

# UNIVERSITAS

STUDI E DOCUMENTAZIONE

DI VITA UNIVERSITARIA



## Gli studenti internazionali

*Cambiamenti e tendenze della mobilità / Asiatici al primo posto negli atenei Usa/ In aumento i flussi verso Australia, Giappone ed Europa/ Gli studenti stranieri in Italia*

## La nuova geopolitica dell'istruzione superiore

*Sadlak*

## Deontologia per gli operatori della valutazione

*Stefani*

## 60 anni di diritti umani

*Odello*

## Il decreto Gelmini sull'università

*Masia*

# 110

ASSOCIAZIONE RUI

# UNIVERSITAS QUADERNI

a cura di Carlo Finocchietti

## L'accreditamento dei corsi universitari

*Italia, Francia, Germania,  
Inghilterra, Spagna*

CIMEA

# UNIVERSITAS QUADERNI

## Ultimi volumi pubblicati

- 22. L'accreditamento dei corsi universitari** a cura di Carlo Finocchietti  
ottobre 2008
- 21. I nuovi titoli accademici. Accesso al pubblico impiego e professioni**  
a cura di Federico Roggero aprile 2007
- 20. L'università nella XII e XIII legislatura** a cura di Antonello Masia e  
Innocenzo Santoro aprile 2006
- 19. Le condizioni di vita e di studio degli studenti universitari -  
IV Indagine EuroStudent** a cura di Giovanni Finocchietti dicembre 2005

Per copie saggio e acquisto copie rivolgersi a:  
Associazione Rui - Viale XXI Aprile 36, 00162 Roma  
Tel. 06 86321281 e-mail: o.delvescovo@fondazionerui.it

## STORIA E IMMAGINI

2

L'Università Campus  
Bio-Medico di Roma

 IL TRIMESTRE  
Gli studenti  
internazionali

5

Un decennio  
di cambiamenti e sfide  
*Jane Knight*

7

La geografia della mobilità  
*Line Verbik, Veronica Lasanowski*

14

Stati Uniti: l'indagine  
Open Doors  
*Patricia Chow, Rachel Marcus*

16

Francia/Il nuovo caposaldo  
della mobilità  
*Julie Chupin*

19

In giro per il mondo  
*Gran Bretagna, Svezia,  
Australia, Giappone*

22

Italia/Studenti stranieri:  
segno di prestigio o problema?  
*Rossella Marchesi*

25

Italia/La mobilità nel settore  
artistico e musicale  
*Giorgio Bruno Civello*

DIMENSIONE  
INTERNAZIONALE

28

La nuova geopolitica  
dell'istruzione superiore  
*Jan Sadlak*

## NOTE ITALIANE

33

Decreto Gelmini/Primi  
interventi per la riforma  
dell'università  
*Antonello Masia*

36

La quinta indagine  
Eurostudent  
*Loredana Oliva*

39

Alta formazione e politiche  
per l'inclusione  
*Andrea Lombardino*

44

L'attualità della preistoria  
*Carlo Peretto*

## OPINIONI

47

Fra legge ed etica  
*Emanuela Stefani*

## OCCASIONI

54

60 anni di diritti umani  
*Marco Odello*

## BIBLIOTECA APERTA

57

Libri  
*Recensioni a cura di Maria Luisa  
Marino e Roberto Peccenini*

## Comitato scientifico

Paolo Blasi, Cristiano Ciappei, Giorgio Bruno  
Civello, Luciano Criscuoli, 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  
<http://universitas.fondazionerui.it>

E-mail:

[universitas@fondazionerui.it](mailto:universitas@fondazionerui.it) (direzione)  
[odv@fondazionerui.it](mailto: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 ASRUI);  
c/c bancario intestato a Associazione Rui presso  
Banca INTESA SAN PAOLO  
IBAN IT 10 0 030 6903 3260 7400 3000 237

## 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 gennaio 2009 dalla Edimond srl  
di Città di Castello (PG)



In copertina:  
Università Campus Bio-Medico di Roma:  
interno del Policlinico Universitario

università campus bio-medico di roma

# UNA VERA COMUNITÀ DEL SAPERE

«**N**on volevamo realizzare una nuova università, ma un'università di tipo nuovo». Le ragioni che diedero origine, alla fine degli anni ottanta, al Campus Bio-Medico di Roma, sono racchiuse in queste parole del suo attuale presidente, Paolo Arullani. La novità dell'idea era riposta nello sforzo di recuperare il senso più profondo dell'atto medico, ridotto nella prassi spesso all'erogazione protocollare di servizi sanitari, senza più la capacità di comprendere integralmente i bisogni e le aspettative del paziente. Quello che potrebbe apparire, a una prima impressione, un progetto filantropico non meglio articolato e, in fondo, tanto facile da condividere sul piano teorico, da apparire quasi lapalissiano, racchiudeva invece sfide difficili da vincere. Si trattava di creare generazioni di medici, infermieri e altro personale impiegato in strutture sanitarie, in grado non solo di applicare conoscenze scientifiche a casi patologici, ma anche di favorire nel rapporto con il paziente e i suoi familiari l'insorgere di una forte alleanza terapeutica, che nella persona assistita nasce solo quando si sente compresa e aiutata da chi gli sta intorno, e quando ciò avviene in un ambiente architettonicamente accogliente.

Nasceva così nel 1993 il "Libero Istituto Universitario Campus Bio-Medico di Roma" con l'attivazione dei corsi di laurea in Medicina e Chirurgia e Scienze infermieristiche. Contestualmente apriva i battenti l'ospedale del neonato Ateneo e quest'ultima non era solo la risposta alla norma che stabilisce la disponibilità di un Policlinico universitario come condizione di esistenza di una facoltà di Medicina. La *mission* che l'Università si era data fin dalle proprie origini, faceva piuttosto del suo Policlinico quel luogo della prassi nel quale l'ideale della "scienza per l'uomo" doveva dimostrare la capacità di calarsi con successo nella realtà quotidiana.

Da quel gruppo sparuto di studenti e professori che ebbero allora il coraggio di puntare su un'idea avvincente, ma dalle gambe ancora molto fragili, è cresciuto in oltre quindici anni un Ateneo che conta oggi oltre mille studenti e quasi un centinaio di

docenti di ruolo. Ai corsi della prima ora si sono aggiunti quelli di Ingegneria biomedica, Scienze dell'Alimentazione e della Nutrizione umana nonché, dall'anno accademico in corso, anche Tecniche di radiologia medica per immagini e Radioterapia. Nell'attivazione dei percorsi formativi la scelta è sempre caduta sulle figure professionali richieste all'interno di strutture sanitarie, coerentemente con la vocazione di un'Università centrata sulle scienze della salute.

## Crescita costante

Da allora l'Ateneo ha vissuto quindici anni di crescita ininterrotta, ma graduale. Una crescita gestita con la volontà di salvaguardare un sistema di lavoro multidisciplinare nell'ambito dell'assistenza sanitaria e della ricerca e un sistema d'insegnamento il più possibile cucito sulle caratteristiche di apprendimento del singolo studente, oltre che coerente e integrato nel passaggio da una lezione alla successiva e da un professore all'altro. Tutte caratteristiche che richiedevano di non sacrificare le relazioni interpersonali all'obiettivo di un ingrandimento in tempi troppo stretti. Sul piano didattico questa strategia si concretizza ancora oggi in un rapporto statistico di un professore di ruolo ogni undici studenti e un tasso di laureati in corso pari al 72% di tutti gli iscritti dall'anno della fondazione.

Se si tiene presente l'affermazione della centralità della persona nelle attività dell'Ateneo, si spiega anche l'importanza attribuita alla messa a fuoco di un proprio metodo didattico. Fu questa attenzione che diede vita all'inizio degli anni Novanta al dipartimento per la Ricerca educativa e didattica, allora sotto la guida di Paola Binetti. Per le medesime ragioni, si spiega l'origine del dipartimento di Bioetica, sostituito nel corso del 2008 dall'Istituto di Filosofia dell'agire scientifico e tecnologico, che trasversalmente a tutte le aree di attività dell'Ateneo attua progetti di ricerca e programmi d'insegnamento impegnati ad affrontare le forti implicazioni etiche e antropologiche legate alle scienze trattate e

alla deontologia professionale dei suoi operatori. Lo sviluppo dell'Università ha raggiunto nell'anno appena trascorso uno snodo fondamentale con l'inaugurazione del nuovo campus universitario a Trigatoria, alle porte di Roma. La messa in moto di una struttura cinque volte superiore a quelle provvisorie di via Longoni, sempre a Roma, nelle quali il Campus Bio-Medico ha vissuto gli anni della propria infanzia, ha implicato un salto quantistico nelle sue potenzialità e nelle sfide organizzative che si sono aperte.

