

UNIVERSITAS

STUDI E DOCUMENTAZIONE

DI VITA UNIVERSITARIA



Forze armate e studi universitari

La formazione del personale militare

Studiare in Accademia

Le convenzioni con le università

Il Centro Alti Studi per la Difesa

Le Scienze della difesa e della sicurezza

Profilo degli studenti

Occasioni

La lectio (mancata) di Benedetto XVI alla Sapienza

Firenze laurea David Grossman

Dossier

India e Italia, una cooperazione promettente

Nuove tipologie

Le New Generation Universities

Le World Class Universities

107

ASSOCIAZIONE RUI

Perché L'UNIVERSITÀ

*Riflessioni
sull'etica del sapere*

a cura di
ISABELLA CECCARINI
PIER GIOVANNI PALLA

edimond

Nell'immaginario collettivo, frutto spesso di un'informazione parziale, il termine "università" evoca sovente un potere accademico ottenuto con procedure discutibili, una gamma di complicate offerte didattiche, una laurea da conquistare a caro prezzo quale viatico per accedere a posizioni professionali di prestigio. Con minor frequenza si considera il valore aggiunto che gli studi universitari apportano ai singoli cittadini e all'intera società in termini di conoscenze, di abilità, di crescita personale.

Il volume contiene una selezione di articoli e saggi pubblicati nella rivista "Universitas", accomunati dal riferimento ai valori universali e allo spirito accademico su cui fondare l'università ideale, affinché questa recuperi il senso di comunità che l'ha sempre caratterizzata.

Gli Autori

BALLESTEROS – BERTOLINO – BETTINI – BLASI
BRICALL – CAMPBELL – CAPASSO – CECCARINI
CIAPPEI – CORRADINI – DAHRENDORF – DALLA TORRE
FARRI – FERRAROTTI – FINOCCHIETTI
GIOVANNI PAOLO II – LLANO – LOBKOWICZ – LORENZELLI
MATVEJEVIC – MAYOR – MCGETTRICK – MORIN – MOTTINI
NEAVE – PALLA – PELÁEZ – RATZINGER – RAZZANO – REVOJERA
RUBERTI – SABUZI GIULIANI – SAMEK LODOVICI – SCOTT
SETTIS – TOSI – URBANI – VITALE – ZAMAGNI – ZICHICHI

www.edimond.com

edimond@edimond.com

tel. 075 8521451 – fax 075 8520907

EDITORIALE

2

Onore al merito
Pier Giovanni Palla

STORIA E IMMAGINI

3

L'Università di Basilea

IL TRIMESTRE
Forze Armate
e studi universitari

5

La formazione
del personale militare
Alessandro Picchio

10

Le Scienze della difesa e
della sicurezza
Ruggero Matteucci

14

Studiare in Accademia
Livio Frittella

19

La collaborazione tra atenei
e Marina Militare

21

L'attività di formazione
della Guardia di Finanza

24

Il Centro Alti Studi
per la Difesa
Giuseppe Valotto

28

Identikit degli studenti
Paolo Turchetti

OCCASIONI

31

La *lectio* (mancata)
di Benedetto XVI

35

Mantenere viva
la ricerca sull'uomo
Paolo Blasi

37

Un richiamo all'essenza
dell'università
Vincenzo Cappelletti

39

Grossman a Firenze/
Quando l'arte
si fa luogo della memoria
Isabella Ceccarini

NOTE ITALIANE

40

Cnvsu/L'VIII Rapporto sullo
stato dell'università

43

L'università nel Rapporto
Censis
Maria Luisa Marino

46

Cnsu/Lavori in corso
Diego Celli

DOSSIER/India e Italia

47

L'istruzione superiore in
India oggi

50

Gli studenti indiani e l'Europa
Caterina Steiner

52

Gli studenti indiani in Italia
Rossella Marchesi

54

Invest your talent in Italy
Mauro Bettocchi

56

Il Programma Itpar
Luisa Savioli

DIMENSIONE
INTERNAZIONALE

59

New generation universities
Caterina Steiner

ASIA, COME CAMBIA L'ISTRUZIONE
SUPERIORE

61

Migrazioni universitarie,
cambiamenti demografici,
programmi europei

BIBLIOTECA APERTA

65

Libri

INDICI

68

Indici 2007

Comitato scientifico

Paolo Blasi, Cristiano Ciappei, Giorgio Bruno
Civello, Luciano Crisculi, Carlo Finocchietti,
Stefania Giannini, Vincenzo Lorenzelli,
Marco Mancini, Olimpia Marcellini, Antonello
Masia, Fabio Matarazzo, Alfredo Razzano, Enrico
Rizzarelli, Roberto Schmid, Guido Trombetti

Direttore responsabile

Pier Giovanni Palla

Redazione

Isabella Ceccarini (segretaria di redazione),
Giovanni Finocchietti, Stefano Grossi Gondi,
Lorenzo Revojera, Emanuela Stefani

Editore

Associazione Rui

Direzione, redazione, pubblicità,
abbonamenti

Viale XXI Aprile, 36 - 00162 Roma
Tel. 06/86321281 Fax 06/86322845

E-mail:

universitas@fondazionerui.it (direzione)
odv@fondazionerui.it (abbonamenti)

Abbonamento annuale

Italia: euro 50,00 Estero: euro 85,00

Conto Banco Posta n. 36848596 intestato a:
Associazione Servizi e Ricerche Rui
(oppure ASRUJ);
c/c bancario 074003000237 intestato Associazione Rui
presso Banca INTESA SAN PAOLO
filiale n. 93, viale XXI Aprile 24/26, 00162 Roma
CIN O, ABI 03069, CAB 03326
IBAN IT10 0030 6903 3260 7400 3000 237
BIC BCITITMM

Registrazione

Tribunale di Roma n. 300 del 6/9/1982
già Tribunale di Bari n. 595 del 2/11/1979

Iscrizione al Registro degli
operatori di comunicazione n. 5462

Stampa

Finito di stampare nel mese
di aprile 2008 dalla Edimond srl
di Città di Castello (PG)



In copertina: la facoltà di Giurisprudenza
dell'Università di Basilea

ONORE AL MERITO

Far conoscere le istanze vive della società a chi si appresta a governare il paese; riproporre l'aspirazione a dotare con urgenza il paese di un sistema scolastico e formativo ispirato ai criteri di merito e responsabilità; dare compimento a quel Patto per l'Università sottoscritto solo qualche mese fa e già in apparenza obliato. Nelle ultime battute di una campagna elettorale dai contenuti opachi qualcuno ha cercato di riaprire il dibattito su aspetti cruciali della vita e del futuro della nostra società nazionale: appelli, documenti, manifesti si sono susseguiti per puntualizzare aspettative, segnalare percorsi obbligati a chi governerà nei prossimi anni, di qualsiasi colore sia. Iniziando dal comparto scolastico, l'Appello in 7 punti stilato dal "Gruppo del buon senso" (fra gli estensori, Claudio Gentili, Luisa Ribolzi, Vittorio Campione) invita a sottrarre le decisioni sul sistema educativo di istruzione e formazione dalla logica dello scontro politico, fissando punti essenziali con la possibilità di modifiche successive. L'impegno preciso richiesto alle forze politiche è di «trovare un'intesa sulle priorità e svilupparla anche a livello regionale, mantenendola fino al raggiungimento degli obiettivi concordati, indipendentemente dalle variazioni del quadro politico». Sette i punti essenziali per l'azione riformatrice del sistema scolastico indicati in quest'Appello che in pochi giorni ha raccolto importanti adesioni: si tratta di enunciazioni di principio che dovranno poi trovare un'applicazione concreta, dalla formazione nel corso di tutta la vita alla maggiore autonomia e responsabilità delle istituzioni scolastiche che andranno sottoposte a un forte sistema di valutazione, da una nuova organizzazione didattica al traguardo di una scuola più equa e meno egualitaristica.

Una lettera aperta ai partiti politici in tema di riforma del settore educativo è stata stilata e pubblicizzata da docenti fiorentini e da intellettuali di diversa estrazione culturale, da Galli della Loggia a Belardelli, Ferroni, Givone, da Veca ad Israel, Bodei, Allulli. È un invito perentorio a ispirare ogni riforma e la vita delle istituzioni a tutti i livelli ai criteri «del merito e della responsabilità», quindi a fondare dopo decenni di lassismo una scuola più rigorosa, più esigente «sul piano dei risultati e del comportamento», in grado di restituire anche ai docenti, oggi spesso demotivati, il prestigio e l'autorevolezza del loro ruolo.

"Partito del merito" è stato a ragione definito questo movimento che va diffondendosi negli ambienti della scuola e dell'università. L'operazione di dar vita a un'associazione per la qualità (Aquis) da parte di atenei che si distinguono per produttività e competitività ha suscitato una vasta eco, alcuni consensi e anche non poca diffidenza. Su di essa occorrerà tornare a bocce ferme, cioè dopo la tornata elettorale che tali giudizi inevitabilmente condiziona, ma comunque la si giudichi è lo specchio dell'esigenza ormai largamente avvertita di fare chiarezza sulla qualità dello studio e delle istituzioni accademiche deputate alla formazione delle giovani generazioni.

Sergio Givone ha ricordato ("Il Messaggero", 25 marzo) che la "meritocrazia" è stata intesa, né più né meno, come una prevaricazione o un sopruso degli uni sugli altri. «La convinzione che il merito potesse nascondere un privilegio finì con l'oscurare la cosa sostanziale e cioè che l'apprendimento richiede sforzo, applicazione, studio e anche talento». Questa idea negativa del merito ci ha accompagnato sino ai nostri giorni e solo ora progressivamente si va facendo strada la convinzione che «una società democratica deve promuovere e valorizzare le capacità di tutti i cittadini, rendendo possibile una redistribuzione dei ruoli e dei compiti secondo appunto il merito e non il censo».

Nell'intento di quanti hanno esposto le loro proposte riformiste ai futuri legislatori il "merito" va assunto quale valore di riferimento della scuola di ogni grado e delle istituzioni di istruzione superiore; un valore che riguarda i discenti e i docenti e si estende necessariamente alle singole unità didattiche e, nel caso degli atenei, ai centri e alle unità di ricerca. Proprio in questi giorni l'Agenzia nazionale di valutazione del sistema universitario e della ricerca (ANVUR), dopo un iter eccessivamente complesso, è stata finalmente posta in condizione di operare. È uno strumento che ci auguriamo riesca a innescare uno stile nuovo di lavoro, in cui al merito e alla responsabilità dei componenti la comunità universitaria sia dato il giusto rilievo.

LA LUNGA TRADIZIONE DELL'UNIVERSITÀ DI BASILEA

L'Università di Basilea è l'università più antica della Svizzera. Nel 1432 il Concilio di Basilea fondò, come novità assoluta all'epoca, una Scuola Superiore, secondo il modello dell'Università di Bologna e di Parigi. Tuttavia, con la chiusura delle attività conciliari, la Scuola Superiore si esaurì. Ma qualche anno più tardi, nel 1459, grazie all'iniziativa di alcuni cittadini già legati alla Scuola Superiore del Concilio basilese e grazie all'intervento del Segretario del Concilio, Enea Silvio Piccolomini, nel frattempo divenuto Papa Pio II, fu fondata la prima Università della Svizzera. La Bolla Papale porta la data del 12 novembre 1459 e l'inaugurazione ufficiale avvenne il 4 aprile 1460. Fin dall'inizio a Basilea furono istituite le quattro facoltà. In breve Basilea divenne un centro culturale di fama europea dove insegnarono alcuni dei più noti umanisti, tra cui Paracelso, Erasmo da Rotterdam, Hans Holbein il Giovane, Sebastiano Brandt. Nello stesso periodo alcuni apprendisti di Johann Gutenberg portarono la stampa a Basilea: nella seconda metà del XV secolo nacquerò le prime tipografie della Svizzera. Nel 1488 Johannes Petri fondò la casa editrice Schwabe, la più antica di tutte e tuttora in attività. In breve Basilea divenne uno dei grandi centri europei della stampa e dell'editoria. Nel 1506, per esempio, Johannes Petri, in collaborazione con Johannes Amerbach e Johannes Froben, fu il primo a dare alle stampe l'opera completa di Sant'Ago-stino. Oggi la Biblioteca universitaria possiede oltre 3.000.000 di volumi, tra stampe e manoscritti, di cui almeno 3.000 incunaboli provenienti dalle tipografie storiche della città.

Oggi l'Università di Basilea è un ateneo moderno, situato in vari edifici del suggestivo centro storico, con strutture di servizio modernissimi. Vanta un'ampia offerta didattica e di ricerca, aperta a persone provenienti da tutta la Svizzera e da ogni parte del mondo. Attualmente conta circa 3.300 collaboratori e il suo budget annuale ammonta a circa 450 milioni di franchi.

Dalla A di archeologia alla Z di zoologia

L'Università di Basilea è un'università completa nel

senso classico del termine: vi si possono studiare quasi tutte le discipline e particolare attenzione è rivolta alla ricerca. Gli iscritti sono circa 11.000, di cui 2.000 dottorandi (anno 2007). Il rapporto docenti-studenti crea un clima eccellente per l'apprendimento: il personale docente raggiunge infatti le 1.620 unità. La percentuale delle studentesse è del 55% e tende a aumentare, mentre uno studente su cinque proviene dall'estero. Oggi l'Università di Basilea conta 7 facoltà: Lettere e Filosofia, dove è iscritto il 28% di allievi tra studenti e dottorandi, Scienze naturali (22%), Medicina (18%), Giurisprudenza (13%), Economia e Scienze politiche (10%), Psicologia (8%), Teologia (1%).

Nelle classifiche internazionali, Basilea figura da anni tra i 100 migliori atenei

Il rettore dell'Università di Basilea, Antonio Loprieno, è di origine italiana



al mondo, e nell'area germanofona è tra le dieci migliori università. Il suo esplicito intento è quello di conciliare tradizione e innovazione, in particolare creando nuove offerte didattiche che vengano incontro alle sempre nuove esigenze. Tutti i piani di studio sono stati adattati al sistema di Bachelor e Master secondo le norme del Processo di Bologna.

Ricerca e didattica

L'Università di Basilea intende favorire lo sviluppo di persone responsabili, tolleranti e dotate di spirito critico, nonché promuovere una ricerca libera e di alto livello. La qualità dei programmi Bachelor, Master e dei dottorati viene severamente controllata e adeguata continuamente agli standard nazionali e internazionali; inoltre, per il corpo accademico sono disponibili corsi di aggiornamento specifici e formazione continua.

L'Ateneo basilese è innovativo anche per quanto riguarda la formazione dei più piccoli: infatti i corsi dell'Università per Bambini – corsi appositamente creati e dedicati ai più piccoli – riscuotono grande successo. L'Università intende rivolgersi anche a un vasto pubblico non strettamente accademico: a tale scopo, in collaborazione con la sede basilese della Volkshochschule, offre svariate possibilità di aggiornamento e di formazione continua. Infine, il ciclo di lezioni dell'Università del Sabato riscuote l'interesse del pubblico dei Cantoni limitrofi e degli abitanti della Germania.

Ricerca e didattica sono strettamente legate, e appositi centri di competenza promuovono la collaborazione tra ricercatori. Le facoltà vertono su una ricerca sempre più specialistica. Per tale ragione l'Università di Basilea detiene in Svizzera il primato dei Poli di Ricerca Nazionale nel campo della storia dell'arte, della nanotecnologia e della ricerca sulla salute mentale. Inoltre, SystemsX.ch, l'iniziativa elvetica della biologia dei sistemi, è nata grazie al contributo determinante dell'Università di Basilea.

"Cultura" e "Life Sciences"

L'Ateneo presta particolare attenzione ai due grandi campi del sapere "cultura" e "life sciences". Un'attenta riflessione interdisciplinare, che volutamente esula dai confini delle singole facoltà, apre il varco a importanti innovazioni e offre all'Università l'occasione di assumere un ruolo trainante nella società civile. Nell'ambito del polo di ricerca "cultura" l'Università di Basilea è la sede dell'importante e innovativo dibattito di portata internazionale sul potere e sul significato dell'immagine dopo la rivoluz-

zione digitale (Iconic Criticism), che sta creando categorie inedite nel campo della storia dell'arte. Per quanto riguarda le "life sciences", punta sui campi interdisciplinari della nanotecnologia, della biologia molecolare e della biologia dei sistemi, della farmacologia, e sulle basi molecolari della salute psichica e dello sviluppo umano. Particolare attenzione è dedicata alle tecnologie innovative (Nanoanalytics, bioinformatica) e ai campi di ricerca della neurobiologia, dell'infettivologia, dell'oncobiologia.

L'azione di Basilea supera i confini nazionali: è infatti membro fondatore di EUCOR, un circuito universitario a cui partecipano cinque atenei della regione limitrofa alto-renana, vale a dire Freiburg, Karlsruhe, Strasburgo, Mulhouse/Colmar e Basilea. Una tessera studenti particolare permette a tutti gli iscritti di seguire gratuitamente i corsi universitari in Francia e in Germania, e conoscere senza alcun onere amministrativo altre culture, altre lingue e altri paesi.

L'Università intrattiene anche rapporti di cooperazione con altri atenei nazionali e internazionali. È legata alle università di Zurigo e di Berna da accordi di cooperazione interuniversitaria, in particolare da numerosi progetti comuni. Insieme ai due Atenei di Zurigo l'Università di Basilea ha promosso la ricerca nel settore chiave della biologia dei sistemi.

Servizi

L'Università di Basilea mette a disposizione del pubblico dei servizi strettamente legati alla ricerca e alla didattica. Ospedali e centri medici offrono strutture sanitarie connesse alla ricerca e alla didattica, ed è possibile consultare la ricca Biblioteca universitaria centrale, oltre a una serie di biblioteche specialistiche dei singoli istituti. I primi cenni sulla Biblioteca universitaria – che colleziona opere di tutte le discipline, e possiede importanti incunaboli e princeps – risalgono al 1571. La città di Basilea ospita ben 40 musei di fama internazionale, due dei quali appartengono all'Università di Basilea: il Museo Anatomico, che mostra soprattutto preparati originali di organi e parti del corpo umano, tra cui molti pezzi storicamente importanti, e il Museo Storico della Farmacia, che ospita una delle più grandi collezioni sulla storia della farmacia. L'Herbarium, il bookshop del museo, è arredato con la mobilia di un'antica farmacia locale. L'orto botanico dell'Università fu fondato nel 1589 ed è uno dei più antichi del mondo.

LA FORMAZIONE DEL PERSONALE MILITARE

Alessandro Picchio

Ammiraglio di Squadra, Capo del I Reparto "Personale" dello Stato Maggiore della Difesa

L'attuale sistema formativo militare è frutto della legge 18 febbraio 1997, n. 25 e del DPR collegato 25 ottobre 1999, n. 556. Tali norme, attribuendo specifiche competenze al Capo di Stato Maggiore della Difesa circa la formazione professionale e culturale del personale delle Forze Armate, hanno indirizzato la formazione militare in senso integrato e interforze, comprendendo tutte quelle caratteristiche professionali necessarie al buon funzionamento dell'organizzazione militare e considerando, con visione globale, le reali esigenze per la Difesa derivanti dal momento storico e politico.

In tale quadro, proprio la formazione, oggi più di ieri, può costituire il reale fattore di successo delle attività militari, fornendo gli strumenti e le capacità per esercitare con competenza ed efficacia le peculiarità della professione di soldato. Peraltro, è ormai più che evidente la necessità di realizzare, anche attraverso la formazione, le basi per attuare una completa sinergia tra le componenti delle Forze Armate, sempre più spesso impegnate in attività comuni.

Infatti, l'agire sinergico delle forze militari è, nei moderni ambienti operativi così come nei Comandi e Stati Maggiori interforze, reso possibile e ottimizzato da procedure di comando e controllo, strumenti di lavoro comuni e da una formazione del personale che, pur nell'assoluto rispetto delle prerogative e specificità di ciascuna Forza Armata, deve assicurare una conoscenza reciproca, una completa condivisione dei fini, nonché delle concrete e reali capacità di cooperazione.

L'attuale situazione vede, infatti, Ufficiali, Sottufficiali e Truppa delle Forze Armate iniziare a formarsi efficacemente nello specifico ambito di Forza Armata. In particolare, relativamente agli Ufficiali dei Ruoli Normali delle tre Forze Armate e dell'Arma dei Carabinieri, gli iter formativi prevedono:

- corsi di formazione presso le Accademie della durata di 5 anni, con il conseguimento di una laurea specialistica della classe di lauree in Scienze della Difesa e Sicurezza;

- corsi di qualificazione e specializzazione (Corsi di Stato Maggiore) presso le Scuole di Guerra o Istituti equivalenti della durata di un anno accademico;
- corsi di alta formazione presso l'Istituto di Stato Maggiore Interforze e l'Istituto Alti Studi per la Difesa.

A fattore comune, per il personale in possesso di un adeguato livello di conoscenza della lingua inglese, sono previsti corsi di formazione presso le Scuole della NATO. Per i Sottufficiali è invece previsto un percorso formativo di base della durata di tre anni accademici, al seguito del quale il "giovane Maresciallo" consegue una laurea breve della classe di lauree in Scienze della Difesa e Sicurezza e successivi corsi di specializzazione, di durata variabile, in relazione all'incarico da svolgere. I momenti di "sintesi interforze" della formazione – peraltro organicamente previsti solo per gli Ufficiali – invece si realizzano essenzialmente nei gradi superiori e in quegli "ambiti", legati allo svolgimento di esercitazioni o di operazioni, nei quali la stretta cooperazione tra le varie componenti è condizionante per il successo dell'attività. Questa sintesi, però, non può realizzarsi solo in modo saltuario o in coincidenza di un'operazione "joint" o "combined", ma occorre che il personale, a tutti i livelli, sia "a priori" preparato a cooperare, a priori conosca le potenzialità e le caratteristiche delle Forze Armate diverse dalla propria e come sfruttarle per i propri fini e a priori si siano provate, in addestramento, le azioni che in teatro d'operazione porteranno al successo.

Dal modello nozionistico
alla qualificazione "job oriented"

Alla luce di ciò ed in considerazione del valore strategico dell'investimento nella formazione del personale, è stata avviata, per i vari livelli, l'attuazione di un modello formativo coerente e armonico volto a sviluppare un percorso mirato all'acquisizione di competenze e capacità specifiche. In tale contesto, si è ritenuto indispensabile procedere ancora con maggior vigore nel conseguimento di una formazio-

IL QUADRO NORMATIVO

È necessario partire dalle disposizioni contenute nella Legge 11 luglio 1978 n. 382, recante norma di principio sulla disciplina militare. Nell'ambito delle affermazioni di principio poste nella citata fonte normativa ha trovato collocazione l'art. 10, secondo il quale «lo Stato promuove l'elevamento culturale, la formazione della coscienza civica e la preparazione professionale dei militari e ne predispone le condizioni per l'effettivo perseguimento». La stessa disposizione prosegue affermando che, a tal fine, dovrà essere prevista, in particolare, l'istituzione di corsi d'istruzione, di biblioteche e di rivendite di pubblicazioni a carattere culturale, politico e ricreativo. Si tratta, come appare palese dalla stessa lettura delle indicate disposizioni, di affermazioni di principio aventi carattere meramente programmatico, in coerenza, d'altronde, con la stessa finalità principale dell'intero testo normativo, diretto – come si è precisato – a porre principi d'ordine generale nella disciplina militare.

Di significativo rilievo sono inoltre le disposizioni contenute nell'art. 17 della Legge, come modificato dall'art. 39 del D.Lgs. 12 maggio 1995 n. 196. Secondo tali disposizioni, le qualifiche professionali e le specializzazioni acquisite durante il servizio militare, in qualunque forma prestato, attestate con diploma rilasciato dall'ente militare competente, costituiscono certificazione da valutare nei concorsi per titoli ed esami per l'accesso alle qualifiche funzionali e relativi profili professionali della Pubblica Amministrazione. Parimenti, le effettive prestazioni disimpegnate dagli Ufficiali di complemento di prima nomina e le qualifiche professionali acquisite formano oggetto di valutazione analoga. Particolari obblighi attuativi nella suddetta materia sono posti a carico delle singole Amministrazioni dall'ultimo comma dello stesso art. 17.

Va ancora ricordato che, in sede di ulteriore ripartizione delle competenze tra Stato e Regioni, l'art. 142 del D.Lgs. 31 marzo 1998 n. 112, al comma 1 lettera a), ha riservato allo Stato le funzioni e i compiti amministrativi inerenti ai rapporti internazionali o al coordinamento dei rapporti con l'Unione Europea in materia di formazione professionale. In modo ancora più significativo, la lettera l) dello stesso comma 1 ha specificamente riservato alla competenza statale «la formazione professionale svolta dalle Forze Armate e dai Corpi militarmente organizzati e, in genere, dalle Amministrazioni dello Stato, anche ad ordinamento autonomo, a favore dei propri dipendenti».

Da ultimo, va ricordato che in sede di recepimento del provvedimento di concertazione per le Forze Armate, relativo al quadriennio 1998-2001 e al biennio economico 1998-1999 (DPR 16 marzo 1999 n. 255 in S.O. Gazz. Uff. 3 agosto 1999 n. 180), è stato previsto (art. 14 del citato DPR) che l'Amministrazione dovrà favorire «l'elevazione e l'aggiornamento culturale del personale anche attraverso protocolli con le Regioni ovvero con convenzioni con gli enti locali, università, società private e amministrazioni utilizzando, oltre a quote degli stanziamenti di bilancio, anche le risorse previste da apposite norme di legge ovvero da particolari disposizioni comunitarie».

È, altresì, da tenere presente la Legge 14 novembre 2000, n. 331 – Norme per l'istituzione del servizio militare professionale che, all'art. 3 comma 3, indica di promuovere la formazione culturale e sociale e la qualità della vita del personale di truppa delle Forze Armate, con particolare riferimento al personale di leva al quale, peraltro, si dovrà:

- assicurare che siano fornite informazioni sulle principali norme di legge e regolamentari afferenti al servizio militare con specifica indicazione dei relativi diritti e doveri, nonché sui contenuti fondamentali della Costituzione, ricorrendo a tale scopo a lezioni di educazione civica;
- assicurare il miglioramento degli standard di addestramento e di formazione tecnica e culturale del personale delle Forze Armate, per adeguarli alle esigenze inerenti alla partecipazione a missioni internazionali.

ne continua finalizzata all'impiego. Ciò allo scopo di perseguire il moderno obiettivo di abbandonare il tradizionale modello scolastico di tipo nozionistico e sostituirlo con una qualificazione "job oriented" e per poter così disporre di personale con concrete capacità di "saper fare". La ricerca di un tale tipo di formazione ha portato alla definizione di un sistema di addestramento per obiettivi che, ispirato a criteri di pragmatismo e realismo, venga continuamente sottoposto a un controllo di qualità e che garantisca, nel contempo, un riconoscimento "civile" degli studi effettuati presso gli istituti militari. L'approvazione del Decreto Interministeriale 12 aprile 2001 riguardante le classi delle lauree e delle lauree specialistiche in Scienze della Difesa e Sicurezza, ha consentito, infatti, nel rispetto delle peculiarità della formazione del personale militare, di garantire un riconoscimento "civile" degli studi effettuati presso gli Istituti militari. Il Decreto ha recepito le pecu-

liarità della formazione del personale militare e ha definito l'Area "Difesa e Sicurezza" quale contenitore dei corsi di studio universitari per gli Ufficiali delle Forze Armate, compresa l'Arma dei Carabinieri e il Corpo della Guardia di Finanza, nonché le figure professionali che operano nell'ambito della "Sicurezza". In esso sono state individuate le classi universitarie che per struttura e contenuti definiscono i corsi adeguati ai profili professionali degli Ufficiali negli ambiti delle scienze matematiche, fisiche-naturali, umanistiche, giuridiche, politologiche, economiche, storico-geografiche e tecnico-militari, in relazione al contesto nazionale e internazionale in cui sono chiamati a operare, nonché a profili professionali più generali, ovvero in grado di operare in strutture di varia natura e livello non specificatamente militare, ma sempre in stretta attinenza alla difesa e sicurezza, intese in senso globale, del paese. In particolare, agli istituti scolastici di ciascuna Forza

Armata compete la formazione di base, la qualificazione e la specializzazione del personale di Forza Armata, mentre agli istituti interforze è devoluta la professionalizzazione con spiccata interoperabilità del personale militare in un'ottica di capitalizzazione delle risorse.

Come ogni "organizzazione complessa" anche l'istituzione militare ha dovuto necessariamente definire i parametri essenziali sui quali impostare la formazione militare, cioè l'individuazione di quei "bisogni primari", da soddisfare necessariamente. Queste esigenze sono normalmente già esplicitate nello scopo dei vari corsi di formazione e possono essere sintetizzate nelle seguenti:

- preparare il personale ad agire con professionalità militare anche in contesti interforze e internazionali, in guarnigione e in operazioni, ricoprendo con competenza gli incarichi assegnati in tali ambiti;
- fornire al personale militare la capacità necessaria per potersi interfacciare, ciascuno al proprio livello, con il sistema paese, in modo da interagire con tutte le istituzioni dello Stato e interpretare correttamente le esigenze della società in relazione al momento storico – politico, trasformandole in compiti per la Difesa.

Siffatti risultati potranno e dovranno comunque essere perseguiti avendo come riferimento i seguenti concetti fondamentali:

- unitarietà della difesa (scopi da conseguire sia sul piano politico-strategico che su quello tecnico-operativo);
- interdipendenza delle componenti per l'assolvimento delle missioni e per l'utilizzazione delle relative potenzialità, nonché del patrimonio di esperienze e di competenze di ciascuna;
- interoperabilità, quale indispensabile requisito di ogni elemento che debba essere efficacemente inserito in contesti interforze, alleati e/o multinazionali;
- formazione continua (o permanente) intendendo come tale la necessità ormai assoluta di continuo aggiornamento professionale allo scopo sia di creare le professionalità, ritenute man mano necessarie, sia di mantenere vivo il livello di competenza e le abilità già acquisite.

Alla luce di ciò, le esigenze formative della Difesa sono state individuate in:

- formazione di base e qualificazione/specializzazione;
- formazione superiore;
- professionalizzazione;
- formazione continua;
- formazione europea.

La formazione di base e la qualificazione/specializzazione

Le competenze che devono essere possedute dal moderno militare, la complessità delle procedure in operazione, dei materiali e dei mezzi in dotazione alle unità, impongono la disponibilità di personale specializzato in grado di soddisfare le molteplici esigenze di impiego e di efficienza. Ciascuna Forza Armata, cui compete l'approntamento delle proprie forze, individua, pertanto, i percorsi formativi più idonei per consentire al proprio personale – in tempi d'istruzione relativamente brevi e comunque compatibili con il corretto rapporto istruzione/attività operativa – di acquisire quelle "capacità" necessarie per essere impiegato praticamente ed operativamente nei principali contesti in cui la Forza Armata si trova ad agire. Riferita a tutto il personale militare, la formazione di base e la qualificazione/specializzazione provvede alla preparazione del singolo militare (anche per le attività operative), del Comandante ai minori livelli e degli specializzati.

La formazione superiore

La formazione superiore s'inquadra nel sistema formativo generale, avendo a monte la "formazione di base", specifica di Forza Armata. Essa rappresenta l'insieme di attività di preparazione culturale generale e tecnico-professionale, svolte nell'ambito di istituti scolastici di Forza Armata e interforze, tendenti a fornire agli Ufficiali della Forza Armata le capacità e le competenze necessarie per ricoprire incarichi di responsabilità, ai vari livelli gerarchici, nell'ambito di Stati Maggiori e Comandi di Forza Armata, interforze e internazionali, nonché per essere in grado di disimpegnare incarichi di comando di medio ed alto livello. Inoltre, la formazione superiore persegue lo scopo eventuale di far conseguire peculiari professionalità necessarie a ricoprire specifici incarichi a carattere tecnico, manageriale od operativo. In particolare, si può considerare suddivisa in:

- *di Forza Armata*, i cui obiettivi formativi sono fissati dal Capo di Stato Maggiore di Forza Armata e che si esplicita principalmente nella frequenza dei Corsi di Stato Maggiore/Corso Normale presso le rispettive Scuole di Guerra/Istituto Superiore di Studi Marittimi;
- *interforze e internazionale*, i cui obiettivi formativi sono indicati dal Capo di Stato Maggiore della Difesa, e che si esplicita nella frequenza – da parte di un'aliquota di Ufficiali, selezionati dalla Forza Armata di appartenenza e designati dal Capo di Stato Maggiore della Difesa – dell'Istituto

Superiore di Stato Maggiore Interforze (Issmi) e dell'Istituto Alti Studi per la Difesa (Iasd).

In tale quadro, per l'acquisizione di capacità/competenze specifiche ovvero per l'aggiornamento, la formazione superiore può essere integrata dalla frequenza di corsi "mirati" presso la scuola Nato di Oberammergau, istituti scolastici militari di paesi esteri, sedi universitarie nazionali o istituti privati.

La professionalizzazione

Una tendenza comune a tutte le moderne organizzazioni complesse è quella di formare i propri quadri dirigenti in maniera sempre più pragmatica e concreta.

In particolare, per la professione militare, non essendo sempre possibile l'applicazione di concetti di tipo "manageriale", ispirati cioè dalla logica "costo-beneficio", esistendo, in campo operativo, una volontà apertamente contrastante alla realizzazione degli obiettivi prefissati, occorre tendere, pertanto, verso una formazione per così dire "mediata" tra una preparazione altamente "specialistica" e una conoscenza ad ampio spettro finalizzata all'acquisizione di capacità generali ed all'incremento delle abilità di analisi, sintesi e ideazione.

Motore, pertanto, dell'intero sistema di progettazione della formazione superiore dei futuri quadri dirigenti militari deve essere la costante ricerca del "saper fare il Comandante" (comunque non disgiunta da un accrescimento culturale e dall'acquisizione di analisi, sintesi e capacità metodologica nella risoluzione dei problemi). Facendo uno specifico riferimento al corso d'Istituto Superiore di Stato Maggiore Interforze, un Ufficiale "titolato del corso d'Istituto Superiore di Stato Maggiore Interforze" non può dunque limitarsi ad essere solo un burocrate addestrato a "fare" e "applicare" procedure standardizzate, ma deve altresì essere in grado, una volta inserito in uno Stato Maggiore, di penetrarne la "funzione" e le "regole" adattandole, con intelligenza e senso della responsabilità, alle varie situazioni. Peraltro, nel contesto di Forze Armate altamente professionalizzate, non potrà essere trascurata l'esigenza di approfondimento delle capacità professionali di ciascun livello gerarchico, tenendo altresì conto che, con l'attuale sviluppo delle operazioni militari "diverse dalla guerra", il singolo soldato è chiamato sempre più spesso a ricoprire ruoli che implicano livelli di responsabilità sempre più elevati.

La formazione continua

Il moderno concetto di "formazione continua" dei quadri, attribuendo all'istituzione la funzione di

provvedere costantemente e senza interruzioni, sia all'aggiornamento delle conoscenze/capacità, tramite ogni possibile intervento didattico, sia alla creazione di nuove professionalità divenute necessarie in seguito alle evoluzioni dottrinali o di impiego. Questo progetto, attualmente in via di definizione, consentirà di creare un legame indissolubile tra gli istituti di formazione e i suoi frequentatori.

La formazione internazionale

Si propone lo scopo di rispondere, dal punto di vista della formazione, alle esigenze relative a una maggior qualificazione del personale nazionale impiegato negli enti internazionali europei e della Nato. A tal fine, dopo un'analisi della situazione attuale, si è ipotizzato un percorso formativo, innestato sull'attuale iter scolastico addestrativo di Ufficiali, Sottufficiali e Volontari, finalizzato al conseguimento dei seguenti obiettivi:

- fornire le capacità/competenze minime a tutti gli Ufficiali, Sottufficiali e Volontari di Truppa, per essere impiegati, al proprio livello ed in incarichi generici, nell'ambito di un Comando internazionale;
- consentire, a una selezionata aliquota di Ufficiali, di ricoprire con competenza e professionalità incarichi di staff e di comando nell'ambito di Stati Maggiori/Comandi Nato e internazionali;
- porre le basi affinché il personale di cui al punto precedente possa essere impiegato in posizioni di livello dirigenziale e/o di alta consulenza nell'ambito dei medesimi Stati Maggiori/Comandi.

Il citato percorso formativo tiene conto dei seguenti parametri di base:

- creazione di una "ampia base" finalizzata a consentire:
 - o un impiego pressoché generalizzato di personale ai minimi livelli ordinativi ed in incarichi di routine;
 - o la successiva selezione del personale necessario a ricoprire i posti di particolare impegno e responsabilità assegnati alla Nazione;
- "formazione continua" intesa come attività didattico/formative reiterate, durante tutto il corso della carriera ed ai vari livelli, tendenti a creare le professionalità necessarie, aggiornare la preparazione acquisita e verificare le competenze del singolo propedeuticamente ad uno specifico impiego;
- sviluppo dell'attività didattica sia presso le Accademie/Scuole di Formazione (formazione di base), sia presso Istituti specializzati integrando gli argomenti/attività specifiche con i programmi già in atto;
- necessità di definire le "job description" relative ai principali incarichi e/o alle principali funzioni da

ricoprire/assolvere nell'ambito degli enti in argomento;

- necessità di definire una "autorità di controllo" che abbia potestà di verificare, ed eventualmente modificare, l'iter formativo definito e accertare le competenze (capacità) necessarie per ricoprire un determinato incarico.

A tale scopo, attualmente, gli istituti e le scuole di formazione militare di base prevedono, nei programmi didattici, materie e attività tendenti a fornire una seppur minima conoscenza delle strutture militari sovranazionali e dell'impiego delle Forze Armate in missioni internazionali di varia natura. Tali programmi, visto l'incremento delle attività citate e la necessità della nazione di assumere a pieno titolo il suo ruolo nell'ambito europeo e dell'Alleanza Atlantica, devono trovare maggior sviluppo soprattutto trasformando le "conoscenze in capacità". Al momento, inoltre, le Forze Armate italiane mettono in atto, congiuntamente a quelle degli altri paesi NATO, europei e *Partnership for Peace* (PfP), numerose attività formative comuni tendenti, oltre che ad approfondire le conoscenze/capacità generali e/o specifiche dei frequentatori, anche a creare le competenze necessarie a renderli idonei all'impiego in organismi internazionali. Tali attività si esplicano anche nella frequenza dei seguenti istituti/corsi:

- *Collegio di Difesa della NATO (NATO Defence College)*: istituito nel 1951 a Parigi e trasferito nel 1966 a Roma. Il Collegio organizza corsi per ufficiali e funzionari civili, in vista di una loro assegnazione a posti chiave in seno alla NATO o all'organizzazione militare dei paesi di provenienza. Dal 1991 Ufficiali e funzionari dei paesi *Partnership for Peace* possono partecipare ai corsi. Le attività comprendono conferenze e dibattiti, lavori di gruppo, lavori in comitato e viaggi di studio in Europa, in Canada e negli Stati Uniti. I corsi sono tenuti in lingua inglese e la partecipazione italiana è mediamente pari a 8/10 frequentatori/anno ai vari corsi disponibili (esempi di corsi sono il "Senior course" e il "General and flag officer/Mediterranean dialogue course");
- *Scuola della NATO*: istituita nel 1953, è situata ad Oberammergau, in Germania ed è uno dei principali centri di formazione militare e civile dell'Alleanza Atlantica. I suoi corsi sono costantemente aggiornati in funzione dell'evolversi della situazione nell'ambito del Comando Alleato in Europa e nell'insieme della NATO. Dal 1953 più di 55.000 tra Ufficiali, Sottufficiali e Civili di tutti i paesi NATO, *Partnership for Peace* (PfP), dell'Europa centrale e orientale (anche non NATO) *Partnership for Peace* e di altri paesi dell'Organization for Security and Co-operation in Europe (Osce), hanno frequentato gli oltre 45

corsi proposti per trattare tutti i principali argomenti attinenti l'organizzazione militare e la gestione delle operazioni, con una media di circa 5.700 partecipanti/anno. Negli ultimi anni, le competenze della Scuola si sono estese, comprendendo le tematiche che riguardano la cooperazione e il dialogo tra i paesi dell'area mediterranea. Per quanto attiene l'Italia, frequentano i citati corsi circa 300/350 Ufficiali, Sottufficiali, Volontari e Civili all'anno;

- *Scuola dei Sistemi di Comunicazione e di Informazione della NATO (CIS)*: sita a Latina (Italia) fornisce a militari e civili un insegnamento di alto livello per permettere loro di acquisire le qualifiche richieste per l'operatività dei sistemi di informazione e di comunicazione della NATO.