### Una struttura all'avanguardia

Al centro del campus universitario di Trigatoria sorge oggi il nuovo Policlinico. Struttura ospedaliera realizzata in tre anni dall'architetto Aurelio Gorggerino – che ha messo in passato la firma in Italia anche sul progetto dell'Ospedale di Lecco e dell'Istituto Europeo di Oncologia a Milano – il Policlinico Universitario Campus Bio-Medico è stato edificato secondo i più moderni criteri di edilizia ospedaliera a livello mondiale. A pieno regime arriverà a ospitare fino a 400 posti letto. È dotato di spazi per diciotto sale operatorie, delle quali la metà è già attiva, una terapia intensiva, un *day hospital* oncologico e tutta l'attività ambulatoriale che afferisce alle 26 unità operative nelle quali si suddividono le specialità dell'assistenza sanitaria. Studiata negli arredi per offrire un comfort di livello alberghiero ed evitare l'impatto del paziente con una struttura sanitaria percepita come inquietante, il Policlinico offre ai suoi utenti una qualità di servizi altrimenti rara nel Sistema Sanitario Nazionale, nell'ambito del quale esso eroga al momento la quasi totalità dell'assistenza. Il 2009 verrà inaugurato anche un Pronto Soccorso che potrà avvalersi della disponibilità di un eliporto per l'afflusso di pazienti in emergenza.

L'inaugurazione del nuovo campus universitario non ha significato peraltro l'abbandono della sede storica di via Longoni, dove è rimasto, oltre a un centro poliambulatoriale, anche un centro di Radiologia che rappresenta una delle eccellenze dell'attività sanitaria del Campus Bio-Medico.

Sia dal punto di vista assistenziale che da quello della ricerca, l'Ateneo sta puntando molto anche sull'ambito geriatrico, in risposta a un'emergenza sanitaria per la terza età, che i moderni sviluppi demografici rendono ormai evidente a tutti. A tale proposito, nel 2001 è stato aperto, sempre a Trigatoria, il centro per la Salute dell'anziano, che sorge su otto ettari di terreno donati a suo tempo all'Università da Alberto Sordi. La struttura costituisce oggi parte integrante del Policlinico.

L'apertura del nuovo Policlinico è avvenuta nel

marzo scorso, contemporaneamente all'inaugurazione del polo di Ricerca avanzata in biomedicina e bioingegneria che, a pieno regime, arriverà a ospitare fino a 300 ricercatori. Circa un terzo di loro lavora già oggi nei laboratori delle facoltà di Medicina e di Ingegneria. La struttura ha portato con sé una riorganizzazione del settore ricerche dell'Ateneo, che punta a svilupparsi, nei prossimi anni, seguendo quattro criteri fondamentali:

- l'ottimizzazione delle risorse disponibili attraverso il coordinamento dei singoli progetti all'interno di linee principali di ricerca;
- la valorizzazione di progetti interdisciplinari e orientati allo sviluppo di nuovi metodi e nuove tecnologie a vantaggio dell'attività clinica (ricerca transazionale);
- la promozione della collaborazione con le aziende;
- la sempre maggiore internazionalizzazione del settore, puntando soprattutto su programmi di ricerca che vedano il Campus Bio-Medico collaborare con enti e università di altri paesi.

Sebbene la natura di Università monodisciplinare, centrata sulle scienze della salute, implichi una forte attenzione a discipline tradizionalmente riconducibili alle cosiddette scienze naturali, l'ideale formativo perseguito dall'Ateneo è quello di offrire agli studenti un percorso didattico ricco di spun-

Università Campus Bio-Medico di Roma:  
foto di gruppo  
il giorno della laurea



ti culturali più ampi. Come ricordava lo scorso ottobre il rettore, Vincenzo Lorenzelli, nel discorso d'inaugurazione dell'anno accademico: «La distinzione tra una cultura scientifica tutta orientata a generare nuove conoscenze, e una cultura umanistica destina-

ta a sviluppare l'intelligenza e la capacità di comprensione, è una visione recente e involutiva nella lunga storia dell'università, che ne ha depotenziato la vitalità, impoverendo entrambe le culture. Occorre saldare nuovamente umanesimo e scienza».

## PRENDERSI CURA ANZICHÉ SEMPLICEMENTE CURARE

### Intervista a Paolo Arullani

Presidente dell'Università Campus Bio-Medico di Roma

Dal 2001 è presidente dell'Università Campus Bio-Medico di Roma e in questo ruolo ha traghettato l'Ateneo dalla propria sede storica al nuovo campus universitario di Trigoria, inaugurato lo scorso 14 marzo. Ma i contatti di Paolo Arullani con il Campus risalgono a molto prima, alle prime riflessioni di quel gruppo di professionisti e docenti che compose il "pensatoio" preposto alla fine degli anni Ottanta a dare forma compiuta all'idea di una nuova università a Roma.

**Presidente, come nacque quell'idea?**

L'impulso iniziale venne dall'allora Prelato dell'Opus Dei, Mons. Álvaro del Portillo, che suggerì la realizzazione nella capitale di un'iniziativa in grado di offrire soluzioni alla realtà del dolore e della malattia, attingendo allo spirito cristiano di servizio.

**Questo cosa comportò?**

Ci si rese presto conto che non si trattava di fondare un ospedale, ma una vera e propria università, capace di proporre alle future generazioni di medici e infermieri un approccio nuovo al paziente, un approccio che mi piace definire come "prendersi cura" anziché semplicemente "curare", quasi che il malato non fosse persona, ma semplicemente un crocevia di processi metabolici che in un determinato momento s'incepiano.

**Come vi muoveste?**

Studiammo nei dettagli il progetto e poi riuscimmo a riunire intorno ad esso alcuni professori di Medicina molto stimati a livello nazionale e internazionale, e ai quali sono ancora oggi riconoscente per il contributo che diedero all'avvio dell'attività. In secondo luogo, ma non meno importante, puntammo molto consapevolmente sulla qualificazione professionale e umana del corpo infermieristico, che ha grande responsabilità nella gestione del rapporto quotidiano con il paziente. Non a caso oggi il Campus Bio-Medico vanta una scuola infermieristica riconosciuta in tutta Italia.

**Lo sviluppo dell'Ateneo è sfociato l'anno scorso nell'inaugurazione del nuovo campus universitario.**

La sua realizzazione ha rappresentato sicuramente una delle sfide economi-

che e organizzative più grandi per l'Ateneo. Oggi però disponiamo di strutture realizzate su misura per il compito che ci siamo originariamente dati. Significativo è stato inaugurare contemporaneamente il nuovo Policlinico universitario e il Polo di Ricerca. In questo modo abbiamo posto le condizioni per garantire anche in futuro una ricerca veramente al servizio del paziente, perché può avvalersi dell'esperienza e delle problematiche che si incontrano quotidianamente in ospedale. Allo stesso modo abbiamo un'attività clinica affiancata da laboratori che hanno il compito di dare forma al futuro, al fine di offrire ai pazienti un'assistenza sempre al passo con i tempi.

**Appuntamenti importanti per l'anno appena iniziato?**

Sicuramente l'inaugurazione del Pronto Soccorso. Sarà una struttura molto importante sia dal punto di vista assistenziale che didattico, per completare le attività del nostro Policlinico universitario. L'Università è cresciuta, ma resta di dimensioni contenute.

**Perché?**

Bisogna distinguere. Il Policlinico non ha dimensioni contenute, bensì le dimensioni riconosciute oggi a livello mondiale come ideali per conciliare profittabilità di gestione con un'organizzazione efficiente in quanto non ipertrofica. Il numero di studenti e professori potrà invece crescere in futuro, ma senza perdere le caratteristiche relazionali tipiche di un campus universitario.

**A garanzia di un clima non anonimo?**

Non solo. A garanzia soprattutto di un metodo di lavoro multidisciplinare, che veda relazioni intense e fluide tra ricercatori, personale sanitario, professori e studenti. È la stessa complessità raggiunta dalle scienze a chiedere questo approccio multidisciplinare, ma è anche l'ideale originario di *universitas*, che sta alla base della tradizione universitaria occidentale. L'ideale di una vera comunità del sapere, una comunità non scolarizzata, ma dedita alla riflessione e alla scoperta nel senso più ampio. È il fascino che esercita il sapere, quando non è ridotto alla giustapposizione di nozioni, e ci aiuta invece a scoprire l'unità e la complessità del reale nel quale viviamo.



istruzione internazionale

# UN DECENNIO DI CAMBIAMENTI E SFIDE

Jane Knight

Ontario Institute for Studies in Education dell'Università di Toronto (Canada)

**C**on il passare del tempo la dimensione internazionale sta diventando sempre più un fattore chiave che mette duramente alla prova e dà forma al settore dell'istruzione superiore in tutti i paesi del mondo<sup>1</sup>. Negli ultimi dieci anni il fenomeno dell'internazionalizzazione è cresciuto in importanza, impatto e complessità e ha determinato grandi cambiamenti. Ci si chiede: saranno tutti positivi?

Per molti anni le relazioni accademiche sono rientrate nelle competenze dei Ministeri dell'Istruzione, della Cultura e degli Affari Esteri. Dalla metà degli anni Novanta i Ministeri dell'Immigrazione, del Commercio, del Lavoro, dell'Industria e, in special modo, della Scienza e della Tecnologia, hanno iniziato a interessarsi al fenomeno e la loro attenzione si è attestata in particolar modo sul reclutamento internazionale di studenti e professori, sulla competitività globale per la produzione e la commercializzazione della conoscenza e sui benefici economici e commerciali dell'istruzione transnazionale. Si sono aggiunte altre agenzie governative nazionali e organismi internazionali come l'Unesco, l'Ocse e la Banca Mondiale, per non parlare delle agenzie non governative internazionali e regionali. Di fatto l'istruzione internazionale viene vista oggi sia dai politici che dai *leader* accademici come un fattore di fondamentale importanza per le iniziative di regionalizzazione come quelle intraprese in Europa con il Processo di Bologna, in Africa con il Progetto di armonizzazione dell'istruzione superiore dell'Unione Africana e in America Latina dove si sta cercando di lavorare per una Comunità dell'istruzione superiore. Ciò non fa che confermare il crescente ruolo dell'istruzione come attore politico regionale o internazionale da dieci anni a questa parte.

Crescita della domanda e diversità di erogatori

Per l'istruzione internazionale è prevista una crescita dagli 1,8 milioni di studenti del 2000 ai circa 7 milioni nel 2025. Tale dato ha delle implicazioni di ampia portata per il numero e la tipologia di istituzioni, società, organizzazioni e reti coinvolte nell'erogazione transnazionale di istruzione superiore. Università tradizionali, sia pubbliche che private, principalmente in Europa, Nord America e Asia, si stanno attivando nell'inviare e nel ricevere programmi di istruzione attraverso una varietà di modalità, compresi il *franchising*, le sedi distaccate (*branch campuses*), il gemellaggio (*twinning*) e la formazione a distanza (*distance*). Allo stesso tempo erogatori alternativi e non tradizionali stanno cercando nuove opportunità, basandosi proprio sulla crescente domanda di istruzione superiore e sull'attrattività dei diplomi stranieri ai fini della mobilità lavorativa. Di conseguenza più di 50 grandi società tradizionali e tante altre piccole società private sono attive nel fornire programmi di istruzione internazionale, diplomi e servizi su una base for-profit. Molte offrono programmi di istruzione di qualità e titoli riconosciuti, ma altre sono solo produttori di profitto (*profit makers*) disonesti e non accreditati. Il lato for-profit dell'internazionalizzazione sta crescendo in alcuni paesi del mondo, ma certamente non in tutti.

La recente inclusione dei servizi educativi nel General Agreement for Trade in Services (Accordo generale sul commercio di servizi) è stata un campanello d'allarme per l'istruzione superiore. Come già notato, l'import e l'export dei programmi dell'istruzione superiore sta crescendo continuamente, per cui non dovrebbe sorprendere il fatto che l'Organizzazione mondiale del commercio consideri il settore dell'istruzione un mercato lucrativo. Ciò che risulta totalmente inaspettato, e per molti motivi preoccupante, è il fatto che il movimento di servizi e di programmi dell'istruzione superiore

<sup>1</sup> Il testo è tratto dall'articolo di Jane Knight *Internationalization: a decade of changes and challenges*, in "International Higher Education", n. 50/Winter 2008. Traduzione di Elena Cersosimo.

tra i vari paesi sia soggetto oggi alle norme multilaterali del commercio, mentre un tempo tutto si svolgeva su una base bilaterale, solitamente tra i dipartimenti governativi collegati all'istruzione e agli affari esteri: una situazione che fa sorgere nuove domande e sfide per l'istruzione superiore. Una tendenza preoccupante è la strumentalizzazione della garanzia della qualità e dell'accreditamento, utilizzati come strategie per il *branding* internazionale piuttosto che per propositi di miglioramento. Il "gioco" del *ranking* internazionale è un'altra prova lampante di quanto i riconoscimenti internazionali, per altro basati su indicatori discutibili e parziali, siano diventati un'ossessione vera e propria. A cosa serve questa competizione per acquisire un prestigio internazionale? È un contributo dell'istruzione superiore alla risoluzione di alcune sfide globali o rappresenta un segno evidente della strategia del mercato, dove spesso la posizione è più importante della sostanza? L'internazionalizzazione può essere utilizzata come sistema per accrescere le dimensioni internazionali, globali e interculturali dell'insegnamento, dell'apprendimento, della ricerca e della produzione di conoscenza e di servizi alla società. Ha anche il potenziale per migliorare la qualità, ma questa eccessiva preoccupazione per il prestigio, unita all'emergenza di istituzioni, diplomi e agenzie di accreditamento fasulli, sta offuscando e mettendo a rischio il valore aggiunto che l'internazionalizzazione potrebbe apportare all'istruzione superiore.

### Politiche e attività istituzionali

Sempre più istituzioni nel mondo stanno dando vita a uffici centrali e ad una politica istituzionale per l'internazionalizzazione. Questo *trend* assume varie forme, ma illustra un graduale cambiamento da un approccio reattivo verso l'internazionalizzazione ad hoc ad un approccio preventivo maggiormente pianificato. Ciò nonostante, la maggior parte delle istituzioni è ancora ben lontana dall'aver adottato un approccio strategico: se prima mancava la volontà politica di promuovere l'internazionalizzazione, oggi ci si scontra spesso con la carenza di informazioni negli uffici relazioni internazionali degli atenei o con le riserve o la scarsità di esperienza internazionale dei docenti. L'approccio di una lunga lista di accordi bilaterali inattivi si è spostato verso la partecipazione a reti internazionali o regionali. Le reti stanno diventando importanti strumenti di *branding* man mano che le istituzioni ricercano partner prestigiosi e fonti di finanziamento. Spesso vengono create per aumentare gli scambi di studenti e docenti, sviluppare programmi di studio e diplomi congiunti o impegnarsi

nella ricerca in collaborazione; in altri casi sono orientate alla cooperazione per scopi competitivi, riguardanti il reclutamento di studenti o i programmi in *franchising*. È interessante notare che una recente indagine mondiale condotta dall'International Association of Universities ha scoperto che le tre maggiori aree di crescita per l'internazionalizzazione includono gli accordi e le reti istituzionali al primo posto, seguiti dalla mobilità studentesca in uscita e dalla collaborazione nella ricerca internazionale. Il reclutamento di studenti internazionali resta una priorità per paesi ospitanti per tradizione come gli Usa, il Regno Unito e il Canada, ma nuove iniziative intraprese da diversi paesi europei e asiatici stanno rendendo questi ultimi mete più popolari. Gli sforzi dei paesi asiatici e di diversi paesi ricchi del Golfo sono degni di ampia considerazione, specialmente quando nei prossimi anni entreranno nel vivo della competizione all'interno del mercato degli studenti internazionali.

### Le indicazioni prevalenti

Molti osservatori ritengono che negli ultimi dieci anni si sia verificato uno spostamento dei principi dell'internazionalizzazione verso una visione più materialistica e orientata solo alla produzione di reddito. Se ciò corrisponde a verità nel caso di un piccolo gruppo di paesi, certamente non è così per la maggioranza delle istituzioni nel mondo. A uno sguardo più approfondito notiamo una diversificazione dei principi che guidano l'internazionalizzazione a livello nazionale e istituzionale. Le attuali motivazioni portanti si concentrano ancora sull'aumento della conoscenza internazionale e sulle *skills* interculturali di studenti e docenti, ma altri obiettivi includono la creazione di un profilo o *brand* internazionale, il miglioramento della qualità, l'aumento della competitività nazionale, il rafforzamento della capacità di ricerca, lo sviluppo delle risorse umane e la diversificazione delle fonti di studenti e docenti. Negli ultimi dieci anni l'importanza e i benefici dell'internazionalizzazione sono stati riconosciuti ma, allo stesso tempo, si sono affacciati nuovi rischi, come la commercializzazione, i "diplomifici" fasulli, la fuga di cervelli e un crescente elitismo. È un elemento critico il fatto che, pur continuando a coltivare risultati positivi, siamo cauti verso implicazioni inaspettate e potenzialmente negative. In questo modo l'internazionalizzazione cresce sul consolidamento di uno sviluppo individuale, istituzionale, comunitario e nazionale in un mondo sempre più interdipendente e interconnesso, come quello in cui viviamo.



# LA GEOGRAFIA DELLA MOBILITÀ

Line Verbik  
Veronica Lasanowski

**N**egli ultimi 10-15 anni la mobilità studentesca internazionale è diventata una componente sempre più importante nel panorama mondiale dell'istruzione superiore<sup>1</sup>. Si ritiene che nel 2005 il numero complessivo degli studenti internazionali abbia superato i 2,7 milioni<sup>2</sup>, con un aumento di quasi il 61% rispetto al 1999<sup>3</sup>. I significativi cambiamenti nelle strutture e nella capacità dei sistemi di istruzione superiore di tutto il mondo spiegano in parte i motivi di una crescita così rapida in un lasso di tempo così breve. Molti governi nazionali hanno stanziato maggiori fondi per l'istruzione superiore al fine di migliorare la quantità e la qualità della formazione terziaria offerta nei propri confini. Anche così, tuttavia, la capacità ricettiva si rivela insufficiente a far fronte alla domanda dei paesi maggiormente interessati dai flussi in uscita. Al contempo, grazie alla maggiore ricchezza delle famiglie e al più elevato Pil *pro capite*, aumenta il numero degli studenti di ogni parte del mondo – e in particolare degli Stati con economie in rapida crescita – in grado di partecipare a programmi di istruzione superiore all'estero. In tutto il mondo il numero di iscritti ad attività di istruzione superiore è cresciuto del 40% rispetto a sette anni fa e mai come oggi è alta la cifra dei partecipanti a tale ciclo formativo.