La formazione europea

Di recente, le problematiche che coinvolgono le Forze Armate Italiane si sviluppano in un contesto strategico e geografico esterno all'area di diretto interesse della NATO, ma di preminente valenza europea e/o mediterranea. Il traguardo di realizzare uno strumento militare integrato in ambito europeo deve, pertanto, essere considerato di elevata priorità e, conseguentemente, appare necessario compiere ogni sforzo per conseguirlo praticamente in tempi brevi. L'attuale realtà politico-militare, le nuove strategie, le moderne tecnologie applicate, costituiscono i parametri con i quali ogni forza militare dovrà confrontarsi al fine di conseguire la necessaria compatibilità di impiego con le paritetiche strutture degli altri paesi. Tale interoperabilità va, prioritariamente, ricercata nei settori della standardizzazione delle dottrine, delle procedure d'impiego e dei mezzi/materiali ma, soprattutto, nel campo della cultura militare, da costruire tramite una formazione dei quadri militari il più possibile comune, in ambito europeo, a tutti i livelli. Tale obiettivo è perseguito attraverso le attività dell'European Security and Defence College (ESDC) che mira a:

- incrementare, a tutti i livelli, gli scambi bilaterali di frequentatori tra istituti di formazione di base in ambito europeo;
- sviluppare attività comuni con istituti di formazione militare europei e mediterranei, verificando l'applicazione della dottrina e incrementando l'impiego di procedure standardizzate e della simulazione operativa;
- rendere paritetica la frequenza, da parte di frequentatori italiani di corsi svolti all'estero con quelli, di uguale livello, svolti in Italia. Verificare la possibilità di rendere valido tale concetto anche per i corsi "di base" svolti presso Accademie, Scuole Allievi Sottufficiali, etc. (il cosiddetto Processo di Bologna).

LE SCIENZE DELLA DIFESA E DELLA SICUREZZA

Ruggero Matteucci

Dipartimento di Scienze della Terra della Sapienza Università di Roma

La realizzazione della piena collocazione in ambito universitario della formazione degli ufficiali delle Forze Armate è avvenuta nell'ambito della riforma degli ordinamenti didattici, introdotta con il DM 509 nel 1999 e tesa a una ristrutturazione dell'intera offerta formativa universitaria italiana in un contesto di convergenza europea. La riforma ha introdotto due elementi strutturali innovativi: la distinzione in due livelli della formazione universitaria e la «classe dei corsi di studio», un contenitore di corsi di studio differenziati tra loro, ma accumulati in un impianto formativo unitario.

Tuttavia, già nel 1997 era stata prevista dal DL n. 464, nell'art. 2, comma 3, la determinazione dei criteri per la definizione di ordinamenti didattici di corsi di studio «adeguati alla formazione degli ufficiali delle Forze Armate e del Corpo della Guardia di Finanza»; criteri che sarebbero stati contenuti in uno specifico decreto del ministro dell'Università, da emanarsi di concerto con i ministri della Difesa e delle Finanze.

La conseguente ricerca del percorso più adatto ha portato, negli anni immediatamente successivi, a una prima proposta organica di un corso di laurea quadriennale in Scienze strategiche, sulla base di un protocollo d'intesa tra l'Ispettorato delle Scuole dell'Esercito e università di città sedi di enti militari di formazione superiore. Il titolo sarebbe stato conseguito nell'Università di Torino, al termine della Scuola di Applicazione di Torino, dagli allievi ufficiali provenienti dall'Accademia Militare di Modena; questi ultimi, peraltro, avrebbero ottenuto, al termine del biennio accademico, un diploma universitario, rilasciato dall'Università di Modena e Reggio Emilia e integralmente riconosciuto nel percorso quadriennale.

L'urgenza attuativa (finalizzata all'attivazione per il 181° corso da svolgersi nell'Accademia di Modena nell'a.a.1999-2000), portò a una proposta che precorreva, sulla base del principio della sperimenta-

zione, l'emanazione dell'atteso DM previsto nel DL n. 264 e dei suoi contenuti.

Il decreto fu emanato nell'aprile 2001, quasi un anno dopo la determinazione delle classi dei corsi di studio universitari (agosto e ottobre 2000, rispettivamente per le lauree e le lauree magistrali); in esso venivano definite le specifiche classi che avrebbero contenuto i corsi di studio per la formazione universitaria degli ufficiali, perfettamente allineati, per durata e organizzazione, a tutti gli altri corsi universitari.

Le classi dei corsi di studio nelle Scienze della difesa e della sicurezza

Le due classi dei corsi di studio delle Scienze della difesa e della sicurezza, una per le lauree, l'altra per le lauree specialistiche (ora magistrali), in quanto contenitori unici di tutti i percorsi finalizzati a un complesso di professionalità e di competenze estremamente differenziato, come quello delle diverse Armi delle Forze Armate e del Corpo della Guardia di Finanza, presentano, rispetto alla maggioranza delle altre classi, alcuni caratteri affatto peculiari. Infatti, si è reso necessario definire specificazioni formative estremamente dettagliate per ciascuno degli obiettivi formativi dei diversi campi applicativi (Esercito, Marina, Aeronautica, Arma dei Carabinieri, Corpo della Guardia di Finanza), in coerenza con i profili professionali definiti dai ministeri della Difesa e delle Finanze. Tale esigenza ha portato a una classe dilatata nel numero degli «ambiti» formativi e dei settori scientifico didattici (SSD) elencati, con un modesto impatto unificante dei crediti formativi universitari (CFU) vincolati nella classe.

A fronte di tale forte esigenza differenziativa, per cui era stata presa in considerazione la costituzione di un numero maggiore di classi, occorre individuare gli elementi comuni di tutti i differenti corsi di studio, in grado anche di differenziarli rispetto a quelli di altre classi.

L'elemento unitario è rappresentato da due componenti formative, una di tipo generalista, l'altra specifica. La prima, garantita dai Cfu vincolati alle attività formative, sia pure con maglie spropositatamente ampie, dovrebbe fornire a tutti i laureati della stessa classe una preparazione di largo spettro, in grado di adeguare le competenze dei laureati militari anche alla nuova dimensione dei compiti delle Forze armate, sui due versanti del supporto alla pace e della tutela delle popolazioni nei casi di calamità naturali, contenuti nell'atto istitutivo del servizio militare professionale (legge 14 novembre 2000, n. 331). Tale estensione di compiti comporta la necessità di un approccio integrato all'organizzazione, al coordinamento e alla sicurezza che sia basato anche sulla capacità di comprensione della realtà sociale e politica nelle situazioni di intervento.

La seconda componente unificante deriva dalla necessità di contenere, all'interno del percorso e quindi nell'ambito dei Cfu indispensabili per ottenere il titolo (180 e 120, rispettivamente), uno spazio dedicato a una formazione di ordine più strettamente militare, con riferimento, ad esempio, ai sistemi d'arma e alle tecniche di condotta e di controllo operativo. La didattica specifica è affidata alla docenza militare, non inquadrata nei Ssd e quindi esterna a quella universitaria, cui è demandata tutta la restante formazione. L'entità dell'impegno è rilevante (60 Cfu per la laurea, 40 Cfu per la laurea specialistica), costituendo un terzo dell'intero percorso.

È questo l'elemento principale che supporta la scelta di un' unica classe (per ciascuno dei due livelli) e ne garantisce l'assoluta specificità, come sottolineato anche nel parere generale del Consiglio Universitario Nazionale (Cun) n. 52 (adunanza dell'1-2 febbraio 2001).

L'adeguamento al DM 270/04

La sostituzione del DM 509/99 con il DM 270/04 ha comportato la necessità di procedere alla revisione di tutte le classi dei corsi di studio, che è stata affidata a "tavoli tecnici" di proposta.

Il "tavolo tecnico informale" specifico ha proposto un'opera di manutenzione adattativa alle nuove norme, senza cambiamenti di rilievo; il carattere di essenzialità delle forme coordinate di addestramento e di tirocinio è

stato ulteriormente esaltato con l'affermazione del loro significato di "attività caratterizzanti".

Tuttavia, tenuto anche conto delle proposte del "tavolo" relative a un altro plesso formativo rivolto alla formazione universitaria per settori quali la Polizia di Stato, l'Amministrazione penitenziaria, il Corpo Forestale e i Corpi di Polizia locali, con riferimento alla criminalità, all'investigazione e alla sicurezza (e con margini di sovrapposizione soprattutto su quest'ultimo aspetto), il Cun ha ritenuto matura la possibilità di prevedere una revisione più profonda, eventualmente tesa all'incremento del numero delle classi, sull'esempio delle classi dedicate alla formazione nelle professioni sanitarie (Cun, parere del 12/13 ottobre 2005).

Il vero obiettivo

Essendo ormai chiaro che la formazione superiore costituisce una delle armi più efficaci a disposizione del progresso del nostro paese, qualunque sia il contenitore dei corsi di studio, l'attenzione principale dovrà essere rivolta alla gestione del processo formativo, alla ricerca di modi e di strumenti didattici anche innovativi, adeguati a garantire l'effettiva acquisizione di solide competenze da parte del laureato. Tali caratteristiche di efficienza e di efficacia di tutti i percorsi universitari dovranno poter essere misurate tramite un serio sistema di valutazione esterna, di livello nazionale ed europeo.

Ufficiali di Marina schierati sul ponte della nave scuola Amerigo Vespucci



Convenzioni con le università e altre istituzioni per la formazione del personale militare

Ente	Università/ Istituto convenzionato	Finalità della convenzione	Personale cui si rivolge	CFU
Accademia Militare e Scuola di applicazione	Università di Torino e di Modena e Reggio Emilia	Laurea triennale in Scienze strategiche	Allievi Ufficiali delle varie armi dell'EI	180
Scuola di Applicazione dell'EI	Università di Torino	Laurea specialistica in Scienze strategiche	Ufficiali delle Varie armi dell'EI	120
Scuola di Applicazione dell'EI	Università di Torino	Master di 2° Livello in Scienze strategiche	Ufficiali frequentatori del Corso di SM e del Corso Plurilematico	60
Scuola di Applicazione dell'EI	Università di Torino	Dottorato di ricerca in Scienze strategiche	Ufficiali laureati in Scienze Strategiche	
Accademia Militare e Scuola di Applic. dell'EI	Politecnico di Torino e Univ. di Modena e Reggio Emilia	Laurea Specialistica in Medicina e Veterinaria	Ufficiali del Corso sanitario	300
Accademia Militare Scuola di Applic. dell'EI	Politecnico di Torino e Univ. di Modena e Reggio Emilia	Laurea specialistica in Ingegneria	Ufficiali del corpo ingegneri	300
Accademia di Sanità dell'EI	Università di Modena e Reggio Emilia	Lauree special. in Medicina e Chirurgia e in Chimica e tecnologia farmaceutica	Ufficiali del Corpo sanitario	300
Accademia di Sanità dell'Esercito	Università di Bologna	Laurea specialistica in Medicina e veterinaria	Ufficiali del corpo sanitario	300
Esercito	Università La Sapienza di Roma	Laurea in studi internazionali	Ufficiali, Sottuffic. e VSP dell'Esercito	180
Esercito	Università La Sapienza di Roma	Master di 2° livello in Management dei Materiali e dei loro sistemi complessi	Ufficiali dell'Esercito	60
Esercito	Università della Toscana	Riconoscimento di Cfu per la Laurea in Scienze organizzative e gestionali	Uff.li/Sottufficiali/Truppa	60
Esercito	Università della Toscana	Laurea in Scienze organizzative e gestionali	Marescialli dei Corsi A.S	180
Esercito	Università di Roma Tre	Master in Peacekeeping and Security Studies	Ufficiali dell'Esercito	30
Scuola Sanvet	Università di Roma "Tor Vergata"	Laurea in Scienze infermieristiche, Tecniche di radiologia, Igienista dentale, Fisioterapista, Ostetrico, Tecnico di laboratorio biomedico	Marescialli del Corpo Sanitario	180
Esercito	Libera Università "S. Pio V" di Roma	Corsi di perfezionamento linguistico a distanza	Ufficiali, Sottufficiali e VSP dell'Esercito	
Esercito	Libera Università "S. Pio V" di Roma	Laurea in Studi internazionali	Ufficiali, Sottufficiali e VSP dell'EI	180
Esercito	Link Campus of Malta di Roma	Laurea in Studi internazionali	Ufficiali, Sottufficiali e VSP dell'EI	180
Esercito	Università di Cassino	Master in Geopolitica	Ufficiali dell'Esercito	30
Esercito	Università di Lecce	Corsi specialistici post-laurea	Ufficiali	
Centro di selezione e reclutamento nazionale	Università di Perugia	Utilizzazione del potenziale didattico in ambito Scuole di Specializzazione	Personale medico	
Centro di selezione e reclutamento nazionale	Università di Perugia	Mantenimento ed aggiornamento della professionalità degli operatori di Sanità	Personale sanitario, medico e non medico	
Marina Militare	Università di Genova	Master di 2° Livello in Geomatica Marina	Ufficiali di SM idrografi	60
Marina Militare	Università di Pisa	Master di 2° livello in Elettroacustica subacquea e sue applicazioni	Ufficiali del corpo armi navali	60
Marina Militare	Università di Pisa	Corsi di laurea e di laurea specialistica in Scienze specialistiche e navali (SM), Ingegneria delle telecomunicazioni, Medicina e chirurgia, Scienze navali giuridiche e amministrative e Scienze del governo e dell'amministrazione del mare	Allievi Ufficiali dei Corpi SM, AN, SAN, CM, CP	180/ 300
Marina Militare	Consorzio Università di Pisa, Napoli, Genova e Trieste	Corsi di laurea e di laurea specialistica in Ingegneria navale	Allievi Ufficiali del RN del Corpo GN	180/ 300
Marina Militare	Università di Bari	Laurea in Infermieristica	Allievi Marescialli della categoria Servizio Sanitario/Infermieri	180

forze armate e studi universitari

Ente	Università/ Istituto convenzionato	Finalità della convenzione	Personale cui si rivolge	CFU
Marina Militare	Università di Ancona	Laurea nelle professioni di Tecnico di laboratorio biomedico, Tecnico di radiologia, Fisioterapista, Tecnico di neurofisiopatologia, ortottista, audiometrista e odontotecnico	Allievi Marescialli della categoria Servizio Sanitario/Infermieri	180
Marina Militare	Università della Toscana	Lauree in Scienze organizzative e gestionali marittime e navali	Marescialli del corso normale	180
Marina Militare	Università "Ca' Foscari" Venezia	Riconoscimento Master di II Livello	Ufficiali già laureati	30
Marina Militare	Agenzia per la Protezione dell'ambiente e per i servizi tecnici	Cooperazione tra diversi enti	Tutto il personale interessato	
Marina Militare	Università di Pisa	Riconoscimento Cfu a favore di Officiali che hanno concluso l'iter formativo presso l'Accademia di Livorno	Officiali	36
Marina Militare	Università Toscana -	Riconoscimento in Cfu nel corso di laurea in Scienze organizzative e gestionali	Officiali/Sottofficiali/Truppa	60
Aeronautica Militare	Università La Sapienza di Roma	Accordo quadro finalizzato alla ricerca clinica e attività di tirocinio per il Corso di laurea in Discipline sanitarie		
Aeronautica Militare	Università La Sapienza di Roma	Conseguimento della laurea in Infermieristica	Marescialli della Scuola allievi Marescialli	180
Aeronautica Militare	Università di Firenze e "Federico II" di Napoli	Conseguimento della laurea e laurea magistrale in Scienze aeronautiche	Allievi Officiali dell'Accademia A.M.	180/ 300
Aeronautica Militare	Università Kore di Enna	Riconoscimento Cfu e conseguimento della laurea e laurea magistrale in varie discipline	Personale militare e civile dell'AM, con estensione al personale Difesa	60/ 180
Aeronautica Militare	Università della Toscana	Riconoscimento/conseguimento laurea in Scienze organizzative e gestionali	Allievi Marescialli della Scuola Allievi M. dell'A.M.	60/ 180
Aeronautica Militare	Università di Cassino	Attività di studio nel settore A.M.	Personale militare interessato all'attività	
C.do Gen. CC	Università di Modena e Reggio Emilia, Facoltà di Giurisprudenza	Conseguimento della laurea in Scienze giuridiche	Allievi Officiali dell'Accademia	180
C.do Gen. CC	Università di Roma "Tor Vergata" facoltà di Giurisprudenza	Conseguimento della laurea specialistica in Scienze giuridiche	Officiali Allievi della Scuola Officiali dell'Arma	300
C.do Gen. CC	Università di Roma "Tor Vergata" facoltà di Giurisprudenza	Conseguimento della laurea in Operatori della sicurezza sociale	Allievi Marescialli della Scuola Allievi M. dei CC	180
C.do Gen. CC	Università del Molise Facoltà di Giurisprudenza	Riconoscimento degli studi pregressi in Scienze dei Servizi giuridici per operatore giudiziario	Sovrintendenti e appuntati CC	60
C.do Gen. CC	Università di Catania Facoltà di Scienze Politiche	Riconoscimento degli studi pregressi in Scienze dell'Amministrazione - Curriculum operatore giudiziario	Marescialli CC	60
C.do Gen. CC	Università "La Sapienza" di Roma, Facoltà di Medicina e Chirurgia	Riconoscimento degli studi pregressi in Scienze dell'alimentazione e collaborazione didattica	Militari effettivi al Comando CC politiche agricole	60
C.do Gen. CC	Università di Firenze, facoltà di Medicina e chirurgia	Corsi di laurea per Infermiere professionale e Fisioterapista	Marescialli/Carabinieri	180
C.do Gen. CC	Scuola Superiore "S. Anna" di Pisa	Formazione del Personale destinato ad operare nelle missioni internazionali	Officiali dei CC	
C.do Gen. CC	Università di Torino, Facoltà di Scienze matematiche, fisiche e naturali	Collaborazione didattica per la laurea specialistica in Chimica clinica, forense e dello Sport		
C.do Gen. CC	Università di Parma, facoltà di Scienze matematiche, fisiche e naturali	Collaborazione didattica per il master di II livello in Scienze Forensi	Oneri di missione per il personale militare docente	
C.do Gen. CC	Università di Roma "Tor Vergata", facoltà di Medicina e Chirurgia	Dottorato di ricerca in Scienze forensi	Officiali del Raggruppamento CC di Investigazioni Scientifiche	
CASD-ISSMI	Luis "Guido Carli" Roma - Università di Milano	Master in Studi internazionali strategico militari	Officiali delle F.A. italiane ed estere/ frequentatori civili del Corso ISSMI in possesso di laurea o titolo equipollente	30
IGM	Ministero Politiche agricole e forestali, IGM e l'AGEA	Interscambio di informazioni/ elaborazioni IGM e AGEA		

STUDIARE IN ACCADEMIA

Livio Frittella

Aeronautica

L'Accademia che forma ufficiali dell'Aeronautica militare si trova a Pozzuoli, in provincia di Napoli. Per accedervi, i diplomati devono partecipare a un concorso pubblico ad esami, pubblicato sulla Gazzetta Ufficiale nei mesi di dicembre-gennaio di ogni anno, e sostenere prove di ammissione.

L'organizzazione didattica prevede tre percorsi diversi. Il primo è la laurea in Scienze politiche, indirizzo politico-internazionale per gli allievi del ruolo naviganti (vale a dire piloti e navigatori) e del ruolo delle armi (cioè che svolgono compiti operativi riguardo all'organizzazione e al funzionamento della Forza Armata, ad esempio telecomunicazioni, controllo dello spazio aereo, logistica, etc.); la seconda laurea è in Ingegneria aerospaziale, civile o elettronica per gli allievi del ruolo ingegneri (genio aeronautico); il terzo percorso è la laurea in Giurisprudenza, indirizzo pubblicistico per gli allievi del ruolo commissari (amministrazione, avanzamento e trattamento economico, programmazione della spesa, etc.).

IL RUOLO NAVIGANTI E DELLE ARMI

L'iter di studi degli allievi del ruolo naviganti e delle armi prevede, nell'ambito della facoltà di Scienze politiche dell'Ateneo "Federico II" di Napoli, un corso di laurea in Scienze aeronautiche con un piano di studi triennale comprendente discipline giuridico-economiche, scientifiche e di specifico interesse aeronautico, elaborato nell'ambito degli insegnamenti previsti nella classe delle lauree nelle Scienze della Difesa e della Sicurezza.

Il secondo ciclo di studi prevede la frequenza di successivi moduli presso l'Accademia Aeronautica e l'Istituto Scienze militari aeronautiche di Firenze per il conseguimento della relativa laurea specialistica in Scienze aeronautiche. «Siamo già al terzo anno di collaborazione con la facoltà di Scienze politiche "Cesare Alfieri" dell'Università di Firenze per l'attivazione del

secondo anno del corso di laurea magistrale in Scienze aeronautiche», dice il vicecomandante dell'Istituto di Scienze militari aeronautiche, il colonnello Sergio Villa. Il corso «è riservato agli Ufficiali dei ruoli normali (ruolo naviganti e ruolo delle armi) che hanno terminato il ciclo di studi di primo livello che si svolge presso l'Università degli Studi "Federico II" di Napoli e compiuto, presso la stessa università, il primo anno del successivo corso di laurea magistrale». Aggiunge Villa: «L'a.a. 2007-08 sarà l'ultimo che vedrà il corso di laurea magistrale suddiviso, con il primo anno svolto a Napoli e il secondo a Firenze». La natura del cambiamento è spiegata dal prof. Luciano Bozzo, referente della facoltà per il corso di laurea specialistica. «Il Consiglio della facoltà di Scienze politiche ha già dato il proprio assenso affinché, a partire dall'a.a. 2008-09, sia possibile tenere presso l'Università di Firenze – sempre con sede all'ISMA – l'intero percorso di studi (I e II anno) della laurea specialistica». Per il futuro, il professore auspica «un maggiore coinvolgimento nelle attività didattiche e scientifiche organizzate presso il Polo delle Scienze sociali dei frequentatori dei vari corsi impartiti presso l'ISMA» e «una maggiore e migliore utilizzazione delle notevoli strutture di cui dispone l'ISMA per attività a carattere culturale e scientifico che potrebbero vedere coinvolto sia personale docente e ricercatori dell'Ateneo fiorentino, che studenti. Questo anche a tutto vantaggio dell'intensificarsi conoscenza e dello stabilirsi di più solide e continue relazioni tra istituzioni militari e società civile».

Un po' di dati: nell'a.a. 2005-06 i laureati sono stati 17 (di cui 4 con 110 e lode), mentre nell'anno successivo sono stati 39 (con, al momento in cui scriviamo, 3 punteggi di 110 e lode); per il 2007-08 sono iscritti 64 ufficiali.

IL RUOLO INGEGNERI

L'iter di studi degli allievi dei ruoli ingegneri prevede il conseguimento della laurea in Ingegneria.

L'allievo ufficiale del ruolo normale del Genio aeronautico termina il corso in Accademia con il grado di tenente e, conseguita la laurea in Ingegneria aerospaziale, civile o elettronica dopo il biennio presso l'Ateneo "Federico II", viene assegnato ai reparti operativi o enti tecnici-manutentivi periferici dedicati prevalentemente al supporto tecnico-operativo dei reparti/stormi di volo. Successivamente, dopo la frequenza di corsi di aggiornamento, necessari per acquisire un bagaglio di esperienze propedeutiche all'impiego a livello dirigenziale, è chiamato ad espletare l'incarico di comando/direzione specialistica per essere poi impiegato presso enti tecnici centrali di Forza Armata o interforze.

IL RUOLO COMMISSARI

Il percorso di studi degli allievi dei ruoli commissari prevede il conseguimento della laurea in Giurisprudenza.

L'allievo ufficiale del ruolo normale del Corpo di Commissariato termina il corso in Accademia e, conseguita la laurea in Giurisprudenza a indirizzo pubblicistico, è chiamato a svolgere attività che vanno dall'amministrazione attiva presso gli enti periferici ai servizi di commissariato in ambito territoriale e centrale, dalla problematiche di reclutamento, stato giuridico, avanzamento e trattamento economico del personale alla materia contrattuale e alle attività dirette alla programmazione della spesa sino ad assicurare il corretto flusso finanziario agli enti della Forza Armata, unitamente all'attività di consulenza giuridica richiesta ai vari livelli della Forza Armata.

Guardia di Finanza

L'Accademia che forma ufficiali della Guardia di Finanza si trova a Bergamo. «Per accedere ai corsi di formazione per Ufficiali del Corpo» dice il maggiore Giuseppe Coppola, capo del 1° servizio dell'Ufficio Addestramento e Studi dell'Accademia «occorre superare un selettivo concorso al quale possono partecipare i diplomati di scuola superiore di età compresa tra i 17 e i 22 anni. In media sono 10 mila i candidati che annualmente si propongono a fronte dei circa 70 posti disponibili, tra ruolo normale e aeronavale». Il primo triennio consente di conseguire la laurea in Scienze della Sicurezza economico-finanziaria; dopo l'ulteriore biennio di applicazione, si ottiene la laurea specialistica. «Ciò per effetto della convenzione» riprende Coppola «stipulata nel 2001 con gli atenei di Bergamo e Milano Bicocca (per il corso di laurea) e Roma Tor

Vergata (per il corso di laurea specialistica)». L'esigenza di un'istruzione a livello universitario, aggiunge il maggiore, «scaturisce dalla complessità dei compiti che l'ufficiale della Guardia di Finanza è chiamato ad assolvere e che si possono riassumere così: tutela del bilancio; collaborazione con organi ed enti nazionali; attività internazionale a tutela del bilancio dello Stato e dell'Unione Europea; partecipazione a operazioni internazionali in materia economica e finanziaria; funzioni di polizia giudiziaria e di ordine e sicurezza pubblica; concorso alla difesa militare; funzioni di polizia militare, di sicurezza e di polizia giudiziaria».

Coppola fornisce anche alcuni dati. Dall'entrata in vigore, nel 2001, del corso di laurea universitario in Scienze della Sicurezza economico-finanziaria ad oggi, hanno conseguito il titolo di laurea, in riferimento alla laurea triennale, 298 frequentatori di cui il 6% con il massimo di voti e lode, il 24% con valutazioni da fascia alta raggiungendo un voto tra il 103 e il 110 su 110, il 55% con collocazione nella fascia media raggiungendo una valutazione che si assesta tra il 90 e il 103/110 e, soltanto, il 15% con votazione fino a 89/110. Per quanto riguarda la laurea specialistica, spiega ancora il maggiore, hanno conseguito il titolo di laurea 156 studenti. Tra questi il 36% con il massimo di voti e lode, il 44% con valutazioni da fascia alta raggiungendo un voto tra il 103 ed il 110 su 110, il 20% con collocazione nella fascia media raggiungendo una votazione che si assesta tra 90 e 103/110.

L'attuale ordinamento del personale del Corpo prevede quattro ruoli degli ufficiali: il ruolo normale; il ruolo aeronavale; il ruolo speciale; il ruolo tecnico logistico amministrativo. Per ciascuno di essi è previsto un *iter* formativo differenziato, in ragione delle diverse prospettive di impiego e basato su attività addestrative costituenti i fondamenti del vivere militare (con particolare riferimento allo *status* di ufficiale) e su studi a carattere giuridico, economico, sociologico e relazionale.

RUOLO NORMALE

Il percorso di studi previsto per gli allievi del ruolo normale viene continuamente aggiornato, vista l'enorme dinamicità del contesto socio-economico vigente, che richiede grande rapidità di risposte. Esso tende a dotare i frequentatori delle competenze giuridiche, economiche, sociologiche e relazionali necessarie per poter svolgere la funzione di comandante dei reparti minori della Guardia di Finanza, sia di natura operativa che addestrativa. L'attività addestrativa è svolta in tre settori princi-

pali: addestramento militare; addestramento tecnico-professionale; addestramento ginnico-sportivo.

RUOLO AERONAVALE

Il ruolo aeronavale comprende gli ufficiali che operano nel comparto aereo e marittimo del Corpo, in qualità di piloti degli aeromobili e di comandanti delle unità navali della Guardia di Finanza. Si tratta, in entrambi i casi, di mezzi che rispondono all'esigenza di contrastare i traffici illeciti via mare e l'immigrazione clandestina. Per quanto attiene al corso di formazione, fermi restando la durata, le sedi di svolgimento, l'articolazione e il riconoscimento universitario, sono previste alcune discipline specifiche (Navigazione aerea, Navigazione marittima, Meteorologia, Controllo del traffico aereo, etc.) e periodi di addestramento presso enti dell'Aeronautica militare (per l'acquisizione del brevetto di pilota militare) e della Marina militare, nonché, della Scuola Nautica di Gaeta (per la specializzazione "Comandante di unità navali").

RUOLI SPECIALE E TECNICO LOGISTICO AMMINISTRATIVO

Il primo ha l'obiettivo principale di valorizzare le doti professionali degli appartenenti alle categorie Ispettori, Sovrintendenti, Appuntati e Finanziari. Per questo motivo, annualmente vengono banditi concorsi ai quali possono prendere parte gli Ispettori in possesso di significativi requisiti professionali e i militari, di qualunque categoria, che hanno conseguito una laurea.

Il ruolo tecnico logistico amministrativo riguarda «Ufficiali, tratti da civili e militari del Corpo, in possesso del diploma di laurea in disciplina afferenti alla specialità per la quale si concorre».

Esercito e Carabinieri

L'Accademia che forma ufficiali dell'Esercito si trova a Modena. Vi si accede superando delle prove di selezione a cui viene assegnato un punteggio: test di cultura generale; prova scritta di cultura generale (per l'Arma dei Carabinieri); prova di efficienza fisica; accertamento sanitario; accertamento attitudinale; prova orale di matematica e di lingua straniera (facoltativa), integrata da educazione civica, storia e geografia (per l'Arma dei Carabinieri); tirocinio della durata massima di 60 giorni.

L'Accademia ha il compito di selezionare e procedere alla formazione iniziale dei futuri Ufficiali del Ruolo Normale dell'Esercito Italiano e dell'Arma dei Carabinieri in un percorso di studi di 2 anni. In seguito, è previsto il completamento degli studi con

altri 3 anni presso la Scuola di Applicazione e Istituto di Studi militari dell'Esercito con sede a Torino o presso la Scuola Ufficiali Carabinieri a Roma per gli appartenenti a quella forza armata.

I VARI CORSI

I corsi di durata biennale riguardano le varie Armi dell'Esercito, l'Arma Trasporti e Materiali; il Corpo di Amministrazione e Commissariato; l'Arma dei Carabinieri. Come detto, gli studi proseguono fino al conseguimento della laurea presso le Scuole di Applicazione di Torino e Roma.

I corsi di durata triennale sono rivolti al Corpo degli Ingegneri (con conseguimento della laurea di I livello in Ingegneria e prosecuzione per un ulteriore biennio, fino alla laurea specialistica di II livello, presso la Scuola di Applicazione e Istituto di Studi Militari di Torino).

I corsi di durata quinquennale mirano al conseguimento della laurea in Veterinaria, Chimica e Tecnologie farmaceutiche.

I corsi di durata sessennale puntano al conseguimento della laurea in Medicina e Chirurgia.

Ci sono poi i corsi per Ufficiali a nomina diretta: Corpo di Amministrazione e Commissariato; Corpo Sanitario; Corpo degli Ingegneri.

LAUREE IN SCIENZE STRATEGICHE E UNIVERSITÀ COINVOLTE

Per gli Ufficiali provenienti dall'Accademia Militare di Modena sono previste:

- a) in collaborazione con l'Università di Modena e Reggio Emilia e l'Università di Torino:
 - la laurea (triennale) in Scienze strategiche per gli Ufficiali delle Varie Armi, dell'Arma dei Trasporti e Materiali e del Corpo di Amministrazione e Commissariato;
 - cinque lauree magistrali in relazione all'Arma/Corpo di appartenenza:
 - Fanteria, Cavalleria, Artiglieria: Scienze strategiche e politico-organizzative;
 - Genio: Scienze strategiche e dei sistemi infrastrutturali;
 - Trasmissioni: Scienze strategiche e delle Comunicazioni;
 - Trasporti e Materiali: Scienze strategiche e logistiche;
 - Amministrazione e Commissariato: Scienze strategiche ed economico-amministrative;
- b) in collaborazione con l'Università di Modena ed il Politecnico di Torino per gli Ufficiali del Corpo degli Ingegneri, i corsi di laurea e di laurea magi-

strale in Ingegneria edile, Ingegneria civile, Ingegneria elettronica, Ingegneria delle telecomunicazioni, Ingegneria informatica e Ingegneria meccanica;

- c) in collaborazione con l'Università di Modena e l'Università di Bologna per gli Ufficiali del Corpo di Sanità e Veterinaria, i corsi di laurea a ciclo unico in Medicina e Chirurgia, Veterinaria e Chimica e Tecnologie farmaceutiche.

ALTRE LAUREE

Presso l'Accademia Militare e la Scuola di Applicazione sono formati anche gli Ufficiali del Corpo degli Ingegneri e del Corpo di Sanità e Veterinaria.

Per gli Ufficiali del Corpo di Sanità e Veterinaria (medici, veterinari e farmacisti), l'iter formativo inizia e termina a Modena; gli Ufficiali del Corpo degli Ingegneri, edili, civili, informatici, elettronici, delle telecomunicazioni e meccanici acquisiscono la laurea a Modena e successivamente transitano a Torino, alla Scuola di Applicazione, presso il Politecnico dove conseguono le rispettive lauree magistrali.

Gli ordinamenti didattici sono quelli propri delle lauree e delle lauree magistrali ingegneristiche e sanitarie, integrati con moduli tecnico-militari attinenti agli impieghi dei predetti Ufficiali.

I SOTTUFFICIALI

Per i Marescialli è prevista la laurea in Scienze organizzative e gestionali. Si tratta dell'iter formativo e di studi definito per gli Allievi Marescialli ammessi alla Scuola Sottufficiali dell'Esercito sviluppato in collaborazione, tramite convenzione, con l'Università degli Studi della Tuscia di Viterbo.

I Marescialli dell'Area Sanità conseguono la laurea (triennale) in infermieristica rilasciata dall'Università degli Studi di Tor Vergata. Questo personale, dopo un periodo di formazione iniziale presso la Scuola

Sottufficiali, è avviato alla Scuola Infermieri della Scuola di Sanità e Veterinaria dell'Esercito per il completamento del ciclo di studi infermieristico.

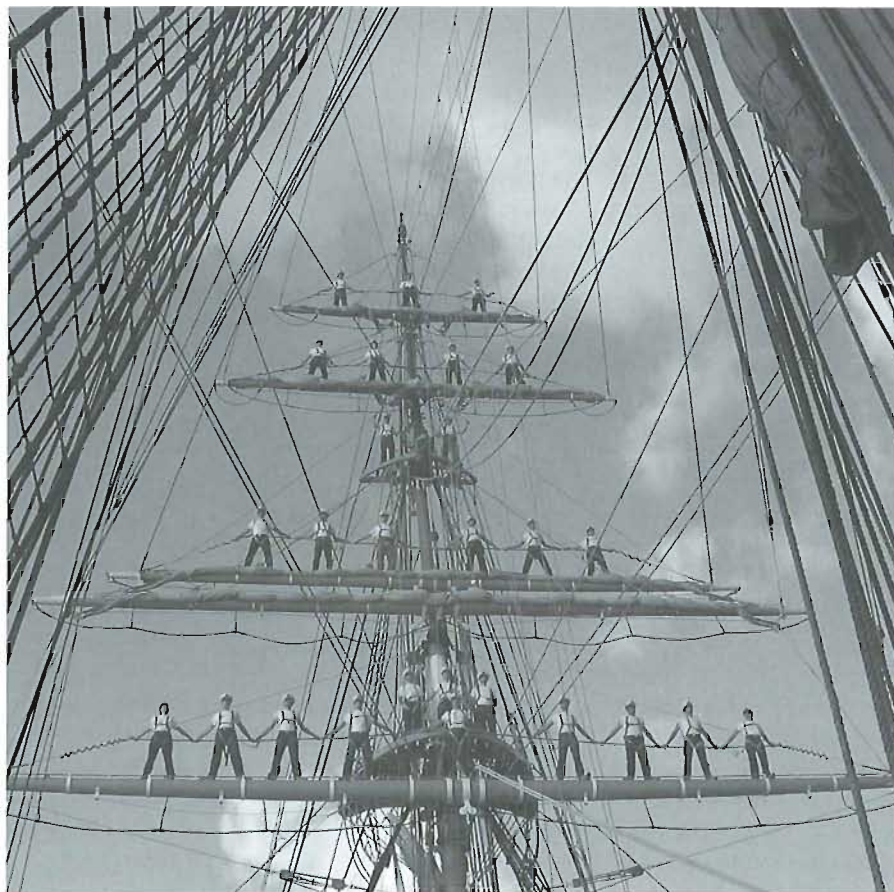
GLI UFFICIALI DEI CARABINIERI

Gli ufficiali del ruolo normale sono reclutati, mediante concorso, tramite l'Accademia Militare. Al termine del biennio gli allievi conseguono la laurea in "Scienze giuridiche". Il ciclo di studi prosegue per altri tre anni presso la Scuola Ufficiali Carabinieri al termine dei quali i sottotenenti conseguono la laurea specialistica in Giurisprudenza e, su base volontaria, anche quella in Scienze della sicurezza interna ed esterna (in convenzione con l'Università di Roma Tor Vergata).

Gli ufficiali del ruolo speciale sono tratti, mediante concorso per titoli ed esami, prevalentemente dal ruolo degli Ispettori e dagli ufficiali di complemento in congedo o in ferma biennale e dagli ufficiali in ferma prefissata.

Gli ufficiali del ruolo tecnico-logistico sono reclutati, mediante pubblico concorso per titoli ed esami, tra: i giovani laureati in possesso del diploma di lau-

Una suggestiva immagine dell'albero maestro della Vespucci



rea richiesto dal bando di concorso (medici, farmacisti, veterinari, chimici, fisici, ecc.); i marescialli dell'Arma in possesso del diploma di laurea richiesto dal bando di concorso (medici, farmacisti, veterinari, chimici, fisici, ecc.); gli ufficiali in ferma prefissata ausiliari del ruolo tecnico-logistico.

Marina

L'Accademia che forma ufficiali della Marina si trova a Livorno. Vi si accede mediante concorso pubblico ad esami pubblicato sulla Gazzetta Ufficiale IV serie speciale per concorsi ed esami in dicembre-gennaio di ogni anno. È previsto un esame di ammissione. L'anno accademico è diviso in due parti: la prima parte, denominato periodo a terra, è svolto nel periodo ottobre-giugno; la seconda parte è svolta su unità navali/mezzi addestrativi nei mesi di luglio-settembre.