Per tradizione più del 90% degli studenti internazionali risulta iscritto a istituzioni di Stati membri dell'Ocse e le mete più ambite (Stati Uniti, Gran Bretagna, Germania, Francia e Australia) attirano oltre il 70% degli iscritti. Tuttavia vale la pena di notare che gli sviluppi degli ultimi 5-6 anni dimostrano che la domanda degli studenti internazionali potrebbe in futuro diversificarsi rispetto alle mete classiche del passato. Stati Uniti, Gran Bretagna e Australia hanno infatti sperimentato, rispetto agli anni precedenti, una contrazione nelle iscrizioni o un rallentamento nella crescita che è andato di pari passo con un potenziamento delle iniziative di *marketing* da parte di molte nazioni europee, le quali

hanno continuato a far registrare dati elevati e stabili nelle iscrizioni di studenti provenienti da Stati che condividono con esse legami storici o linguistici. Nel frattempo hanno fatto la propria comparsa sul mercato nuovi protagonisti asiatici o mediorientali con l'ambizione dichiarata di diventare poli formativi regionali attirando a sé svariate centinaia di migliaia di studenti internazionali.

Occorre rimarcare che le economie occidentali stanno sempre più cercando non solo di attrarre gli studenti internazionali ma anche di trattenerli dopo la laurea poiché, in un'epoca di globalizzazione, essi offrono numerosi vantaggi tanto per i paesi che per le singole istituzioni e ciò sia sul breve che sul lungo termine. In primo luogo, giacché in diversi paesi si sta avendo una contrazione delle sovvenzioni pubbliche *pro capite*, università e *college* stanno cercando di diversificare le proprie fonti di reddito e i ricavi derivanti dalle tasse accademiche degli studenti internazionali rappresentano, in tale contesto, una voce significativa. In una prospettiva di lungo termine e in un contesto socioeconomico allargato, i paesi industrializzati stanno cercando di attrarre una manodopera qualificata per far fronte al declino numerico e all'invecchiamento della propria popolazione. Le autorità competenti in materia di immigrazione stimano che tra cinque anni l'Australia avrà 200.000 posti di lavoro vacanti e anche il Canada, che fa registrare uno dei più bassi tassi di natalità dell'area Ocse, dovrà ricorrere sempre più all'immigrazione di manodopera qualificata. Circa il 20% dei titolari di cittadinanza canadese è nato all'estero, il che fa intuire quanto il paese confidi e dipenda già in larga parte dagli oltre 130.000 studenti internazionali che ogni anno vi si iscrivono. Per questi motivi l'allarme suscitato dalle attuali tendenze in materia di immatricolazioni ha attirato l'attenzione di Stati quali gli Usa e la Gran Bretagna, che non solo desiderano attrarre gli studenti internazionali, ma di fatto ne hanno assoluto bisogno per il proprio sviluppo economico. Questa

relazione esamina dunque le tendenze in atto e in divenire nella mobilità studentesca internazionale alla luce di tali considerazioni, dando particolare attenzione agli sviluppi che potrebbero rivelarsi sempre più importanti per un'efficace azione di reclutamento.

### I protagonisti: Stati Uniti, Gran Bretagna e Australia

Nell'ultimo decennio gli studenti internazionali hanno in gran parte scelto come meta del proprio soggiorno gli Stati Uniti, la Gran Bretagna o l'Australia. Questi tre paesi, che da soli assorbono quasi il 45% di tutti gli studenti internazionali (circa 1,2 milioni su un totale di 2,7 milioni), guidano la classifica tra le mete di studio più popolari. Presi singolarmente, nel 2006 gli Stati Uniti guidavano questa graduatoria con circa 565.000 studenti internazionali seguiti da Gran Bretagna e Australia, rispettivamente con 330.000 e 280.000 iscritti<sup>4</sup>.

Vi sono diversi motivi per cui Stati Uniti, Gran Bretagna e Australia sono i protagonisti del mercato dell'istruzione internazionale. Anzitutto, essendo paesi anglofoni, attraggono da tempo un gran numero di studenti da ogni parte del mondo. Tale attrattiva ha consentito a ciascuna di queste nazioni di sviluppare un mercato diversificato e dal forte potenziale di crescita. Nel tempo alcuni segmenti di mercato si sono rivelati più felici di altri, ma Stati Uniti, Gran Bretagna e Australia sono riusciti a garantirsi un afflusso costante di studenti da uno "zoccolo duro" di paesi. In secondo luogo, questi tre Stati sono riusciti a gestire con successo e ad accogliere un numero assai alto di studenti provenienti

dall'India e dalla Cina, due tra i paesi più importanti del mondo per domanda formativa, specialmente negli ultimi anni. Un terzo fattore è dato dalle importanti strategie di *marketing* sviluppate dalle università americane, inglesi e australiane per individuare i potenziali studenti. Non solo esse danno agli studenti internazionali la possibilità di studiare in inglese in strutture di fama mondiale e di assoluta eccellenza, ma Stati Uniti e Australia offrono spesso anche sostanziosi incentivi finanziari per farlo.

Significativamente, questi tre Stati mostrano di avere la capacità di offrire ai propri studenti molto di più dei paesi concorrenti e questo è uno dei motivi fondamentali per cui riescono ad avere un numero di iscritti più alto.

Stati Uniti, Gran Bretagna e Australia sono i *leader* della formazione internazionale non solo perché fanno registrare ogni anno le cifre più alte in termini di iscrizioni, ma anche perché, strategicamente, riescono a individuare gli studenti in paesi potenzialmente "ad alta resa". Nella perfetta consapevolezza del contributo sia culturale che finanziario che gli studenti stranieri danno alle economie delle nazioni che li ospitano, questi tre paesi sembrano aver compreso gli immensi vantaggi derivanti dall'esportazione dell'istruzione superiore. Avendo già compiuto considerevoli passi avanti verso l'internazionalizzazione dei propri sistemi di istruzione superiore, particolarmente negli ultimi anni, essi stanno ora ponendo in essere ulteriori iniziative per agevolare l'arrivo e l'integrazione degli studenti internazionali, ivi comprese modifiche sostanziali a requisiti e procedure in materia di immigrazione. Per tutti questi motivi è altamente probabile che, per quanto è dato oggi di prevedere, essi continueranno

a restare in cima alle preferenze in un mercato sempre più competitivo.

### Le potenze intermedie: Germania e Francia

Francia e Germania, che assorbono circa il 20% dei flussi internazionali – corrispondenti a circa 515.000 giovani su un totale di 2,77 milioni di studenti impegnati al di fuori del proprio paese di origine – sono da considerare destinazioni formative di seconda fascia (cfr. la tabella in basso). Nel 2006 questi due paesi hanno accolto ciascuno 257.000 studenti internazionali; inoltre, insieme alla Gran Bretagna, essi assorbono ogni anno la stragrande maggioranza degli studenti internazionali presenti in Europa. Secondo l'Unesco, in Europa tre studenti

Mobilità internazionale degli studenti 1998-2006 per paese di destinazione

paese	1998	2000	2002	2004	2006
Usa	481.280	514.723	582.996	572.509	564.776
Gran Bretagna	213.264	219.285	242.755	300.055	330.080
Australia	109.285	138.381	193.621	236.142	281.633
Germania	158.435	175.065	206.141	246.136	248.357
Francia	*118.433	160.533	196.748	244.335	265.039
Cina	43.030	52.150	85.829	110.844	162.695
Giappone	51.298	64.011	95.550	117.302	117.927
Canada	29.203	44.335	49.746	41.338	39.008
Nuova Zelanda**	9.293	16.809	41.461	50.450	42.652
Singapore	n.d.	n.d.	ca. 50.000	n.d.	n.a.d.
Malaysia	n.d.	n.d.	n.d.	27.731	n.a.d.

\* Il dato include solo gli studenti internazionali iscritti a università.

\*\* Il dato include solo gli studenti internazionali iscritti a istituzioni di istruzione superiore a sovvenzionamento pubblico.

n.d. - non disponibile.

n.a.d. - non ancora disponibile.

internazionali su cinque scelgono di frequentare una università inglese, francese o tedesca, il che pone questi paesi all'avanguardia del mercato regionale<sup>5</sup>.

Per quanto riguarda la consistenza numerica delle iscrizioni, Francia e Germania risultano vincenti rispetto ad altre nazioni, ma a differenza di Stati Uniti, Gran Bretagna e Australia, esse tendono ad attrarre studenti provenienti o dall'ambito regionale europeo o da paesi con cui hanno legami storici o socioculturali. Inoltre entrambe sono riuscite ad attirare un forte flusso di studenti dalla Cina, uno dei due mercati più promettenti a livello mondiale insieme all'India, non da ultimo a causa della convenienza dell'offerta formativa delle proprie istituzioni. La ridotta entità delle tasse accademiche che gravano sugli studenti internazionali sembra giocare a loro favore e, negli ultimi anni, il numero di studenti cinesi che si reca in uno di questi due paesi – soprattutto in Germania – è aumentato in modo esponenziale. Tuttavia, pur avendo entrambe varato iniziative strategiche per reperire studenti nei nuovi mercati (il Medio Oriente nel caso della Germania e l'Asia in quello della Francia), non sono riuscite a penetrare nei principali mercati emergenti con la stessa incisività delle tre superpotenze formative. Anzi, il modesto importo delle tasse accademiche può tradursi in uno svantaggio, in quanto implica minori profitti destinati al *marketing* e al reclutamento. Ne consegue che entrambi i paesi attraggono relativamente pochi studenti indiani rispetto a Stati Uniti, Gran Bretagna e Australia e l'insuccesso nel coltivare il mercato indiano è forse uno dei motivi del loro divario con le superpotenze formative.