L'Accademia Navale di Livorno ha stipulato convenzioni con le Università di Pisa, Genova, Napoli e Trieste. In particolare, la classe di lauree in Scienze della Difesa e della Sicurezza, di cui fanno parte i corsi di laurea in Scienze marittime e navali per lo Stato Maggiore, Giurisprudenza per il Corpo di Commissariato e Scienze del Governo e dell'Amministrazione del Mare per il Corpo delle Capitanerie di Porto è in collaborazione con l'Università di Pisa.

SCIENZE MARITTIME E NAVALI

È un corso di laurea che si svolge in Accademia Navale in convenzione con l'Università di Pisa, in particolare con le facoltà di Ingegneria, Giurisprudenza, Economia e Scienze politiche, che ha come scopo principale la formazione degli ufficiali di Stato Maggiore della Marina militare.

Il corso si prefigge di formare dei professionisti che operino con incarichi di comando, di gestione e di coordinamento (amministrativo, logistico e tecnico amministrativo) nei settori: unità terrestri, marittime, navali ed aeree; sicurezza interna o esterna; tutela del territorio nazionale e dei suoi beni; tutela degli interessi strategici ed economico-finanziari dello Stato italiano e dell'Unione Europea; gestione e direzione dei sistemi organizzativo-funzionali, anche di carattere non specificatamente militare.

Nei 5 anni di durata del corso (3 per la laurea di 1° livello + 2 per la laurea di 2° livello), vengono impartite discipline di base (matematiche, fisiche, chimiche, informatiche), giuridiche, politiche-istituzionali, storiche, antropologiche-psicologico-sociali, tecniche, professionali.

SCIENZE DEL GOVERNO E DELL'AMMINISTRAZIONE DEL MARE

Il nuovo percorso di formazione universitaria degli Ufficiali della Marina militare per il Corpo delle Capitanerie di Porto è basato sul corso di laurea e laurea magistrale in Scienze del Governo e dell'Amministrazione del Mare, della classe di laurea di Scienze della Difesa e della Sicurezza, in convenzione stipulata con l'Università di Pisa.

I piani di studio sono stati strutturati in modo da combinare in modo equilibrato conoscenze nei settori giuridico-amministrativo e tecnico-scientifico.

ALTRE LAUREE

Gli altri diplomi di laurea conseguibili sono per gli ammessi ai corsi per i Corpi Tecnici (Genio Navale ed Armi Navali), laurea e laurea specialistica in Ingegneria, rispettivamente Navale (Università di Genova, Napoli e Trieste) e delle Telecomunicazioni (Università di Pisa); per gli ammessi al corso per il Corpo di Commissariato, laurea e laurea specialistica in Giurisprudenza (Università di Pisa); infine, per gli ammessi al corso per il Corpo Sanitario, laurea in Medicina e Chirurgia (Università di Pisa).

QUALCHE CIFRA

Tra il 2004 e il 2007 hanno conseguito la laurea in Scienze marittime e navali 233 militari e 9 civili; la laurea in Scienze del Governo e dell'Amministrazione del Mare 83 militari e 2 civili; la laurea in Giurisprudenza 39 militari e 4 civili; la laurea in Ingegneria navale 59 militari e la laurea in Ingegneria delle Telecomunicazioni 39 militari.

Per quanto riguarda le lauree specialistiche, nei due anni 2006 e 2007 hanno conseguito il titolo in Scienze marittime e navali 111 militari e 3 civili, in Scienze del Governo e dell'Amministrazione del Mare 34 militari, in Giurisprudenza 15 militari.

LA COLLABORAZIONE TRA ATENEI E MARINA MILITARE

GAETANO BIGNARDI
Rettore dell'Università di Genova

Il rapporto di collaborazione che lega la Marina Militare Italiana con l'Università di Genova risale al 1870, quando, con Regio Decreto n. 5479 del 25 giugno 1870, fu approvato lo statuto della Regia Scuola Superiore Navale di Genova.

La Scuola fu istituita su iniziativa dell'ammiraglio Benedetto Brin per risolvere il problema della preparazione tecnica degli ufficiali del corpo del Genio Navale destinati a diventare i futuri progettisti e costruttori delle unità navali della Marina del nuovo Regno d'Italia.

In applicazione della legge De Vecchi, la Scuola, successivamente trasformata in Regio Istituto Superiore di Ingegneria di Genova, nel 1936 venne aggregata all'Università di Genova come facoltà di Ingegneria.

Dall'istituzione della scuola ad oggi, la principale collaborazione fra l'Università di Genova e la Marina ha riguardato la formazione degli ufficiali del Genio Navale che, dopo un quadriennio di studi nell'Accademia Navale, hanno completato e completano la loro formazione con un biennio nell'Università e conseguono la laurea in Ingegneria navale. Nel periodo che va dal 1936 a oggi poco meno di cinquecento ufficiali hanno seguito questo percorso nell'Università di Genova.

A partire dall'entrata in vigore del nuovo ordinamento degli studi universitari, articolato in due livelli di laurea, la collaborazione tra la mia università e la Marina si è potenziata con la compartecipazione, assieme alle Università di Napoli, Pisa e Trieste, al corso di laurea di primo livello interateneo in Ingegneria navale che si tiene presso l'Accademia Navale di Livorno. Al corso di laurea collaborano numerosi professori di ruolo delle università coinvolte che tengono corsi ufficiali nell'Accademia Navale e seguono, in qualità di rela-

tori, la stesura delle tesi di laurea. Per gli ufficiali del Genio Navale è sempre previsto un successivo periodo di formazione di due anni nell'Università per il conseguimento della laurea di secondo livello. A queste attività di formazione più tradizionale, negli ultimi anni, si sono aggiunte collaborazioni nel campo dell'alta formazione. La prima, giunta alla seconda edizione, riguarda il master universitario di II livello in Geomatica marina realizzato dall'Università di Genova in collaborazione con l'Istituto Idrografico della Marina anche a beneficio degli Ufficiali Idrografi dello Stato Maggiore. Il conseguimento del titolo di master è titolo necessario per l'ottenimento del brevetto internazionale di livello A del Bureau Hydrographique International. Recentemente il quadro della collaborazione della mia università con il settore della difesa si è ulteriormente ampliato con la firma dell'accordo quadro con la Scuola Telecomunicazione FF.AA. (STEL.MILIT) di Chiavari per lo svolgimento di master universitari di I e II livello e corsi di formazione nei settori dell'elettronica, telecomunicazioni e informatica.

Tutte le iniziative riguardanti l'alta formazione, anche se attivate su iniziativa delle forze armate, sono comunque aperte, con diverse modalità, a frequentatori civili. Questo da un lato soddisfa le esigenze del settore della difesa e dall'altro consente all'Università di ampliare la propria offerta formativa con iniziative altrimenti difficilmente attuabili; inoltre ciò favorisce lo sviluppo di una cultura scientifica comune in settori di alta specializzazione che può contribuire al travaso di tecnologie tra il settore militare e quello civile.

Per quanto riguarda la ricerca vi sono interessanti prospettive di collaborazione in un momento di profonda esigenza di innovazione nel settore della costruzione navale militare e di rinnovo della flotta. L'Università di Genova ha recentemente presentato diversi progetti di ricerca che riguardano l'architettura, la costruzione e gli impianti navali nel quadro del Piano nazionale di Ricerca Militare (Ministero

della Difesa) e della European Defence Agency (Unione Europea). Questi progetti vedranno l'Università collaborare con la Marina Militare e con diversi altri soggetti industriali e di ricerca sia nazionale che esteri.

Le ricerche proposte riguardano l'approfondimento di tematiche di concreto interesse della Marina sia per le unità in fase di entrata in servizio sia per quelle di futura definizione. Questi progetti rappresentano la formalizzazione e lo sviluppo di attività di ricerca già iniziate che hanno visto i primi esiti positivi della collaborazione tra l'Università e la Marina militare.

Per quello che riguarda il futuro della collaborazione, ritengo che si debba puntare particolarmente sul sito spezzino, dove la Marina ha da sempre importanti insediamenti e dove l'Università di Genova, da diversi anni, ha investito in iniziative principalmente didattiche.

Il potenziamento dell'insediamento universitario a La Spezia prevede anche lo sviluppo di attività di ricerca, da condursi nel comprensorio spezzino, che vedono quale *partner* naturale il Centro per il Supporto e la Sperimentazione Navale della Marina Militare (ex MARIPERMAN) dotato di importanti laboratori e attrezzature sperimentali che costituiscono un'eccezionale risorsa per l'Università. D'altro canto l'Università di Genova può mettere a disposizione della Marina le competenze scientifiche e le risorse umane di personale docente e ricercatore che opera abitualmente a La Spezia presso il Polo Universitario Marconi.

Da qualche tempo esiste un accordo quadro di collaborazione che permetterebbe in tempi brevi di attivare iniziative concrete di comune interesse.

Il rapporto tra l'Università di Genova e la Marina militare è consolidato e soddisfacente. Gli obiettivi che le due istituzioni condividono sono numerosi e le possibilità di collaborazione sono significative.

MARCO PASQUALI

Rettore dell'Università di Pisa

Il legame che unisce l'Università di Pisa e l'Accademia Navale di Livorno ha radici antiche, che risalgono agli inizi del XX secolo e alle ricerche svolte in comune dalla nostra facoltà di Ingegneria e dalla Marina militare italiana. A seguito delle invenzioni di Guglielmo Marconi, nelle Forze

Armate emerse un grande interesse per le applicazioni nei campi dell'elettronica e delle telecomunicazioni e per questo nel 1916 fu istituito, da parte della Regia Marina, il Laboratorio Superiore di Radiotelegrafia. La direzione di questo Istituto – che tra la prima e la seconda guerra mondiale ebbe grande notorietà nel mondo scientifico internazionale – fu affidata al professor Giancarlo Vallauri, già ufficiale di Marina, che nello stesso anno aveva conseguito la nomina a professore di Elettrotecnica all'Accademia Navale. Quasi contemporaneamente, l'Università di Pisa istituì i primi corsi di studio autonomi in Ingegneria, allorché l'illustre matematico e senatore del Regno, Ulisse Dini, fondò la Regia Scuola di Applicazione per ingegneri. La Scuola comprese appieno l'importanza del lavoro svolto all'interno del laboratorio livornese e nel 1919 chiamò il professor Vallauri a ricoprire la cattedra di Elettrotecnica.

Questo filo non si è mai interrotto e anzi, prima con l'affermazione del principio dell'autonomia universitaria, poi con la riforma universitaria del 1999 e la conseguente maggiore attenzione per le esigenze del territorio, si è andato progressivamente consolidando. Sulla base di convenzioni sottoscritte tra l'Università di Pisa e l'Accademia Navale di Livorno, a partire dal 2001 sono stati organizzati nella sede dell'Istituto livornese corsi di studio tenuti in collaborazione con le facoltà di Economia, Giurisprudenza, Ingegneria e Scienze politiche. Attualmente l'offerta formativa comprende quattro corsi di laurea triennale, altrettanti corsi di laurea specialistica e il corso di laurea magistrale in Giurisprudenza.

I frutti della collaborazione tra Università di Pisa e Accademia Navale, che ha visto il convinto coinvolgimento di gran parte della comunità accademica pisana, sono sintetizzati dai tremila studenti che si sono laureati in questi anni seguendo un percorso formativo serio e rigoroso, nel pieno rispetto della tradizione e della qualità che caratterizza le due istituzioni. Nel prossimo futuro credo che potremo far compiere un ulteriore salto di qualità ai nostri rapporti, affiancando alle già proficue attività nel campo della didattica, importanti iniziative nel settore della ricerca finalizzate a sviluppare progetti di comune interesse.

Per l'Università di Pisa il rapporto con l'Accademia assume un ruolo strategico in quanto rivolto a un istituto che rappresenta un punto di riferimento fondamentale per tutta l'area di Livorno e della costa tirrenica e che, nello stesso tempo, è una tra le realtà militari più prestigiose in campo nazionale e internazionale.

L'ATTIVITÀ DI FORMAZIONE DELLA GUARDIA DI FINANZA

L'attività di formazione nel Corpo, sulla base delle direttive strategiche impartite dal Comando Generale, si articola in formazioni di base; post-formazione; alta qualificazione professionale.

La *formazione di base* mira ad assicurare, agli appartenenti alla Guardia di Finanza di ogni ordine e grado, l'acquisizione delle competenze culturali e professionali necessarie per l'espletamento, ai vari livelli, dell'attività di servizio del Corpo. La stessa è erogata dall'Accademia, dalla Scuola Ispettori e Sovrintendenti e dagli Istituti di istruzione dipendenti dalla Legione Allievi.

Attualmente gli allievi complessivamente in addestramento sono 1.170, suddivisi come dal prospetto seguente:

istituto		uomini	donne	totale
Accademia - Bergamo	AA.UU.	109	35	144
	UU.AA.	54	20	74
Accademia - Roma - Castelporziano	UU.AA.	111	26	137
	AA.UU.	35	-	35
totale generale		309	81	390
Scuola ispettori e sovrint. - L'Aquila	AA.MM.	316	124	440
	AA.VV.BB.	nessun corso in atto		
totale generale		316	124	440
Scuola AA.FF. Bari	AA.FF.	244	23	267
	AA.FF.	73	-	73
totale generale		317	23	340
totale frequentatori 2008		942	228	1.170

Legenda
 AA.UU. - Allievi Ufficiali; UU.AA. - Ufficiali Allievi; AA.MM. Allievi Marescialli; AA.VV.BB. - Allievi Vice Brigadieri; AA.FF. - Allievi Finanzieri

In tale ambito, la Guardia di Finanza, in aggiunta a quanto illustrato per l'Accademia, intrattiene relazioni con le università italiane per permettere il riconoscimento degli studi effettuati dal proprio personale presso gli istituti di istruzione del Corpo, come crediti formativi universitari, e di agevolare,

pertanto, il conseguimento della laurea.

Le intervenute modifiche normative (il cosiddetto decreto "Mussi"), che consentono il riconoscimento di un massimo di 60 crediti al personale delle amministrazioni pubbliche che abbia superato il previsto ciclo di studi presso le rispettive strutture addestrative, hanno indotto il Corpo a rivisitare le convenzioni con gli atenei e stipulare nuove intese.

Allo stato attuale, sono stati firmati diversi accordi con le università di tutto il territorio italiano che non solo prevedono il riconoscimento di crediti, ma garantiscono anche il diritto a iscriversi a determinati corsi di laurea, attinenti ai compiti di istituto, da poter completare sostenendo alcuni esami.

La *post-formazione* si identifica nel complesso di attività didattiche e azioni formative rivolte al personale durante il percorso di carriera, adeguatamente orientato in funzione delle precipue esigenze istituzionali.

I corsi di post-formazione si distinguono in centralizzati, se svolti presso alcuni dei menzionati Istituti di formazione della Guardia di Finanza¹ o altri enti pubblici o privati, e periferici, laddove organizzati presso i Comandi regionali o provinciali del Corpo. Si collocano in tale contesto i corsi di specializzazione, qualificazione, abilitazione² e aggiornamento.

Quanto alle metodologie di formazione, il Corpo può avvalersi di una rete di "formatori" interni, per incrementare il cosiddetto "apprendimento a cascata", e sta realizzando rilevanti progetti con i sistemi e le tecniche dell'*e-learning*.

Le-learning rappresenta una nuova importantissima frontiera per la formazione del personale del Corpo. Essa consente notevoli economie di scala, in quanto può essere erogata "a domicilio" e garantisce piena flessibilità e adattabilità alle esigenze del discente. Sulla base di alcune significative esperienze in materia, rese possibili a partire dal 2005, anche grazie ai finanziamenti di origine comunitaria ottenuti per lo scopo, e destinati a 11.000 militari del Corpo e a 1.000 funzionari stranieri, è stato avviato uno specifico progetto, "GdF_e-learning", nella prospettiva strategica di incrementare tale metodologia

didattica nel sistema formativo del Corpo.

Attualmente è in fase di erogazione il corso pilota in materia di antiriciclaggio, cui seguiranno ulteriori 18 corsi, in modalità *e-learning*, già pianificati nel piano di formazione per il prossimo anno, per una platea complessiva di circa 19.000 discenti.

Nell'ambito dell'*alta qualificazione professionale*, destinata a formare i quadri dirigenziali dell'Istituzione, si collocano:

1) il corso di *qualificazione professionale per capitani* da valutare per l'avanzamento al grado di maggiore che si svolge con cadenza annuale, presso la Scuola di Polizia Tributaria, e si rivolge ad una platea di circa 100 ufficiali per anno.

Le finalità formative dell'attività didattica, della durata di circa due mesi, consistono nell'arricchimento, in un punto nevralgico della carriera, delle competenze già possedute dagli ufficiali in termini di approfondimento della visione sul sistema socio-economico istituzionale entro il quale si svolge la missione del Corpo, di aggiornamento delle competenze tecnico-professionali, di sviluppo di competenze e capacità gestionali e organizzative e di sviluppo di abilità e capacità comportamentali per esercitare efficacemente il proprio ruolo.

L'attività didattica in parola esplica effetti anche sul concorso per l'ammissione al corso superiore di Polizia Tributaria, in quanto consente di mettere tutti gli interessati nelle medesime condizioni per la preparazione degli esami, e contribuisce all'attribuzione di un punteggio valido per la valutazione dei titoli posseduti dai candidati;

2) il *Corso Superiore di Polizia Tributaria*, di durata biennale, cui partecipano in media 12 Ufficiali per anno. L'accesso al corso, organizzato dalla Scuola di Polizia Tributaria, istituto con proiezione anche di carattere internazionale, avviene mediante un concorso, per titoli ed esami, indetto annualmente.

In base alle normative in vigore, possono partecipare al concorso i Tenenti Colonnelli ricompresi nell'ultimo terzo dell'organico del grado e i Maggiori.

La prova di ammissione al corso si articola nel sostenimento di una prova scritta in Diritto tributario, e due esami orali, sempre in Diritto tributario, nonché sulla materia di Tecnica professionale. Al punteggio conseguito al termine delle citate prove viene sommato quello relativo ai titoli in possesso dei candidati.

Le discipline oggetto di insegnamento nell'ambito del Corso Superiore sono stabilite con determinazione del Comandante in Seconda della Guardia di Finanza. Periodicamente i programmi e le materie oggetto di insegnamento vengono rivisitati alla luce delle esperienze nel frattempo maturate sia sul

piano dottrinario, sia in ambito operativo, così da risultare sempre aggiornati in relazione alle esigenze istituzionali del Corpo.

In dettaglio, il piano di studi tende a omogeneizzare e incrementare la cultura giuridica, economica e professionale dei frequentatori del I anno di corso, spesso provenienti da esperienze differenti, mentre è rivolto agli aspetti più spiccatamente manageriali e internazionali per i frequentatori del II anno.

In aggiunta alle discipline di insegnamento, il ciclo addestrativo viene completato da un corso intensivo di inglese che si sviluppa, a sua volta, in due fasi: la prima presso la Scuola di Polizia Tributaria, sotto l'esperta guida di insegnanti madrelingua e la seconda in Gran Bretagna, della durata di circa un mese. Al termine del periodo trascorso nel Regno Unito per l'apprendimento della lingua inglese, i frequentatori del I anno sostengono un esame presso la Scuola Lingue Estere dell'Esercito Italiano, per l'attribuzione di un livello di conoscenza della lingua certificato.

Durante il biennio, i frequentatori sono impegnati nell'approfondimento delle varie discipline giuridiche, economiche, finanziarie, tributarie, sociologiche e aziendali e prendono parte a numerosi seminari, convegni e conferenze, potendo così sviluppare un'analisi critica delle dinamiche imprenditoriali pubbliche e private sotto i diversi profili rilevanti in relazione ai delicati compiti istituzionali del Corpo. Gli Ufficiali possono osservare i complessi e delicati fenomeni relativi all'interazione tra economia e finanza in ambito nazionale e internazionale, in modo da disporre degli strumenti culturali più adeguati al fine di individuare forme sempre più avanzate e affinate di contrasto all'allarmante fenomeno della criminalità economica.

Il Corso è strutturato in modo tale che sia possibile raggiungere un alto livello di specializzazione nelle discipline giuridiche ed economiche, con particolare riguardo ai settori tributario ed economico-finanziario, nonché acquisire e affinare le sue doti di gestione manageriale, approfondendo tematiche altrettanto importanti, quali la scienza dell'organizzazione e la psicologia sociale.

Alla conclusione del biennio, gli Ufficiali che superano il Corso Superiore conseguono il "Titolo di Polizia tributaria" e possono fregiarsi di un apposito distintivo di merito, costituito da una riproduzione della testa della dea Minerva, circondata da un ramo di alloro e da un ramo di quercia disposti a corona. La "Minerva", comunque, non ha soltanto un valore morale e culturale: il superamento del corso costituisce titolo preferenziale ai fini dell'avanzamento ai gradi successivi anche rispetto ad

altri corsi o titoli di diversa natura. Pertanto, l'Ufficiale "titolato" è destinato ad essere impiegato in incarichi di alta direzione o di comando particolarmente impegnativi e delicati in seno al Corpo. È per questo che, di norma, coloro che frequentano il Corso Superiore sono destinati a far parte dei futuri quadri dirigenziali della Guardia di Finanza.

A seguito di una convenzione stipulata con l'Università "Bocconi" di Milano, ai frequentatori del corso in rassegna che abbiano concluso il percorso di studi è riconosciuta la possibilità di conseguire il master di secondo livello in Diritto tributario dell'impresa, previa realizzazione di apposita tesi;

3) il *Corso superiore di Stato Maggiore Interforze*, di durata annuale, cui si accede mediante concorso per titoli ed esami, riservato a maggiori e tenenti colonnelli dell'ultimo terzo dell'organico di ruolo, tenuto presso il Centro Alti Studi per la Difesa;

4) il *Corso di Alta Formazione* presso la Scuola di Perfezionamento per le Forze di Polizia, della durata di quasi un anno, cui partecipano i colonnelli neo promossi, non titolati "Scuola di polizia tributaria" o "Issmi" (Istituto Superiore di Stato Maggiore Interforze, ndr), che hanno conseguito i migliori posizionamenti in sede di avanzamento;

5) le Sessioni di studio dell'*Istituto Alti Studi Difesa*, riservate ai generali di brigata e colonnelli, organizzate presso il Centro Alti Studi per la Difesa, della durata di un anno accademico.

La Scuola di Polizia Tributaria della Guardia di Finanza

Punto di forza per l'attuazione della politica addestrativa della Guardia di Finanza è rappresentato dalla Scuola di Polizia Tributaria, la cui origine viene fatta tradizionalmente risalire al 1923, quando fu istituito il I corso di Applicazione per la Polizia Tributaria Investigativa. Dal 1° ottobre 2000 è ubicata nella caserma "IV novembre" al Lido di Ostia.

La Scuola costituisce il supporto addestrativo deputato a garantire la costante aderenza della preparazione tecnico-professionale del personale del Corpo alle differenti esigenze operative, cogliendo i momenti evolutivi di maggiore significato nella legislazione relativa alle molteplici aree di interesse istituzionale ed evidenziando le tematiche di più viva attualità.

La Scuola trova, quindi, la sua ragione d'essere:

- nell'esercizio nelle sue originarie funzioni che erano quelle di "provvedere all'organizzazione e allo svolgimento di corsi di aggiornamento e di perfezionamento professionale per Ufficiali e Sottufficiali della Guardia di Finanza", come indicato nella Legge 29 ottobre 1965, n. 1218, e provvedere, altresì "allo svolgimento di ogni altro corso di qualificazione o specializzazione che sia disposto dal Comando Generale", come indicato dal D.M. 13 giugno 1967;
- nell'attuazione delle linee direttrici fissate dal Comando Generale nel Piano annuale di formazione e nelle altre istruzioni di volta in volta impartite.

In tale quadro strategico, la Scuola cura:

- l'Alta Formazione di tutto il personale della Guardia di Finanza, secondo i vari settori di impiego e, in particolare, l'Alta Qualificazione dei futuri quadri dirigenti del Corpo;
- la predisposizione e realizzazione di progetti formativi ad ampio spettro destinati a Ufficiali e Funzionari di Polizia degli Stati membri dell'Unione Europea e di paesi terzi;
- la promozione di progetti di studio, ricerca e innovazione, in collaborazione con i più prestigiosi enti e organismi del mondo scientifico, accademico e delle istituzioni, sia nazionali che esteri, curando altresì la realizzazione di apposite linee editoriali.

Note

¹ La Scuola di Polizia Tributaria di Roma -- Lido di Ostia, il Centro Addestramento di Specializzazione di Orvieto, la Scuola Alpina di Predazzo, la Scuola Nautica di Gaeta, il Centro di Aviazione di Pratica di Mare e il Centro Navale di Formia.

² Più in dettaglio, i corsi di specializzazione tendono a far acquisire specifiche competenze in un particolare settore di servizio, quelli di abilitazione l'idoneità, da parte del militare, allo svolgimento di peculiari compiti attinenti a una specializzazione già conseguita, e quelli di qualificazione l'ampliamento delle cognizioni tecnico-professionali di base per lo svolgimento di attività complesse. I corsi di aggiornamento mirano, altresì, al rinnovo, all'aggiornamento e/o alla verifica di cognizioni tecnico/professionali nei servizi d'istituto, in linea con le direttive governative e comunitarie in materia di "formazione continua" (*longlife learning*).

IL CENTRO ALTI STUDI PER LA DIFESA

Gen. C. A. Giuseppe Valotto

Presidente del Centro Alti Studi per la Difesa (CASD)

Il Centro Alti Studi per la Difesa (CASD) con sede a Roma presso Palazzo Salviati¹ è un organismo interforze che opera a livello nazionale e internazionale in stretto collegamento con le università, con gli istituti paritetici e con esperti di spicco provenienti da vari settori della politica, della difesa, della cultura, delle scienze, delle professioni e delle imprese. Svolge le attività con un vigoroso spirito interforze, mediante tre componenti: l'Istituto Alti Studi per la Difesa (IASD), l'Istituto Superiore di Stato Maggiore Interforze (ISSMI) e il Centro Militare di Studi Strategici (CEMISS), responsabili rispettivamente dell'alta formazione dirigenziale, della formazione superiore interforze e della ricerca strategica in senso lato.

Costituito nel 1949 con il nome di Centro Alti Studi Militari e mirato inizialmente alla sola qualificazione professionale, dal 1964 le sessioni annuali di studio furono aperte anche a funzionari civili di alto rango di altri ministeri oltre a quello della Difesa.

Successivamente, con decreti del ministro della Difesa, nell'ambito del CASD vennero istituiti: nel 1987 il CEMISS, per gli studi di carattere strategico e la ricerca riguardanti la difesa e la sicurezza; nel 1994 l'ISSMI, dall'unificazione dei Corsi superiori delle Scuole di Guerra delle diverse Forze Armate, mentre le preesistenti sessioni di studio per l'alta formazione furono riorganizzate presso lo IASD.

La missione del CASD consiste nel produrre, valorizzare e diffondere la cultura militare, allo scopo di fornire supporto decisionale ai vertici e addestrare i frequentatori militari e civili, italiani e stranieri, a operare in ambito di staff di elevata qualità.

Per assolvere tale insieme di compiti, il Centro sviluppa attività di alta formazione interforze su richiesta dello Stato Maggiore della Difesa, nonché attività formative internazionali in contesto europeo, NATO ed euromediterraneo.

Nel contesto internazionale il CASD è inserito in due *network* principali:

– il Collegio europeo di Sicurezza e Difesa (acroni-

mo inglese ESDC), per la formazione del personale civile e militare dei 27 paesi membri dell'Unione Europea destinato a ricoprire posizioni di responsabilità nel settore della Politica europea di sicurezza e difesa (PESD);

- la Conferenza dei Comandanti degli Istituti di alta formazione militare dei paesi NATO, *Partnership for Peace* (PfP) e del Dialogo mediterraneo, per la discussione e scambio di esperienze nel settore formativo e per gli approfondimenti sui principali temi strategico-dottrinali che richiedono adeguamenti nei sistemi formativi.

Il Centro Alti Studi per la Difesa sta inoltre concorrendo allo sviluppo di attività formative-addestrative nell'ambito dell'iniziativa mediterranea denominata "5+5"², nel quadro del dialogo tra Unione Europea e paesi dell'Africa settentrionale.

Per quanto riguarda la cooperazione in ambito nazionale, il CASD ha messo in atto varie forme di collaborazione con le università italiane, sia per assicurare un elevato livello di qualità nell'insegnamento sia per creare importanti sinergie tra le componenti di ricerca del comparto militare e del mondo accademico; si tratta in sostanza di cooperazioni che consentono, come citato nella missione, di «valorizzare e diffondere la cultura militare».

L'Alta direzione del Centro è affidata a un presidente che dipende direttamente dal Capo di Stato Maggiore della Difesa e si avvale della consulenza di un consiglio direttivo, composto dai direttori delle tre componenti e dal Capo di Stato Maggiore del Centro.

Il CASD è dotato di una Biblioteca, a cui è possibile accedere anche via internet attraverso il catalogo *on line*, per soddisfare le esigenze di documentazione e informazione bibliografica dei frequentatori, in particolare, e degli studiosi e ricercatori in generale.

Istituto Alti Studi per la Difesa

L'Istituto Alti Studi per la Difesa, la cui direzione fa capo al Presidente del Centro, si avvale di Ufficiali

nel grado di Generale di Divisione, o equivalente, appartenenti alle quattro Forze Armate e alla Guardia di Finanza, nonché di due Dirigenti civili, con la qualifica di Dirigente Generale, uno proveniente dal Ministero degli Affari Esteri e l'altro dal Ministero della Difesa.

Lo IASD programma e conduce sessioni annuali di aggiornamento professionale che vertono sull'analisi della politica militare, sull'organizzazione delle Forze Armate e sullo studio di strategie di sicurezza e difesa, con lo scopo di aggiornare il *background* professionale e culturale degli Ufficiali di alto rango e dei Dirigenti civili della Difesa nel campo della difesa e sicurezza; di curare la diffusione della cultura militare e promuovere l'osmosi culturale e scientifica con le maggiori realtà istituzionali e produttive del paese mediante una "sessione speciale". I frequentatori dello IASD, circa 50 per sessione, dei quali il 30% circa stranieri, sono Ufficiali italiani e stranieri nel grado di Generale o Colonnello, Dirigenti civili del Ministero della Difesa, di altri ministeri e Dirigenti o professionisti provenienti da differenti settori della società civile.

Ogni sessione di studio ha una durata di circa nove mesi e prevede di massima: una fase iniziale, tesa ad assicurare un primo livello di conoscenza di base, comune a tutti i partecipanti, su temi di politica e relazioni internazionali e una fase successiva nella quale vengono focalizzate e approfondite tematiche di particolare valenza ed interesse.

I seminari di studio della durata di 1 o 2 settimane, sono impostati e condotti dai Direttori coadiutori con la partecipazione di eminenti relatori italiani e stranieri, esponenti politici, autorità di Governo, docenti universitari, autorità militari, Aalti funzionari pubblici, magistrati, qualificate personalità nel campo dell'economia, dell'industria e della finanza. I principali temi dei seminari riguardano: la strategia globale, il sistema paese Italia e l'Unione Europea; il sistema di sicurezza e stabilità internazionale; il terrorismo: sfida globale; il diritto dei conflitti armati; la comunicazione e negoziazione; le relazioni internazionali; la NATO; la difesa e l'industria; la ricerca e la tecnologia; lo scenario strategico del Mediterraneo allargato; lo scenario strategico della periferia europea; le operazioni interforze e multinazionali; il personale della Difesa.

SESSIONE SPECIALE

Gli Ufficiali italiani e stranieri che frequentano le Sessioni annuali dello IASD sono affiancati da circa 20 dirigenti provenienti da vari settori della società civile, dall'industria per la Difesa, dal mondo del-

l'informazione, da enti e dicasteri della Pubblica Amministrazione, con l'intento di favorire forme di interscambio culturale e di reciproca conoscenza mediante il coinvolgimento in attività collegiali dedicate all'esame, all'elaborazione e riflessione congiunta sulla sicurezza e difesa nazionale e sui grandi temi della geo-strategia, geo-politica e geo-economia.

La formula vincente dell'iniziativa è quella di permettere al frequentatore il mantenimento del proprio incarico aziendale, richiedendo la presenza allo IASD solo per due giorni la settimana, in modo tale che ciascuno possa coniugare il corso alla propria attività. Il numero crescente di candidature avanzate dai vari enti evidenzia il pieno consolidamento di questa Sessione che rappresenta un'importante occasione di lavoro comune e di interscambio tra le diverse realtà.

La riuscita della Sessione Speciale coincide anche con un momento storico che vede accresciuta in tutti i settori del paese la sensibilità verso la sicurezza, intesa nella sua accezione più ampia. Il frequentatore civile del Corso IASD ha, dunque, un'opportunità non altrimenti raggiungibile: l'acquisizione diretta della cultura politico-militare in quella che, a buon diritto, è "l'Università della Difesa italiana".

Istituto Superiore di Stato Maggiore Interforze

L'Istituto Superiore di Stato Maggiore Interforze, nato nel luglio del 1994 nell'ambito della riorganizzazione del Centro Alti Studi per la Difesa, è diretto da un Generale di Divisione, o grado equivalente, che dipende direttamente dal presidente del CASD. Egli si avvale di quattro vice direttori, con il grado di Generale di Brigata o equivalente, provenienti da Esercito, Marina, Aeronautica e Arma dei Carabinieri. Il compito dell'Istituto è quello perfezionare la formazione professionale e la preparazione culturale degli Ufficiali delle Forze Armate, in previsione dell'impiego in incarichi di rilievo in ambito nazionale e internazionale.

I frequentatori, nei gradi di Maggiore e Tenente Colonnello o equivalenti, sono selezionati fra quelli che hanno frequentato i corsi di Stato Maggiore, o analoghi, presso gli Istituti di studi militari di Forza Armata. Al corso partecipa anche un gruppo di Ufficiali stranieri, provenienti da nazioni amiche e/o alleate. Dall'a.a. 2000-01 al Corso sono ammessi anche frequentatori civili, laureati, provenienti dall'Università Statale di Milano e dalla Libera Università Internazionale di Studi Sociali "Guido Carli" di Roma. Ciò in applicazione della convenzione sottoscritta dal CASD con le citate Università, che pre-

vede l'abbinamento al Corso superiore di Stato Maggiore interforze di un master post-universitario in Studi internazionali strategico-militari, aperto sia ai frequentatori militari sia a quelli provenienti dalle predette Università. Il processo di formazione e il metodo didattico sono incentrati su un sistema interattivo con *tutorship* e docenti esterni. Il sistema promuove il coinvolgimento attivo e lo sviluppo delle capacità di auto apprendimento dei singoli frequentatori, ampliando e approfondendo le loro conoscenze ed *expertise*, attraverso cicli di lezioni, conferenze, lavori individuali e collegiali. Ogni corso annuale è mediamente composto da 210 frequentatori, di cui il 15% circa stranieri, ed è ripartito in gruppi di lavoro interforze e internazionali di 14-15 studenti, ognuno coordinato da un qualificato Ufficiale con la funzione di *tutor*. L'attività didattica è svolta da docenti ed esperti militari e civili, prevalentemente esterni al Centro e provenienti per i 2/3 dal mondo universitario, industriale e imprenditoriale, nazionale ed estero. Con cadenza regolare sono tenute conferenze anche da parte di illustri personalità istituzionali e da

Il cortile di Palazzo Salviati,
sede del CASD

Ufficiali di alto rango che rivestono incarichi di particolare rilievo in organismi nazionali e internazionali.

Il programma del corso prevede la trattazione, dal livello politico-strat-

tegico al livello operativo, di macro temi attinenti:

- il contesto politico, giuridico ed economico internazionale;
- la politica di sicurezza e difesa e la conseguente pianificazione strategica;
- il contesto storico-strategico militare e il relativo sviluppo dottrinale;
- la pianificazione operativa di operazioni multinazionali ed interforze;
- il *management* e la sociologia delle organizzazioni complesse.

Per sviluppare l'integrazione internazionale fra gli Ufficiali di Stato Maggiore, il programma prevede anche lo svolgimento di attività bi-multilaterali con gli istituti paritetici dei paesi NATO, Pfp (*Partnership for Peace*) e dell'area mediterranea. Anche per l'Issm sono programmati viaggi di studio in Italia e all'estero, volti tra l'altro ad approfondire le relazioni e l'integrazione degli Ufficiali fra le diverse Forze Armate.

Presso l'Issm viene altresì svolto il Corso per Consigliere Giuridico nelle Forze Armate, in tema di diritto internazionale umanitario e diritto delle operazioni militari, previsto anche dai protocolli aggiuntivi alle Convenzioni di Ginevra, a cui partecipano Ufficiali designati dagli Stati Maggiori di Forza Armata/Comandi Generali e personale milita-



re e civile appartenente alla Croce Rossa Italiana. Dal 2003 l'Issmi è inserito nel *network* degli istituti che costituiscono l'European Security and Defence College (ESDC) per la formazione di funzionari civili e Ufficiali superiori dei 27 paesi membri dell'Unione Europea, destinati ad assumere incarichi di responsabilità presso le istituzioni europee e negli organismi nazionali che operano nel settore della politica europea di sicurezza e difesa (PESD). Infine, a partire dall'a.a. 2006-07, l'Istituto organizza il Corso di Cooperazione civile-militare (COCIM) il cui scopo è quello di fornire ai partecipanti le linee di guida operative da utilizzare in caso di emergenza nazionale e internazionale in attuazione concreta dei sistemi di cooperazione civile e militare.

Centro Militare di Studi Strategici

Il Centro Militare di Studi Strategici è diretto da un Generale di Divisione, o grado equivalente, posto alle dipendenze del Presidente del CASD ed è strutturato su tre Dipartimenti (Relazioni Internazionali, Sociologia Militare e Scienza, Tecnica, Economia e Politica Industriale) ed un Ufficio Relazioni Esterne. La missione del Centro³, così come definita dal DM 1 luglio 2003, è quella di:

- effettuare studi e ricerche di carattere strategico-politico-militare;
- sviluppare la collaborazione tra le Forze Armate e le università e centri di ricerca italiani e stranieri, le amministrazioni ed enti che svolgano attività di studio nel settore della sicurezza e della difesa;
- formare ricercatori scientifici militari;
- promuovere la specializzazione dei giovani nel settore della ricerca di giovani ricercatori italiani;
- pubblicare e diffondere gli studi ritenuti di maggiore interesse.

Il Consiglio Direttivo su *input* del Comitato Scientifico⁴ supervisiona le attività del CEMiSS ed approva il programma annuale di studi e ricerche ed i relativi oneri finanziari.

Annualmente vengono svolte circa 40 ricerche che sono commissionate a singoli ricercatori, a società o università specializzate nei particolari settori d'interesse. La diffusione delle ricerche ritenute di più elevato interesse avviene attraverso vari circuiti: in ambito Difesa e relative articolazioni; nelle università e istituti di ricerca italiani e stranieri; tramite distribuzione nelle principali librerie specializzate; attraverso la pubblicazione di gran parte di esse sul sito istituzionale web. La coordinazione, il monitoraggio e il controllo degli studi e di dette ricerche e la valutazione dei risultati sono affidati ad un

Comitato Esecutivo, che comprende il direttore del CEMiSS, i suoi tre Capi Dipartimento ed il Capo Ufficio Relazioni Esterne. Il CEMiSS conduce le proprie ricerche in quattro fondamentali settori:

- strategia militare, politica della difesa, sicurezza e relazioni internazionali;
- studi giuridici, storia e sociologia militare;
- politica industriale del settore difesa e delle relative tecnologie;
- studi tecnico-amministrativi riguardanti il settore difesa.

Il CEMiSS fornisce un contributo intellettuale aggiornato all'attività decisionale dei vertici istituzionali della Difesa. Particolarmente rilevante è anche l'impegno del CEMiSS nell'organizzazione di incontri e congressi nazionali e internazionali, che non solo perseguono lo scopo culturale specialistico, ma sono anche diretti a perseguire un'attiva cooperazione con Centri paritetici sia italiani sia europei che di altre aree geografiche omologhi italiani ed esteri. Nello svolgimento della sua attività di ricerca, il CEMiSS fa affidamento sul proprio personale e, in parte più cospicua, su esperti militari e civili appartenenti alla Pubblica Amministrazione e ad istituzioni accademiche italiane e straniere.

Note

¹ Il trasferimento a Palazzo Salviati avvenne nel 1971, allora il Centro era ancora denominato Centro Alti Studi Militari (CASM). Nel dicembre 1979, con Decreto Ministeriale del ministro Ruffini, fu trasformato formalmente in Centro Alti Studi per la Difesa (CASD).

² Iniziativa di cooperazione tra paesi dell'area mediterranea euro-magrebina (Italia, Francia, Malta, Portogallo, Spagna, Tunisia, Algeria, Marocco, Mauritania e Libia) che ha 4 sfere di cooperazione tra le difese nazionali (Sorveglianza marittima, Sicurezza aerea, Protezione civile, Formazione).

³ Le attività del CEMiSS si basano sulle direttive ricevute da un Comitato scientifico presieduto dal ministro della Difesa, che comprende il Capo di SM della Difesa (vice presidente), il Segretario Generale del Ministero degli Affari Esteri, il Segretario Generale della Difesa e Direttore Nazionale degli Armamenti, i Capi di SM di Forza Armata, il Comandante Generale dell'Arma dei Carabinieri, il Presidente del Consiglio Superiore delle Forze Armate, il Presidente del CASD e uno o più consiglieri nominati dal ministro della Difesa. Il direttore del CEMiSS vi prende parte con funzioni di Segretario. Il Comitato definisce le tematiche di studio e fissa le direttive per l'analisi e la valutazione delle problematiche da affrontare.

⁴ Tale Consiglio è presieduto dal presidente del CASD ed è composto dal Sottocapo di SM della Difesa, dal Vice Segretario Generale/Vice Direttore Nazionale degli Armamenti, dai Sottocapi di SM di Forza Armata, dal Capo di SM dell'Arma dei Carabinieri, dal Consigliere Diplomatico e dal Capo di Gabinetto del ministro della Difesa e dal Direttore del CEMiSS, sia in qualità di membro che di Segretario.

IDENTIKIT DEGLI STUDENTI

Paolo Turchetti

Ufficio di Statistica del MUR

Nell'a.a. 2006-07, secondo i dati a disposizione dell'Ufficio di Statistica del Ministero dell'Università e della Ricerca che annualmente conduce una rilevazione sul sistema università, risultavano iscritti in totale poco meno di 2.000 studenti ai corsi afferenti a una delle due classi di Scienze della Difesa e della Sicurezza DS1 e DS1/S, laurea di primo livello e laurea specialistica rispettivamente. Sulla base degli stessi dati, nel 2006 (considerato come anno solare) il numero dei laureati (senza distinzione tra primo e secondo ciclo) sono risultati complessivamente circa 1.000. Nonostante un così esiguo numero di studenti coinvolti è estremamente interessante approfondire tale fenomeno e studiarne le caratteristiche. Va sottolineato, innanzi tutto, come i corsi di studio presi in esame siano interamente o parzialmente

riservati a militari. In alcuni casi si tratta di allievi delle accademie militari che, oltre al percorso di studi prettamente specialistico in ambito militare, sono iscritti in una delle università (con la quale le Forze Armate stipulano convenzioni) per poter frequentare un corso universitario e conseguire la laurea al termine degli studi; in altri casi si tratta di corsi di studio che vengono offerti a diverse tipologie di militari per una loro riqualificazione e comunque sempre a seguito di una convenzione tra Forze Armate e università. I corsi di studio appartenenti a queste due categorie sono corsi esclusivamente dedicati a coloro i quali hanno intrapreso una carriera militare. Esistono, infine, casi di convenzioni università/Forze Armate riguardanti corsi di studio ai quali possono avere accesso anche civili, con la differenza che spesso agli studenti convenzionati

viene riconosciuta una parte della loro esperienza lavorativa (ottenendo in questo modo un'abbreviazione di corso). Tali situazioni non vengono prese in considerazione in questa sede, sia perché gli studenti con le stellette sono ben mimetizzati tra i loro colleghi civili e quindi sarebbero difficilmente individuabili sia perché di solito riguardano corsi al di fuori delle classi di laurea in Scienze della Difesa e della Sicurezza.

Attualmente 7 atenei in Italia offrono corsi di studio appartenenti alle due classi che si stanno trattando in questo articolo. In particolare, come si

Tabella 1 – Offerta dei corsi delle classi di laurea e laurea specialistica di Scienze della difesa e della sicurezza per ateneo

ateneo	numero classe	nome del corso di studio
Bergamo	DS1	Scienze della sicurezza economico-finanziaria
Modena e Reggio Emilia	DS1	Scienze strategiche
Napoli Federico II	DS1	Scienze aeronautiche
Pisa	DS1	Scienze del governo e dell'amministrazione del mare
Pisa	DS1	Scienze marittime e navali
Pisa	DS1	Scienze navali giuridiche e amministrative
Roma Tor Vergata	DS1	Scienze della sicurezza
Torino	DS1	Scienze strategiche
Firenze	DS1/S	Scienze aeronautiche
Napoli Federico II	DS1/S	Scienze aereonautiche
Pisa	DS1/S	Scienze marittime e navali
Roma Tor Vergata	DS1/S	Scienze della sicurezza economico-finanziaria
Roma Tor Vergata	DS1/S	Scienze della sicurezza interna ed esterna
Torino	DS1/S	Scienze strategiche e dei sistemi infrastrutturali
Torino	DS1/S	Scienze strategiche e delle comunicazioni
Torino	DS1/S	Scienze strategiche e logistiche
Torino	DS1/S	Scienze strategiche e politico-organizzative
Torino	DS1/S	Scienze strategiche ed economico-amministrative

Tabella 2 – Scienze della Difesa e della Sicurezza. Dati di sintesi

classe di laurea	a.a. 2006-07			anno solare 2006		
	iscritti	donne	fuori corso	laureati	donne	fuori corso
DS1	1.307	177	50	584	50	11
DS1/S	668	75	22	511	45	-
totale	1.975	252	72	1.095	95	11

vede nella tabella 1, 6 università presentano nella propria offerta formativa 8 corsi di studio di primo livello, mentre 5 istituti prevedono in totale 10 corsi di laurea specialistica. Ad esempio, gli iscritti all'Università di Pisa sono gli allievi dell'Accademia Navale di Livorno, mentre quelli che frequentano l'Università napoletana "Federico II" sono i futuri piloti militari dell'accademia aeronautica, così come

Tabella 3 – Numero di studenti per età (valori percentuali cumulati)

età	immatricolati DS1	iscritti		laureati	
		DS1	DS1/S	DS1	DS1/S
19	40,3	14,5	0,0	-	-
20	61,6	36,6	0,0	-	-
21	74,1	61,9	2,7	3,8	-
22	79,5	76,3	29,0	35,8	-
23	84,1	84,5	53,6	52,7	5,1
24	86,8	90,0	68,4	62,2	30,3
25	100,0	91,7	79,2	69,5	42,1
26	100,0	93,5	83,5	73,1	51,7
27	100,0	93,7	85,0	74,3	57,3
28	100,0	94,2	85,9	75,7	60,9
29	100,0	94,7	86,4	76,0	62,4
30-34	100,0	96,5	90,9	87,2	72,8
35	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0

a Torino vanno gli allievi ufficiali dell'esercito. Nella tabella 2 si riportano alcuni dati di sintesi inerenti la dimensione del fenomeno, la quota delle donne sul totale e la posizione amministrativa degli studenti. Secondo i dati più recenti sono quindi 1.307 gli iscritti a corsi di laurea di primo livello con 584 laureati, mentre nella laurea specialistica si hanno rispettivamente 668 iscritti e 511 laureati. Come facilmente si evince e come prevedibile, la presenza femminile è piuttosto limitata (per gli iscritti è pari al 13%). Colpisce particolarmente il

dato riferito al numero di studenti iscritti fuori corso (3,6%) e ancor di più quello riguardante i laureati in ritardo (1,1%). Sembrerebbe quindi, a una lettura superficiale, che la quasi totalità di chi frequenta i corsi delle due classi in questione sia in regola con gli studi e perfettamente nei tempi, a differenza di quello che accade in molti altri casi

nel contesto universitario. Non bisogna però lasciarsi ingannare dai puri e semplici numeri; infatti, sono due i fattori che possono spiegare quest'ultimo dato a prima vista positivamente anomalo. Da un lato tali studenti sono, per così dire, obbligati a studiare pena la loro esclusione dai corsi militari, dall'altro, come già sottolineato in precedenza, le convenzioni stipulate tra università e Forze Armate consentono un rendimento finale apparentemente più alto rispetto ai casi cosiddetti normali. Per tali motivi non deve stupire un tasso di studenti fuori corso prossimo allo zero, paradossalmente dovremmo preoccuparci se così non fosse.

Continuando questa breve analisi, un aspetto molto interessante per poter disegnare il profilo dello studente che frequenta tali corsi è l'età. La tabella 3 mostra la distribuzione percentuale cumulata degli studenti immatricolati, iscritti e laureati secondo l'anzianità anagrafica. Si noti come i corsi in questione siano frequentati da una popolazione relativamente giovane, ad ulteriore conferma che una parte di essi sono gli allievi ufficiali delle accademie militari. Circa il 61% degli immatricolati sono, infatti, non più che ventenni e il 76% degli iscritti alla laurea ha un'età inferiore ai 23 anni; inoltre, di quest'ultimi, solo il 10% ha un'età superiore ai 25 anni.

Ovviamente per quanto riguarda la laurea specialistica l'età mediana è più alta, infatti il 50% della popolazione ha 23 anni o meno ed in ogni caso 80 studenti su 100 hanno meno di 26 anni. L'età dei laureati è per la metà degli studenti della laurea inferiore a 24 anni e per coloro che hanno conseguito la laurea specialistica minore di 27.

Passando ad analizzare i precedenti studi scolastici fatti dagli immatricolati alla classe di laurea in Scienze della Difesa e della Sicurezza, prendendo in esame il diploma di scuola secondaria conseguito si scopre, come indicato nella tabella 4, che più del

Tabella 4 – Numero di immatricolati (classe D51) per tipo di diploma di scuola secondaria (%)

liceo scientifico	51,1
istituto tecnico	23,0
liceo classico	12,0
istituto professionale	6,1
liceo linguistico	1,5
altro	6,4
totale	100,0

50% di loro possiede un diploma di maturità rilasciato da un liceo scientifico, il 23% provengono da istituti tecnici e circa il 12% hanno una maturità classica.

Per concludere, vista le particolarità di chi frequenta i corsi presi in considerazione sarebbe opportuno in molti casi scorporare le informazioni a disposizione da quelle relative al resto degli universitari e trattarle separatamente. In primo luogo, dal punto di vista dell'inserimento nel mondo del lavoro, tali studenti sono da considerarsi già impiegati o almeno per il momento e in teoria non interessati alla ricerca di un'occupazione subito dopo il conseguimento del titolo. Inoltre, sia che si tratti di allievi

delle accademie che di altro personale delle Forze Armate il percorso formativo che viene seguito consente di procedere in maniera regolare negli studi senza accumulare particolari ritardi. Non meno importante è la suddivisione per genere e finché la presenza femminile non raggiungerà i livelli delle altre professioni sarà più corretto tenerne conto. La mobilità degli studenti, volutamente ignorata nei dati riportati nelle tabelle presentate, è ovviamente priva di senso in un contesto nel quale praticamente tutti provengono da altrove. Al tempo stesso, però, si deve sottolineare come il fenomeno preso in esame sia in termini numerici molto contenuto e quindi il rischio di presentare dei dati distorti non operando le corrette elaborazioni è praticamente molto basso. Resta, comunque, il fatto che in ogni analisi statistica l'oggetto di studio debba essere approfondito nel modo più accurato possibile prima di poter arrivare a delle conclusioni. In futuro sarà, quindi, interessante e utile monitorare questa, seppur piccola, parte del sistema universitario italiano. Infine, è importante segnalare che tutti i dati riportati in questo articolo e molti altri sono disponibili sul sito web dell'Ufficio di Statistica alle pagine riservate alla Rilevazione sull'Istruzione Universitaria (statistica.miur.it/ustat/Statistiche/IU_home.asp).

La discussione di una tesi di laurea

Si ringraziano per la collaborazione prestata per la realizzazione del "Trimestre": il col. Giovanni Cazzorla e il ten. col. Raffaele Ferrillo dell'Ufficio Formazione dello Stato Maggiore della Difesa; il col. Gianfranco Carozza e il cap. Gianluca Forcina dell'Ufficio Reclutamento e Addestramento del Comando Generale della Guardia di Finanza; il col. Giacomino Tomassetti del Centro Alti Studi per la Difesa.



LA LECTIO (MANCATA) DI BENEDETTO XVI ALLA SAPIENZA

Un'occasione clamorosamente mancata, un'offesa al buon senso e all'intelligenza, un segnale inquietante di prevaricazione di una minoranza ideologizzata: il diniego di ingresso al Papa nella più antica istituzione universitaria romana è apparso ai più una ferita, un vulnus inferto all'università, alla sua missione di luogo del libero confronto, etico e civile, di tutte le istanze e pensieri.

Non è nostro intento ripercorrere l'eco di quelle giornate, delle accese polemiche fra docenti della stessa istituzione accademica, della pacifica risposta di migliaia di cittadini accorsi in piazza San Pietro a esprimere la loro solidale vicinanza al Pontefice.

Ci è sembrato più opportuno consentire la conoscenza diretta del testo di Benedetto XVI, accompagnato da alcune riflessioni a caldo del ministro Mussi, intervenuto all'inaugurazione dell'anno accademico della Sapienza, del vicepresidente della Commissione Europea Frattini, dei docenti universitari Vincenzo Cappelletti e Paolo Blasi.

Il ruolo dell'università e il rapporto tra ragione e fede

Benedetto XVI

[...]

Mi è caro, in questa circostanza, esprimere la mia gratitudine per l'invito che mi è stato rivolto a venire nella vostra università per tenervi una lezione. In questa prospettiva mi sono posto innanzitutto la domanda: Che cosa può e deve dire un Papa in un'occasione come questa? Nella mia lezione a Ratisbona ho parlato, sì, da Papa, ma soprattutto ho parlato nella veste del già professore di quella mia università, cercando di collegare ricordi ed attualità. Nell'Università "Sapienza", l'antica università di Roma, però, sono invitato proprio come vescovo di Roma, e perciò debbo parlare come tale. Certo, la "Sapienza" era un tempo l'università del Papa, ma oggi è un'università laica con quell'autonomia che, in base al suo stesso concetto fondativo, ha fatto sempre parte della natura di università, la quale

deve essere legata esclusivamente all'autorità della verità. Nella sua libertà da autorità politiche ed ecclesiastiche l'università trova la sua funzione particolare, proprio anche per la società moderna, che ha bisogno di un'istituzione del genere.

Ritorno alla mia domanda di partenza: che cosa può e deve dire il Papa nell'incontro con l'Università della sua città? Riflettendo su questo interrogativo, mi è sembrato che esso ne includesse due altri, la cui chiarificazione dovrebbe condurre da sé alla risposta. Bisogna, infatti, chiedersi: qual è la natura e la missione del Papato? E ancora: qual è la natura e la missione dell'università? Non vorrei in questa sede trattenere voi e me in lunghe disquisizioni sulla natura del Papato. Basti un breve accenno. Il Papa è anzitutto vescovo di Roma e come tale, in virtù della successione all'Apostolo Pietro, ha una responsabilità episcopale nei riguardi dell'intera Chiesa cattolica. La parola "vescovo" – episkopos, che nel suo significato immediato rimanda a "sorvegliante", già nel Nuovo Testamento è stata fusa

*Testo integrale dell'allocuzione che Papa Benedetto XVI avrebbe dovuto pronunciare alla Sapienza Università di Roma il 17 gennaio 2008, subito dopo l'inaugurazione dell'anno accademico.

insieme con il concetto biblico di pastore: egli è colui che, da un punto di osservazione sopraelevato, guarda all'insieme, prendendosi cura del giusto cammino e della coesione dell'insieme. In questo senso, tale designazione del compito orienta lo sguardo anzitutto verso l'interno della comunità credente. Il vescovo – il pastore – è l'uomo che si prende cura di questa comunità; colui che la conserva unita mantenendola sulla via verso Dio, indicata secondo la fede cristiana da Gesù – e non soltanto indicata: Egli stesso è per noi la via. Ma questa comunità della quale il vescovo si prende cura – grande o piccola che sia – vive nel mondo; le sue condizioni, il suo cammino, il suo esempio e la sua parola influiscono inevitabilmente su tutto il resto della comunità umana nel suo insieme. Quanto più grande essa è, tanto più le sue buone condizioni o il suo eventuale degrado si ripercuoteranno sull'insieme dell'umanità.

Vediamo oggi con molta chiarezza, come le condizioni delle religioni e come la situazione della Chiesa – le sue crisi e i suoi rinnovamenti – agiscano sull'insieme dell'umanità. Così il Papa, proprio come pastore della sua comunità, è diventato sempre di più anche una voce della ragione etica dell'umanità. Qui, però, emerge subito l'obiezione, secondo cui il Papa, di fatto, non parlerebbe veramente in base alla ragione etica, ma trarrebbe i suoi giudizi dalla fede e per questo non potrebbe pretendere una loro validità per quanti non condividono questa fede. Dovremo ancora ritornare su questo argomento, perché si pone qui la questione assolutamente fondamentale: che cosa è la ragione? Come può un'affermazione – soprattutto una norma morale – dimostrarsi "ragionevole"? A questo punto vorrei per il momento solo brevemente rilevare che John Rawls, pur negando a dottrine religiose comprensive il carattere della ragione "pubblica", vede tuttavia nella loro ragione "non pubblica" almeno una ragione che non potrebbe, nel nome di una razionalità secolaristicamente indurita, essere semplicemente disconosciuta a coloro che la sostengono. Egli vede un criterio di questa ragionevolezza fra l'altro nel fatto che simili dottrine derivano da una tradizione responsabile e motivata, in cui nel corso di lunghi tempi sono state sviluppate argomentazioni sufficientemente buone a sostegno della relativa dottrina. In questa affermazione mi sembra importante il riconoscimento che l'esperienza e la dimostrazione nel corso di generazioni, il fondo storico dell'umana sapienza, sono anche un segno della sua ragionevolezza e del suo perdurante significato.

Di fronte ad una ragione a-storica che cerca di auto-costruirsi soltanto in una razionalità a-storica, la

sapienza dell'umanità come tale – la sapienza delle grandi tradizioni religiose – è da valorizzare come realtà che non si può impunemente gettare nel cestino della storia delle idee. Ritorniamo alla domanda di partenza. Il Papa parla come rappresentante di una comunità credente, nella quale durante i secoli della sua esistenza è maturata una determinata sapienza della vita; parla come rappresentante di una comunità che custodisce in sé un tesoro di conoscenza e di esperienza etiche, che risulta importante per l'intera umanità: in questo senso parla come rappresentante di una ragione etica.

Ma ora ci si deve chiedere: e che cosa è l'università? Qual è il suo compito? È una domanda gigantesca alla quale, ancora una volta, posso cercare di rispondere soltanto in stile quasi telegrafico con qualche osservazione. Penso si possa dire che la vera, intima origine dell'università stia nella brama di conoscenza che è propria dell'uomo. Egli vuol sapere che cosa sia tutto ciò che lo circonda. Vuole verità. In questo senso si può vedere l'interrogarsi di Socrate come l'impulso dal quale è nata l'università occidentale. Penso ad esempio – per menzionare soltanto un testo – alla disputa con Eutifrone, che di fronte a Socrate difende la religione mitica e la sua devozione. A ciò Socrate contrappone la domanda: «Tu credi che fra gli dei esistano realmente una guerra vicendevole e terribili inimicizie e combattimenti... Dobbiamo, Eutifrone, effettivamente dire che tutto ciò è vero?» (6 b – c). In questa domanda apparentemente poco devota – che, però, in Socrate derivava da una religiosità più profonda e più pura, dalla ricerca del Dio veramente divino – i cristiani dei primi secoli hanno riconosciuto se stessi e il loro cammino. Hanno accolto la loro fede non in modo positivista, o come la via d'uscita da desideri non appagati; l'hanno compresa come il dissolvimento della nebbia della religione mitologica per far posto alla scoperta di quel Dio che è Ragione creatrice e al contempo Ragione-Amore.

Per questo, l'interrogarsi della ragione sul Dio più grande come anche sulla vera natura e sul vero senso dell'essere umano era per loro non una forma problematica di mancanza di religiosità, ma faceva parte dell'essenza del loro modo di essere religiosi. Non avevano bisogno, quindi, di sciogliere o accantonare l'interrogarsi socratico, ma potevano, anzi, dovevano accoglierlo e riconoscere come parte della propria identità la ricerca faticosa della ragione per raggiungere la conoscenza della verità intera. Poteva, anzi doveva così, nell'ambito della fede cristiana, nel mondo cristiano, nascere l'università. È necessario fare un ulteriore passo. L'uomo vuole conoscere – vuole verità. Verità è innanzitutto una

cosa del vedere, del comprendere, della *theoría*, come la chiama la tradizione greca. Ma la verità non è mai soltanto teorica. Agostino, nel porre una correlazione tra le Beatitudini del Discorso della Montagna e i doni dello Spirito menzionati in Isaia 11, ha affermato una reciprocità tra “*scientia*” e “*tristitia*”: il semplice sapere, dice, rende tristi. E di fatto – chi vede e apprende soltanto tutto ciò che avviene nel mondo, finisce per diventare triste.

Ma verità significa di più che sapere: la conoscenza della verità ha come scopo la conoscenza del bene. Questo è anche il senso dell’interrogarsi socratico: qual è quel bene che ci rende veri? La verità ci rende buoni, e la bontà è vera: è questo l’ottimismo che vive nella fede cristiana, perché ad essa è stata concessa la visione del *Logos*, della Ragione creatrice che, nell’incarnazione di Dio, si è rivelata insieme come il Bene, come la Bontà stessa.

Nella teologia medievale c’è stata una disputa approfondita sul rapporto tra teoria e prassi, sulla giusta relazione tra conoscere ed agire – una disputa che qui non dobbiamo sviluppare. Di fatto l’università medievale con le sue quattro facoltà presenta questa correlazione. Cominciamo con la facoltà che, secondo la comprensione di allora, era la quarta, quella di Medicina. Anche se era considerata più come “arte” che non come scienza, tuttavia, il suo inserimento nel cosmo dell’*universitas* significava chiaramente che era collocata nell’ambito della razionalità, che l’arte del guarire stava sotto la guida della ragione e veniva sottratta all’ambito della magia. Guarire è un compito che richiede sempre più della semplice ragione, ma proprio per questo ha bisogno della connessione tra sapere e potere, ha bisogno di appartenere alla sfera della ratio. Inevitabilmente appare la questione della relazione tra prassi e teoria, tra conoscenza ed agire nella facoltà di Giurisprudenza. Si tratta del dare giusta forma alla libertà umana che è sempre libertà nella comunione reciproca: il diritto è il presupposto della libertà, non il suo antagonista.

Ma qui emerge subito la domanda: come s’individuano i criteri di giustizia che rendono possibile una libertà vissuta insieme e servono all’essere buono dell’uomo? A questo punto s’impone un salto nel presente: è la questione del come possa essere trovata una normativa giuridica che costituisca un ordinamento della libertà, della dignità umana e dei diritti dell’uomo. È la questione che ci occupa oggi nei processi democratici di formazione dell’opinione e che al contempo ci angustia come questione per il futuro dell’umanità. Jürgen Habermas esprime, a mio parere, un vasto consenso del pensiero attuale, quando dice che la legittimità

di una carta costituzionale, quale presupposto della legalità, deriverebbe da due fonti: dalla partecipazione politica egualitaria di tutti i cittadini e dalla forma ragionevole in cui i contrasti politici vengono risolti. Riguardo a questa “forma ragionevole” egli annota che essa non può essere solo una lotta per maggioranze aritmetiche, ma che deve caratterizzarsi come un «processo di argomentazione sensibile alla verità» (*wahrheitssensibles Argumentationsverfahren*). È detto bene, ma è cosa molto difficile da trasformare in una prassi politica.

I rappresentanti di quel pubblico “processo di argomentazione” sono – lo sappiamo – prevalentemente i partiti come responsabili della formazione della volontà politica. Di fatto, essi avranno immancabilmente di mira soprattutto il conseguimento di maggioranze e con ciò baderanno quasi inevitabilmente ad interessi che promettono di soddisfare; tali interessi però sono spesso particolari e non servono veramente all’insieme. La sensibilità per la verità sempre di nuovo viene sopraffatta dalla sensibilità per gli interessi. Io trovo significativo il fatto che Habermas parli della sensibilità per la verità come di elemento necessario nel processo di argomentazione politica, reinserendo così il concetto di verità nel dibattito filosofico ed in quello politico. Ma allora diventa inevitabile la domanda di Pilato: che cos’è la verità? E come la si riconosce? Se per questo si rimanda alla “ragione pubblica”, come fa Rawls, segue necessariamente ancora la domanda: che cosa è ragionevole? Come una ragione si dimostra ragione vera? In ogni caso, si rende in base a ciò evidente che, nella ricerca del diritto della libertà, della verità della giusta convivenza devono essere ascoltate istanze diverse rispetto a partiti e gruppi d’interesse, senza con ciò voler minimamente contestare la loro importanza.

Torniamo così alla struttura dell’università medievale. Accanto a quella di giurisprudenza c’erano le facoltà di Filosofia e di Teologia, a cui era affidata la ricerca sull’essere uomo nella sua totalità e con ciò il compito di tener desta la sensibilità per la verità. Si potrebbe dire addirittura che questo è il senso permanente e vero di ambedue le facoltà: essere custodi della sensibilità per la verità, non permettere che l’uomo sia distolto dalla ricerca della verità. Ma come possono esse corrispondere a questo compito? Questa è una domanda per la quale bisogna sempre di nuovo affaticarsi e che non è mai posta e risolta definitivamente.

Così, a questo punto, neppure io posso offrire propriamente una risposta, ma piuttosto un invito a restare in cammino con questa domanda – in cammino con i grandi che lungo tutta la storia hanno

lottato e cercato, con le loro risposte e con la loro inquietudine per la verità, che rimanda continuamente al di là di ogni singola risposta. Teologia e filosofia formano in ciò una peculiare coppia di gemelli, nella quale nessuna delle due può essere distaccata totalmente dall'altra e, tuttavia, ciascuna deve conservare il proprio compito e la propria identità. È merito storico di san Tommaso d'Aquino – di fronte alla differente risposta dei Padri a causa del loro contesto storico – di aver messo in luce l'autonomia della filosofia e con essa il diritto e la responsabilità propri della ragione che s'interroga in base alle sue forze.

Differenziandosi dalle filosofie neoplatoniche, in cui religione e filosofia erano inseparabilmente intrecciate, i Padri avevano presentato la fede cristiana come la vera filosofia, sottolineando anche che questa fede corrisponde alle esigenze della ragione in ricerca della verità; che la fede è il "sì" alla verità, rispetto alle religioni mitiche diventate semplice consuetudine. Ma poi, al momento della nascita dell'università, in Occidente non esistevano più quelle religioni, ma solo il cristianesimo, e così bisognava sottolineare in modo nuovo la responsabilità propria della ragione, che non viene assorbita dalla fede. Tommaso si trovò ad agire in un momento privilegiato: per la prima volta gli scritti filosofici di Aristotele erano accessibili nella loro integralità; erano presenti le filosofie ebraiche ed arabe, come specifiche appropriazioni e prosecuzioni della filosofia greca. Così il cristianesimo, in un nuovo dialogo con la ragione degli altri, che veniva incontrando, dovette lottare per la propria ragionevolezza. La facoltà di filosofia che, come cosiddetta "facoltà degli artisti", fino a quel momento era stata solo propedeutica alla teologia, divenne ora una facoltà vera e propria, un partner autonomo della teologia e della fede in questa riflessa. Non possiamo qui soffermarci sull'avvincente confronto che ne derivò.

Io direi che l'idea di san Tommaso circa il rapporto tra filosofia e teologia potrebbe essere espressa nella formula trovata dal Concilio di Calcedonia per la cristologia: filosofia e teologia devono rapportarsi tra loro "senza confusione e senza separazione". "Senza confusione" vuol dire che ognuna delle due deve conservare la propria identità. La filosofia deve rimanere veramente una ricerca della ragione nella propria libertà e nella propria responsabilità; deve vedere i suoi limiti e proprio così anche la sua grandezza e vastità. La teologia deve continuare ad attingere a un tesoro di conoscenza che non ha inventato essa stessa, che sempre la supera e che, non essendo mai totalmente esauribile mediante la riflessione, proprio per questo avvia sempre di

nuovo il pensiero. Insieme al "senza confusione" vige anche il "senza separazione": la filosofia non ricomincia ogni volta dal punto zero del soggetto pensante in modo isolato, ma sta nel grande dialogo della sapienza storica, che essa criticamente e insieme docilmente sempre di nuovo accoglie e sviluppa; ma non deve neppure chiudersi davanti a ciò che le religioni ed in particolare la fede cristiana hanno ricevuto e donato all'umanità come indicazione del cammino.

Varie cose dette da teologi nel corso della storia o anche tradotte nella pratica dalle autorità ecclesiali, sono state dimostrate false dalla storia e oggi ci confondono. Ma allo stesso tempo è vero che la storia dei santi, la storia dell'umanesimo cresciuto sulla basa della fede cristiana dimostra la verità di questa fede nel suo nucleo essenziale, rendendola con ciò anche un'istanza per la ragione pubblica. Certo, molto di ciò che dicono la teologia e la fede può essere fatto proprio soltanto all'interno della fede e quindi non può presentarsi come esigenza per coloro ai quali questa fede rimane inaccessibile. È vero, però, al contempo che il messaggio della fede cristiana non è mai soltanto una «*comprehensive religious doctrine*» nel senso di Rawls, ma una forza purificatrice per la ragione stessa, che aiuta ad essere più se stessa. Il messaggio cristiano, in base alla sua origine, dovrebbe essere sempre un incoraggiamento verso la verità e così una forza contro la pressione del potere e degli interessi. Ebbene, finora ho solo parlato dell'università medievale, cercando tuttavia di lasciar trasparire la natura permanente dell'università e del suo compito.

Nei tempi moderni si sono dischiuse nuove dimensioni del sapere, che nell'università sono valorizzate soprattutto in due grandi ambiti: innanzitutto nelle scienze naturali, che si sono sviluppate sulla base della connessione di sperimentazione e di presupposta razionalità della materia; in secondo luogo, nelle scienze storiche e umanistiche, in cui l'uomo, scrutando lo specchio della sua storia e chiarendo le dimensioni della sua natura, cerca di comprendere meglio se stesso. In questo sviluppo si è aperta all'umanità non solo una misura immensa di sapere e di potere; sono cresciuti anche la conoscenza e il riconoscimento dei diritti e della dignità dell'uomo, e di questo possiamo solo essere grati.

Ma il cammino dell'uomo non può mai dirsi completato e il pericolo della caduta nella disumanità non è mai semplicemente scongiurato: come lo vediamo nel panorama della storia attuale! Il pericolo del mondo occidentale – per parlare solo di questo – è oggi che l'uomo, proprio in considerazione della grandezza del suo sapere e potere, si arren-

da davanti alla questione della verità. E ciò significa allo stesso tempo che la ragione, alla fine, si piega davanti alla pressione degli interessi e all'attrattiva dell'utilità, costretta a riconoscerla come criterio ultimo. Detto dal punto di vista della struttura dell'università: esiste il pericolo che la filosofia, non sentendosi più capace del suo vero compito, si degradi in positivismo; che la teologia col suo messaggio rivolto alla ragione, venga confinata nella sfera privata di un gruppo più o meno grande.

Se però la ragione – sollecitata della sua presunta purezza – diventa sorda al grande messaggio che le viene dalla fede cristiana e dalla sua sapienza, inaridisce come un albero le cui radici non raggiungono più le acque che gli danno vita. Perde il coraggio per la verità e così non diventa più grande, ma più piccola. Applicato alla nostra cultura europea ciò significa: se essa vuole solo autocostruirsi in base al

cerchio delle proprie argomentazioni e a ciò che al momento la convince e – preoccupata della sua laicità – si distacca dalle radici delle quali vive, allora non diventa più ragionevole e più pura, ma si scompone e si frantuma.

Con ciò ritorno al punto di partenza. Che cosa ha da fare o da dire il Papa nell'università? Sicuramente non deve cercare di imporre ad altri in modo autoritario la fede, che può essere solo donata in libertà. Al di là del suo ministero di pastore nella Chiesa e in base alla natura intrinseca di questo ministero pastorale è suo compito mantenere desta la sensibilità per la verità; invitare sempre di nuovo la ragione a mettersi alla ricerca del vero, del bene, di Dio e, su questo cammino, sollecitarla a scorgere le utili luci sorte lungo la storia della fede cristiana e a percepire così Gesù Cristo come la Luce che illumina la storia e aiuta a trovare la via verso il futuro.

Mantenere viva la ricerca sull'uomo

Paolo Blasi

Ordinario di Fisica sperimentale nell'Università di Firenze

Il discorso di Ratisbona è stato quello di un professore, ancorché Papa, che parlava ai colleghi della sua università, mentre il discorso che Benedetto XVI avrebbe letto alla Sapienza sarebbe stato quello del vescovo di Roma all'università della sua diocesi. Quindi non un discorso di un professore ad altri professori, ma di un pastore alla comunità dei suoi credenti e alla comunità umana che li include e che con essi interagisce. Da ciò nasce la struttura del discorso organizzata in domande che il Papa fa a se stesso e nelle relative risposte quasi a voler condurre per mano tutti, credenti e non credenti, alla riscoperta del significato profondo e del valore intrinseco dell'istituzione universitaria ieri, oggi e domani.

Colpisce all'inizio la forte affermazione del carattere fondante e necessario che ha l'autonomia per l'università, autonomia che deve «essere legata esclusivamente all'autorità della verità», autonomia che vuol dire «libertà da autorità politiche ed ecclesiastiche»; di un'istituzione così caratterizzata ha

infatti bisogno la società moderna. Solo in un'istituzione autonoma può pienamente svilupparsi la «brama di conoscenza che è propria dell'uomo» e che lo spinge a cercare e volere la verità. La nascita dell'università come risposta a questa brama ha le radici nel mondo classico e nella cristianità.

Nei primi cristiani l'interrogarsi della ragione sulla vera natura e sul vero senso dell'essere umano e quindi sul «Dio più grande» riprendeva l'interrogarsi socratico e «la ricerca faticosa della ragione per raggiungere la conoscenza della verità intera» diventava parte della loro identità. In questo nuovo contesto culturale, afferma con forza Benedetto XVI, «poteva, anzi doveva [...] nascere l'università». Il successivo richiamo al fatto che la verità non è mai soltanto teorica ma consiste in una «giusta relazione tra conoscere e agire» è quanto mai attuale in una società che in nome di ideologie spesso ignora la realtà e la verità di cui essa è portatrice.

In particolare si chiede Benedetto XVI come si può oggi trovare «una normativa giuridica che costitui-

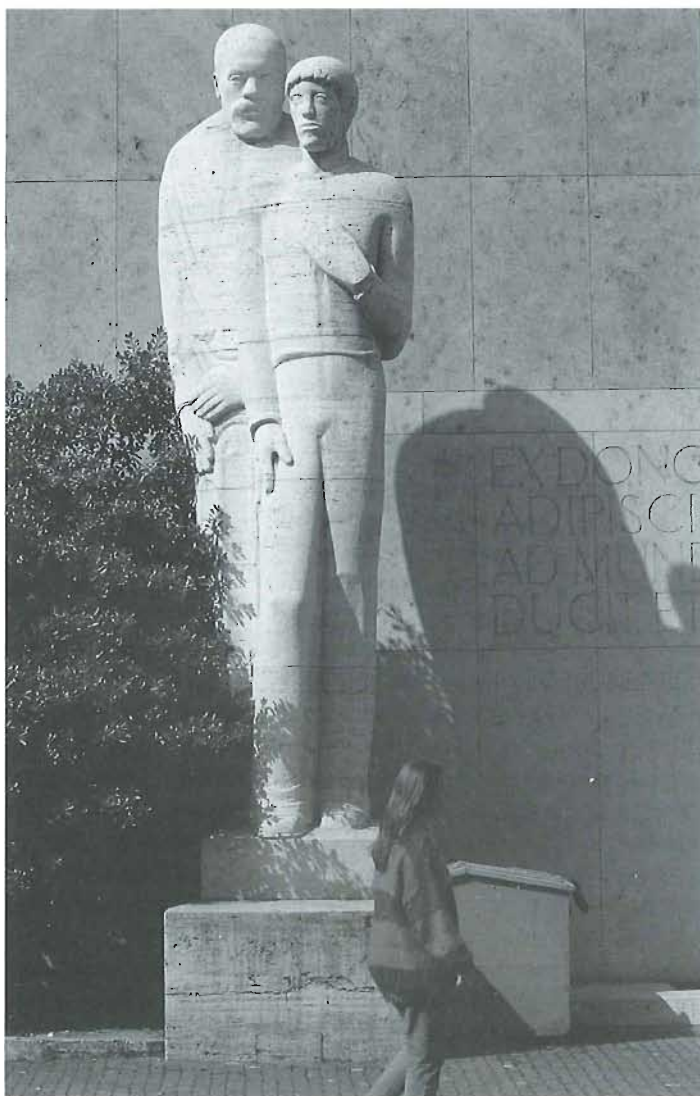
sca un ordinamento della libertà, della dignità umana, dei diritti dell'uomo», questione fondamentale per il futuro dell'umanità?

È necessario individuare una forma ragionevole con cui risolvere i contrasti politici, cioè questa non può essere solo una lotta per maggioranze aritmetiche, ma piuttosto, secondo Jürgen Habermas, un «processo di argomentazione sensibile alla verità».

Benedetto XVI riconosce la grande difficoltà a trasformare tale processo in prassi politica perché i partiti, che sono responsabili della formazione della volontà politica, mirano soprattutto al conseguimento di maggioranze e quindi a soddisfare interessi particolari. Ciò porta che «la sensibilità per la verità sempre viene sopraffatta dalla sensibilità per gli interessi», come ognuno di noi può quotidianamente constatare!

Università di Basilea:
un gruppo scultoreo

Quanto è attuale l'affermazione che



il Papa fa, attraverso Habermas, della necessità di reinserire il concetto di verità nel dibattito filosofico e nel processo di argomentazione politica come unica via per poter operare a favore del bene comune: «La conoscenza della verità ha come scopo la conoscenza del bene!»