In termini strategici, pertanto, poiché sembrano influenzare le tendenze della mobilità studentesca in misura minore rispetto alle tre superpotenze, Germania e Francia possono essere considerate "potenze intermedie" nel mercato degli studenti. Tuttavia, esercitando comunque un'influenza discreta e attirando una percentuale non ridotta di studenti internazionali, esse realizzano buone performance pur senza minacciare la leadership di Stati Uniti, Gran Bretagna e Australia. Grazie alla forza delle loro istituzioni e all'adozione di misure sostenibili, questi paesi sono in grado di assicurarsi una certa quantità di studenti provenienti dai mercati tradizionali. Vale la pena notare che, presumibilmente nel tentativo di attrarre un maggior numero di studenti, alcune istituzioni hanno preso a tenere alcuni corsi in inglese: in Germania attualmente i programmi post laurea di questo tipo sono circa 300, in Francia più di 100. Data la rapida crescita nella domanda di corsi in inglese in tutto il mondo

dell'istruzione superiore, non da ultimo in Asia, tali iniziative possono essere interpretate come una sorta di rischio calcolato. Al momento Germania e Francia rimangono potenze su scala regionale anziché mondiale, con una quota relativamente buona di studenti stranieri. Tuttavia le loro iniziative di reclutamento, che possono essere definite "conservatrici", sono destinate a non influire radicalmente sui nuovi mercati.

### Le mete in evoluzione: Giappone, Canada e Nuova Zelanda

Giappone, Canada e Nuova Zelanda, presi congiuntamente, assorbono circa il 13% del mercato formativo internazionale, corrispondente a 327.000 studenti universitari su un totale di 2,7 milioni (cfr. Appendice B). Secondo le organizzazioni canadesi vi è stato un momento in cui gli studenti stranieri nel paese sono stati 130.000, mentre Giappone e Nuova Zelanda hanno conosciuto picchi di circa 120.000 studenti. Negli ultimi anni, però, questi tre paesi hanno sperimentato una contrazione nel numero delle iscrizioni internazionali e hanno preso a rivestire un ruolo meno incisivo nell'educazione transnazionale.

Presi singolarmente, Giappone, Canada e Nuova Zelanda, dove le cifre relative all'istruzione superiore sono a "picchi e valli", attraggono in media ogni anno tra i 75.000 e i 115.000 studenti, il che rappresenta comunque una cifra di tutto rispetto. Per la maggior parte, tuttavia, i loro iscritti provengono da uno o due paesi dei consolidati mercati asiatici. Nel 2006, ad esempio, i giovani cinesi erano 74.000 e costituivano oltre il 63% dei circa 117.000 studenti internazionali del Giappone, mentre i successivi nove paesi nella graduatoria delle provenienze degli iscritti agli atenei nipponici, presi tutti insieme, raggiungevano a stento i 32.000 studenti. Negli anni scorsi, nonostante l'espansione di questi tre paesi in altre nazioni strategiche, essi continuavano a dipendere dai mercati tradizionali, il che li rendeva potenzialmente vulnerabili alle contrazioni della mobilità studentesca in uscita da tali paesi e meno sicuri in termini di competitività generale nel reclutamento internazionale. Tuttavia, nonostante la contrazione nelle iscrizioni internazionali, più che sviluppare strategie avventurose di penetrazione nei nuovi mercati Giappone, Canada e Nuova Zelanda sembrano concentrarsi sulle attività di *marketing* a difesa delle posizioni già conquistate.

Questi tre Stati rappresentano così le mete in evoluzione del mercato degli studenti internazionali: essi attraggono quantità significative di studenti, ma



Università Campus  
Bio-Medico di Roma:  
il Policlinico universitario

operano all'ombra dei loro più visibili vicini regionali (rispettivamente Cina, Stati Uniti e Australia). Negli ultimi anni, forse mossi dal calo degli iscritti, i loro governi hanno ribadito

il valore dell'istruzione superiore come servizio da esportare, pur senza sviluppare ad oggi strategie attive per commercializzare più incisivamente i propri punti di forza: istituzioni di buon livello, contesto sociale sicuro e costo della vita ragionevole. Fintanto che non lo faranno, essi sono destinati a rimanere meno popolari tra gli studenti e non saranno in grado di sfidare davvero la posizione delle nazioni più amate e gettonate.

### I paesi emergenti: Malaysia, Singapore e Cina

Attualmente Malaysia, Singapore e Cina, presi congiuntamente, formano una quota di circa il 12% del mercato mondiale degli studenti, il che vuol dire che nell'a.a 2005-06 250-300.000 giovani li hanno scelti per la propria istruzione superiore (cfr. Appendice B). In termini numerici la Cina ha conosciuto uno sviluppo particolarmente sostenuto, ma poiché ciascuno di questi tre Stati ha varato misure attive per lo sviluppo di iniziative strategiche volte ad attirare studenti stranieri, essi hanno tutti fatto registrare una forte crescita di competitività nel contesto di un mercato in rapido cambiamento. Larga parte dei flussi in entrata è formata da giova-

ni asiatici; questi Stati cercano difatti di reclutare studenti nei paesi limitrofi. Date le somiglianze socioculturali e linguistiche esistenti tra di loro, la mobilità studentesca tra Malaysia, Singapore e Cina è notevole; ciascuno di questi Stati accetta studenti dagli altri due e, a sua volta, glieli fornisce. È interessante notare, però, che Malaysia, Singapore e Cina si sono prefissi obiettivi ambiziosi per attrarre, negli anni a venire, svariate migliaia di studenti stranieri nutrendo ognuno l'esplicita ambizione di diventare uno dei maggiori esportatori di istruzione superiore. Nell'ultimo decennio questi paesi hanno stanziato notevoli risorse finanziarie e umane per lo sviluppo di una istruzione superiore "di eccellenza mondiale" e questa è una delle principali ragioni per cui stanno diventando protagonisti nel mercato globale dell'istruzione. La decisione di investire nei propri sistemi di istruzione superiore è stata fondamentale per lo sviluppo della loro competitività, e il mutamento dei modelli di mobilità fa ipo-

ttizzare che essi possano riuscire a rivolgersi a un ventaglio più ampio di studenti e di paesi. In secondo luogo, l'uso crescente dell'inglese all'interno delle università sta contribuendo alla loro crescente popolarità come meta degli studenti internazionali. In passato la lingua può essere stata una barriera alla mobilità tra i paesi asiatici; ora l'adozione dell'inglese come lingua in cui tenere alcuni programmi sembra poter consentire a Malaysia e Cina di ampliare corposamente e a Singapore di rafforzare i propri bacini di reclutamento così da farli competere alla pari con altre mete, e particolarmente con i paesi anglofoni<sup>6</sup>. In terzo luogo, le tasse accademiche e il costo della vita in questi paesi sono considerevolmente inferiori a quelli riscontrabili negli Stati Uniti, in Gran Bretagna e in Australia, e il costo relativamente basso dell'istruzione superiore rappresenta un ulteriore punto a loro favore.

Investendo imponenti risorse per lo sviluppo e l'attuazione di iniziative a sostegno dell'istruzione superiore internazionale e del reclutamento, Malaysia, Singapore e Cina stanno dunque emergendo rapidamente come protagonisti del mercato educativo mondiale. Innegabilmente essi si troveranno di fronte ad altre sfide prima di riuscire ad ampliare la propria quota di mercato – non da ultimo il miglioramento della capacità delle proprie infrastrutture e delle procedure di immigrazione. Tuttavia, dato che questi Stati sembrano interessati ad attrarre studenti stranieri provenienti da un

numero sempre maggiore di paesi, in futuro potrebbero riuscire nell'intento di diventare poli di eccellenza nell'istruzione superiore non solo per gli studenti asiatici. Al momento né la Malaysia né Singapore né la Cina possono reggere seriamente la concorrenza con le tradizionali mete anglofone, ma con il crescere del costo dell'istruzione superiore quale fattore significativo, sarà probabilmente solo questione di tempo prima che essi inizino a costituire una sfida quanto meno per le istituzioni meno elitarie dei paesi concorrenti.

## Reclutamento

In considerazione della crescente concorrenza esistente sul mercato e dei cambiamenti nei modelli di mobilità, molti paesi hanno iniziato a riflettere su come sia possibile avviare o rafforzare un approccio strategico al reclutamento internazionale. Sono vari gli elementi a cui i paesi sembrano prestare crescente attenzione nel tentativo di mantenere o aumentare la propria competitività; le procedure per il rilascio dei visti per studenti internazionali e laureati, ad esempio, sono sempre più parte integrante delle strategie di reclutamento da quando si è compreso il loro valore strategico. Il significato delle opportunità di immigrazione per gli studenti internazionali si palesa nelle statistiche elaborate nel 2006 in una indagine svolta dall'australiana Monash University. Secondo tale studio, il 75% degli studenti indiani che hanno completato il proprio percorso formativo accademico in Australia nel 2003 ha fatto domanda per avere un permesso di soggiorno permanente e lo ha ottenuto. Michiel Baas, cui si deve lo studio, ipotizza che il motivo più importante per cui i giovani indiani scelgono l'Australia per i propri studi non è tanto il prestigio accademico delle sue istituzioni, quanto l'opportunità di avere un permesso di soggiorno permanente<sup>7</sup>.

Alla luce di questi dati, le istituzioni accademiche e i paesi ospiti sembrano sempre più consapevoli dell'importanza di accontentare su più fronti gli studenti internazionali, cercando non solo di garantire delle procedure di iscrizione *user-friendly* ma anche di controllare che essi ricevano la formazione e tutto quell'insieme di esperienze che era stato loro promesso in fase di reclutamento. In quest'ottica, giacché il passaparola e le informazioni reperibili in Internet sono divenuti efficienti strumenti di *marketing*, tutti i piccoli privilegi concessi agli studenti – oltre all'impiego e ai permessi di soggiorno – assumono notevole importanza nell'odierno mercato competitivo.

Anche i costi dell'educazione sono un fattore significativo nell'indirizzare gli studenti verso alcune mete distogliendoli da altre, non da ultimo perché essi possono incidere in maniera determinante sulla qualità dell'esperienza complessiva fatta dallo studente. La forza di alcune valute, tra cui la sterlina inglese e il dollaro americano, può ragionevolmente dissuadere alcuni studenti dall'andare in nazioni ad alto costo, dato che i tassi di cambio sfavorevoli aggravano la già difficile situazione di coloro che provengono dall'Africa e dal Sud-Est asiatico.

Un rapporto curato di recente dal Ministero dell'Educazione neozelandese e da Education New Zealand, un'organizzazione che promuove l'export dei servizi formativi del paese, ha rilevato che il costo dell'istruzione superiore è uno dei principali fattori che influenzano la decisione di recarsi a studiare nel paese<sup>8</sup>. In particolare per gli studenti cinesi – che da sempre formano la quota più significativa della popolazione studentesca internazionale in Nuova Zelanda – i costi erano il fattore determinante nel processo decisionale; il 51,3% dei giovani cinesi intervistati ha risposto che il costo ragionevole dell'istruzione in Nuova Zelanda è stato uno dei motivi per cui ha compiuto la propria scelta<sup>9</sup>. Secondo Robert Stevens, amministratore delegato di Education New Zealand, «non è certo una sorpresa il fatto che la qualità e i costi siano gli elementi determinanti nell'influenzare la decisione di dove studiare»<sup>10</sup>. Per questo motivo, oltre alla Nuova Zelanda, anche paesi come il Giappone e il Canada potrebbero avere successo evidenziando la propria convenienza, mentre mete emergenti come la Malaysia, Singapore e la Cina potranno agganciare potenziali candidati proprio enfatizzando quanto sia basso il loro costo della vita.

## Conclusione

La mobilità studentesca internazionale sta modificando il panorama mondiale dell'istruzione superiore, giacché un numero sempre crescente di giovani si reca all'estero per i propri studi universitari. Un fatto importante, dato che i vari Stati registrano e interpretano in modo diverso le cifre relative al fenomeno della mobilità studentesca, è che questa area è tuttora caratterizzata dalla mancanza di dati raffrontabili e, per questo motivo, risulta difficile elaborare un'analisi statistica definitiva delle cifre fornite dalle varie fonti.

Il numero crescente e la diversificazione dei protagonisti del mercato internazionale della formazione spiega in parte il motivo per cui i vari Stati stanno cercando strategie innovative per attrarre un nume-

ro sempre maggiore di studenti. Tuttavia, dato che l'attuale generazione di "studenti intelligenti" è più consapevole delle opportunità offerte da taluni Stati, i potenziali paesi ospiti non possono fare altro che offrire loro vantaggi mirati. Le ricerche svolte lasciano pensare che le agevolazioni nel rilascio dei visti e dei permessi di soggiorno avranno un ruolo sempre più importante nel processo decisionale, non solo perché gli studenti cercheranno di trovare un lavoro nel paese ospite dopo la laurea, ma anche perché cercheranno di stabilirvi la propria residenza, almeno temporanea. I paesi che agevoleranno l'afflusso e l'integrazione degli studenti stranieri attraverso iniziative di impiego e immigrazione potranno risultare più competitivi sul mercato. Inoltre paesi e istituzioni cercano di rispondere alle attese dei potenziali studenti stranieri – se non di superarle – poiché l'«esperienza da studente» e i costi connessi a una formazione all'estero, ivi comprese tasse accademiche e spese di soggiorno, stanno diventando fattori motivazionali sempre più significativi nella scelta. A causa degli aumenti delle tasse accademiche, il costo comparato dell'istruzione superiore dà in particolare ad alcuni Stati un margine competitivo negli anni a venire. Alla luce delle ultime, forse inattese, tendenze della mobilità studentesca internazionale, tuttavia, le strategie di reclutamento dovranno quasi certamente considerare un numero cre-

Università Campus  
Bio-Medico di Roma:  
un'analista in laboratorio



scente di indicatori per poter competere in un settore in rapida evoluzione.

#### Note

<sup>1</sup> Il presente testo è stato pubblicato in "World Education News and Reviews", October 2007. Traduzione di Raffaella Cornacchini.

<sup>2</sup> Secondo l'Unesco nel 2004 il numero degli studenti impegnati in attività formative in un paese diverso dal proprio era pari a 2.455.250. L'Ocse, tuttavia, stima in più di 2,7 milioni di studenti gli iscritti a corsi di istruzione superiore in un paese differente da quello di appartenenza, il che rappresenta un aumento del 5% nel totale degli studenti internazionali. Cfr. Unesco (2006), *Global Education Digest 2006*, Institute of Statistics (Uis), Montreal, Canada; Ocse (2007), *Education at a Glance 2007: OECD Indicators*, Parigi, Francia, p. 299.

<sup>3</sup> Nel 1999, secondo l'Unesco, vi erano 1,68 milioni di «studenti coinvolti nella mobilità internazionale», una cifra che prende in considerazione quegli studenti che hanno varcato la frontiera nazionale per finalità formative iscrivendosi a istituzioni di un paese diverso da quello di origine. Per ulteriori informazioni cfr. Unesco (2006), *Global Education Digest 2006*, Institute of Statistics (Uis), Montreal, Canada, p. 3.

<sup>4</sup> Occorre rimarcare che alcuni paesi, tra cui l'Australia, includono nelle statistiche sulle iscrizioni gli studenti stranieri iscritti ai propri programmi formativi tanto nel proprio territorio che all'estero, mentre altri, tra cui la Gran Bretagna, elaborano statistiche separate per gli studenti internazionali iscritti ai programmi inglesi transnazionali. Tali differenze nella metodologia statistica spiegano le considerevoli difformità nei dati sugli studenti internazionali esistenti tra paesi.

<sup>5</sup> Unesco (2005), *Tertiary Students Abroad: Learning without Borders*, Uis, Montreal, Canada, novembre.

<sup>6</sup> Il governo malese ha introdotto l'istruzione in inglese nelle discipline scientifiche e tecnologiche impartite a livello universitario seguendo un analogo sviluppo nell'istruzione secondaria nel 2002. Oltre all'Università di Pechino, lo stesso avviene in altre istituzioni leader della Cina. Per ulteriori informazioni, cfr. *Malaysia launches new US\$ 4.8 billion higher education strategy in continued pursuit of "regional hub" status*, in "The Observatory on Borderless Higher Education (OBHE)", 28 aprile 2006; *English Orated Here*, in "Newsweek", 26 febbraio 2007.

<sup>7</sup> *Universities being used as immigration factories*, in "Sydney Morning Herald", 30 marzo 2006.

<sup>8</sup> Ministero dell'Educazione (2007), *Making a choice about where to study*, in *The Experiences of International Students in New Zealand: Report on the Results of the National Survey* (gennaio).

<sup>9</sup> *Education New Zealand (2007), The Experiences of Chinese Students in New Zealand* (aprile).

<sup>10</sup> *Education New Zealand (2007), Chinese student research indicates progress – but still room for improvement*, in "Media Release", 30 aprile.

DEFINIZIONE DI "STUDENTE INTERNAZIONALE"  
PER PAESE (IN ORDINE ALFABETICO)

Le seguenti definizioni, che variano da un sistema nazionale all'altro, illustrano il modo in cui i vari paesi identificano il concetto di "studente internazionale" ai fini della raccolta di dati e della pubblicazione di statistiche relative alle iscrizioni:

**Australia**

Sono definiti "studenti internazionali" coloro che studiano nel paese con visti delle sottoclassi dalla 570 alla 575, ad esclusione degli studenti che fruiscono di borse di studio o sponsorizzazioni costituite con fondi australiani e degli studenti che intraprendono la propria attività formativa mentre sono in possesso di altre tipologie temporanee di visto (i dati escludono anche gli studenti con cittadinanza neozelandese perché non hanno bisogno di un visto per studiare in Australia).