L'università ha quindi un compito fondamentale nella moderna società, quello di mantenere viva e sviluppare «la ricerca sull'essere uomo nella sua totalità». In particolare questo è compito specifico di due facoltà, quella di Filosofia e quella di Teologia: esse debbono «essere custodi della sensibilità per la verità» e «non permettere che l'uomo sia distolto dalla ricerca della verità». Filosofia e teologia debbono rapportarsi tra loro «senza confusione e senza separazione», la filosofia come «ricerca della ragione nella propria libertà e nella propria responsabilità» e la teologia come riflessione su «un tesoro di conoscenza che non ha inventato essa stessa» e ambedue

«nel grande dialogo della sapienza storica» riconoscendone la ragionevolezza e il perdurante significato.

Il grande sviluppo delle scienze naturali, delle scienze storiche e umanistiche hanno portato all'umanità «una misura immensa di potere e di sapere, la conoscenza e il riconoscimento dei diritti e della dignità dell'uomo» ma, mette in guardia Benedetto XVI, «il pericolo della caduta nella disumanità non è mai semplicemente scongiurato». Infatti oggi è reale il pericolo che «l'uomo proprio in considerazione della sua grandezza e del suo sapere e potere si arrenda davanti alla questione della verità» e che «la ragione, alla fine, si pieghi davanti alla pressione degli interessi e all'attrattività dell'utilità». Il Papa denuncia anche il rischio che «la filosofia [...] si degradi in positivismo e che la teologia [...] venga confinata nella sfera privata» così che la ragione perdendo il coraggio per la verità non diventa più grande ma più piccola.

Benedetto XVI è senz'altro consapevole che «è suo compito mantenere desta la sensibilità per la verità, e invitare sempre di nuovo la ragione a mettersi alla ricerca del vero, del bene, di Dio». Perciò il Papa sarebbe andato all'università della Sapienza per testimoniare che il messaggio cristiano rappresenta anche oggi «un incoraggiamento verso la verità» e quindi per tutti «una forza contro la pressione del potere e degli interessi».

Un richiamo all'essenza dell'università

Vincenzo Cappelletti

Presidente della Società italiana di Storia della Scienza

Ho ritenuto triste e disonorevole per la Sapienza, che ho tanto amata come studente e come docente, quanto è accaduto in occasione della recente visita del Papa, annunciata e poi revocata per l'opposizione di un qualificato ma ristretto gruppo di colleghi, e per il chiassoso dissenso di un'anonima minoranza studentesca. Episodio tristissimo, che ha leso un'essenza e offeso una regola del convivere. Impedire che si parli, che si comunichi il proprio modo di vedere un problema attuale, o una propria convinzione: ecco quanto contrasta con l'essenza medesima dell'università. La minoranza che s'impone alla maggioranza con un dissenso scomposto e lasciando prevedere il ricorso a vie di fatto, ci riporta indietro di un secolo, verso l'agonia della libertà.

Mi è tornato in mente un episodio personale, nel 1976, quando mi fu chiesto di assumere la direzione della rivista "Studium", di antica origine cattolica, ma praticamente rinata a una nuova forma e a una nuova missione negli anni Trenta, sotto l'egida di intellettuali cristiani consapevoli della tragedia fascista e raccolti intorno alla personalità di don Giovanni Battista Montini. Risposi che mi consideravo onorato e disposto a fare quanto mi veniva chiesto. Ma uno dei primi articoli di fondo che pubblicai fu di fermo dissenso da quanto l'Autorità vaticana aveva preteso dallo Stato italiano di allora, con l'allontanamento dalla cattedra di Ernesto Buonaiuti. Richiesta e provvedimento inaccettabili, li definii, perché soffocavano una coscienza, impedivano una voce nel grande concento della verità, in cui l'università seppe riconoscersi con uno degli scritti più alti e profetici di Emanuele Kant: *Il conflitto delle facoltà*, del 1798. La cosiddetta facoltà inferiore, quella filosofica, cessava di essere propedeutica e diventava il terreno sul quale venivano discussi i fondamenti delle tre facoltà superiori: la Teologica, la Giuridica e la Medica. Da Kant ebbe inizio quella trasformazione di una scuola rimasta ancorata ai suoi presupposti medievali, che in breve tempo, nel 1810, sarebbe culminata nella nascita dell'Università di Berlino. Questo processo di vera e propria rinascita ebbe numerosi apporti, ma nell'Ottocento il contributo più rilevante all'arri-

chimento dell'idealità kantiana e del modello berlinese venne dal cardinale Newman, fondatore nel 1851 dell'Università Cattolica d'Irlanda. In *L'idea di università* Newman ripercorse il cammino kantiano, quest'ultimo compendiato nella convinzione dell'autonomia critica del pensiero, e rivendicò anche

FABIO MUSSI

Ministro dell'Università e della Ricerca

Io non sono un credente [...] E non capisco perché Papa Benedetto XVI non possa oggi qui pronunciare di persona il discorso che ha inviato scritto a questa cerimonia della Sapienza di Roma. È già pubblico, qualcuno lo ha già letto, altri lo ascoltano qui: è un testo che merita di essere ascoltato, e discusso. Io parlo dell'università, non di altro. L'università è laica: cioè libera, tollerante, aperta. Se c'è un luogo in cui la regola è la parola, la parola di tutti, questa è la *universitas*. Una delle più antiche istituzioni civili, che rinnova nel mondo moderno le ragioni della sua missione. [...]

Non è un attentato al principio di laicità il fatto che il Papa possa prendere la parola in questa sede. E da ministro della Repubblica, che ha difeso con intransigenza il carattere laico delle istituzioni pubbliche sotto la sua responsabilità, confermo il mio rammarico, grande, sincero, per il fatto che si siano create le condizioni che lo hanno spinto a rinunciare. Non sarebbe stato del resto né un *primum* né un *unicum*: è già successo, con questo e con altri Papi, con questa e con altre autorità religiose, lasciando libero il giudizio di ognuno, libero di consentire e di dissentire.

Io parlo di università, del suo supremo statuto di libertà, della sua autonomia, che la preserva da vincoli ideologici e confessionali, dei contrasti intellettuali che la rendono viva e del piacere del dialogo e del confronto che accende la didattica e la ricerca. In una agora che non tollera steccati e dogane. Lo dico innanzitutto a tanti amici che qui insegnano, e che hanno dato e danno un contributo inestimabile alla cultura italiana e al sapere universale, che difendono giustamente il valore e l'autonomia della scienza, che si confrontano quotidianamente con i loro pari su scala mondiale. [...]

Inaugurazione dell'anno accademico, Sapienza Università di Roma, 17 gennaio 2008

per la teologia un posto nella totalità razionale delle conoscenze. Per entrambi gli autori, chiunque si muova nel territorio del conoscere lo fa da filosofo e con le responsabilità della filosofia. «Quando Newton potrà fare a meno della metafisica, voi scienziati potrete fare a meno di noi teologi», disse Newman. Modernamente l'università è nata all'insegna di un pensare assolutamente libero, e di un dialogare affrancato da qualsiasi limitazione.

FRANCO FRATTINI Vicepresidente della Commissione Europea

Permettetemi subito di dirvi – è una riflessione dettata dall'attualità, ma non solo, cui quindi non voglio sottrarmi – che la recente decisione del pontefice Benedetto XVI di annullare la sua presenza all'inaugurazione dell'anno accademico della Sapienza Università di Roma, ha messo a nudo un paradosso italiano.

Gli integralismi sono sempre stati combattuti alla luce della ragione e le religioni sono spesso state additate dal libero pensiero, dall'illuminismo come dal positivismo, come forme di immaturità, di ignoranza e di superstizione.

Ma ora la situazione sembra, paradossalmente, rovesciata. Chi si faceva interprete del valore della libertà di pensiero ne diventa oggi ostacolo. Il pensiero laico non è più capace di accogliere il confronto delle idee: quello che doveva rappresentare – di fronte agli integralismi religiosi – il modello di un costante richiamo alle libertà diventa oggi il custode di un nuovo integralismo. Un integralismo senza anima, custode delle incomprensioni del passato che gran parte del mondo laico – dagli anni Sessanta – contribuì a superare.

Da qui l'impossibilità di un dialogo proficuo. Proprio mentre il dialogo interreligioso (si pensi alle giornate di Assisi, per esempio) diventa sempre più fecondo, sempre più produttivo, e le massime autorità religiose, talvolta accusate di imporre una visione totalitaria alimentano ora un clima di comunione tra di loro (anche se da posizioni differenti). Papa Ratzinger ha del resto affermato che non c'è religione senza libertà e dietro a questa affermazione c'è un nuovo solido ponte tra i due mondi tradizionalmente divisi: quello della fede e quello della ragione.

È stato un segno di intrinseca fragilità quello che una parte del mondo laico ha inconsapevolmente dato: voler ascoltare o studiare soltanto chi asseconda il proprio sentire. La paura che la stessa ragione possa incontrare, nella religione, un nuovo destino. Una fragilità figlia di una decisione che deriva dall'intolleranza e che mina la radice di ogni studente nel momento in cui nega una parola che per voi e per il mondo universitario è la prima parola. La parola ricerca.

Inaugurazione dell'a.a., Università San Pio V, Roma 22 gennaio 2008

In altri elevati momenti della sua storia – non si può che citarne molto pochi, Ortega y Gasset con *Missione dell'università* (1930), Giovanni Battista Montini con *Coscienza universitaria* nello stesso anno, Jaspers e Rossmann con *L'idea dell'università* (1961), vari autori con *L'università del dissenso* (1968) – la scuola universitaria è tornata a concepire se stessa come sede del sapere critico e dell'illimitato confronto di teorie e di visioni del mondo. Contestare alla Chiesa cattolica, fondatrice di istituzioni universitarie in tutto il mondo, soggetto collettivo della più lunga e dialettica tradizione di pensiero che la civiltà europea possa annoverare; contestare, dicevamo, alla parte cattolica il diritto d'interloquire sul destino di una delle istituzioni più elevate e qualificanti della storicità odierna, sarebbe assurdo se non fosse strategia ridicola e provvisoria, di cui alimentare le pagine della cronaca quotidiana. Nessuno ha avuto sufficiente memoria o volontà di ricordare l'incontro di un folto gruppo di rettori delle università di tutto il mondo con Giovanni Paolo II, in occasione del Giubileo, e il richiamo del Papa alla costruzione di fondamenti critici delle singole scienze, conclusa da un'esortazione che suona tuttora coinvolgente: «Non permettete che la teologia debba costruirsi sulle rovine della ragione».

Sullo stesso tema si sarebbe sviluppata l'argomentazione del Papa nel discorso che non poté pronunciare alla Sapienza, nelle circostanze ultime, ma che è stato reso noto nei giorni successivi. Scrive il Papa: «Che cosa è l'università? Qual è il suo compito? È una domanda gigantesca alla quale, ancora una volta, posso cercare di rispondere soltanto in stile quasi telegrafico con qualche osservazione. Penso che la vera, intima origine dell'università stia nella brama di conoscenza che è propria dell'uomo. Egli vuol sapere che cosa sia tutto ciò che lo circonda. Vuole verità». È l'accento a un sapere ricco di istanze fondamentali, di biforcazioni critiche e di aspirazione alla certezza, che Galilei avrebbe sottoscritto senza esitare. Quel Galilei che non la Chiesa, ma l'autorità disciplinare cattolica offese gravemente ma ha poi provveduto a rivisitare e riabilitare con rigore critico, restituendolo a tutto l'incompiuto processo di ricerca sulla struttura razionale della natura e sul pensiero entro il quale la natura si rispecchia e viene conosciuta.

La mancata accoglienza del Papa nell'università è una pagina non da dimenticare, sarebbe impossibile, ma da superare, tutti quanti insieme, con il riconoscimento che alla parola l'università non può mai negare né accoglienza né ascolto. E neppure può permettersi, l'università, di misconoscere le lunghe tradizioni che l'arricchiscono all'intuizione del vero.

GROSSMAN A FIRENZE/QUANDO L'ARTE SI FA LUOGO DELLA MEMORIA

Il Giorno della Memoria riapre ferite profonde che il tempo in realtà non ha mai chiuso: il 27 gennaio 1945 le truppe sovietiche giunsero ad Auschwitz liberando i pochi superstiti del campo di sterminio. Questa giornata, tuttavia, non deve diventare una sorta di formalità da adempiere una volta all'anno, ma deve essere un'occasione per meditare sull'indifferenza del mondo e sulla crudeltà umana, che continua ancora a perpetrare massacri in molte parti del mondo davanti agli occhi distratti di tutti. Sei milioni di ebrei morirono in Europa in un eccidio programmato a tavolino: oggi la memoria della Shoah può costituire un avvertimento morale? E noi sappiamo trasformare i suoi insegnamenti in parte integrante della nostra vita?

Il 27 gennaio scorso l'Università di Firenze ha conferito la laurea honoris causa in Studi letterari e culturali internazionali «quale riconoscimento per le sue alte qualità artistiche e il suo illuminato impegno civile» allo scrittore israeliano David Grossman, che nelle sue opere racconta «quella storia terribile, con tutte le sue atrocità, ma anche con le sue scintille di compassione e di coraggio». La cerimonia si è svolta nell'aula magna alla presenza del rettore, Augusto Marinelli, e della preside della facoltà di Lettere e Filosofia, Franca Pecchioli. Ida Zatelli, ordinario di Lingua e Letteratura ebraica, pronunciando la sua *laudatio*, ha affermato che «Grossman è uno dei più profondi interpreti della tragedia del popolo ebraico. L'arte e la letteratura sono oggi i "luoghi" in cui meglio si può affrontare la Shoah e sperimentarne le sensazioni, a mano a mano che i testimoni scompaiono e mentre la ricerca storica e documentaristica rimane in ambito specialistico e non è in grado di raggiungere tutte le persone. [...] È un testimone lucido ed equilibrato della realtà di Israele e delle sue lacerazioni».

David Grossman è nato nel 1954 a Gerusalemme, dove vive tuttora con la famiglia. Si è laureato in Filosofia e Teatro all'Università Ebraica di Gerusalemme. Ha cominciato a lavorare giovanissimo alla Radio israeliana come autore e conduttore di programmi culturali e come corrispondente in servizi di carattere sociale e politico. Dalla fine degli anni Ottanta si è dedicato completamente alla scrittura. Grossman è stato insignito di numerose onorificenze nazionali e internazionali, tra cui ricordiamo il premio del Primo Ministro di Israele per la letteratura ebraica, la nomina a Chevalier de l'Ordre des Arts et des Lettres ricevuta dal governo francese; in Italia, tra gli altri, gli sono stati consegnati la Medaglia del Senato e il Premio Roma per la pace e l'azione umanitaria. Ha raggiunto la fama a livello mondiale con *Vedi alla voce: amore*, un romanzo in cui racconta la Shoah vista dagli occhi di un bambino,

figlio di sopravvissuti. Al tema dell'infanzia e dell'adolescenza Grossman ha sempre dedicato una costante attenzione, come pure all'amore vissuto sia come relazione interpersonale reale o sognata, sia come dramma dell'assenza dove ha comunque un forte rilievo la corporeità.

Per Grossman la scrittura è la traduzione verbale di sensazioni fisiche, ma l'attenzione al linguaggio e la ricercatezza formale sono temperate dal lirismo con cui indaga i sentimenti umani. Dai suoi scritti traspare un forte senso etico; l'ingiustizia e il disagio sono temi portanti della sua narrativa, indipendentemente dai motivi che li hanno causati. Come lo scrittore ha affermato in un'intervista a "La Repubblica" il 12 ottobre 2007, «la realtà in cui viviamo oggi non è forse crudele come quella creata dai nazisti, ma certi suoi meccanismi hanno leggi di fondo molto simili che offuscano l'individualità dell'uomo e lo portano a rifiutare obblighi e responsabilità verso il destino degli altri. È una realtà sempre più dominata dall'aggressività, dall'estraneità, dall'incitamento all'odio e alla paura, dove il fanatismo e il fondamentalismo sembrano farsi più forti ogni giorno, mentre altre forze perdono la speranza di un cambiamento». I mezzi di comunicazione di massa non fanno che incanalare l'individuo verso se stesso, «liberandolo dalla responsabilità verso gli altri per le conseguenze delle sue azioni. E nel momento in cui lo fanno ottenebrano la sua coscienza politica, sociale e morale, lo trasformano in un materiale docile alle manipolazioni. [...] In altre parole lo trasformano in massa».

Grossman pone la libertà alla base dell'opera letteraria: «la libertà di pensare diversamente, di guardare in modo nuovo a situazioni e persone, anche se sono i nostri nemici. [...] Dobbiamo permettere al nemico di essere "prossimo" – anche solo per un momento – con tutto ciò che questo comporta». Bisogna arrivare «a conoscere l'altro dall'interno». Una libertà che dovrebbe accomunare lo scrittore e l'uomo politico.

Come gran parte degli israeliani, lo scrittore ha sostenuto Israele durante la guerra israelo-libanese del 2006; tuttavia, il 10 agosto 2006, insieme ai colleghi Amos Oz e Abraham Yehoshua, nel corso di una conferenza stampa chiese al governo di trovare un accordo per il cessate il fuoco come base per negoziati che portassero a una soluzione concordata, ritenendo che ulteriori azioni militari fossero «pericolose e controproducenti». Due giorni dopo, il figlio ventenne Uri, militare di leva nella guerra in questione, venne ucciso da un missile anticarro.

Isabella Ceccarini

cnvsu

L'VIII RAPPORTO SULLO STATO DELL'UNIVERSITÀ

A motivo della crisi di Governo, quest'anno il *Rapporto sullo Stato del Sistema Universitario* predisposto dal Comitato Nazionale per la Valutazione del Sistema Universitario non è stato presentato alla stampa nel corso della consueta conferenza del ministro. Di conseguenza, si è persa un'occasione di pubblicizzare dati di indubbio interesse che mettono in luce una situazione non certo esaltante del sistema stesso. Spetterà al nuovo Parlamento e al futuro ministro responsabile dell'istruzione superiore tener conto di quanto emerge dall'ottava edizione del *Rapporto*.

In particolare, è evidenziata la sostanziale stabilizzazione del numero dei laureati – oltre le 300 mila unità – che eleva considerevolmente il tasso di laureati in età giovanile in Italia, anche in rapporto alla media europea; una domanda di istruzione universitaria che si attesta, da circa tre anni, intorno al milione 820 mila unità con 1 milione 452 mila studenti iscritti nell'a.a. 2005-06 a corsi del nuovo ordinamento; un incremento della mobilità internazionale degli studenti: tra il 2004-05 e il 2005-06 sono aumentati più che proporzionalmente gli studenti in entrata rispetto a quelli in uscita. Ancora, la crescita del numero di dottorati di ricerca (passati dai 2.154 dell'a.a. 2004-05 ai 2.249 del 2005-06) e un aumento, all'interno del personale docente degli atenei, della presenza femminile, che dal dicembre 1998 al maggio 2007 è cresciuta di oltre il 46%, contro il 15% di quella maschile.

Ai dati positivi fanno da contraltare indicatori di segno opposto. Così, emerge che l'offerta formativa appare molto rilevante e frammentata: nell'a.a. 2005-06 i corsi di studio attivati sono pari a 5.591, con un aumento di 191 unità, dovuto esclusivamente all'attivazione dei corsi di laurea specialistica. Accanto al numero eccessivo di corsi di laurea attivi, si registra un numero assai elevato di insegnamenti attivi, giunti a quota 171 mila nell'a.a. 2005-06, con un incremento del 47% rispetto al 2001-02. In questo scenario, si manifestano segnali di sofferenza del sistema: nel confronto con l'anno accademico precedente, la proporzione di laureati "regola-

ri" diminuisce di 4,5 punti percentuali, passando dal 34,8% al 30,3%. In sostanza, meno di uno studente su tre si laurea entro i limiti della durata legale del corso. Non solo: la percentuale dei laureati che hanno conseguito il titolo un anno oltre la durata normale del corso è passata dal 40,6% al 34% ed è addirittura quasi raddoppiata la percentuale di coloro che si laureano due anni oltre la durata regolare degli studi, passata in un solo anno dall'11,5% al 20,3%. Si conferma il dato degli abbandoni al secondo anno, che oscillano sempre intorno al 20%, mentre la percentuale di immatricolati inattivi (che non hanno sostenuto esami o acquisito alcun credito nell'ultimo anno solare) è la più bassa di tutto il periodo considerato (15,6%). Viceversa, sale leggermente la percentuale di iscritti inattivi, che si attesta al 21,1%, per effetto dell'aumento considerevole della quota di studenti inattivi dei corsi del vecchio ordinamento. Si tratta di studenti "parcheeggiati" che non sostengono esami.

Se si va, infine, a confrontare il numero dei laureati regolari (ossia coloro che hanno conseguito il titolo nei tempi previsti) e il numero degli immatricolati agli stessi corsi tre anni prima, si scopre che solo il 14,9% degli immatricolati nel 2003-04 ha ottenuto la laurea entro tre anni dall'immatricolazione.

Riportiamo di seguito i capitoli dalla sintesi del *Rapporto* che si riferiscono ai dottorati e al personale delle università.

La formazione alla ricerca

I DOTTORATI DI RICERCA

A partire dall'a.a. 2003-04 è disponibile presso il Miur l'Anagrafe dei Dottorati di ricerca, in cui sono riportate le informazioni relative ai corsi di dottorato attivati nel nostro paese.

Sulla base di tali dati si rileva che il numero di corsi di dottorato cresce dall'a.a. 2004-05 all'a.a. 2005-06 da 2.154 a 2.249. Gli iscritti sono invece diminuiti e sono nell'a.a. 2005-06 pari a 12.700; a ciascun corso di dottorato sono iscritti mediamente quasi 6 stu-

denti. La diminuzione degli iscritti potrebbe verosimilmente essere dovuta anche ad una loro minore attrattività per i laureati italiani.

Tabella 1 – Studenti iscritti totali e stranieri ai corsi di dottorato, a.a. 2003-04/2005-06

anno	totale iscritti	media iscritti per corso	iscritti stranieri	% stranieri sul totale
2003	12.079	5,7	387	3,2
2004	12.738	5,9	531	4,2
2005	12.700	5,6	627	4,9

Per mancanza di risorse, per motivi organizzativi o semplicemente per scelta degli atenei, le potenzialità, in termini di posti sostenibili, non si traducono in posti banditi; infatti, a fronte di un numero medio di posti sostenibili di 9 unità, ne vengono banditi mediamente quasi 7. A questo bisogna aggiungere che la percentuale media di copertura con borsa di studio dei posti banditi è lievemente diminuita passando dal 56% al 54%.

Aumentano i dottorati interdisciplinari, mentre i dottorati mono-area sono ora più numerosi nell'area di Scienze economico-giuridico-sociali.

IL GRADO DI APERTURA DEI DOTTORATI

I corsi di dottorato convenzionati sono 1.077, cioè quasi il 48% del totale dei dottorati. Gli enti che entrano a far parte di convenzioni sono prevalentemente istituzioni scientifiche straniere ed enti pubblici italiani di ricerca. La presenza di corsi di dottorato consorziati e/o convenzionati e di studenti fuori sede, che sono tra gli elementi in base ai quali viene valutato il grado di apertura dei dottorati di ricerca, appare in leggero miglioramento nel corso dell'ultimo triennio. Il grado di internazionalizzazione dei dottorati italia-

ni, in termini di capacità di attrarre studenti provenienti dall'estero, è cresciuto negli ultimi anni pur rimanendo marginale: nel 2005-06 solo il 4,9% degli iscritti ai dottorati proviene dall'estero (3,2% nel 2003-04). La percentuale di dottorandi provenienti dall'estero è però molto differenziata per ateneo e per territorio. Inoltre, la percentuale di atenei nei quali almeno il 10% degli iscritti ai corsi di dottorato è straniera sale dall'11% del 2003-04 al 15% del 2005-06.

Il personale delle università

Il personale costituisce la risorsa più importante delle università italiane, quella che assorbe più risorse. L'analisi del CNVVSU, distinguendo tra personale docente, da un lato, e personale tecnico amministrativo dall'altro, si focalizza sui seguenti aspetti:

- l'incidenza delle spese per il personale negli atenei;
- l'evoluzione degli organici a partire dal 1998 (anno in cui l'autonomia nelle procedure di selezione ha cominciato ad avere effetto);
- la figura professionale degli assegnisti di ricerca, che negli ultimi anni ha avuto un ruolo importante nel sistema universitario.

L'ANDAMENTO DEI COSTI

Il rapporto fra la spesa per il personale sul Fondo di Finanziamento Ordinario assegnato alle università statali, dal 2001 al 2006, pur in presenza di valori costantemente superiori all'80%, dopo la lieve riduzione del 2004, è tornato nel 2006 superiore all'85%; la sostanziale stabilità del Ffo nel 2006 e nel 2007 fa prevedere ulteriori innalzamenti di questo rapporto.

L'EVOLUZIONE DEL PERSONALE DOCENTE

Nel periodo dal 31 dicembre 1998, anno in cui l'autonomia nelle procedure di selezione (Legge 210/98)

Tabella 2 – Le spese per assegni fissi sul Ffo assegnato alle università statali (in milioni di euro)

	2001	2002	2003	2004	2005	2006
Ffo assegnato alle università statali	6.042	6.165	6.215	6.516	6.896	7.014
Incremento annuale	299	122	50	301	380	118
% incremento annuale	5,2	2,0	0,8	4,8	5,8	1,7
% incremento al netto dell'inflazione	3,2	-0,5	-1,6	2,6	4,4	-0,5
spese per assegni fissi al personale di ruolo (comprehensive degli oneri riflessi + 37,7 %)	4.814	5.077	5.225	5.340	5.681	5.966
% AF su Ffo assegnato	79,7	82,4	84,1	82,0	82,4	85,1
quota di Ffo non impegnata per spese fisse al personale di ruolo	1.228	1.088	990	1.176	1.215	1.048

Tabella 3 – Età media dei docenti e dei ricercatori

qualifica	età media nel 1998	età media nel 2007
ordinari	58,5	59,2
associati	51,9	52,4
ricercatori	45,0	45,2
media	51,5	51,9

ha cominciato ad avere effetto, al 31 maggio 2007 il numero complessivo dei docenti di ruolo è aumentato di 12.026 unità, corrispondenti a una variazione percentuale del 24,1%. Il numero di professori ordinari è più alto degli associati, determinando una composizione quantitativa della consistenza dei ruoli docenti a "clessidra" (tra l'altro, già riscontrata lo scorso anno).

La presenza femminile è cresciuta di oltre il 46% mentre quella maschile di circa il 15%.

Complessivamente, l'evoluzione è molto diversificata tra le diverse aree. Tra i professori ordinari, vi è stato un incremento percentuale che ha superato il 100% per Scienze politiche e sociali e supera l'86% per Scienze storiche, filosofiche e pedagogiche, mentre gli incrementi più ridotti sono quelli delle aree di Scienze della Terra (+17,9%), di Scienze mediche (+26%) e di Scienze biologiche (+32,4%). Per i professori associati l'incremento maggiore si è verificato nell'area di Scienze giuridiche, mentre si è verificata una riduzione nelle aree di Scienze chimiche, Scienze della Terra, Ingegneria industriale e dell'informazione, Scienze fisiche e Ingegneria civile e architettura. Per i ricercatori gli incrementi percentuali maggiori si sono verificati per le aree di Ingegneria industriale e dell'informazione e Scienze biologiche.

La presenza femminile è aumentata tra il 1998 e il 2007 in tutte le aree, ma con differenze significative: l'incremento va da un valore minimo dell'0,5% per l'area di Scienze matematiche e informatiche a un valore massimo del 9% per le Scienze chimiche.

L'ETÀ DEL CORPO DOCENTE

La distribuzione per età del personale docente e ricercatore nel 2007 risulta notevolmente modificata rispetto al 1998 (cfr. tab. 3). Il confronto tra le due distribuzioni per età al 1998 e 2007 mette in evidenza l'aumento del personale docente nelle classi di età 39-45 anni e oltre i 60 anni.

L'aumento del numero di docenti, riscontrato a partire dal 1998, non è comunque intervenuto in modo significativo sull'età media, che continua ad essere caratterizzata da valori stabili ed elevati, una natura-

le conseguenza del blocco dei concorsi di I e II fascia.

GLI INGRESSI NEL SISTEMA: LE MODALITÀ DI RECLUTAMENTO

L'incremento del personale docente è stato il risultato di 30 "tornate" di selezione comparativa bandite a partire dal 1998 che, a fronte di circa 29.700 concorsi banditi, hanno individuato oltre 44.000 "idonei" (la normativa consentiva di selezionare un numero di "idonei" superiore rispetto al numero dei posti messi a concorso) ossia un numero molto ampio di soggetti che potevano essere utilizzati per un inquadramento nei ruoli dei professori. Le risorse rese disponibili dal *turn-over* sono state utilizzate in misura prevalente, pur con comportamenti disomogenei tra i diversi atenei, per operazioni di "scorrimento" ai livelli superiori del proprio personale già in servizio.

Dall'analisi dei bandi concorsuali per professori ordinari e associati dal 1999 ad agosto 2007, emergono alcune seguenti considerazioni:

- un esasperato localismo in crescita negli anni più recenti, probabilmente anche a causa delle limitazioni di spesa per assegni fissi in rapporto al FfO;
- il pur limitato numero di idonei precedentemente estranei ai ruoli universitari ha maggiori difficoltà ad essere chiamato nei ruoli docenti.

Infine, l'esito dei bandi di concorso per ricercatori indica che la media dei ricercatori assunti, al netto di quanti erano già nei ruoli dei tecnici laureati, è stata di circa 1.870 per anno. I concorsi in atto ad agosto del 2007 fanno prevedere, nell'anno, circa 1.900 nuove assunzioni.

LE USCITE DAL SISTEMA: IL TURN-OVER EFFETTIVO (2000-07) E LE STIME DEL TURN-OVER TEORICO (2007-16)

L'andamento delle uscite effettive di personale docente dalle università tra il 2000 e il luglio 2007 sono riportate nella figura seguente in cui si evidenziano anche le uscite "teoriche", per limiti di età, sino al 2016. I dati "storici" mostrano che le uscite effettive sono state sempre superiori (circa il doppio) di quelle previste in teoria; nei prossimi 10 anni si possono stimare dunque circa 30.000 uscite.

L'EVOLUZIONE DEL PERSONALE AMMINISTRATIVO E TECNICO

Il personale tecnico-amministrativo di ruolo è leggermente diminuito tra il 2000 e il 2006, con un andamento che risente del blocco delle assunzioni dal 2002 al 2004, che ha determinato una riduzione di quasi il 10%. Peraltro, nello stesso periodo, è

aumentata la consistenza del personale tecnico e amministrativo con rapporti a tempo determinato, pari nel 2005 a circa 4.000 unità, che ha di fatto compensato tale diminuzione (nell'ultimo anno è pari a 49.350 unità).

Il rapporto medio tra personale non docente e personale docente passa da 1,08 del 2000 a 0,89 nel 2006 con una generalizzata riduzione determinata, tra l'altro, dal consistente aumento del personale docente nello stesso periodo. Tale rapporto è molto variabile da un ateneo all'altro: nel 2006, i valori minimi del rapporto si attestano intorno a 0,7 e quelli più alti superano il valore 1,5.

GLI "ASSEGNISTI DI RICERCA"

Una risorsa che sta acquisendo una sempre maggiore importanza è rappresentata dagli assegnisti di

ricerca. Gli assegnisti in servizio al primo luglio 2007 sono 11.509; poco meno del 50% di questi ha un titolo di dottore di ricerca. Gli assegnisti in servizio sono in aumento (rispetto alle 9.834 unità al primo luglio 2006) e tendono a costituire un importante canale di reclutamento del personale docente delle università.

Si rileva che la loro età è, in genere, elevata e, del resto, oltre il 30% ha 35 o più anni. Inoltre, di conseguenza, anche la loro "anzianità di servizio" è piuttosto elevata: infatti oltre il 25% ha l'assegno da più di cinque anni.

Dalla loro istituzione (Legge 449/97 art.51), infatti, sono stati attivi in tutto il sistema circa 30.000 assegnisti. Fra i 22.744 non più assegnisti, 6.923 (cioè circa il 30%) sono inquadrati nei ruoli del personale degli atenei (docente e non), di cui il 78,2% come ricercatori e il 14,6% come professori associati.

L'università nel *Rapporto Censis*

Maria Luisa Marino

La presenza di una «realità ambigua, senza rilievi e contorni di tipo sociologico e politico, piattamente detotalizzata, che diventa ogni giorno "poltiglia di massa", ovvero "mucillagine", particolarmente indifferente a fini e obiettivi di futuro e quindi ripiegata su se stessa» non pare risparmiare, come evidenzia il 41° *Rapporto* del Censis sulla situazione sociale del paese, neppure i processi formativi e tanto meno il sistema universitario.

Così, mentre gli obiettivi posti in sede europea in vista della cosiddetta "strategia di Lisbona", finalizzata alla crescita e all'occupazione, paiono difficilmente raggiungibili nel termine previsto del 2010, anche la maggiore strutturazione e modularità dei percorsi di formazione universitaria introdotti dalla riforma del "3+2" non sembrano aver determinato una migliore spendibilità delle lauree triennali sul mercato del lavoro, incoraggiando conseguentemente il prolungamento degli studi superiori sia sotto forma di laurea magistrale che di master,

«depotenziando ulteriormente il valore attribuito alla laurea di I livello dal mondo del lavoro e dalla società nel suo complesso».

Lo rileva un'indagine Eurobarometro condotta nel 2007 sul corpo docente di istituzioni universitarie e non operanti nel segmento della formazione superiore che, rispetto agli altri Stati membri dell'Unione Europea, fa registrare al nostro paese il più basso grado di accordo (34%) circa l'eventualità che i laureati triennali possano trovare un lavoro in linea con il titolo posseduto (valore medio UE a 27 Stati: 49%). È auspicabile, perciò, che le specifiche azioni di miglioramento nella progettazione e attivazione dei percorsi formativi, contenute nel recente decreto del ministro dell'Università sulle linee guida per l'istituzione e l'attuazione dei corsi di laurea e di laurea magistrale, «possano rilanciare il rapporto virtuoso tra segmento di base e segmento specialistico».

La partecipazione ai master di primo e secondo

livello, una realtà ancora relativamente recente in Italia e con dinamiche di domanda e offerta che si rifanno a leggi di mercato, ha mostrato, invece, una sicura tendenza al consolidamento.

Sulla base dell'annuale rilevazione Censis Servizi-*"La Repubblica"*, che ha approfondito l'analisi sull'offerta di master in tre ambiti disciplinari (economico-manageriale, scientifico-tecnico e socio-umanistico) risulta piuttosto elevato il tasso di *turn over* dei corsi offerti (oltre il 30% sono quelli che vanno a sostituire quelli ritirati dal mercato), mentre la domanda delle famiglie è fortemente orientata verso il segmento di offerta con il miglior rapporto qualità prezzo, laddove generalmente sussiste un rapporto di proporzionalità, diretta tra i costi di iscrizione e la gamma dei servizi offerti.

Gli indicatori dell'utenza universitaria

In valori assoluti la consistenza della popolazione universitaria, passata nel 2005-06 da 1.820.221 a 1.823.886 unità, è contrassegnata da un modesto aumento pari allo 0,2%, con un progressivo esaurimento degli iscritti a corsi del vecchio ordinamento e una piccola diminuzione dei fuori corso (-2,7%), controbilanciata, però, da una minore quantità di nuove iscrizioni (-2,3%) e dei diplomati e laureati (-0,2%).

Positivo il bilancio relativo al segmento dell'istruzione post laurea, che nel triennio 2003-2006 ha visto salire il numero di iscritti da 150.947 a 166.850, con particolare successo dei master di II livello, che hanno fatto la parte del leone, raddoppiando addirittura il numero dei partecipanti. La porzione più consistente di iscritti post laurea è in ogni caso ancora aggregata dalle scuole di specializzazione e dai dottorati di ricerca.

Restano ancora una volta confermate alcune tendenze, quali, ad esempio, la predominanza femminile nelle iscrizioni (56% del totale) con accentuata presenza negli indirizzi disciplinari dell'insegnamento (90,7% degli iscritti), nell'area linguistica (83,4%) e in quella psicologica (80,6%); anche tra i laureati (57,5% del totale) prevalgono le ragazze, con incremento lento ma regolare di laureate nell'area di ingegneria e architettura. Analizzando la composizione delle forze lavoro, risulta che le donne hanno maggiore slancio ad acquisire un più elevato livello di scolarità, con una percentuale di laureate (9,8%), che supera per la prima volta quella maschile (9,6%). Ed è ancor più significativo, facendo un confronto con l'insieme della popolazione, che per le donne attive, il possesso di titoli accademici (18,9%) risulti più

rilevante rispetto alle forze di lavoro maschili (12,5%), soprattutto nella fascia di età immediatamente successiva a quella tipica del periodo di studi universitari. Il 45,8% delle donne laureate è impiegata rispetto al 26,2% dei laureati; la loro presenza decresce però tra i dirigenti e i quadri (26,3% contro il 33,9% dei maschi), nonché tra gli imprenditori e i professionisti (13,2% e 27,3%). L'aver conseguito un dottorato di ricerca o una specializzazione porta, al contrario, a una sostanziale parità tra i due sessi.

Nell'a.a. 2006-07 continuano ad aumentare in valori assoluti gli iscritti fuori corso, anche se si denota una ulteriore diminuzione del loro peso percentuale e, nonostante un leggero miglioramento, è ancora preponderante la quota dei laureati fuori corso (61,7%) rispetto a quella di chi riesce a terminare gli studi nei tempi previsti (38,3%), rimanendo tra i più lenti quelli delle discipline giuridiche e tra i più motivati quelli nelle aree difesa e sicurezza e medicina.

Anche se il confronto internazionale in sede Ocse, vede un miglioramento del nostro paese per quanto concerne la quota dei laureati (41%) sul totale dell'età corrispondente, alcuni indicatori denotano che il nostro sistema universitario non sembra offrire chiari segnali di miglioramento: il tasso di immatricolazione dei diciannovenni ai corsi universitari rimane fermo su valori che oscillano intorno al 56%, il tasso di scolarità superiore – ovvero gli studenti in corso per 100 coetanei – passa dal 30,0% al 25,8%, «la produttività universitaria per ciascun docente rimane su valori bassissimi, che non riescono a superare la soglia dei tre laureati/diplomati per docente» e anche la presenza di studenti stranieri rimane su valori insignificanti (22,8 stranieri ogni 1000 iscritti).

Finanziamenti, criticità e attese del sistema universitario

Il nodo critico della spesa pubblica per l'istruzione rimane il segmento dell'istruzione terziaria, per la quale sono stati spesi 7.723 dollari a studente, meno che per uno studente del ciclo scolastico secondario e somma decisamente lontana non solo dai 22.474 dollari spesi negli Stati Uniti ma anche dai 9.378 spesi dalla Spagna. Un problema di notevole entità sarà quello di sfruttare adeguatamente i finanziamenti europei per il periodo 2007-2013, di cui è stata avviata la programmazione, con i 53 miliardi di euro assegnati al VII Programma Quadro per la ricerca scientifica e i 32 miliardi dedicati, tra l'altro, alle iniziative Erasmus per la mobilità di stu-

denti e docenti universitari. Spetterà all'Italia, che rappresenta il 12% della popolazione europea allargata a 27 Stati, di guadagnare almeno la "fetta" di finanziamenti corrispondenti all'entità numerica degli abitanti, facendo tesoro dell'esperienza per evitare gli errori che in passato hanno ridotto il successo della nostra partecipazione (ad esempio l'eccessiva frammentazione dell'offerta e l'assenza di una strategia complessiva focalizzata su ambiti di intervento mirati).

Non pare, comunque, che per il rilancio del sistema universitario italiano sia sufficiente il trasferimento di maggiori risorse dal centro alla periferia. «Occorre parallelamente agire sul piano della qualificazione della spesa e riconsiderare il ruolo che svolgono le tasse universitarie, le quali rappresentano una variabile indipendente nel circuito spese della famiglia-investimenti-servizi».

Non a caso un'indagine, compiuta nel 2007 da Censis Servizi – La Repubblica presso i presidi delle facoltà italiane ha inserito al primo posto tra i possibili fattori trainanti per la competitività delle strutture universitarie proprio il miglioramento della qualità di servizi e strutture a supporto della didattica, fattispecie che necessita, però, di invertire la tendenza a far proliferare – senza strategie reali – il numero di sedi decentrate con corsi di laurea o con un'offerta di insegnamento assolutamente inefficaci sul piano della crescita delle iscrizioni, della qualità dell'offerta didattica e dell'accumulazione scientifica.

In Italia uno studente universitario su cinque emigra: tutti sono diretti da Sud a Nord, con alcune Regioni (Emilia, Lazio, Toscana, Lombardia) che presentano un "bilancio commerciale dei saperi" fortemente attivo e altre in rosso per le uscite studentesche (Puglia, Calabria, Campania, Basilicata). I fuori sede hanno raggiunto ormai le 350.000 unità e si iscrivono in un ateneo situato fuori dalla Regione di residenza sia per emanciparsi dalla propria famiglia, sia per cercare un'offerta universitaria migliore: un fenomeno così esteso necessita però di adeguati supporti logistici. Resta comunque il fatto che la mobilità è di per sé un evento positivo a dispetto di tutti i problemi che ne possono derivare.

Per il futuro, i giovani europei (91,6%) e italiani (92,3%) sono convinti che da qui a dieci anni sarà più facile seguire traiettorie di mobilità sul territorio comunitario e che, comunque, essi troveranno maggiori opportunità di lavoro rispetto a quelle prospettate oggi nei rispettivi paesi di residenza: un fenomeno che ha già raggiunto una certa consistenza.

FATTORI TRAINANTI PER LA COMPETITIVITÀ DELLE FACOLTÀ. LE OPINIONI DEI PRESIDI (IN %)

Miglioramento della qualità dei servizi e strutture a supporto della didattica	64,0
Favorire la mobilità internazionale degli studenti	44,0
Incremento del numero di laureati in corso	39,0
Uso di metodologie didattiche innovative	39,0
Realizzazione di ricerche di rilevanza scientifica	37,0
Reclutamento di docenti di prestigio	35,0
Miglioramento del rapporto docenti/numero di iscritti	34,0
Sviluppare collaborazioni internazionali nelle attività di ricerca	3,0
Reclutamento di giovani docenti	30,0
Reperimento di risorse per le attività di ricerca	30,0
Incremento degli scritti di "eccellenza"	26,0
Sviluppo di convenzioni con aziende ed enti pubblici per realizzare stage e tirocini formativi	24,0
Favorire la mobilità internazionale dei docenti	18,0
Autovalutazione delle performance della facoltà attraverso l'applicazione di rigidi criteri valutativi	18,0
Offerta di percorsi differenziati indirizzati alla formazione di studenti d'eccellenza	11,0
Incremento del numero di laureati	6,0

Il totale non è pari a 100 in quanto erano possibili più risposte
Fonte: elaborazione su dati Censis Servizi SpA – "La Repubblica", 2007

Nel 2006 ben il 14,1% degli italiani tra i 15 e i 29 anni ha potuto vantare un'esperienza di studio o di lavoro all'estero e tale percentuale è stata del 29,8% tra i laureati. In particolare 38.690 studenti italiani erano iscritti in università straniere – tedesche (il 19,9%), austriache (16,1%), inglesi (13,7%), svizzere (11,6%), francesi (10,4%) e statunitensi (8,8%); più di 11.700 laureati (ben il 3,9% del totale) hanno trovato lavoro all'estero ad un anno dal conseguimento del diploma.

Nell'a.a. 2005-06, 16.389 studenti universitari italiani, provenienti prevalentemente da facoltà linguistiche (19,7%), sociali (13,5%), economiche (10,4%) e ingegneristiche (10,2%) sono stati coinvolti nei programmi di mobilità internazionale Socrates/Erasmus. Dal 2001 al 2006 l'Italia è stata, dopo Francia, Germania e Spagna, la nazione da cui sono partiti più studenti Erasmus (92.010 in totale).

È dunque urgente che i processi di innovazione e modernizzazione dei sistemi educativi pongano particolare enfasi sulla revisione dei curricula, affinché essi assumano quella dimensione europea che è condizione imprescindibile per garantire ai giovani maggiori possibilità di mobilità territoriale.

CNSU: LAVORI IN CORSO

Diego Celli

Presidente del Consiglio Nazionale degli Studenti Universitari (Cnsu)

A nove mesi dall'insediamento del nuovo Consiglio Nazionale Studenti Universitari (Cnsu) vorremmo fare il punto su quanto finora fatto. Uno dei primi temi in agenda è stato quello della distribuzione ministeriale agli atenei del Fondo di Finanziamento Ordinario (Ffo) per il 2008.

Il Cnsu ha preso in esame quanto prodotto dalla Commissione Tecnica di Finanza Pubblica e ha sottolineato due punti fondamentali:

- l'esigenza di una reale applicazione dell'autonomia che restituisca agli atenei una concreta libertà di scelta chiedo conto alle istituzioni universitarie dei risultati ottenuti;
- un certo scetticismo per la proposta di aumentare del 5% il vincolo della contribuzione studentesca sul bilancio (attualmente al 20%), nel timore che soprattutto in quelle realtà dove si è ricorsi all'indebitamento, si utilizzi la leva della tassazione studentesca per coprire i buchi di bilancio.

Il primo passo da compiere è quello di un risanamento delle politiche di bilancio degli atenei, dato che lo sfondamento del vincolo del 90% del Ffo per spese del personale è purtroppo una prassi sempre più consolidata. Si è infine rilevato come gli indicatori per la redistribuzione del Ffo siano obsoleti e rigidamente ancorati a puri criteri quantitativi, senza tenere in conto i fattori relativi alla qualità.

Modelli di governance

A proposito dei modelli di governance degli atenei, si auspica che, qualunque sia il modello di governo adottato, venga sempre più riconosciuto il ruolo degli studenti come parte fondante del mondo accademico e come principali destinatari delle sue politiche. Inoltre il Cnsu, intervenendo nelle discussioni sulla qualità dell'istruzione universitaria e le best practices, ha ritenuto opportuno analizzare il livello di soddisfazione degli studenti attraverso interviste dirette, aumentando così il loro coinvolgimento nei processi di valutazione, come richiesto nella dichiarazione di Bergen.

In questi primi mesi di mandato non è mancata l'attenzione ai problemi legati alla didattica: a tale proposito, in occasione della riforma degli ordinamenti, il Cnsu ha invitato gli atenei a dar seguito alla lettera del DM 270/94, ove si prevede la chiara definizione dei requisiti minimi e delle loro modalità di integrazione.

Uno degli assunti di fondo della prima riforma degli ordinamenti universitari, infatti, è stato quello di aumentare il numero di laureati agevolando l'accesso alle carriere universitarie. Tuttavia, questo obiettivo è stato troppo spesso perseguito faci-

litando l'ingresso di molti studenti privi delle conoscenze di base, condannandoli a prevedibili insuccessi formativi.

Negli ultimi anni si è molto discusso di orientamento, ma in pratica non si è andati oltre costose campagne pubblicitarie che, a nostro parere, sono state di dubbia utilità. Il Cnsu, in questa fase di complessiva riforma dell'offerta didattica, avanza alcune proposte per la risoluzione di questi problemi (favorire i tutorati, promuovere un maggiore coinvolgimento delle associazioni studentesche nell'attività di orientamento, attuare reali misure di verifica dei prerequisiti ex ante) e basare il rapporto formativo fra studente e università su presupposti più chiari.

Il diritto allo studio

Attraverso un'apposita commissione permanente, il Cnsu ha individuato due problemi fondamentali relativi al diritto allo studio: il rinnovo della legge quadro che regola il diritto allo studio (L. 390/91) e una nuova concezione delle sue finalità. Il Cnsu ribadisce la necessità che all'interno della nuova legge quadro vengano definite chiaramente, a seguito della modifica del titolo V, le funzioni dello Stato e delle Regioni relativamente al diritto allo studio. La disomogeneità del sistema italiano, infatti, necessita di un'ampia flessibilità fra Regioni, sia in termini di valore delle borse di studio sia per quanto riguarda i criteri con cui esse vengono attribuite.

È doveroso al riguardo fare un cenno ai criteri con cui vengono distribuiti i sussidi e le borse di studio che attualmente non premiano il merito unito alle necessità economiche come prevedrebbe la Costituzione, ma premia solo la scarsità dei mezzi economici dello studente a causa di parametri di merito (crediti e media) non idonei a misurarne lo stato reale. Vengono così distribuiti finanziamenti a pioggia, secondo la logica del "poco a tutti", mentre un sistema veramente sussidiario (e non assistenzialistico) dovrebbe prevedere l'assegnazione delle borse e dei servizi di sostegno allo studio a chi veramente è privo di mezzi ed è a tutti gli effetti meritevole.

Il Consiglio ritiene che il sistema del diritto allo studio debba essere concepito quale rete di servizi rivolti ai bisognosi e meritevoli tramite un'offerta sempre più ampia e integrata dei servizi di sostegno allo studio, valorizzandone alcuni che ad oggi sono poco considerati, come i prestiti d'onore (attraverso un abbattimento dei tassi di interesse), gli incentivi alla mobilità studentesca verso l'estero e, non ultima, una seria regolamentazione delle spese degli studenti fuori sede (ad esempio tramite una piena e sempre più ampia attuazione della legge 338/00).

L'ISTRUZIONE SUPERIORE IN INDIA OGGI

Quello indiano è uno dei più vasti sistemi educativi del mondo, commisurato peraltro alla sua popolazione che è la seconda del globo. La diffusione dell'istruzione, in particolare di quella superiore, è aumentata in modo significativo dall'indipendenza: il livello di alfabetizzazione è passato dal 18,3% nel 1951 al 65,38% cinquanta anni dopo. Dati più recenti, risalenti al 2001-02, mostrano la presenza di più di un milione di scuole elementari, secondarie inferiori e secondarie superiori frequentate da 184 milioni di studenti. Nello stesso anno, i *college* universitari erano 8.737 e 2.409 i centri di formazione professionale, molti dei quali affiliati alle 351 università del paese. Gli studenti iscritti a corsi di laurea erano 7,9 milioni, 816.335 frequentavano corsi post-laurea e altri 60.516 erano impegnati in corsi superiori, master o dottorati.

Il miglioramento delle strutture

Negli ultimi anni sono migliorate in modo significativo anche le strutture utilizzate per l'istruzione pubblica: le misure varate per dare maggiore attenzione alla formazione e qualificazione professionale, annunciate dal Programma della "politica nazionale per l'istruzione" del 1986, hanno portato all'apertura di 6.800 istituti, con capacità di assorbimento di 972.750 studenti, articolati in circa 150 diversi indirizzi di studi fra i quali agricoltura, economia e commercio, ingegneria, tecnologie, sanità, economia domestica e molti altri, a cui è possibile accedere dopo aver superato il decimo anno di studi. Sono inoltre disponibili altri 628.000 posti in circa 4.500 Istituti per la Formazione Industriale (ITI - Industrial Training Institutes) per gli studenti dopo l'ottavo il decimo anno del percorso scolastico. Un altro importante sistema per la formazione professionale è rappresentato dai 1.224 politecnici che contano 186.200 iscritti e garantiscono corsi triennali agli studenti che hanno superato il decimo anno di studio. Un'ulteriore diramazione di questi istituti sono i politecnici locali, che forniscono servizi di supporto tecnico e formazione a livello delle

singole comunità. I 675 politecnici locali offrono programmi di formazione a circa 450.000 studenti. Non sono previste qualifiche formali specifiche per accedervi e la durata dei corsi varia fra i 3 e i 9 mesi. È tuttavia nell'istruzione tecnica ad alto livello che l'India ha fatto veri e propri passi da gigante. Attualmente vi sono circa 1.208 facoltà di ingegneria, 1.006 istituti che gestiscono master in programmazione informatica, sette Istituti Indiani di Tecnologia e 14 Istituti Nazionali di Tecnologia. La crescita dell'economia della conoscenza ha dato nuovo slancio all'istruzione superiore nei settori che richiedono una specializzazione. Negli ultimi cinque anni il numero di posti disponibili nei corsi di laurea in ingegneria è aumentato del 130%, arrivando a 359.721, mentre i corsi di laurea in farmacia hanno raggiunto un incremento del 60%, fino a 15.415, e i master in programmazione informatica sono quadruplicati, raggiungendo i 53.256 iscritti. Motivo di preoccupazione, tuttavia, è la disomogenea distribuzione degli istituti tecnici, in quanto circa il 56% dei posti disponibili si trova nei quattro stati più meridionali del paese.

La conoscenza vale più della ricchezza

L'India può quindi vantare un sistema di istruzione superiore fra i più ampi del mondo. L'apparente paradosso risiede nella realtà di un paese che fa parte del Terzo Mondo e conta al suo interno un gran numero di intellettuali in grado di distinguersi a livello mondiale, a motivo principalmente dell'intatta eredità culturale millenaria del paese. L'istruzione ha sempre avuto un ruolo di primo piano fra le priorità dei giovani e gli insegnanti sono tradizionalmente molto rispettati e considerati quasi come se fossero dei veri genitori, riveriti poiché condividono la parola di Dio con i loro allievi. La società indiana, in generale, considera la conoscenza più importante della ricchezza materiale. Una moderna famiglia indiana media ha un solo modo per salire i gradini della scala sociale: l'istruzione, l'unica strada percorribile se si desidera trovare un lavoro e un compagno per la vita. I matrimoni, molti dei quali ancora combinati, sono spesso

più influenzati dal livello d'istruzione del possibile consorte che dal suo reddito. Un'istruzione di qualità, infatti, è garanzia sufficiente di una futura capacità di guadagno.

Il percorso educativo a disposizione dei giovani è suddiviso in due macrocategorie: diplomi professionali (in materie tecniche) e studi non direttamente professionali (in materie umanistiche). I primi riguardano, ad esempio, ingegneria, architettura, medicina ed economia. Dopo una laurea in una di queste discipline, la scelta più logica è studiare *management*. Un altro sbocco per i giovani laureati è la Pubblica Amministrazione, che apre agli studenti le porte verso incarichi prestigiosi a livello governativo.

I corsi non professionali comprendono materie come letteratura, psicologia, sociologia e altri corsi umanistici. La maggior parte degli studenti, però, per le motivazioni prima ricordate, opta per una laurea di tipo professionale. Accedere a questi corsi, tuttavia, non è affatto semplice e la concorrenza è spietata. Ogni anno, per esempio, circa centomila aspiranti partecipano all'esame di ammissione agli IIT, che tuttavia accettano solo quattromila iscritti. Motivo per il quale i loro laureati sono considerati il fior fiore della società. Questa situazione ha comportato di conseguenza la proliferazione di migliaia di scuole private specializzate nella preparazione degli studenti agli esami di ammissione all'università.

Statisticamente, a livello nazionale la scelta del corso di studi da parte dei giovani segue i *trend* macroeconomici generali. Fino agli anni Settanta e Ottanta, si prediligevano ingegneria e medicina. Negli anni Novanta, a seguito dell'apertura dell'economia indiana al mondo, si è passati con decisione a economia e commercio, scienze bancarie e *management*. Gli IIM (Indian Institutes of Management) sono università molto quotate specializzate in economia e possono contare su programmi di scambio con alcune delle più prestigiose facoltà economiche del mondo. È interessante notare come gli indiani più istruiti parlino correttamente almeno tre lingue. La prima è normalmente una lingua regionale, che considerano la loro lingua madre. La seconda è l'hindi, la lingua nazionale. La terza, e più importante, è l'inglese, che è la lingua usata per i corsi di più alto livello in tutte le università. Questo fatto in particolare ha aiutato moltissimo gli studenti che si sono recati all'estero per motivi di studio o lavoro. E questa è anche la ragione per cui le principali società informatiche si stanno espandendo in India.

Per quanto concerne l'istruzione superiore, vi è una vasta gamma di istituti e *college* statali e privati per far fronte al numero sempre crescente di studenti. L'attuale sistema educativo indiano è basato su quello

inglese preuniversitario di Livello O e Livello A, universitario, post-universitario e i dottorati. Dopo la scuola superiore, che si completa a 17 anni, gli studenti devono scegliere se frequentare ingegneria, medicina, architettura, economia o materie umanistiche.

Predilezione per l'informatica

Negli ultimi anni, una percentuale crescente di giovani si sta orientando verso il settore informatico. Il corso di laurea ha di norma una durata di 4 anni per ingegneria, 5 e mezzo per medicina e 3 per le restanti facoltà. Non è possibile non citare, fra i politecnici, gli IIT, che furono istituiti negli anni Cinquanta grazie alla collaborazione di Stati Uniti, Gran Bretagna, Germania, Urss, Nazioni Unite e Unesco. A prescindere dalla forte concorrenza per accedere agli atenei più prestigiosi, la formazione in generale è di eccellente qualità e gli studenti laureatisi in questi istituti sono molto apprezzati in tutto il mondo. Si calcola che circa il 50% degli studenti degli IIT e IIM, il 20% dei laureati in medicina e il 15% degli studenti di materie umanistiche riesca a ottenere un lavoro all'estero. Tutto ciò ha garantito agli studenti indiani rispetto a livello internazionale, portando l'India al secondo posto nel mondo come importante bacino di professionisti specializzati. Il principale organo di governo legato al sistema educativo del paese è l'Ugc (University Grants Commission), che è responsabile per il coordinamento, la determinazione e il mantenimento degli standard accademici. Suo compito è garantire livelli minimi di qualità nell'istruzione attraverso la concessione di sovvenzioni e fondi per lo sviluppo.

Nel 1994, l'Ugc ha fondato il National Assessment and Accreditation Council (NAAC - Consiglio nazionale di valutazione e accreditamento), un ente autonomo in grado di valutare e riconoscere gli istituti di istruzione superiore e le strutture a essi legate. L'ente di governo concede il riconoscimento agli istituti scolastici sulla base dei contenuti curriculari, della valutazione del corpo docente, della ricerca, delle infrastrutture, del supporto agli studenti, dell'organizzazione, del *management* e dei livelli di igiene.

Il Governo centrale è responsabile per le politiche riguardanti l'istruzione e sovvenziona l'Ugc affinché possa svolgere la sua attività. I singoli governi statali sono invece responsabili della creazione di università e scuole superiori statali. Il Central Advisory Board of Education (CABE - Consiglio centrale di consulenza per l'istruzione) garantisce poi il coordinamento e la cooperazione fra l'Unione e gli Stati.

L'INDIA IN CIFRE

Popolazione totale (in migliaia) – 2006	1.151.751
sotto i 18 anni	445.361
sotto i 5 anni	126.843
Numero annuo di nascite (in migliaia) – 2006	27.195
Tasso di mortalità infantile sotto i 5 anni – 2006	76 (su mille nati vivi)
Speranza di vita alla nascita (in anni) – 2006	64%
1970	49%
1990	59%
PNL procapite (in dollari USA) – 2006	820
Tasso di crescita media annua del PIL pro capite (%)	
1970-1990	2%
1990-2006	4,4%
Percentuale di popolazione che vive con meno di 1 dollaro USA al giorno – 1995-2005	34%
Tasso totale di alfabetismo adulti – 2000-2005	61%
Percentuale di popolazione con accesso a fonti "migliorate" di acqua potabile – 2004	86%
Percentuale di popolazione che ha accesso a impianti igienici adeguati – 2004	33%
Numero di abitanti con telefoni – 2005	13%
Numero di abitanti con internet – 2005	5%
Numero di abitanti nel 2007**	
Cina	1.329 milioni
India	1.169 milioni
Previsione numero di abitanti nel 2050	
India	1.658 milioni
Cina	1.409 milioni
Posizione secondo Indice di Sviluppo Umano (ISU)***	128° (sviluppo medio)
valore	0,619
Numero di cittadini indiani soggiornanti in Italia	91.781 (2,5% del totale degli immigrati in Italia)
di cui donne	36,4%

*: stima Dossier Statistico Immigrazione 2007 Caritas/Migrantes al 31 dicembre 2006.

** stima Dossier Statistico Immigrazione 2007 Caritas/Migrantes su dati Nazioni Unite

***: Rapporto UNDP Lo Sviluppo umano 2007-2008. L'Indice di Sviluppo Umano è un indice composito che misura la media dei risultati ottenuti da un paese in relazione a 3 aspetti fondamentali dello sviluppo umano: una vita lunga e sana, l'accesso alla conoscenza e condizioni di vita dignitose.

Dati tratti dal Rapporto Unicef, *La condizione dell'infanzia nel mondo 2008. Nascere e crescere sani*, gennaio 2008 (a cura di Luca Cappelletti)

Gli studenti indiani e l'Europa

Caterina Steiner

In un'area pari al 2,4% della Terra l'India accoglie oggi il 16% della popolazione mondiale; la sua economia, in forte espansione, ha i suoi punti di forza nel settore delle tecnologie informatiche, nell'industria tessile, automobilistica e farmaceutica; in crescita risultano anche il turismo, i trasporti, le comunicazioni e i servizi finanziari.

In campo formativo l'India è un paese di forti contraddizioni: il 44% della popolazione è analfabeta, ma ogni anno 6,75 milioni di giovani, terminati gli studi secondari, vorrebbero iscriversi all'università. Proprio l'impossibilità di garantire un'istruzione a tutti coloro che la richiedono è il problema principale che il sistema accademico indiano deve affrontare oggi. La formazione superiore, strutturata nei tre cicli di Bachelor, Master e PhD, rientra tra le competenze del governo centrale, che destina circa il 4% del Pil all'istruzione; la maggior parte degli stanziamenti va però a beneficio dei primi cicli scolastici. Nel settore post-secondario vi è una forte domanda di tipologie di studio diversificate che vanno dai corsi a tempo pieno all'insegnamento a distanza, dall'*e-learning* alla formazione aziendale; sono sempre più richiesti programmi didattici flessibili che consentano di dedicarsi contemporaneamente allo studio e a un'attività lavorativa. In questo quadro una prima possibile risposta è data dal ruolo – crescente – del capitale privato, che coesiste agevolmente con l'apparato statale e ha spianato la strada al boom dell'informatica nel paese mediante la proliferazione di strutture di istruzione anche non formale e di alterna qualità.

Apertura internazionale

Una seconda via sta nell'apertura internazionale del paese, che assume molteplici forme: dalle gemmazioni di università di altri Stati al *marketing* internazionale di *curricula* e programmi, dagli accordi di gemellaggio al *franchising* e al potenziamento dei meccanismi di cooperazione internazionale.

Attualmente i giovani che decidono di studiare all'estero sono poco più di 85.000 e la meta preferita, nella metà dei casi, sono gli Stati Uniti, paese anglofono e *leader* nella ricerca. Svariate migliaia di studenti optano però per l'Europa e per le sue indiscusse tradizioni culturali. Un altro Stato molto amato è l'Australia, anch'essa anglofona e per di più

con un *iter* burocratico piuttosto snello. Si prevede che, permanendo il *trend* attuale, il numero degli studenti indiani all'estero crescerà esponenzialmente fino a raggiungere gli 800.000 giovani nel 2025.

I sondaggi condotti nelle università indiane hanno palesato la convinzione che l'internazionalizzazione sia importante per l'arricchimento non solo dei singoli atenei, ma anche del livello qualitativo generale dell'istruzione, senza alcun timore di possibile fughe dei cervelli. Nel perseguire una politica di apertura all'estero gli atenei favoriti sono quelli di grandi dimensioni e con più ampie risorse ossia, prevalentemente, gli istituti privati. Gli ostacoli principali denunciati dagli studenti sono invece la lentezza nelle risposte da parte delle istituzioni straniere, il reperimento dei fondi necessari e la concessione dei visti.

Informazioni tramite agenzia

Una singolare caratteristica della realtà indiana è la presenza di agenzie, talvolta "generaliste" e talvolta specializzate su un unico paese, cui gli studenti si affidano per l'organizzazione di un periodo di studi all'estero. Queste strutture – che di volta in volta possono essere agenzie di viaggio, consulenti didattici, ex-alunni di una istituzione straniera o enti per il controllo dei flussi migratori – sono di varia reputazione, perché non sottoposte ad alcun tipo di controllo, sicché non mancano i casi di documentazioni falsificate o di irregolarità sui visti. Nonostante ciò i *provider* formativi di altri paesi trovano utile averle come controparti per penetrare più agevolmente nel mercato indiano.

Molti Stati europei considerano l'India un *partner* strategico e cercano di rinsaldare le relazioni accademiche con essa. In prima linea è l'Inghilterra, unita all'India da un *background* storico condiviso, che demanda al British Council la gestione delle proprie relazioni culturali. Risale al 1960 l'attività della Germania che tramite il DAAD, il servizio per gli scambi accademici, promuove la concessione di borse di studio, per lo più di dottorato, e altre forme di collaborazione. Anche la Francia, tramite la propria ambasciata, offre borse di dottorato e sussidi agli studenti più meritevoli. Analoghe iniziative sono poste in essere dal governo irlandese, per cui l'India è un *partner* strategico, secondo solo alla Cina come nuovo mercato di espansione. La Russia, infine, offre ogni anno a 3.000 studenti una

india e italia, una cooperazione promettente

borsa di studio a copertura delle tasse accademiche e la sistemazione in pensionati studenteschi.

Mancano le azioni congiunte

Se quindi i singoli Stati europei – alcuni più attivamente di altri – portano avanti specifiche attività di promozione delle proprie strutture accademiche, difettano invece le azioni orchestrate e congiunte. Alla ricchezza culturale, indiscusso punto di forza dell'Europa, fa da contraltare la mancanza di informazioni sulla qualità della formazione e sul suo valore di mercato rispetto ad altri paesi, e questa è certamente la nostra maggiore debolezza.

I sondaggi hanno mostrato difatti chiaramente la limitata conoscenza dell'Unione Europea da parte degli intervistati: nei circoli accademici molti non solo non conoscevano i programmi di cooperazione europei applicabili all'India (Erasmus Mundus, ad esempio), ma richiedevano informazioni di carattere assolutamente generale (dettagli sulla mobilità studentesca in Europa, popolarità delle varie facoltà, meccanismi di accesso, etc.). Ne risulta un'Europa stimata perché forte nei settori collegati alle scienze sociali e alle materie letterarie, con buoni potenziali di ricerca e con uno spessore culturale globale superiore agli Stati Uniti, ma temuta perché ritenuta più costosa di altre parti del mondo e poco incoraggiante nei confronti dell'inserimento lavorativo dei giovani stranieri che vi hanno studiato. Altri punti critici evidenziati dagli intervistati sono stati le barriere linguistiche e la scarsa dimestichezza con la realtà sociale, economica e culturale di molti Stati. Anche la dialettica interna all'UE su materie fondamentali quali la Costituzione europea viene percepita negativamente come possibile ostacolo sulla via della cooperazione accademica. Se vi sono miti da sfatare e lacune da colmare nei circoli accademici, non meraviglia la necessità di un'azione informativa ancora maggiore per il vasto pubblico. Da più parti è giunto il suggerimento di istituire una struttura che, analogamente a quanto fa il British Council per la cultura inglese, diffonda informazioni

sulle attività formative comunitarie. In considerazione delle problematiche legate alla presenza di agenti disonesti, si comprende come mai le famiglie e i giovani auspichino la presenza di un organismo ufficiale in grado di fornire informazioni "certificate".

In conclusione si può affermare che l'attuale percezione dell'istruzione superiore europea in India è alquanto limitata, fatta eccezione per quei paesi che hanno compiuti sforzi particolari di autopromozione in tale mercato. Un'immagine coerente e un piano di *marketing* integrato sono quindi indispensabili perché l'UE possa porsi come entità coesa e incisiva. Le singole università, dal canto loro, possono puntare ad attività promozionali che, facendo leva su iniziative già note al pubblico indiano, servono a presentare le istituzioni nella loro globalità, oppure offrire corsi tanto nella lingua nazionale che in inglese accompagnandoli con incentivi, sussidi e borse di studio.

I sondaggi hanno inoltre mostrato l'importanza di istituire relazioni tra l'India e l'UE improntate a criteri di reciprocità. L'India, difatti, è anche esportatrice di servizi all'istruzione – prevalentemente nel campo della formazione superiore e degli adulti – che le vengono richiesti da diversi paesi (Australia, Brasile, Giappone, Nuova Zelanda, Norvegia, Singapore e Usa) così come, ogni anno, diverse migliaia di studenti di paesi in via di industrializzazione si recano in India per compiere i propri studi, anche grazie a un'aggressiva campagna di *marketing* accademico. Tra i servizi in cui il paese si è specializzato vi sono la somministrazione transfrontaliera con erogazione di servizi didattici via Internet, la formazione a distanza, la tele-educazione e i servizi di test didattici.

Gli antichi edifici
dell'Università di Basilea



Gli studenti indiani in Italia

Rossella Marchesi

Ministero dell'Università e della Ricerca

Nell'ambito dell'internazionalizzazione del sistema universitario – finalizzata anche al crescente sviluppo delle relazioni economiche – negli ultimi anni è stata riservata particolare attenzione agli studenti stranieri, specie a quelli provenienti dalle aree più interessate a un rapido sviluppo delle nuove tecnologie.

A tale proposito, analizziamo le caratteristiche degli studenti provenienti dall'India, un paese che sta attuando un dinamico passaggio da un'economia prevalentemente agricola ad una di tipo industriale. La globalizzazione dei mercati ha impresso una significativa accelerazione a tale cambiamento ed è per questo che l'India manifesta una crescente necessità di uno sviluppo appropriato delle risorse umane.

Gli studenti internazionali provenienti dall'India (129.627) si concentrano perlopiù negli atenei statunitensi (13,9% del totale), australiani (9,4%), inglesi (4,9%), irlandesi (2,5%), tedeschi (1,9%) e solo per lo 0,2% nelle università italiane con 328 iscritti nell'a.a. 2007-08.

Se esaminiamo l'andamento delle immatricolazioni degli studenti indiani possiamo vedere nella tabella che segue un *trend* in aumento, con l'eccezione dell'anno in corso che al momento, secondo i dati inviati dalle università all'Anagrafe Nazionale degli Studenti, sembrerebbe presentare una lieve flessione. Degli iscritti all'anno accademico 2007-08, 7 frequentano un corso di laurea magistrale, 95 un corso di laurea specialistica, 209 un corso di laurea triennale e 17 un corso di laurea a ciclo unico.

Tabella 1 – Presenza degli studenti indiani negli atenei italiani

	2004-05	2005-06	2006-07	2007-08
iscritti	160	254	340	328
di cui immatricolati	93	86	90	76

Un utile elemento di valutazione della situazione è la distribuzione territoriale degli studenti indiani (cfr. tab. 2), frutto anche di più o meno attente politiche universitarie locali, oltre che ovviamente di fattori legati a situazioni personali o, più in genera-

le, a una migliore recettività del territorio.

Si può inoltre esaminare anche il titolo di studio con il quale gli indiani accedono al sistema universitario italiano, e in particolare se si tratta di un diploma estero oppure conseguito in Italia. A tale proposito, si deve evidenziare che dei 149 studenti in possesso di un diploma estero, sono prevalenti quelli che frequentano lauree di primo livello (cfr. grafico 1).

Riguardo all'età degli indiani che studiano nei

Tabella 2 – Distribuzione territoriale degli studenti indiani

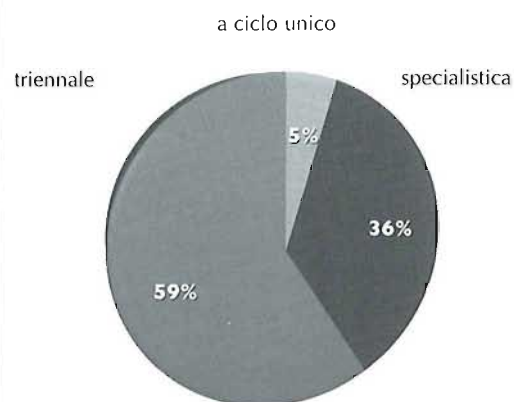
Regione sede del corso	Iscritti
Basilicata	2
Calabria	1
Campania	4
Emilia Romagna	13
Friuli Venezia Giulia	2
Lazio	66
Liguria	20
Lombardia	67
Marche	1
Piemonte	45
Puglia	6
Sardegna	1
Sicilia	4
Toscana	18
Trentino Alto Adige	15
Umbria	5
Veneto	58

nostri atenei, la maggioranza oscilla fra i 23 e i 30 anni (cfr. tabella 3), contrariamente a quanto avviene per gli studenti italiani che, come si evince dalle tabelle 3 e 4 messe a confronto, presentano una più equilibrata distribuzione tra le fasce d'età.

Vediamo ora le aree di interesse scelte dagli studenti indiani presenti nelle università italiane nel 2007-08. La tabella che segue evidenzia un'equa distribuzione di preferenze per l'area sanitaria e per quella scientifica (cfr. grafico 2).

india e italia, una cooperazione promettente

Grafico 1 – Distribuzione degli iscritti all'a.a. 2007-08 per tipo di laurea



Le facoltà più richieste sono quelle di Medicina e Chirurgia con 99 studenti e quella di Ingegneria con 66 studenti.

Tale preferenza non è solo riferita agli studenti indiani che vengono a studiare in Italia, ma a un più generale orientamento di tutto il paese: in India, infatti, esistono 226 università e più di mille istituti affiliati di cui 428 dedicati all'insegnamento dell'ingegneria, e più di 100 a quella della medicina e della farmacia. La situazione è il frutto degli investimenti in educa-

Tabella 3 – Studenti indiani divisi per fasce d'età

19 anni	3
20 anni	11
21 anni	11
22 anni	10
23-30 anni	45
31-40 anni	17
più di 40 anni	3

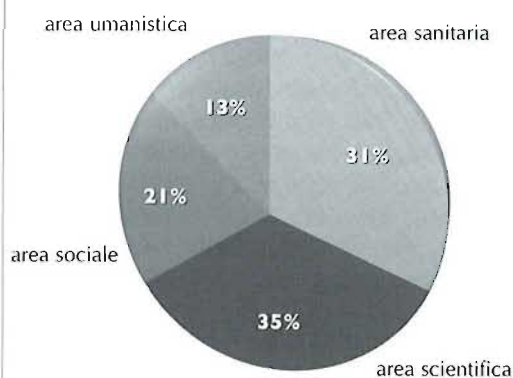
Tabella 4 – Studenti italiani divisi per fasce d'età

19 anni	10
20 anni	18
21 anni	16
22 anni	14
23-30 anni	34
31-40 anni	5
più di 40 anni	3

zione che dalla metà degli anni Ottanta sono stati fatti in quei settori che risultavano non solo utili per il processo di modernizzazione interna, ma anche attrattivi per il mercato internazionale delle competenze. Non bisogna inoltre dimenticare che numerosi indiani ricoprono posizioni di responsabilità in molte aziende e organizzazioni internazionali e sorge quindi spontanea la domanda se la presenza di studenti indiani nel nostro paese non nasca anche da una nostra particolare attenzione per un bacino di risorse umane particolarmente interessante. Il maggior quotidiano indiano in lingua inglese, "The Hindu", in occasione della visita del presidente

Prodi in India ha dedicato un'intera pagina (con il titolo *Gli italiani cercano i talenti asiatici dell'ingegneria*) al programma Invest Word Talent in Italy posto in essere da sette università italiane (Politecnico di Milano, Bocconi, Scuola Superiore Sant'Anna di Pisa, Università di Trento, Università di Genova,

Grafico 2 – Aree di interesse scelte dagli studenti indiani



Politecnico di Torino e Luiss di Roma) per offrire ai laureati indiani master in Information Technology, Management e Design industriale di uno o due anni con *stage* nelle aziende aderenti all'iniziativa.

Tabella 5 – Distribuzione per facoltà

Agraria	4
Architettura	10
Conservazione dei Beni Culturali	1
Economia	18
Farmacia	3
Giurisprudenza	13
Ingegneria	66
Lettere e Filosofia	19
Lingue e Letterature Straniere	8
Medicina veterinaria	3
Medicina e Chirurgia	99
Psicologia	4
Scienze linguistiche e Letterature straniere	2
Scienze MFN	32
Scienze politiche	11
Scienze della Comunicazione e dello Spettacolo	1
Scienze della Formazione	24

A tale proposito il quotidiano indiano evidenzia come «il netto spostamento dell'offerta verso gli studenti asiatici rappresenti forse il miglior indicatore che l'Italia, con alcune delle università più antiche del mondo, stia accelerando verso una completa internazionalizzazione della sua istruzione».

Invest your talent in Italy

Mauro Bettocchi

Direzione Generale Cooperazione Economica del Ministero degli Affari Esteri

Fare sistema si può. Anche per attrarre in Italia i migliori cervelli indiani, che stanno arrivando in numero crescente in Italia per specializzarsi nei settori tecnologici e manageriali. Grazie ad "Invest Your Talent in Italy", un'iniziativa realizzata dal Ministero degli Affari Esteri, insieme all'Ice e alle Camere di Commercio, il Sistema Italia delle eccellenze tecnologiche attira ogni anno capitale umano qualificato dall'India verso i nostri migliori atenei e, di qui, verso le nostre aziende. Istituzioni e aziende mettono a disposizione borse di studio per gli studenti indiani più meritevoli. Inoltre, ogni anno il Sistema Italia fa promozione in diverse città indiane proponendo un'immagine moderna e avanzata del paese.

L'attrazione dei talenti, in cui i nostri concorrenti internazionali sono impegnati da anni, è necessaria per rendere competitivi i nostri territori. Con una presenza di studenti stranieri nelle università italiane di circa il 2% (i nostri principali *partner* e concorrenti internazionali superano il 10%) l'Italia si trova nella necessità di intensificare gli sforzi di promozione all'estero e di adattamento delle strutture universitarie alle esigenze degli studenti stranieri. Si tratta di un tema decisivo per la diplomazia economica del Ministero degli Esteri, su cui la Farnesina ha ottenuto l'adesione convinta degli altri *partner* istituzionali nonché di molte aziende di primissimo piano.

"Invest Your Talent In Italy" nasce nel 2005 su iniziativa dell'Ufficio per il sostegno alle imprese della Direzione Generale Cooperazione Economica del Ministero degli Affari Esteri, con il supporto della Direzione Generale per la Promozione Culturale, dell'Istituto per il Commercio Estero (Ice), di Unioncamere e della Camera di Commercio di Torino, per rispondere alle esigenze provenienti dal mondo produttivo e accademico. Le imprese, infatti, avvertono la necessità di sviluppare nuove professionalità manageriali per la propria internazionalizzazione nei grandi mercati emergenti; il crescente fabbisogno di qualificati ingegneri informatici da parte delle imprese italiane nel campo delle alte tecnologie; l'opportunità di effettuare la promozione del sistema universitario italiano nel proprio insieme, come centro di eccellenza e porta di accesso ad una grande econo-

mia avanzata; l'opportunità di stimolare le università italiane ad accrescere la propria offerta di corsi di master in lingua inglese e di servizi per studenti stranieri sul modello di alcune università d'eccellenza.