**Canada**

Sono definiti "studenti stranieri" coloro che risiedono temporaneamente nel paese per motivi di studio dopo aver avuto l'assenso da parte di un funzionario dell'Ufficio Immigrazione. Ogni "studente straniero" deve avere un permesso di studio, ma può essere in possesso anche di altri tipi di permessi o autorizzazioni (non è richiesto il permesso di studio per gli studenti che devono frequentare corsi di durata inferiore ai sei mesi qualora essi finiscano il corso entro il periodo di soggiorno autorizzato all'atto dell'entrata, che ha generalmente durata semestrale).

**Francia**

Sono definiti "studenti stranieri" i cittadini di altri Stati che si recano in Francia per motivi di studio o i residenti permanenti o a lungo termine in possesso di un diploma francese di istruzione superiore. In questo modo i dati vanno a includere gli studenti che, pur senza avere cittadinanza francese, siano residenti permanenti o a lungo termine tanto in Francia che nei territori d'oltremare come Guadalupe, Reunion e Martinica (i cosiddetti DOM o Départements d'Outre Mer).

**Germania**

Gli "studenti stranieri" si suddividono in Bildungsausländer, che si recano in Germania per motivi di studio, e Bildungsinländer, in possesso di un diploma tedesco di studi secondari e aventi verosi-

milmente lo status di residenti nel paese. I dati includono così gli studenti che, senza essere cittadini tedeschi, sono di fatto residenti permanenti o a lungo termine in Germania.

**Giappone**

Sono definiti "studenti internazionali" i cittadini stranieri che studiano in una università, scuola di specializzazione, junior college, politecnico, istituto universitario di formazione professionale o corso propedeutico all'università a seguito del rilascio di un visto per "studi universitari" ai sensi della legge giapponese vigente in materia di controllo dell'immigrazione e riconoscimento dei rifugiati.

**Gran Bretagna**

Sono definiti "studenti internazionali" gli studenti non domiciliati in Gran Bretagna e la cui residenza si trova in Stati membri appartenenti all'Unione Europea il 1° dicembre del periodo di riferimento (studenti UE) oppure che, prima di iniziare il proprio programma di studi superiori, risultavano residenti in un paese non appartenente all'Unione Europea (studenti non UE). I dati escludono così gli stranieri con residenza permanente nel paese.

**Nuova Zelanda**

Gli "studenti internazionali" sono i cittadini di altri paesi che si recano in Nuova Zelanda per finalità formative e/o di studio e che risultano in possesso di un permesso per motivi di studio. I dati escludono così gli studenti con residenza permanente nel paese e non comprendono neppure gli studenti con cittadinanza australiana.

**Stati Uniti**

Si definiscono "studenti stranieri" quegli studenti iscritti ad istituzioni di istruzione superiore degli Stati Uniti che non siano cittadini USA, immigrati o rifugiati. Nel concetto rientrano quindi i titolari di un visto di categoria F (studenti), H (visto temporaneo di lavoro e apprendistato), J (visto temporaneo per partecipanti a programmi di scambio formativo) e M (visto per formazione professionale). I dati non comprendono inoltre i residenti a lungo termine o permanenti.

# STATI UNITI: L'INDAGINE OPEN DOORS

Patricia Chow e Rachel Marcus

Ricercatrici nell'Institute of International Higher Education di New York

**I**l Rapporto *Open Doors* è un'indagine condotta per descrivere la popolazione studentesca internazionale negli Stati Uniti ed esaminare le tendenze future<sup>1</sup>. Pubblicato ogni anno dall'IIE (Institute of International Education), raccoglie i dati sulle iscrizioni degli studenti internazionali negli Stati Uniti dal 1919 e, nella forma dell'indagine *Open Doors*, dal 1954. Ogni anno esamina circa 3.000 istituzioni statunitensi accreditate sugli aspetti dello scambio educativo internazionale. I dati raccolti da tale Rapporto hanno evidenziato un sostanziale e, per certi versi, preoccupante declino nelle iscrizioni degli studenti internazionali. Le ragioni sono molteplici: *in primis* bisogna ricordare gli attentati dell'11 settembre 2001, che hanno inferto un duro colpo agli Usa, anche dal punto di vista dell'istruzione superiore.

Da quella data, infatti, per ragioni di sicurezza nazionale, sono entrate in vigore norme molto rigide per il rilascio dei visti che hanno reso ancora più difficile l'ingresso agli studenti. Senza contare i crescenti costi delle rette universitarie statunitensi e il fatto che gli Stati Uniti si sono trovati ad affrontare una concorrenza sempre più agguerrita e a dover competere con le crescenti opportunità che i paesi d'origine offrono ai propri giovani. Sia l'Unione Europea che la Cina hanno aumentato gli investimenti nel settore delle ricerca scientifica e tecnica.

L'a.a. 2003-04 aveva segnato, per la prima volta in più di 50 anni, un dato negativo, con una diminuzione del 2,4%. Se nel 1954 vi erano 34.232 studenti internazionali iscritti ai *college* e alle università statunitensi, cinquanta anni dopo questi erano diventati 565.039.

Il Rapporto del 2006 registrava un aumento delle iscrizioni di studenti provenienti dall'India, al primo posto con 80.466 studenti, dalla Cina, che si attestava al secondo posto con 62.523 studenti, e dalla Corea del Sud, con 53.358 iscritti. Viceversa, sono calate le iscrizioni dall'Europa, dall'Africa e dall'America Latina.

L'indagine *Open Doors* 2006 aveva messo in rilievo che il declino degli ultimi anni era stato in parte arginato nell'autunno, grazie a un aumento dell'8% delle iscrizioni rispetto all'a.a. 2004-05. Secondo il presidente dell'ACE (American Council on Education) David Ward, tale ripresa andava attribuita agli sforzi compiuti dalle istituzioni statunitensi e anche al rafforzamento della cooperazione tra i Dipartimenti e la Sicurezza di Stato per proteggere maggiormente i campus. Anche Allan E. Goodman, presidente del CEO e dell'IIE concordava nell'elogiare i *college* e le università statunitensi che erano riusciti a riportare un gran numero di studenti nei loro *campus*.

L'indagine offriva anche un'interessante panoramica sugli studenti statunitensi che decidevano di andare a studiare in altri paesi. Un crescente numero di studenti sceglieva come meta di studio non più i classici paesi come Regno Unito ed Europa occidentale, ma altri come la Cina, che aveva assistito ad un aumento degli studenti del 35% e si era attestata all'8° posto tra i paesi che ospitano studenti americani.

## L'Asia al primo posto

Soffermando la nostra attenzione sul Rapporto 2007, notiamo un dato importante: nell'a.a. 2006-07, 582.984 studenti internazionali hanno scelto gli Usa come meta di studio – un aumento del 3% rispetto all'anno precedente e il primo aumento significativo nel numero totale di iscrizioni di studenti internazionali dal 2001-02.

In più il numero di nuovi studenti internazionali –

<sup>1</sup> Il testo è tratto dall'articolo di Patricia Chow e Rachel Marcus *International student mobility and the United States: the 2007 Open Doors Survey*, in "International Higher Education", n. 50/Winter 2008. Traduzione di Elena Cersosimo.



quelli, cioè, iscritti per la prima volta in un'istituzione di istruzione superiore statunitense – è aumentato del 10%, aggiungendosi all'incremento dell'8% apprezzato nel 2005-06.

L'Asia è rimasta la principale regione di partenza, con il 59% del numero totale delle iscrizioni internazionali negli Usa. Il numero degli studenti asiatici è cresciuto del 5%, spinto in particolare dall'incremento di India (10%) e Cina (8%). Per il 7° anno consecutivo l'India è rimasta la principale regione di origine degli studenti internazionali negli Usa con 83.833 studenti, la Cina si è attestata al secondo posto con 67.723 studenti e la Corea al terzo con 62.392 studenti.

Passando alle altre regioni, nel 2006-07 si registra un aumento del 25% del numero degli studenti provenienti dal Medio Oriente (22.321 studenti), dovuto in gran parte ad un incremento del 129% nel numero di studenti dall'Arabia Saudita (7.886 studenti), frutto di un ampio programma di borse studio promosso dal governo saudita.

Le iscrizioni dall'America Latina sono rimaste ferme nel 2006-07 con il Messico quale principale regione di partenza (13.826 studenti). Il Kenya, con 6.349 studenti, è stato l'unico paese africano presente nella classifica dei primi 20 paesi d'origine. Nel 2006-07 il numero di studenti internazionali dall'Europa e dall'Oceania è diminuito rispettivamente a 82.731 e 4.300.

## Il profilo degli studenti

Negli ultimi 30 anni i dati di *Open Doors* hanno indicato piccoli ma significativi cambiamenti nella demografia degli studenti internazionali. Nel 2006-07 il 45% degli studenti internazionali negli Usa era costituito da donne, un aumento del 14% rispetto al 1976-77 (31%). In più, una larga parte degli studenti internazionali era *single* (87%), molto di più se paragonati a 30 anni prima (74%). Il numero degli studenti internazionali *graduate* è stato superiore al numero degli studenti internazionali *undergraduate*: il 45% di studenti *graduate* contro il 41% di *undergraduate*, e il 14% di studenti *nondegree/certificate* o studenti *on optional practical training*.

*Business* e *management* restano i principali ambiti di studio degli studenti internazionali (il 18% del totale), seguiti da ingegneria con il 15%. Questi due ambiti sono stati i più popolari negli ultimi 5 anni. La presenza degli studenti internazionali negli Usa si attesta soprattutto nel campo delle scienze e dell'ingegneria.