Una strategia condivisa

Il *taget* per la realizzazione di questi obiettivi è l'India: un paese di grande importanza per l'internazionalizzazione delle imprese, paese-chiave per lo sviluppo delle conoscenze nel settore dell'informatica e mercato dell'*education* fortemente competitivo, nel quale l'impegno delle istituzioni appare indispensabile per superare le numerose barriere all'affermazione di un'immagine adeguata dell'Italia e nel quale, a differenza della Cina, non erano state condotte in passato azioni sistemiche.

Una volta condivisa la strategia, si sono aggregati numerosi soggetti istituzionali e privati. Ice e Unioncamere hanno accolto la proposta del Ministero degli Affari Esteri di mettere a disposizione delle borse di studio nell'ambito della propria intesa operativa. Richiedendosi come pre-requisito per il finanziamento dell'accordo la delibera di ciascuna Camera di Commercio nel cui territorio si trovano gli atenei interessati, è stata condotta un'azione capillare di sensibilizzazione, che ha portato all'adesione di otto soggetti del Sistema Camerale (oltre a Torino, Genova, Lecco-Como, Trento, Pisa, Macerata, Unioncamere Emilia-Romagna e Unioncamere Lazio). Alle università che hanno contribuito all'elaborazione del progetto – Trento e Scuola Superiore Sant'Anna di Pisa – si sono aggiunti i Politecnici di Torino e di Milano e la Bocconi; hanno aderito via via anche l'Università di Genova, la Luiss, l'Università di Roma-Tor Vergata e l'Università di Macerata; da ultimi, hanno segnalato la propria adesione alla terza edizione l'Università di Bologna e l'Istituto Marangoni di Milano. Le università aderenti hanno deliberato di rinunciare alla retta universitaria per un cospicuo numero di studenti indiani e, in taluni casi, hanno messo a disposizione delle borse di studio con fondi propri. Hanno aderito inoltre aziende legate agli atenei in questione, quali Banca Sella (legata a un accordo di cooperazione con Trento), oltre a grandi

india e italia, una cooperazione promettente

imprese quali Telecom Italia Sparkle e ST-Microelectronics; da ultimo, ha segnalato il proprio interesse a finanziare progetti d'impresa proposti da studenti indiani anche Sviluppo Italia.

I pacchetti vengono promossi in forma "sistemica" anche tramite Road Show promozionali nelle principali città indiane dell'hi-tech.

Risultati positivi

I risultati del progetto appaiono oggi largamente positivi¹. Non solo arrivano i primi talenti indiani nelle imprese italiane, ma si sono messe in moto anche energie e risorse pubbliche e private verso l'obiettivo dell'attrazione dei talenti. È ormai invalsa la prassi di un coordinamento regolare tra i diversi soggetti promotori e un costante scambio di informazioni. Si condividono programmi e attività, favorendo un atteggiamento imitativo rispetto alle *best practices* dei soggetti meglio organizzati e attrezzati; anche grazie al sito www.postgradinitaly.org si sono moltiplicate le occasioni di sensibilizzazione mediatica dell'opinione pubblica sul tema dell'attrazione dei talenti. In prospettiva, l'interesse suscitato da "Invest Your Talent in Italy" sul tema dell'attrazione dei talenti ha indotto il Ministero degli Affari Esteri a considerare l'ipotesi di estendere il modulo ad altri paesi, adattandolo alle diverse realtà locali.

Road Show dicembre 2007

Nel mese di dicembre, la Direzione Generale Cooperazione Economica del Ministero degli Affari Esteri ha guidato una delegazione composta da undici prestigiose università che hanno potuto incontrare circa 4.000 studenti post-laurea in sei diverse città e instaurare anche contatti con il mondo dell'imprenditoria indiana, tra cui grandi multinazionali quali la Wipro di Bangalore (software). Le tappe hanno toccato Delhi, Bombay, Bangalore, Hyderabad, Chennai e Calcutta.

La delegazione era composta anche dagli altri *partner* istituzionali del progetto, Ice e Unioncamere, nonché da rappresentanti del Ministero del Commercio internazionale e di Sviluppo Italia.

L'Italia si è presentata come paese della tecnologia, dell'imprenditorialità e dello stile, proponendo come incentivo un pacchetto di circa ottanta borse di studio messe a disposizione da Ice, Camere di Commercio e aziende collegate. Le università hanno già cominciato

a ricevere le domande di ammissione per i propri corsi post-laurea: si tratta di numeri molto interessanti, in netta crescita rispetto agli anni precedenti, anche grazie al fatto che quest'anno il Road Show italiano si è inserito nell'ambito di una *kermesse* internazionale che ha visto coinvolte anche altre prestigiose università provenienti da diverse parti del mondo.

Nel corso delle ultime due tappe del Road Show, Chennai e Kolkata, si sono svolti anche incontri tra i rappresentanti delle università italiane ed i loro omologhi indiani. Per alcune università del progetto "Invest Your Talent in Italy", infatti, accordi, scambi di studenti e professori sono già una realtà (Bocconi, Politecnico di Milano, Tor Vergata, Università di Bologna), per le altre tali eventi sono stati l'occasione per porre le basi per futuri programmi congiunti.

LE BORSE DEL MUR
PER RICERCATORI INDIANI

Giovani ricercatori indiani inseriti in gruppi di ricerca presso atenei italiani, titolari di borsa di studio annuale: questa la formula adottata dal Ministero dell'Università a partire dal 2005 per incrementare la cooperazione universitaria con un'area del mondo in forte crescita e dalle enormi potenzialità di risorse umane.

Un primo bando – indirizzato alle sole università statali – fissava le condizioni del programma, stabilendo il numero di borse (100), l'importo (15.000 euro), i settori tecnologici prescelti, le modalità di selezione dei candidati (a carico degli atenei proponenti). Al termine delle fasi previste dal bando, risultarono assegnate 87 borse delle 100 finanziate. L'anno successivo non fu possibile emanare un nuovo bando a motivo dei ritardi nelle operazioni di reclutamento dei beneficiari e, pertanto, la seconda edizione del programma ha potuto essere attivata solo nel 2007.

Lo stanziamento è stato ancora di 1,5 milioni di euro per un totale di 100 borse; 11 i settori tecnologici indicati dal Ministero nei quali inserire i giovani indiani in gruppi di ricerca, dalle nano-scienze e nano-tecnologie alle scienze agro-alimentari, all'informatica e matematica applicata, all'ingegneria aerospaziale. Sono stati approvati progetti di 23 atenei: l'Università di Torino è capofila con 10 aree di ricerca e 14 borsisti, seguita da Cagliari con 8 progetti e 12 borsisti, Genova, Padova e Pavia con 6 progetti.

Il bando del 2008 è atteso per il mese di aprile.

¹ Nell'a.a. 2006-07 sono state assegnate 35 borse (80 gli studenti selezionati) e nell'anno in corso 2007-08 i borsisti sono raddoppiati (70 su 116 studenti selezionati).

Programma Itpar/Cooperazione scientifica e tecnologica

Luisa Saviori

Funzionario referente per il programma ITPAR

C'è qualcosa che rende "speciale" il programma ITPAR (India-Trento Programme of Advanced Research) di cooperazione indo-trentina? L'India è ormai presente in tutti i discorsi sullo sviluppo scientifico e tecnologico mondiale e, sicuramente, molti studiosi italiani possono vantare solidi rapporti di collaborazione scientifica e tecnologica con loro colleghi indiani.

Tuttavia ITPAR ci appare diverso perché realizza un'idea, a suo modo ardita, di incontro di "sistemi di ricerca": da un lato le più prestigiose istituzioni di ricerca indiane, dall'altro un territorio – il Trentino – con una vocazione alla ricerca che coinvolge università, centri di ricerca pubblici e privati, enti locali, e che si presenta compatto agli appuntamenti internazionali.

2001: la prima missione esplorativa

Nel gennaio 2001 una delegazione dell'Università degli Studi di Trento, della Provincia Autonoma di Trento e dell'Istituto Trentino di Cultura (ora Fondazione Bruno Kessler) compie la prima missione esplorativa in India. La visita è organizzata nel quadro del Programma di cooperazione scientifico-tecnologica 1998-2001, promosso congiuntamente dal Governo della Repubblica Italiana e dal Governo della Repubblica dell'India, con la collaborazione dell'addetto scientifico dell'Ambasciata italiana a Delhi.

L'obiettivo della missione non è quello di verificare la possibilità di importare "cervelli" dall'India, ma di stabilire contatti finalizzati a promuovere opportunità di cooperazione con i principali centri indiani, su basi di reciprocità e di effettiva convergenza di interessi in alcune aree prioritarie: microsistemi; fisica e scienze dei materiali; Informatica; telecomunicazioni.

Già nell'estate dello stesso anno viene organizzata la prima attività (Summer Internship 2001) che porta a Trento 16 ricercatori e studiosi indiani per svolgere *stage* nell'Università di Trento e l'Istituto Trentino di Cultura finalizzati all'avvio di rapporti di collaborazione propedeutici alla definizione di progetti comuni

di ricerca e formazione. Nella stessa estate viene firmata una convenzione con l'Ambasciata Italiana a New Delhi per il cofinanziamento di 6 borse di dottorato riservate a studenti indiani. Da allora, il flusso di giovani ricercatori non si è mai arrestato, ma nel frattempo è divenuto bidirezionale.

ITPAR FASE II – I NUOVI PROGETTI CONGIUNTI E LE ISTITUZIONI PARTNER INDIANE

Computer Science

Collaborative Distributed Software Engineering (partner indiani: TIFR Mumbai, IIT Kanpur, IIT Delhi, IIT Madras, IIT Hyderabad)

Telecomunicazioni

Collaborative Research on Advanced Techniques for Remote Sensing Image Processing and Recognition (partner indiani: IIT Mumbai, ISI Kolkata, Jadavpur University)

Microsistemi

Synthesis of functional groups for immobilization of functional proteins on MEMS based microsensor surfaces (partner indiano: IIT Kharagpur)

Development of New materials for IR and Terahertz Detectors

(partner indiani: CEERI Pilani, IIT Kharagpur)

Development of Biosensor Based on Micro- and Nanofabrication Technologies

(partner indiani: University of Hyderabad, IIT Kharagpur)

Fisica e Scienza dei Materiali

Study of physical properties of new nanocomposite materials; materials

(partner indiano: University of Hyderabad)

Nano-Fotonica

Fabrication and Characterization of novel photonic crystal structures (polystyrene and polystyrene-silica) and Si/Ge quantum dots for photonics applications

(partner indiani: University of Hyderabad, IIT Kharagpur)

india e italia, una cooperazione promettente

Gli obiettivi della rete

La prima "accelerazione" nelle relazioni scientifiche tra scienziati indiani e trentini ha luogo a fine 2001 con la costituzione di una prima rete strutturata di collaborazioni INDITA-net (sostenuta dal Ministero degli Affari Esteri). Questa rete costituisce la piattaforma di una serie di attività congiunte di formazione alla ricerca e, in particolare, del programma ITPAR che verrà avviato nel luglio 2003.

I principali obiettivi di ITPAR sono quelli di stabilire e rafforzare la collaborazione nell'ambito della ricerca tra istituzioni indiane e trentine per lo sviluppo di progetti congiunti di ricerca e di sviluppo tecnologico e di identificare progetti congiunti all'interno dei quali sviluppare una mobilità bi-direzionale di ricercatori per brevi periodi e per lunghi periodi (in quest'ultimo caso con l'assegnazione di speciali borse "Bose-Romagnosi" intitolate al fisico indiano Satyendra Nath Bose [1894-1974] e allo studioso Gian Domenico Romagnosi [1761-1835] che a lungo ha operato in Trentino). Questi obiettivi sono peraltro realizzati nell'ottica ambiziosa di creare, per ciascuna area, uno spazio comune di ricerca. Per questo motivo ITPAR mira anche a rafforzare le infrastrutture nei centri indiani coinvolti nel programma.

Durante la prima fase del programma ITPAR 2003-2006, sono stati sviluppati e portati a termine quattro progetti congiunti all'interno dei quali sono giunti a Trento 46 studiosi e giovani ricercatori/dottorandi indiani. Nello stesso periodo 35 studiosi e ricercatori/dottorandi trentini e italiani hanno collaborato in India con i più prestigiosi istituti di ricerca scientifica e tecnologica indiani. Le pubblicazioni congiunte apparse finora in riviste internazionali sono state 35 e molto più numerose le presentazioni dei risultati a conferenze internazionali.

Lo spirito particolare che ha dato forma al programma ne ha fatto uno strumento che funge da volano per nuove attività di formazione avanzata. Ne è un esempio il percorso in co-tutela nell'ambito del dottorato internazionale in Fisica organizzato congiuntamente dall'Università di Trento e dalla University of Hyderabad. Attualmente, sono in fase di perfezionamento nuovi accordi di doppia laurea che vedono coinvolte importanti università indiane nel campo dell'informatica e delle telecomunicazioni.

I risultati positivi ottenuti nella prima fase hanno



Università di Basilea:
studentesse
sulla scalinata laterale

spinto a proseguire sulla strada intrapresa. La seconda fase 2007-2010 di ITPAR ha avuto avvio nel gennaio 2007 con la firma a New Delhi del rinnovo dell'Accordo tra il Department of Science and Technology (DST) del Governo indiano, la Provincia Autonoma di Trento, la Fondazione Bruno Kessler e l'Università degli Studi di Trento.

Due nuove aree di cooperazione

Alle aree di cooperazione scientifica e tecnologica di comune interesse precedentemente identificate se ne aggiungono due: la nano-fotonica e le scienze

I partner italiani

UNITN – Università degli Studi di Trento
FBK – Fondazione Bruno Kessler (ex ITC – Istituto Trentino di Cultura)

I principali partner indiani di ITPAR

BITS – Birla Institute of Technology & Science (Pilani)
CEERI – Central Electronics Engineering Research Institute (Pilani)
IISc – Indian Institute of Science (Bangalore)
IITB – Indian Institute of Information Technology (Bangalore)
IITD – Indian Institute of Technology (Delhi)
IITKh – Indian Institute of Technology (Kharagpur)
ISI – Indian Statistical Institute (Kolkata)
NBRC – National Brain Research Centre (Maneswar)
TIFR – Tata Institute of Fundamental Research (Mumbai)
JU – Jadavpur University
UOH – University of Hyderabad

cognitive/neuroscienze. In quest'ultimo settore si terrà nei prossimi mesi in India un *workshop* su Cognitive Neurosciences organizzato congiuntamente dal CIMEC-Centro Interdipartimentale Mente/Cervello dell'Università di Trento e dal NBRC National Brain Research Centre di Maneswar. A questo evento saranno invitati tutti gli studiosi indiani che operano nel settore e da questo momento di confronto dovranno scaturire le proposte per nuovi progetti di ricerca da sviluppare congiuntamente.

Attualmente, sette nuovi progetti congiunti sono in fase di *start-up* e si prevede a breve l'avvio delle attività di due *joint centres of excellence*, dedicati rispettivamente ai MEMS-Micro-Electro-Mechanical-Systems (MEMS-Hub) e alle Tecnologie Abilitanti del Web e le loro applicazioni (CEWTA).

Nel lungo periodo rimane l'ambizione di estendere ITPAR a nuove aree e ad altre istituzioni universitarie e di ricerca italiane.

Se ITPAR è stato il volano della cooperazione con il mondo della ricerca indiano, le attività congiunte prendono anche altre forme: programmi congiunti di studio e ricerca (doppie lauree e dottorati di ricerca congiunti), programmi di mobilità e di cooperazione scientifica e tecnologica anche con il sostegno della Commissione Europea (Erasmus Mundus Master in Informatics; progetto EastWeb).

L'Università di Trento è coordinatore dell'Erasmus Mundus European Master in Informatics che ogni anno riserva un significativo numero di borse a studenti indiani i quali sono inseriti in un percorso di doppia laurea con le altre università del consorzio – University di Edinburgo (UK), ed RWTH Aachen University (Germania)

Il Polo biologico
dell'Università di Basilea



– su quattro percorsi di specializzazione: Life Science Informatics; Net-centric Informatics; Embedded Systems Informatics; Data, Media and Knowledge Informatics.

EastWeb è un progetto finanziato dalla Commissione Europea nell'ambito del programma AsiaLink che mira a creare una rete accademica e una comunità di ricerca in Europa e in Asia sulla tematica della prossima generazione di applicazioni sul Web, il Semantic Web. Il progetto è coordinato dall'Università di Trento e vede tra i *partner* asiatici il TIFR (Tata Institute of Fundamental Research) – School of Technology and Computer Science (Mumbai) istituzione coinvolta in ITPAR.

Infine, l'Università di Trento partecipa sin dalla prima edizione al progetto Invest your Talent in Italy, promosso dal Ministero degli Affari Esteri, in collaborazione con UnionCamere, ICE (Istituto Commercio Estero), alcune università e camere di commercio italiane con il supporto della Camera di Commercio Indo-Italiana. Il progetto intende attrarre in Italia studenti indiani per formarli presso atenei italiani e metterli in contatto con imprese sul territorio per lo svolgimento di *stage* aziendali a completamento del corso universitario. A Trento gli studenti indiani (20 hanno ottenuto una borsa) hanno a disposizione un ampio ventaglio di opportunità di specializzazione nel settore dell'Ict grazie anche al fatto che i corsi (master di II livello e lauree specialistiche) sono svolti interamente in inglese.

Pensando a evoluzioni future

È, quindi, un legame in costante evoluzione e rafforzamento quello che lega un sub-continente quale è l'India e il piccolo Trentino. E non è ancora detta l'ultima parola. Il consolidamento di quello che potremmo definire uno "spazio ITPAR" della ricerca si configura come un elemento importante sul quale fondare una graduale estensione a gruppi di ricerca non trentini, insomma come la base di un futuro programma tra il nostro paese e l'India. Questo passo è auspicabile e viene perseguito già ora.

new generation universities

RISPOSTE PRONTE E FLESSIBILITÀ

Caterina Steiner

In tutto il mondo le università stanno definendo nuovi criteri operativi e si vanno interrogando sulle interazioni da avere con le comunità in cui si trovano ad operare. Sotto quest'ultimo aspetto l'approccio più innovativo è quello delle *new generation universities* (Ngu), realtà più radicate, in verità, nel mondo anglosassone che nella tradizione latina. Queste università di nuova generazione – presenti soprattutto in Australia, Nuova Zelanda, Irlanda, Sud Africa e Canada – intendono fare “cose diverse” e agire con un diverso spirito di servizio a favore della società tutta e, in particolare, della più ristretta comunità in cui si trovano a operare.

Le Ngu sono di recente fondazione. Si tratta di istituzioni costituite o accreditate negli ultimi trent'anni, spesso come *college* o politecnici, e chiamate dapprima a operare nel solo ambito della didattica finalizzata al rilascio di diplomi di primo ciclo senza svolgere attività di ricerca. Molte sono state create per rispondere alla domanda formativa proveniente da popolazioni urbane in forte espansione, oppure da comunità semirurali.

Oggi le Ngu offrono una serie altamente diversificata di programmi di insegnamento e rilasciano titoli di studio che vanno dal semplice certificato di base sino al dottorato con programmi di apprendimento – tanto in una singola disciplina quanto in ambito inter-, multi- o transdisciplinare – che si prefiggono l'obiettivo di rispondere prontamente ai cambiamenti nell'ambito del sapere e al delinearci di nuove aree di conoscenza.

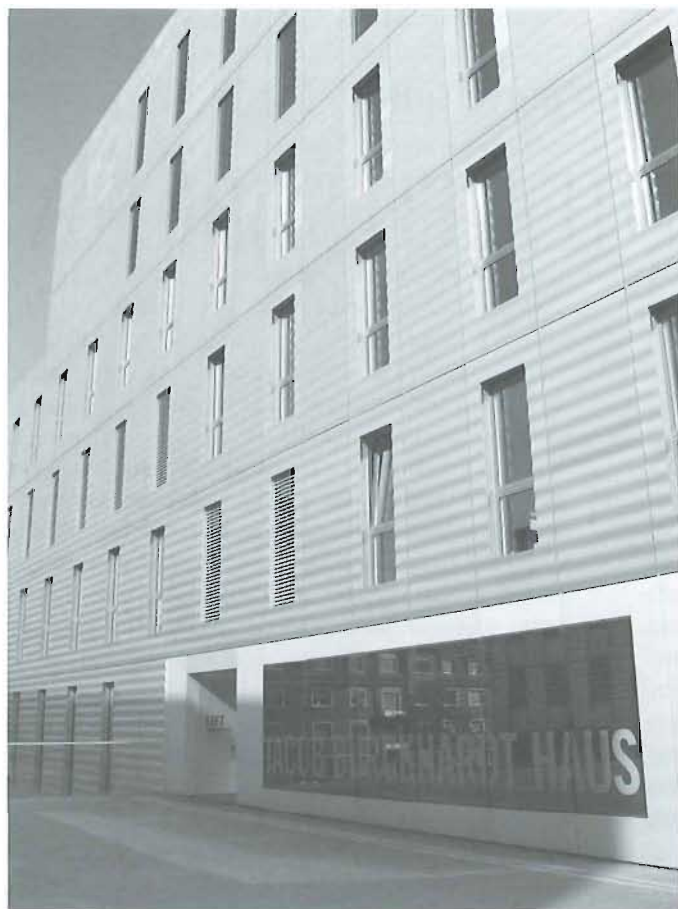
Oltre la contrapposizione tra didattica e ricerca

Nel tracciare i *curricula*, questi atenei si rapportano con i portatori di interesse (società civile, mondo del lavoro, autorità) sulla natura e i contenuti che i programmi didattici dovrebbero avere; essi riescono inoltre ad andare oltre la tradizionale dicotomia tra università e politecnici basandosi su un concetto

integrato di conoscenza che oltrepassa la contrapposizione tra didattica e ricerca, istruzione superiore e formazione professionalizzante. Anche nell'ambito della ricerca le Ngu risultano fortemente orientate al *problem solving* e all'attività ispirata dall'utente e a suo servizio. Esse si pongono sovente come obiettivo la diffusione del sapere o il trasferimento di tecnologia nel mondo dell'industria, degli affari, negli organismi di governo e nella società civile. L'impegno è il tratto distintivo delle loro relazioni interne ed esterne.

Giacché le Ngu si trovano a proprio agio a gestire una gamma assai diversificata di attività che si rapportano in modi sia pratici che teorici alle esigenze del singolo studente e dell'intera comunità, al loro interno la condivisione di idee ed esperienze viene ritenuta fondamentale. Questa apertura al mondo circostante porta le Ngu a considerare l'autonomia delle istituzioni e la libertà accademica come concetti più relativi che assoluti. Esse sono pertanto aperte a varie forme di relazione e collaborazione con la società e tendono a “fare rete” molto più di altri istituti, riconoscendo che la società moderna è basata su continui interscambi e interrelazioni. Ne risulta che la loro strutturazione interna è volutamente flessibile e transitoria, finalizzata a obiettivi specifici e ridefinita a traguardo raggiunto. Il *management* interagisce regolarmente con i portatori di interesse i quali esprimono liberamente la propria opinione sull'efficacia ed efficienza dell'ateneo, che, in forza di ciò, risulta fortemente orientato ai risultati.

Le università di nuova generazione sono incompatibili con la nozione di università come isola, come *turris eburnea* – sono, anzi, esattamente l'opposto. Esse invitano la società ad entrare nelle istituzioni sulla base di un partenariato giovevole a entrambe le parti. Tanto importante è considerato l'interscambio di idee, esperienze, aspirazioni, sfide e problematiche che a partire dal 2002 le Ngu hanno preso a organizzare, con ritmo biennale, una confe-



Università di Basilea:
la facoltà di Giurisprudenza

renza internazionale per discutere delle proprie specificità.

Le Ngu appaiono istituzioni di avanguardia in un tempo in cui le linee di demarcazione tra le diverse attività didattiche stanno diventando indistinte e cresce in modo pressante l'esigenza di una formazione continua e permanente. Le università "tradizionali" si trovano oggi di fronte a quattro sfide principali: lo sviluppo di economie diversificate all'interno dei vari singoli Stati e l'esigenza di rispondere a tale mutamento con un'adeguata formazione che dia la giusta importanza a R&S; la crescente pressione della globalizzazione e l'impatto che essa sta avendo sugli interessi nazionali; le nuove tecnologie di avanguardia; la diversificazione della società a seguito dei flussi migratori. A tutti questi mutamenti le Ngu sperano di rispondere con il loro operato in modo pronto e incisivo.

L'impatto positivo che le Ngu possono avere in tale scenario è stato riassunto dal ministro neozelandese dell'Università Michael Cullen che, intervenendo sull'argomento, ha stigmatizzato l'uso del termine "università di nuova generazione", giacché nessun ateneo può arroccarsi in se stesso dimenticando il

contesto circostante. Egli ha tuttavia rimarcato che, proprio per la loro recente costituzione che le rende più pronte a uscire dai tracciati accademici da lungo tempo percorsi per osare nuove vie, le Ngu hanno cinque aree di opportunità che sfuggono sovente alle università più antiche: «In primo luogo, vi è l'opportunità di reinventare le discipline accademiche [...]. Le istituzioni accademiche devono cogliere le significative convergenze tra mondo degli affari, tecnologia e cultura, e chiedersi in che modo le loro attività di didattica e ricerca possono diventare più incisive, anche se ciò comporta la ridefinizione della tradizionale tassonomia dell'insegnamento. La seconda opportunità, collegata alla prima, è quella di reinventare i titoli di studio. Un titolo di studio serve a indicare chiaramente quali competenze abbia raggiunto chi lo detiene. [...]

La terza opportunità è quella di reinventare la pedagogia. Portiamo ancora il peso di un'annosa convinzione: quella che, chiunque abbia appreso una data branca dello scibile sia automaticamente dotato dell'abilità di trasmettere ad altri il proprio sapere. Dobbiamo invece fare i conti con schiere di giovani che si sono ormai abituati ad acquisire il proprio sapere su Internet e che sono assai meno propensi ad ascoltare le nostre disquisizioni accademiche. [...] Le università devono comprendere le dinamiche dell'apprendimento e capire quale sia il modo migliore per coinvolgere la gente nell'attività didattica – e poi riconfigurare su tali basi i propri programmi didattici.

La quarta opportunità è quella di reinventare le relazioni con la società. Le istituzioni accademiche hanno la tendenza a racchiudersi nel proprio bozzolo senza avventurarsi all'esterno. Siamo più a nostro agio tra coloro che non ci vogliono diversi. Tuttavia, da un punto di vista più ampio, è essenziale che le università sviluppino relazioni che implicino un elemento di sfida quali, ad esempio, quelle con il mondo del lavoro, che è piuttosto esplicito nel definire le abilità e competenze che desidera e quelle di cui, al contrario, non sa che farsene. Vi sono poi alcune autorità locali che sviluppano scenari per lo sviluppo socioeconomico delle proprie comunità, e che accoglierebbero con entusiasmo un impegno in tal senso da parte del mondo accademico. [...]

La quinta e ultima opportunità è quella di reinventare le relazioni con le altre istituzioni. Noi abbiamo necessità di università forti, ma che facciano parte di una rete formativa».

Migrazioni universitarie dall'Asia e Processo di Bologna

Nick Clark

Editor, "World Education News and Reviews"

L'Asia è sempre stata vista dalle istituzioni di istruzione superiore europee, australiane e nord americane principalmente come fonte di studenti internazionali. In questa ottica, negli ultimi anni l'Europa ha varato programmi volti a promuovere il flusso verso occidente di studenti asiatici: University Network Program ASEAN-EU (2000) e Asia Link della Commissione Europea (2002) si sono concentrati dapprima sullo sviluppo delle relazioni istituzionali e sulla promozione delle istituzioni europee in Asia, in seguito sui piani di studio e sulle risorse umane, curando le opportunità di cooperazione tra le istituzioni universitarie. Una speciale "finestra" del programma Erasmus Mundus ha inoltre fornito ai laureati nei paesi asiatici l'occasione di ottenere borse di studio per studiare in Europa.

Tradizionalmente, la Gran Bretagna è stata per gli studenti asiatici la principale destinazione europea; da quando però stanno adattando i loro sistemi al modello di Bologna, i paesi europei continentali vanno rendendosi più compatibili con i modelli anglo-americani familiari all'India, al Pakistan, alle Filippine. «Un crescente numero di università continentali utilizza l'inglese; i governi e le istituzioni europee stanno immettendo sul mercato oltre oceano la loro istruzione in maniera sempre più aggressiva; le università stanno incrementando le *partnership* con le istituzioni straniere per creare dei canali per potenziali studenti; quasi tutte le nazioni europee stanno uniformando i loro programmi di laurea in modo tale che ciò che prima era un insieme caotico di diplomi oggi è più accessibile agli studenti stranieri»: così di recente scriveva il settimanale statunitense "The Chronicle of Higher Education".

Negli ultimi anni, tuttavia, il modello unidirezionale di mobilità da oriente ad occidente ha iniziato a cambiare in quanto nazioni come la Cina, il Giappone e la Corea del Sud sono diventate mete di studenti internazionali (soprattutto asiatici), la Cina e in misura minore l'India hanno aumentato il numero di posti a disposizione dei candidati interni, in Giappone il declinante tasso di natalità ha spinto le università a guardare oltre oceano e il governo ad introdurre una legislazione volta ad attrarre studenti e docenti stranieri.

Non solo America per gli studenti asiatici

Dato quindi che la mobilità degli studenti all'interno del continente asiatico è in crescita, si incoraggia tale fenomeno dedicando attenzione a questioni come il riconoscimento dei titoli stranieri, l'armonizzazione di standard di qualità nazionali, il trasferimento di crediti accademici.

Il Processo di Bologna non sembra in grado per ora di offrire un incentivo in tal senso in quanto non ancora entrato negli schemi di quanti operano nel campo dell'istruzione superiore in Asia. Eppure negli Stati Uniti si teme che possa emergere un sistema di mobilità dell'istruzione superiore basato sul modello europeo qualora paesi come la Cina decidessero di adottare un nuovo modello di istruzione basato su tre anni di istruzione *undergraduate* e due anni di istruzione *graduate*: con la probabile conseguenza che i flussi di studenti internazionali verrebbero ridiretti dagli Stati Uniti verso altre destinazioni, *in primis* in Europa, dove i programmi di laurea insegnati in inglese sono più brevi, più compatibili e più economici. In India, dove il diploma di tre anni *undergraduate* è comune e non viene considerato equivalente al diploma *undergraduate* dagli uffici di ammissione delle università americane, le *graduate schools* europee stanno diventando più interessanti.

Anche il settore accademico australiano, che offre programmi *undergraduate* di tre anni, sta avendo grande successo fra gli studenti asiatici. Mentre la durata dei programmi di diploma è solo uno degli aspetti presi in considerazione dagli studenti che aspirano alla mobilità internazionale, gli australiani hanno iniziato a prendere nota degli sviluppi europei e potrebbero prenderli a modello per attirare sempre più studenti asiatici.

Le iniziative subregionali

Nel sud-est asiatico l'Associazione delle nazioni del sud-est asiatico (ASEAN) da più di un decennio promuove la cooperazione nel campo dell'istruzione superiore e delle risorse umane. Una delle prime iniziative è stata la creazione dell'Asean University

Network (AUN), una serie di reti per la garanzia della qualità, la mobilità accademica e le risorse umane regionali.

La collaborazione dei paesi asiatici membri dell'ASEAN con l'Unione Europea si realizza con l'ASEAN-EU University Network Program, che mira ad accrescere la cooperazione tra le istituzioni di istruzione superiore nelle due regioni e a promuovere l'integrazione regionale nei paesi dell'ASEAN.

Nell'aprile 2006 l'Australia ospitò a Brisbane i ministri e i funzionari di 27 paesi per il primo incontro dei ministri dell'Istruzione dell'Asia e del Pacifico, un'area

che si estende lungo l'Asia, il Medio Oriente, il Vicino Oriente e la Turchia (paese firmatario di "Bologna"). I delegati erano chiamati a rispondere a questo interrogativo: "Quali azioni nel campo dell'istruzione e della formazione possono essere concordate per rafforzare le relazioni nella regione e sostenere lo sviluppo sociale ed economico, attraverso la mobilità internazionale degli studenti e la collaborazione nella ricerca?". Fu concordato in quella occasione di collaborare in 4 aree chiave che hanno certe similitudini con le prime tappe del Processo di Bologna e che riguardano tra l'altro la garanzia della qualità colle-

LE CONSEGUENZE DEI CAMBIAMENTI DEMOGRAFICI

Il continente asiatico è una realtà molto variegata e racchiude Stati differenti per estensione, densità della popolazione, forma di governo e livello di sviluppo; tuttavia, al di là delle diversità, alcune tendenze comuni si stanno delineando con chiarezza sempre maggiore. Vi è, anzitutto, l'impatto della globalizzazione, che ha imposto sulla scena mondiale, per la loro vivacità ed espansione, alcune delle economie dell'area; il frutto della loro modernizzazione è stato, di converso, la nuova importanza data all'istruzione superiore, segno certo di una loro transizione verso una società del sapere.

La rapida crescita del numero degli studenti in questi ultimi anni costituisce la caratteristica principale del mondo accademico asiatico. Alla base dell'espansione dei sistemi di istruzione superiore di molti Stati che, da elitari che erano, sono divenuti di massa, stanno due fattori: la comprensione della necessità di disporre di forze intellettuali sempre più formate e in grado di rispondere alle sfide economiche presenti e future e la forte espansione demografica che coinvolge numerosi paesi dell'area.

La crescita della popolazione si è tradotta in un aumento numerico assoluto dei giovani in età universitaria, che è andato di pari passo con la crescita percentuale degli iscritti. In Cina, ad esempio, il numero degli iscritti è passato dai 6,4 milioni del 1998 agli oltre 23 milioni del 2005, ossia dal 9,8% al 21% della corrispondente fascia di età. In controtendenza il Giappone, che sta sperimentando una contrazione demografica: nel 1991 i diciottenni erano oltre 2 milioni – si ridurranno di quasi il 40% nel 2009, attestandosi intorno a 1,2 milioni.

Le percentuali di frequenza all'università e la composizione del corpo studentesco variano – e non poco – da un paese all'altro. L'Asia, infatti, può contare alcune delle economie leader a livello mondiale, come il Giappone, Singapore e la Corea del Sud, ma anche realtà economiche e sociali in forte sofferenza (Cambogia, Laos, Myanmar). Nell'accesso all'istruzione permangono poi sacche di arre-

tratezza che riguardano soprattutto l'universo femminile, le zone rurali e le minoranze.

Nonostante l'espansione dell'istruzione superiore porti con sé indiscutibili vantaggi, non se ne possono ignorare le implicazioni finanziarie; la scarsità delle risorse disponibili costituisce il principale ostacolo che i paesi della regione – soprattutto quelli ancora in via di industrializzazione – devono affrontare. Il sistema di istruzione superiore sarà un gravoso fardello sui bilanci di molti Stati, con i governi locali che dovranno far fronte al problema di come potenziare le politiche di accesso mantenendo a un livello accettabile gli standard qualitativi con risorse immutate, quando non in contrazione.

Il settore privato si pone come possibile alternativa: in Malaysia, ad esempio, nell'ultimo quinquennio gli atenei privati sono passati da 100 a 690, mentre in Bangladesh, tra il 1998 e il 2001, sono sorte quasi 100 nuove istituzioni. Nello stesso arco di tempo in Mongolia le università private sono cresciute di 46 unità, in Nepal di 20. Una simile tendenza alla crescita si registra anche in Vietnam, in India e in Kazakistan. In Giappone, nelle Filippine, in Indonesia e nella Corea del Sud il numero degli iscritti alle università statali è ormai inferiore a quello degli studenti degli istituti privati, che sono sovente filiazioni di atenei di altri paesi, i quali hanno captato lo squilibrio esistente nella regione tra la domanda e l'offerta formativa. L'Asia si pone come un forte importatore di istruzione superiore e numerosi sono anche gli studenti che ogni anno scelgono di studiare all'estero, nelle università americane, europee o dell'area del Pacifico. Altri apporti esterni giungono da programmi di gemellaggio e di scambio, iniziative congiunte, trasferimento dei crediti formativi tra istituti dello stesso paese o di paesi diversi. Una fonte importante di finanziamenti per gli Stati in maggiore difficoltà sono le istituzioni internazionali come, ad esempio, la Banca Mondiale o la Banca Asiatica di Sviluppo.

C. S.

asia, come cambia l'istruzione superiore



gata con gli standard internazionali e il riconoscimento di qualifiche professionali e titoli di studio. Un nuovo incontro dei ministri dell'Istruzione dell'Asia e del Pacifico è in programma nel 2009.

La posizione dell'Australia

Il Dipartimento australiano dell'Istruzione, Scienza e Formazione in concomitanza con l'incontro di Brisbane ha pubblicato un documento di discussione, intitolato *Il Processo di Bologna e l'Australia: le fasi successive*. Nella prefazione il ministro dell'Istruzione, Julie Bishop, riconosce gli effetti che il Processo di Bologna sta avendo sull'istruzione superiore in tutto il mondo, inclusa l'area dell'Asia e del Pacifico, e come esso rappresenta una sfida e un'opportunità per i responsabili dell'istruzione superiore in Australia. Affermando che l'Australia gode già di eccellenti relazioni di collaborazione accademica con i paesi del Processo di Bologna, compreso il riconoscimento congiunto delle qualifiche (l'Australia ha ratificato la Convenzione di Lisbona nel 2002), il documento rileva che «ancora esistono degli ostacoli derivanti dalle differenze nei sistemi e nelle strutture base», ma che «la compatibilità con "Bologna" uniformerebbe le caratteristiche del sistema australiano dell'istruzione superiore con i sistemi universitari dei paesi europei e consentirebbe una più ampia cooperazione, faciliterebbe la mobilità degli studenti tra le istituzioni di istruzione superiore europee e australiane e aiuterebbe il riconoscimento dei percorsi di studio e dei titoli conseguiti». Il documento continua sostenendo che la mobilità sarebbe ulteriormente incoraggiata da un sistema di trasferimento dei crediti

comune e dal diploma supplement.

Tra le diverse reazioni al documento, importante quella del Comitato australiano dei rettori (Avcc), che sottolineava il valore della collaborazione e della *partnership* nella regione con i tradizionali *partner* dell'istruzione australiani, riconoscendo come l'esempio del Processo di Bologna potrebbe essere seguito per arrivare alla creazione di uno Spazio dell'istruzione superiore dell'Asia e del Pacifico. In conclusione, secondo l'Avcc l'armonizzazione all'interno della regione asiatica potrebbe essere molto più importante rispetto a quella con l'Europa.

In conclusione di queste note sull'area asiatica e del Pacifico, si rileva che nessuna iniziativa mira direttamente a creare una struttura di istruzione superiore regionale sul modello di Bologna, bensì in quella direzione sono in corso lavori condotti in gran parte dal sistema di istruzione australiano desideroso di mantenere la propria posizione dominante nel mercato dell'istruzione superiore dell'Asia e del Pacifico.

Come sostenuto dal ministro dell'istruzione australiano, Julie Bishop, al Seminario nazionale australiano sul Processo di Bologna nel settembre 2006, «mentre la più ampia regione dell'Asia e del Pacifico fissa i propri obiettivi e le proprie strutture, Bologna fornisce delle indicazioni per una collaborazione più estesa nella regione, per il beneficio della regione stessa».

(Traduzione di Elena Cersosimo da *The Impact of the Bologna Process beyond Europe, Part II: Asia-Pacific*, in "World Education News and Reviews", September 2007. ©2007 World Education Services)

Università di Basilea:
relax all'aperto

I PROGRAMMI DELL'UNIONE EUROPEA PER L'ASIA

Le istituzioni di istruzione superiore giocano un ruolo chiave all'interno della società, contribuendo alla crescita economica e agli obiettivi di sviluppo. Il settore cresce grazie allo scambio incrociato di idee, studenti e accademici.

Le *partnership* internazionali stanno diventando sempre più importanti nel contesto della globalizzazione, motivo per cui l'Unione Europea considera l'istruzione superiore un settore strategico per la cooperazione con l'Asia. L'UE ha molto da offrire ai propri *partner* nell'ambito dell'istruzione superiore e della ricerca scientifica. L'Europa possiede affermate università di livello internazionale ed è *leader* nella ricerca e nell'innovazione. Tali vantaggi vengono utilizzati per sviluppare delle strategie comuni con le istituzioni asiatiche, che rafforzeranno i rapporti tra l'Unione Europea e l'Asia e sosterranno le attività di cooperazione allo sviluppo.

Il Documento di strategia regionale per la cooperazione tra UE e Asia della Commissione Europea (2007-2013) ha identificato l'istruzione superiore e il sostegno agli istituti di ricerca come due priorità chiave. È stato stanziato un finanziamento di 44 milioni di dollari per la cooperazione in queste aree per i primi quattro anni di azione.

L'obiettivo globale della Finestra di cooperazione esterna Erasmus Mundus (EMECW) è quello di raggiungere una migliore comprensione e un arricchimento reciproco tra l'Unione Europea e i paesi terzi, attraverso lo scambio di persone, conoscenza e abilità a livello di istruzione superiore, allo scopo di promuovere lo sviluppo sostenibile e le riforme.

I fondi della Commissione saranno messi a disposizione di quei progetti che rafforzeranno le capacità di ricerca, promuoveranno il dibattito pubblico sulle relazioni tra Unione Europea e Asia, e creeranno un gemellaggio tra gli istituti europei e asiatici e i gruppi di esperti. Più specificatamente, l'EMECW mira a :

- a) sviluppare l'insegnamento e le capacità di apprendimento nell'istruzione superiore, con particolare riferimento alle priorità di sviluppo dei singoli paesi;
- b) accrescere il ruolo dell'istruzione superiore nello sviluppo sostenibile;
- c) creare un gruppo di lavoro di professionisti altamente qualificati e con esperienze internazionali, capaci di rispondere alla sfide dello sviluppo equo e sostenibile nei propri paesi.

Un ulteriore sostegno dell'UE all'istruzione superiore

nell'Asia centrale viene dal programma Tempus, che mira a facilitare la modernizzazione dell'università, l'apprendistato reciproco e l'armonia culturale tra l'Europa e l'Asia centrale. Mentre la Finestra di Cooperazione Esterna focalizza l'attenzione sulla mobilità individuale di studenti, docenti e amministratori, Tempus continuerà a promuovere la cooperazione istituzionale concentrandosi, quindi, sulla riforma e la modernizzazione dei sistemi di istruzione superiore secondo il Processo di Bologna.

L'EUA (Associazione Europea delle Università), il DAAD (Servizio tedesco per lo scambio universitario) e il NUFFIC (Organizzazione olandese per la cooperazione internazionale nell'istruzione superiore) hanno aderito a un consorzio selezionato dalla CE per creare una piattaforma UE-Asia per l'istruzione superiore che fa parte del programma dell'UE Asia Link, che mira a promuovere la cooperazione nel campo dell'istruzione superiore tra l'Europa e i paesi asiatici in via di sviluppo. Il progetto, che dura due anni, intende fornire alle due regioni i mezzi per rafforzare lo scambio di informazioni e la cooperazione nell'istruzione superiore e nella ricerca; incoraggiare la mobilità degli studenti e dei docenti; richiamare l'attenzione sul ruolo delle università nei paesi in via di sviluppo. Asia Link venne creato dalla CE nel 2002 per promuovere una rete regionale e multilaterale tra le istituzioni dell'istruzione superiore in Europa e i paesi asiatici in via di sviluppo. Il programma mirava a sviluppare le *partnership* nuove e quelle già esistenti tra le università europee e gli atenei asiatici.

Attraverso cinque inviti annuali a presentare proposte (*Calls for proposals*) (2002-2006), il programma Asia Link ha selezionato 175 progetti per borse di studio, raggiungendo la cifra di 65 milioni di dollari. Dal 2007 il Programma Asia Link è stato sostituito dalla Finestra di Cooperazione Esterna Erasmus Mundus.

Il programma ha anche sovvenzionato dal 2006 al 2008 una serie di Fiere dell'istruzione superiore europea (EHEF) in 7 paesi asiatici. L'EHEF unisce un Simposio iniziale, che propone un forum per il dibattito e il dialogo sulla cooperazione nel campo dell'istruzione superiore tra l'Unione Europea e il paese *partner*, a una fiera che offre alle istituzioni europee dell'istruzione superiore una piattaforma per promuovere i propri programmi di studio.

a cura di Elena Cersosimo

LIBRI

JAN SADLAK E LIU NIAN CAI (ED.)
**The world class university and ranking:
 aming beyond status**
 Shanghai Jiao Tong University, Cluj
 University Press 2007, pp. 378

Il volume, primo di una nuova serie di pubblicazioni dell'Unesco-Cepes dedicate a "Higher Education for a Knowledge Society", analizza il crescente interesse internazionale per le cosiddette "università di eccellenza mondiale", più di recente enfatizzato, seppure con differenti metodologie, da varie graduatorie tra le istituzioni universitarie del mondo.

Lo studio, che annovera gli scritti di una ventina di "addetti ai lavori", è il risultato di un intenso anno di approfondimenti successivi alla I Conferenza internazionale su "World Class Universities", organizzato nel 2005 a Shanghai (Cina) dall'Institute of Higher Education of the Shanghai Jiao Tong University e trae lo spunto dalla necessità di salvaguardare le diversità culturali nel momento in cui la liberalizzazione mondiale dei mercati ha creato un nuovo clima di competizione anche tra le università, che può originare nel sistema il pericolo di una certa omogeneizzazione: le varie istituzioni, dimenticando l'impulso originario, cercano di copiare la struttura e l'organizzazione di quelle di successo, e finiscono con il divenire tutte uguali.

L'eccellenza è una qualità nebulosa da definire e la classificazione, utilizzata come strumento di valutazione, è problematica quando si riferisce a beni intangibili come conoscenza, scienza, tecnologia e innovazione; inoltre, per un corretto *ranking*, è importante usare indicatori adatti per ogni specifica finalità perché le graduatorie, sebbene utilizzate come strumenti di comparazione, effettuano distinzioni e finiscono con l'attribuire elementi premianti, anche superiori al merito, capaci di attrarre i migliori docenti, studenti e finanziamenti. La globalizzazione ha comportato un'accresciuta richiesta, da parte di docenti, studenti e imprese, di indicatori attestanti l'efficienza delle università localizzate nei vari continenti, così da poter decidere con maggiore consapevolezza la scelta del luogo ideale dove insegnare, studiare o trovare le adeguate competenze professionali.

I *ranking* universitari, inventati nei primi anni Venti da Hughes negli Stati Uniti, echeggiano uno dei "marchi di fabbrica" dell'istruzione superiore americana, basata sulla competitività. Dapprima controversi e male accettati, hanno cominciato a diventare popolari in alcuni paesi (Cina e Romania) per misurare gli standard qualitativi e utilizzare al meglio le risorse disponibili in modo da superare il gap con gli atenei dei paesi più sviluppati; in altri (Giappone) per evitare di essere sorpassati dagli agguerriti poli di ricerca universitaria dell'area Asia-Pacifico (Cina e Taiwan) o per rafforzare le posizioni già acquisite (negli Usa e nell'Unione Europea) come università di eccellenza mondiale.

Tra i vari *ranking* si annoverano: negli Usa "US News and World Report", "National Research Council's doctoral programme ranking", "GoUrman Report" e quello dell'Università della Florida; nel Regno Unito "Sunday Times University Guide" e "Guardian's Guide to Universities"; in Canada "Canada Maclean's University Ranking"; nella Repubblica Federale di Germania "CHE Ranking of German Universities"; nella regione asiatica "Asia Week's Best Universities". Ultimamente, l'attenzione mondiale è stata attirata dalle due classificazioni offerte, sebbene con diverse metodologie, dalla "Shanghai Jiao Tong University" (2005) e dal "Times Higher Education Supplement" (2004, 2005 e 2006).

Nella classificazione inglese hanno avuto un peso importante i pareri espressi da circa 1.300 scienziati di 88 paesi ai quali è stato richiesto di indicare le università da loro considerate migliori. Quella cinese, invece, non tiene in considerazione tali pareri piuttosto soggettivi ed è basata su quattro criteri come la qualità dell'istruzione a lungo termine, il numero degli ex allievi vincitori del Premio Nobel o di simile prestigio, lo staff accademico in servizio all'epoca della vincita del premio, il numero dei ricercatori più citati in determinati settori disciplinari, il numero degli articoli pubblicati sulle riviste scientifiche "Nature and Science" nel periodo 1999-2003 e da "Science Citation Index" (2003).

Nessuno dei due *ranking* tiene conto dei fondi per la ricerca. I differenti indicatori adottati hanno fatto sì che università di piccola taglia ottenessero una migliore valutazione con il sistema delle "interviste tra pari", adottato dal "Times Higher Education"

rispetto a quelli più oggettivi cinesi: in tal modo ad esempio la London School of Economics si è posizionata all'11° posto della graduatoria inglese e tra il 202° e il 301° di quella cinese.

Non è facile comparare internazionalmente la qualità delle istituzioni, così come è più realistico il confronto per quanto concerne i risultati scientifici su basi oggettive che possono più facilmente adattarsi ad esempio alle facoltà mediche che a quelle umanistiche. Analogamente risulteranno più integrati a livello mondiale gli studenti di lingua inglese, idioma internazionale nel mondo accademico, mentre più penalizzate risulteranno le pubblicazioni in lingue più difficilmente valutabili.

Dalla graduatoria cinese emerge, comunque, che soltanto 35 paesi vantano proprie università tra le prime 500; gli Stati Uniti hanno una posizione dominante con l'85% delle prime 20 a livello mondiale, il 51% delle prime 100 e il 45% delle prime 200; il Regno Unito è pure ben situato con circa il 10% delle università al *top level* e ciò sta a dimostrare l'importanza del potere economico nella realizzazione di "università di eccellenza mondiale".

L'Italia con l'Università di Roma "La Sapienza" figura al 93° dei primi 100 posti nonché al 23° di quelle europee e piazza quattro atenei nel gruppo 100-200 e altri diciotto nella fascia 201-500.

Nella Repubblica Federale di Germania, il Governo ha avviato un'iniziativa di competizione per l'eccellenza che, nel periodo 2006-11 riceverà 1,9 miliardi di euro per 40 programmi e la creazione di 30 centri di eccellenza riconosciuti a livello internazionale.

Nel Regno Unito, l'ex-direttore esecutivo dell'Higher Education Funding Council for England ha valutato nel 2006 che in quel paese «ai livelli attuali di investimento è possibile finanziare solo 5 o 6 università eccellenti a livello mondiale».

Non bisogna dimenticare, però, che una università di eccellenza non può essere creata dall'alto, atteso che uno spirito di solidarietà e di collaborazione attiva deve dirigere gli sforzi tesi a incrementare la qualità del sistema di istruzione superiore senza trascurare le finalità che gli sono proprie e cercando di soddisfare le aspettative sempre crescenti della società contemporanea (insegnamento, ricerca e innovazione; necessità di maggiore flessibilità nell'insegnamento; previsione di nuovi servizi come salute, sport, cultura).

Se è fortemente avvertita la necessità che le cosiddette "università di eccellenza mondiale" contrastino il "mare della mediocrità", offrendo senza alcuna discriminazione le migliori opportunità a tutti coloro che hanno l'abilità di beneficiarne, è pur vero che l'università deve rimanere il canale privilegiato per

la mobilità sociale e l'"incubatrice" per ulteriori sviluppi individuali che soddisfino i bisogni economici, politici e sociali della comunità intera.

Maria Luisa Marino

CARLO BUZZI, ALESSANDRO CAVALLI E ANTONIO DE LILLO (a cura di)

Rapporto giovani – Sesta indagine dell'Istituto IARD sulla condizione giovanile in Italia

Società Editrice Il Mulino, Studi e Ricerche, Bologna 2007

Il sesto Rapporto curato dall'Istituto IARD* affronta il tema della condizione giovanile italiana, cercando di intercettare i nuovi orientamenti che i giovani vanno sviluppando all'interno di una società in continuo cambiamento. Condotta su un campione nazionale rappresentativo di circa 3.000 giovani (tra i 15 e i 34 anni), l'indagine rappresenta un punto di riferimento per tutti coloro che si occupano di politiche rivolte ai giovani: le ricerche effettuate negli ultimi anni dallo IARD hanno segnalato, infatti, come alcune tra le tendenze emergenti nella comunità civile fossero anticipate dalle nuove generazioni. La crescente importanza attribuita alla riflessione sui giovani e sulle politiche giovanili non va pertanto letta come l'espressione di un'"emergenza" o di una particolare problematicità, ma come una scelta fondamentale per poter comprendere quale sarà la società del prossimo futuro.

Come nelle precedenti indagini, sono stati mantenuti costanti la metodologia, lo schema di campionamento e gran parte degli ambiti indagati, allo scopo di salvaguardare la possibilità di monitorare la dinamicità degli atteggiamenti e dei comportamenti giovanili negli anni, ma con un'apertura ad aree e tematiche di particolare interesse, che riflettono le più importanti trasformazioni culturali della società del nuovo millennio.

«La ricerca sociale – afferma Alessandro Cavalli nell'introduzione – ha il compito di correggere le deformazioni delle rappresentazioni sociali correnti sui giovani e di ricostruire un'immagine attendibile di come stanno effettivamente le cose. L'ultima rilevazione che viene presentata, confrontata con quelle

L'Istituto IARD, fondato nel 1961 da Franco Brambilla e intitolato a suo nome dal 2002, è un ente senza scopo di lucro attivo nel campo della ricerca sociologica e della formazione professionale ad essa collegata.

precedenti, consente di cogliere elementi di stabilità e mutamento. Ci dice molte cose sui giovani, ma, attraverso i giovani, ci dice molto sullo stato della società italiana in questa incerta fase della sua storia».

Attraverso i risultati ottenuti, passo dopo passo, la ricerca affronta diverse tematiche – dai processi di transizione alla vita adulta alle culture e identità giovanili, da come i giovani vedono la società alla partecipazione e all'aggregazionismo giovanile, fino ai consumi, correggendo o "smontando" diversi stereotipi che riguardano i giovani. Il primo centrale stereotipo da correggere – osserva Cavalli – riguarda il disagio giovanile: è innegabile che una quota non trascurabile di giovani (soprattutto tra le ragazze, tra coloro che non hanno riferimenti lavorativi, tra i giovanissimi) viva con disagio la propria condizione, ma questo non deve nascondere che la grandissima maggioranza dei giovani (quasi il 90%) si dichiara soddisfatta della propria vita.

L'aver un lavoro (soprattutto quello "autonomo") è un forte fattore di solidità e autostima: nei riguardi dell'inserimento nel mondo del lavoro, i giovani sono pratici e realistici; accettano il lavoro temporaneo, ma «se la precarietà si trasforma in una condizione permanente, se cresce la sensazione di vivere in una costante incertezza, cresce anche l'insoddisfazione e il disagio» anche se «la gran parte dei giovani nutre una ragionevole fiducia, ha la sensazione di "farcela"».

Il secondo stereotipo, che richiede una parziale correzione, riguarda il rapporto con i genitori e la famiglia. Sono state proprio le ricerche dell'Istituto IARD, negli ultimi decenni, a sottolineare il fenomeno, «tutto mediterraneo del prolungamento della permanenza dei giovani in famiglia».

Per molti si tratta di una condizione subita, piuttosto che scelta. Sono almeno tre gli ambiti nei quali una "politica per i giovani" potrebbe favorire una più precoce acquisizione d'autonomia: la riduzione della lunghezza abnorme dei percorsi di formazione (ad esempio, riducendo il fenomeno dei fuori corso all'università), la creazione di facilitazioni per l'accesso al mercato delle abitazioni e la

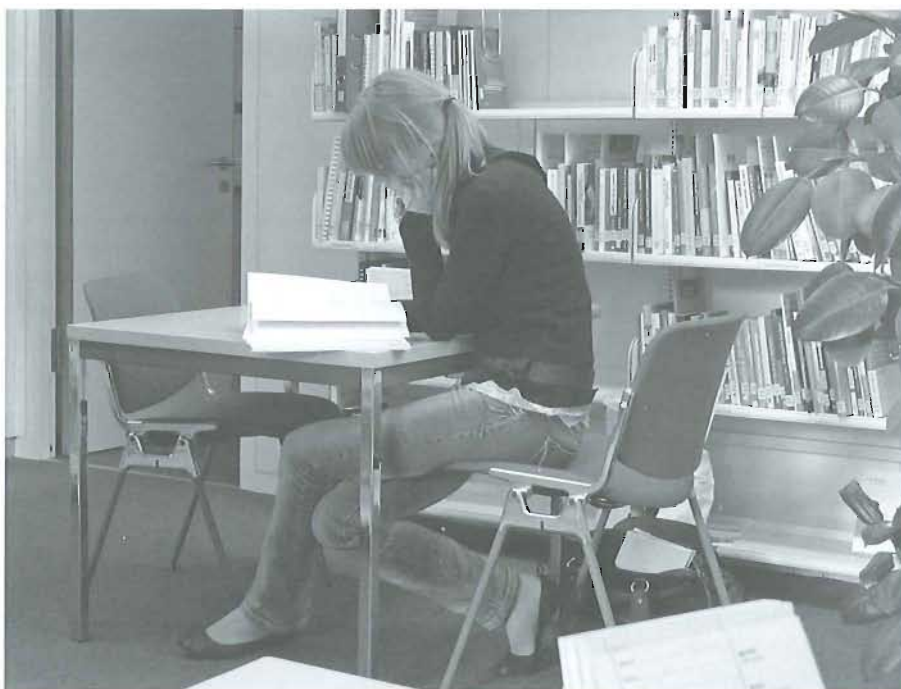
messa in atto di più efficaci meccanismi di ingresso nel mercato del lavoro.

Un altro stereotipo da correggere riguarda la scuola, che non è "allo sfascio", come si sente spesso affermare, anche se non gode neppure di buona salute. Gli insegnanti restano, nonostante tutto, un punto di riferimento importante per almeno due giovani su tre. In due gruppi di studenti ci sono però segnali di sofferenza: quelli più bravi che non trovano nella scuola stimoli adeguati per valorizzare le loro capacità potenziali, e quelli che invece incontrano difficoltà e per i quali la scuola è fonte di ripetuti insuccessi e frustrazioni.

La scuola, afferma il Rapporto, oggi deve competere con tante altre agenzie nell'educazione e nella formazione dei giovani, primi tra tutti i *media* elettronici e telematici. Eppure, «i giovani non sono degli alieni – dice Cavalli nell'introduzione – e in realtà sono assai più simili alle generazioni che li hanno preceduti di quanto noi adulti pensiamo e di quanto forse gli stessi giovani non sospettino».

Nel corso degli ultimi anni, c'è stato sicuramente un ripiegamento nel privato, con l'enfasi posta sui valori dell'amore, dell'amicizia, della comprensione reciproca nella sfera dell'intimità, ma anche questo trend sembra essersi arrestato, e riprendono un certo slancio, sia pure in modo talvolta contraddittorio, i valori dell'impegno sociale, religioso e perfino politico. Le regole morali mostrano una notevole stabilità: aumenta la tolleranza – sia dei giovani che degli

Una studentessa in una sala di lettura dell'Università di Basilea



adulti – verso i comportamenti “devianti” nella sfera economica (viaggiare senza biglietto, evadere le tasse, scaricare illegalmente *file* dalla rete).

Rispetto alle precedenti indagini, anche la fiducia verso le istituzioni presenta un’inversione di tendenza: il calo di fiducia riguarda solo le banche e le emittenti televisive, mentre in altri ambiti istituzionali c’è addirittura una ripresa (confermata la fiducia nelle forze dell’ordine, mentre l’Unione Europea suscita sempre meno speranze nei giovani italiani). Capitolo a parte la politica, da cui i giovani si sentono molto distanti (scarsa la fiducia negli attori politici: parlamento, governo, partiti e sindacati) e per cui è molto difficile anche collocarsi nella dimensione destra/sinistra.

Altro stereotipo da correggere: i giovani non sono distanti o diffidenti verso la scienza, ma hanno invece «un atteggiamento di fiducia, quasi di venerazione verso gli scienziati».

Un dato preoccupante viene dalla conferma della tendenza all’indebolimento dei legami associativi rispetto alle due precedenti rilevazioni. Che in Italia si affermi la tendenza – segnalata da Putnam per gli

USA – al “giocare da soli”, e nel quale si scorge il declino delle virtù civiche e, con esse, della cultura della democrazia?

Sul fenomeno dell’immigrazione, i giovani riflettono le stesse incertezze e angosce (gli immigrati sono troppi, sono dediti ad attività criminali, portano via i posti di lavoro agli italiani, etc.) degli adulti, anche se si nota dal gruppo dei più giovani (che con bambini e adolescenti immigrati hanno spesso a scuola esperienza diretta e familiarità) qualche segnale di maggiore apertura.

Quali conclusioni? «Più che anticipare quello che verrà, i giovani – afferma Alessandro Cavalli nell’introduzione – ci sembrano piuttosto rispecchiare lo stato attuale di una società ripiegata sul presente che evita di guardare e progettare il futuro. Ciò non vuole dire che non siano in atto dinamiche di cambiamento, ma queste vengono subite piuttosto che pilotate e governate. I giovani registrano i cambiamenti senza esserne i protagonisti».

Luca Cappelletti

RIVISTE/SEGNALAZIONI

LE MONDE DE L'ÉDUCATION

Mensile

ottobre 2007

Egitto. La caccia allo studente è aperta

S. Wenger

Christine Musselin, sociologa dell’università

J. Chupin

dicembre 2007

Il nuovo credo della mobilità

J. Chupin

IL MULINO

Rivista bimestrale di cultura e politica

n. 3/2007

Dossier: La generazione immobile

Cavalli, Livi Bacci e De Santis, Diamanti

INTERNATIONAL HIGHER EDUCATION

Trimestrale del Boston College Center for International Higher Education

n. 48, estate 2007

La dimensione dell’internazionalizzazione

in Spagna

L. E. Rumbley

Cambiamenti recenti nell’università venezuelana

O. Albornoz

n. 49, autunno 2007

La gara globale dell’istruzione superiore

J. A. Douglass

Dove hanno studiato i leader globali?

M. Lee

IAU HORIZONS

World Higher Education News

Trimestrale dell’AIU, Associazione

Internazionale delle Università

ottobre 2007

L’impatto del Processo di Bologna fuori dell’Europa

HIGHER EDUCATION POLICY

Trimestrale dell’AIU – Associazione Internazionale delle Università

n. 3/2007

Anatomia dell’autonomia

J. Huisman

La libertà accademica in Europa: un’analisi comparativa

T. Karran

MEDIC – Metodologia didattica e innovazione clinica

Quadrimestrale

aprile 2007

Nuove prospettive nella formazione dell’ingegnere

M. T. Russo

Progetto di formazione a distanza in campo oncologico

M. M. Gianino e altri

ISRE – Rivista di scienze della formazione e ricerca educativa

Quadrimestrale

n. 2/2006

Patologie di un sistema: l’università italiana tra ipetrofia e deficienze

G. Bertagna

Apprendere all’università

M. Pellerey



Progetto finanziato dall'Assessorato Industria della Regione Sicilia nell'ambito del POR Sicilia 2000-2006, misura 3.15, azione C Potenziamento delle infrastrutture e dei laboratori esistenti per la realizzazione di centri per il testing di nuove tecnologie

CORFAD

e-learning

Fai del web il tuo alleato nell'insegnamento

Il Corfad, Centro di competenza e il testing di metodologie e prototipi di ambienti per l'**OR**ientamento e la **Formazione A D**istanza, ti fornisce gli strumenti per ottimizzare l'uso della rete.

Con l'ausilio di piattaforme tecnologiche all'avanguardia, i docenti impareranno a gestire il web con una straordinaria opportunità per migliorare le proprie competenze e quelle degli allievi.

A tua disposizione

- seminari e workshop
- convegni e incontri nelle scuole e nelle facoltà
- cinque ambienti virtuali per la didattica e l'e-learning

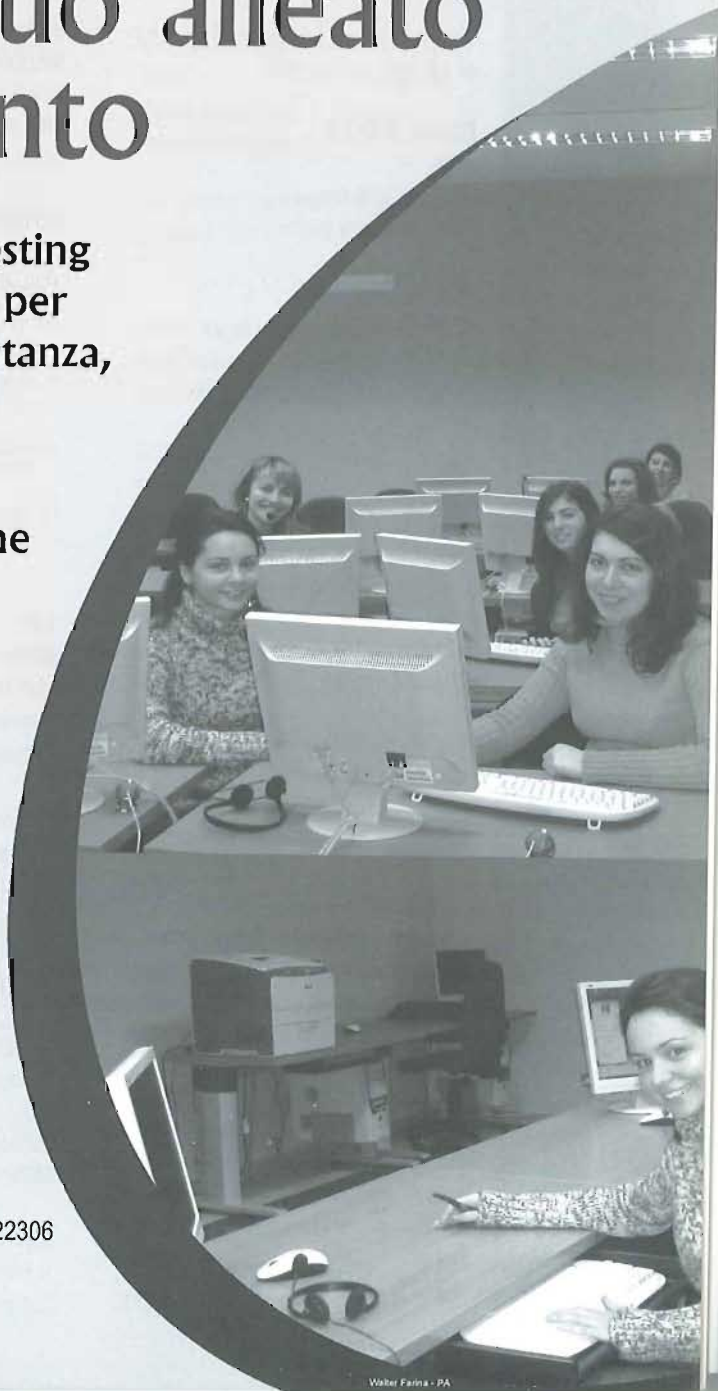
Enti coinvolti:

Fondazione RUI (RUME): Largo San Josemaría Escrivá, 1 - Palermo - 091/6822306

CNR-ITD di Palermo: Via Ugo La Malfa, 153 - Palermo - 091/6809200

Techsystem S.p.A.: Via Principe di Granatelli, 28 - Palermo - 091/8430375

Per maggiori informazioni: www.corfad.it - info@corfad.it



INDICI 2007

nn. 103-106

a cura di Isabella Ceccarini

1. Indice delle rubriche e degli articoli

EDITORIALE

103

50 anni d'Europa
Pier Giovanni Palla

104

Questo numero
Pier Giovanni Palla

106

Sussurri e grida
Pier Giovanni Palla

STORIA E IMMAGINI

103

Le università della Baviera
Ewald Berning

105

L'Università di Yale
a cura di Elena Cersosimo

IL TRIMESTRE

103 – Le corporate universities

Le "leve strategiche" delle imprese
Caterina Steiner

La situazione europea

Marina Cavallini

Le corporate italiane: poche ma con le idee chiare

Livio Frittella

Un marchio da ridefinire

Scott Taylor

104 – Il Processo di Bologna: da Bergen a Londra

EUA/Le nuove sfide per le università europee
Marina Cavallini

Lo Stocktaking Report

Promotori del progresso

Sir Roderick Floud

Il comunicato di Londra

Cronologia del Processo di Bologna

Le linee di azione

105 – Verso lo spazio europeo della ricerca

Facciamo il punto sulla ricerca europea

Pier Giovanni Palla

IV Programma quadro/

Un'opportunità da cogliere

Ezio Andreta

ERC/Un nuovo concetto di ricerca

Salvatore Settis

EIT/L'Europa non ci aspetta

Davide Bassi

Int/Scommettere sulla ricerca

Roberto Peccenini

Lavoro di squadra e interdisciplinarietà

Intervista a Roberto Cingolani

I ricercatori stranieri e l'Italia
Natalia Paganelli

Large Hadron Collider/Una sfida estrema

Elisabetta Durante

La fisica nel quotidiano

Intervista a Federico Ferrini

Tre miti sulla ricerca in America

Andrea Boggio e Federico Ferrero

106 – Una strategia per l'università italiana

L'università all'esame della finanziaria

Andrea Lombardinilo

Il Patto per l'università: mossa tattica o riflessione strategica?

Ludovica Sabatini

I requisiti minimi per i corsi universitari

Antonello Masia

La programmazione delle università 2007-2009

Aldo Cottini e Angelo Siddi

NOTE ITALIANE

103

La protezione del valore legale dei titoli di studio

Giulio Stolfi

La ricerca al test della valutazione

- Andrea Lombardinilo*
ANVUR dal progetto alla realtà
Emanuela Stefani
Università o lavoro subito?
Maria Luisa Marino
Ocse/Uno sguardo sull'istruzione in Italia
104
Pensare la didattica
Mario Morcellini
2005-06. I numeri dell'università
Paolo Turchetti
Comunicazione universitaria come e perché
Antonella Maraviglia
105
Il nuovo CUN
Andrea Lenzi
Immatricolati e laureati nel 2006-2007
Prestiti fiduciari: primi risultati e sviluppi futuri
Tommaso Agasisti, Paolo Lamperti
Studiare a Cagliari
Mario Frongia
400 anni alle spalle e lo spirito proiettato al futuro
Intervista a Pasquale Mistretta
Alle origini della didattica universitaria
Riccardo Garbini
Festival dell'Economia a Trento
Carmen Tata
106
Il finanziamento degli atenei non statali
Giovanni Puglisi
- L'Anagrafe nazionale degli studenti
Rossella Marchesi
Educare al tempo e alla memoria
Elena Cersosimo
ANALISI
106
Il mercato delle lauree fasulle e degli atenei non accreditati
Carlo Finocchietti
Agraria: la nuova offerta didattica
Enrico Porceddu
DOSSIER
104 – Valutando la riforma della didattica
La revisione delle classi di laurea
Antonello Masia, Andrea Lombardinilo
Ordinamenti didattici/Una ricerca sulla riforma
Roberto Moscatti, Federico Denti
Luci e ombre a sei anni dall'avvio
Andrea Cammelli
Pro e contro la riforma
Maria Luisa Marino
105 – Le università dimenticate: Palestina
Betlemme: voglia di futuro
Manuela Borraccino
Stato Palestinese: un sogno realizzabile
Intervista a Fadi S. Kattan
Un ponte tra due mondi
Colloquio con Sari Nusseibeh
106 – Università e ricerca in Israele
Technion di Haifa: tra hi-tech e ricerca
Manuela Borraccino
- Ben-Gurion University: sulle orme dei pionieri si proietta nel futuro
La nostra sfida? Creare imprese e lavoro nel deserto
Intervista a Jimmy Weinblatt
HONORIS CAUSA
103
L'economia della conoscenza
José Manuel Durão Barroso
OCCASIONI
103
Dalla memoria al futuro
Antonio Augenti
La notte europea degli atenei romani
104 – Venti di Erasmus
Testimone di Erasmus
Domenico Lenarduzzi
Bilancio e prospettive di un programma di successo
Stefania Giannini
Sentirsi europei
DIMENSIONE INTERNAZIONALE
103
Bulgaria/Sviluppo sostenibile per il cambiamento
Rossitza Velinova e Mimi Daneva
2007-2013/Tempus verso la IV fase
Carmen Tata
105
PROCESSO DI BOLOGNA
Una strategia per la dimensione esterna
Un modello per le università africane
Bologna con gli occhi degli studenti
Un nuovo umanesimo per l'Europa

Vincenzo Romano Spica

Scoprirsi europei
Sandro Gozi

106
La sfida della qualità
Jan Sadlak

È ancora tempo di ranking
Caterina Steiner

Erasmus Mundus II: la cooperazione europea con i paesi terzi
Luca Lantero

IDEE
103
Ridefinire il ruolo dell'università
Jan Sadlak

Verso la società della saggezza
Paolo Blasi

IL DIBATTITO
104
Università, mercato e funzione pubblica
Francesco Zaccaria

Migliorare la qualità del capitale umano
Piero Tosi

BIBLIOTECA APERTA
104
Censis, 40° Rapporto sulla situazione sociale del paese 2006 (Maria Luisa Marino)

C. Mazza, P. Quattrone, A. Riccaboni (a cura di), *L'università in cambiamento fra mercato e tradizione* (Roberto Peccenini)

J. Sadlak (a cura di), *Doctoral studies and qualifications in Europe and the United States. Status and prospects* (Maria Luisa Marino)

A. G. Chizzoniti (a cura di),

Organizzazioni di tendenza e formazione universitaria – Esperienze europee e mediterranee a confronto (Maria Luisa Marino)

Ucsei-Ufficio Centrale Studenti Esteri in Italia, *Dalla parte degli studenti esteri* (Luca Cappelletti)

Riviste/Segnalazioni

106
E. Stefani, *Qualità per l'università* (Roberto Peccenini)

2. Indici
Indici 2006, nn. 103-106
a cura di Isabella Ceccarini

3. Foto
103
Università della Baviera

104
Università di Durham

105
Università di Yale

106
Technion di Haifa

4. Autori

AGASISTI, Tommaso (105, 36)
ANDRETA, Ezio (105, 6)

AUGENTI, Antonio (103, 38)

BASSI, Davide (105, 11)

BERNING, Ewald (103, 3)

BLASI, Paolo (103, 50)

BOGGIO, Andrea (105, 28)

BORRACCINO, Manuela (105, 50, 53, 55; 106, 46, 49, 50)

CAMMELLI, Andrea (104, 55)

CAPPELLETTI, Luca (104, 79)

CAVALLINI, Marina (103, 10; 104, 4, 8)

CECCARINI, Isabella (103, 62)

CERSOSIMO, Elena (103, 42, 43; 104, 69; 105, 2, 51; 106, 35)

CINGOLANI, Roberto (105, 18)

COTTINI, Aldo (106, 23)

DANEVA, Mini (103, 56)

DENTI, Federico (104, 49)

DURANTE, Elisabetta (105, 24, 26)

DURÃO BARROSO, José Manuel (103, 34)

FERRERO, Fabrizio (105, 28)

FERRINI, Federico (105, 26)

FINOCCHIETTI, Carlo (106, 36)

FLOUD, Roderick (104, 10)

FRITTELLA, Livio (103, 13)

FRONGIA, Mario (105, 41, 43)

GARBINI, Riccardo (105, 45)

GIANNINI, Stefania (104, 66)

GOZI, Sandro (105, 71)

LAMPERTI, Paolo (105, 36)

LANTERO, Luca (106, 60)

LENARDUZZI, Domenico (104, 63)

LENZI, Andrea (105, 29)

LOMBARDINILO, Andrea (103, 27; 104, 41; 106, 4)

MARAVIGLIA, Antonella (104, 26)

MARCHESI, Rossella (106, 32)

MARINO, Maria Luisa (103, 31; 104, 60, 72, 74, 75, 77)

MASIA, Antonello (104, 41; 106, 16)

MISTRETTA, Pasquale (105, 43)

MORCELLINI, Mario (104, 22)

MOSCATI, Roberto (104, 49)

PAGANELLI, Natalia (105, 20)

PALEANA, Sergio (105, 58; 106, 52)

PALLA, Pier Giovanni (103, 2; 104, 2; 105, 4; 106, 2)

PECCENINI, Roberto (104, 73; 105, 14, 18; 106, 63)

PORCEDDU, Enrico (106, 43)

PUGLISI, Giovanni (106, 29)

SABATINI, Ludovica (106, 13)

SADLAK, Jan (103, 45; 106, 53)

SETTIS, Salvatore (105, 8)

SIDDI, Angelo (106, 23)

SPICA, Vincenzo Romano (105, 67)

STEFANI, Emanuela (103, 29)

STEINER, Caterina (103, 6; 106, 58)

STOLFI, Giulio (103, 17)

TATA, Carmen (103, 59; 105, 49)

TAYLOR, Scott (103, 15)

TOSI, Piero (104, 36)

TURCHETTI, Paolo (104, 24)

VELINOVA, Rossitza (103, 56)

WEINBLATT, Jimmy (106, 50)

ZACCARIA, Francesco (104, 29)



UNIVERSITAS

STUDI E DOCUMENTAZIONE

DI VITA UNIVERSITARIA



NUMERO 107 • MARZO 2008 • Euro 14,00

Spostiamo con facilità anche i mutui più pesanti.



**TRASFERISCI IL TUO MUTUO DA NOI.
DIVENTERÀ UN MUTUO CASA
A TASSO DI PREOCCUPAZIONE 0%.**

Messaggio Pubblicitario. Per le condizioni contrattuali consultare i Fogli Informativi in Filiale. La concessione del nuovo mutuo per estinguere il vecchio è soggetta a valutazione da parte della Banca. Il trasferimento del mutuo è gratuito in caso di surroga. Esempio: mutuo a tasso variabile durata 30 anni: TAN 5,859%, ISC 6,029%. Importo mutuo €100.000, rata mensile €590,52. Euribor 1 mese rilevato il 28.03.2008 pari a 4,359% + spread 1,50%. Valido ad aprile 2008.

- Puoi modificare la rata e la durata del vecchio mutuo.
- Senza alcuna spesa aggiuntiva.

INTESA  SANPAOLO
Vicini a voi.

Maggiori informazioni in tutte le nostre Filiali, su www.intesasanpaolo.com oppure chiamando il Servizio Clienti 800.303.306.

 **BANCO DI NAPOLI**

 **CASSA DI RISPARMIO
DI PADOVA E ROVIGO**

 **CARISBO**

 **BANCA DELL'ADRIATICO**

 **CASSA DI RISPARMIO
DI VENEZIA**

 **CASSA DI RISPARMIO
DEL FRIULI VENEZIA GIULIA**

 **CASSA DEI RISPARMI
DI FORLÌ E DELLA ROMAGNA**

 **BANCA DI TRENTO
E BOLZANO**  **BANK FÜR TRIENT
UND BOZEN** 