Gli studenti internazionali erano presenti in tutti i 50 Stati USA, altamente concentrati in alcuni Stati e isti-

tuzioni. I 156 *campus* statunitensi che hanno accolto le iscrizioni di oltre 1.000 studenti internazionali ciascuno rappresentano il 58% del numero totale di iscrizioni di studenti internazionali. I *college* e le università della California hanno accolto il maggior numero di studenti internazionali (77.987, 13% del totale), seguiti da New York (65.884 studenti, 11% del totale). New York City è stata la zona metropolitana con il maggior numero di studenti internazionali (51.973), seguita da Los Angeles (35.870). Gli studenti tendono a raggrupparsi in aree simili ai propri paesi di origine dal punto di vista linguistico e geografico e nelle aree con un'ampia popolazione di studenti ed emigrati dai loro paesi d'origine.

Dai risultati di *Open Doors*, e da dati simili raccolti dal *Council of Graduate Schools* e da altre indagini, si evince che gli Stati Uniti non hanno perso il proprio potere attrattivo come meta scelta dagli studenti internazionali. Oltre a fornire un insegnamento di alta qualità, il sistema di istruzione superiore americano è stimato nel mondo anche per la disponibilità di strutture tecnologicamente avanzate e l'ampio sostegno alla ricerca di base e applicata.

Negli ultimi anni le istituzioni statunitensi hanno semplificato le modalità di iscrizione per gli studenti internazionali e le procedure di ammissione per andare incontro ai tempi di risposta necessari per l'approvazione del visto. Il Dipartimento di Stato statunitense, invece, si è impegnato per ottimizzare i processi di approvazione e applicazione del visto e per promuovere gli Usa come un paese ospitale per gli studenti internazionali.

Se i risultati degli sforzi congiunti del governo e delle università sembrano aver ribaltato la situazione, bisogna comunque compiere ulteriori passi in avanti. Anche altri paesi hanno intensificato l'impegno per attrarre gli studenti internazionali, eliminando le barriere del visto e rafforzando i propri programmi *graduate*, specialmente nelle scienze e nell'ingegneria.

Sebbene il valore del dollaro stia diminuendo, i costi delle rette negli Usa continuano a salire, con aumenti del 6,6% per le università pubbliche e del 4,2% per le istituzioni pubbliche con corsi di due anni. Dal momento che il peso finanziario ricade largamente sulle singole persone e sulle loro famiglie (il 62% degli studenti internazionali utilizzano fondi personali per pagare la propria istruzione), resta da vedere se tali aumenti avranno delle ripercussioni sulle decisioni degli studenti di scegliere come meta di studio gli Usa. Una diffusione più ampia delle informazioni sulle risorse economiche e un'espansione delle opzioni finanziarie potrebbero aiutare ad alleviare il peso.

francia

# IL NUOVO CAPOSALDO DELLA MOBILITÀ

Julie Chupin

**L**o studente Erasmus che va a studiare per qualche mese in una capitale europea per completare gli studi universitari, immortalato nel film cult *L'appartamento spagnolo* di Cédric Klapisch, rappresenta il nuovo imperativo categorico dell'istruzione superiore: lo studente del XXI secolo o sarà giramondo o non sarà affatto. È finita l'era dei corsi di studio nazionali autocentrati, benvenuti i percorsi formativi aperti e globalizzati! La circolazione dei saperi e degli studiosi, tradizione plurisecolare del mondo universitario, gioca ormai sempre di più la carta della globalizzazione grazie anche alla diffusione delle nuove tecnologie della comunicazione.

In un contesto globalizzato, le università francesi, a cui viene ingiunto di acquisire o mantenere una portata internazionale per attirare i migliori cervelli stranieri, si organizzano di conseguenza. Ogni riforma, che si tratti della ristrutturazione dei corsi di studio

secondo uno standard unico europeo – Licence, Master, Doctorat (LMD) –, o del raggruppamento in poli regionali di istruzione superiore e ricerca

Con l'Università Campus Bio-Medico è possibile fare esperienze di cooperazione

per aumentare la massa critica delle università, o della legge sull'autonomia delle università dell'agosto 2007, sembra sostenuta dalla necessità di rispondere alla "battaglia mondiale dell'intelligenza" preconizzata dall'ex-ministro Claude Allègre.

Una competizione generalizzata nella quale, se si fa riferimento al *ranking* di Shanghai, le università francesi non fanno bella figura: solo quattro atenei dell'Esagono sono presenti tra le prime cento università definite "di livello mondiale".

Eppure la Francia continua ad attirare una massa alquanto nutrita di giovani provenienti dal mondo intero. Nel 2004-2005 più di 238.000 studenti hanno scelto il paese della *baguette* e del *camembert*; di questi, il 52% proveniva dai paesi del Maghreb e dell'Africa subsahariana, il 24% dall'Europa e il 17% dai paesi asiatici (i cui iscritti sono raddoppiati dal 1998). Quanto ai flussi in uscita, i giovani francesi sembrano essere studenti motivati dalla mobilità. Secondo l'Ocse, la Francia è uno dei paesi al mondo i cui cittadini studiano di più all'estero anche se difficilmente varcano le frontiere europee.

Un'immagine un po' desueta

Il nostro paese è dunque così mal preparato ad affrontare questa pandemia di mania di muoversi? Le risposte non sono unanimi. Le conclusioni di Sylvain Kahn, docente a Sciences Po Parigi e coautore di un'opera dal titolo *Les universités sont-elles solubles dans la mondialisation?* (Hachette Littérature), sarebbero piuttosto negative. «Per anni la Francia ha avuto soltanto l'immagine della Sorbona da vendere all'estero, quando invece la venerabile istituzione del Quartiere Latino, che non esiste più come università, è lo scrigno che racchiude gli splendori del passato». Anne Ricordel, consulente



## «LA COMPETIZIONE NON HA GIOCATO A FAVORE DELL'ESAGONO»

*Stéphan Vincent-Lancrin, responsabile all'Ocse del progetto Avvenire dell'Istruzione Superiore, analizza i processi di internazionalizzazione delle istituzioni, dei corsi di studio e dei percorsi degli studenti.*

Si sta andando verso un nomadismo generalizzato degli studenti e degli insegnanti?

Senza alcun dubbio. Dagli anni Novanta esiste una forte crescita del numero di studenti iscritti ai programmi di studio all'estero. La mobilità ha quindi buone prospettive future anche se essa non può riguardare tutti per via del costo elevato e del fatto che alcuni paesi potrebbero porre delle limitazioni in funzione della volontà di aprirsi e della capacità di gestire i flussi migratori... Detto questo, il margine di miglioramento è significativo. In media, nei paesi dell'Ocse, gli studenti stranieri rappresentano il 7% degli iscritti. A titolo d'esempio, in Nuova Zelanda e in Australia, questa proporzione è di oltre il 20%.

Questa crescita riguarda anche la Francia?

Sì, anche se si registra una perdita di terreno relativa. Venti anni fa la Francia era il secondo paese per numero di studenti stranieri dopo gli Stati Uniti. Oggi è il quarto dopo Usa, Regno Unito e Germania, con l'Australia in quinta posizione. La Germania ad esempio ha fortemente finanziato la mobilità in entrata.

Perché ci si muove di più?

Indipendentemente dagli incentivi politici, quando i trasporti costano meno e puoi restare in contatto con la tua famiglia via Internet, è più facile partire. Anche il mercato del lavoro, valorizzando l'esperienza internazionale e le lingue straniere, svolge un suo ruolo. E poi ci sono le strategie delle istituzioni di istruzione superiore che, in un contesto globalizzato, ritengono importante internazionalizzarsi, anche per migliorare la propria reputazione a livello nazionale. È quello che succede all'Institut d'études politiques di Parigi che accoglie circa il 40% di studenti stranieri. Un altro elemento è la costituzione dello spazio politico europeo. Il processo di armonizzazione dei titoli, congiuntamente alle borse di scambio Erasmus, ha permesso di tessere maggiori legami tra le istituzioni e i paesi

che a loro volta alimentano la mobilità degli studenti.

Cosa possiamo dire sulle diverse strategie di internazionalizzazione?

Ne abbiamo individuate quattro. La prima, definita di "mutua comprensione", consiste nel lasciare la porta aperta agli studenti stranieri. Il Giappone, il Messico, la Spagna, l'Italia sono in questa logica in cui la mobilità, poco finanziata, è molto simile per certi versi all'aiuto allo sviluppo. La migrazione di "personale altamente qualificato" riguarda paesi come la Germania, la Francia, il Canada che agevolano la venuta e l'iscrizione di studenti stranieri post-laurea per aumentare il livello globale della qualificazione della popolazione attiva.

Una terza via, la "mobilizzazione di introiti", punta a creare un settore di esportazione dei servizi educativi. Le esperienze di Australia, Nuova Zelanda e Regno Unito si inscrivono in questo modello che prevede il pagamento di tasse universitarie più alte da parte degli studenti stranieri garantendo loro prestazioni ineccepibili. L'ultima via - intrapresa da Cina, India, Vietnam, Hong Kong, Oman e Dubai, consiste nell'importare servizi educativi (mandando i propri cittadini a studiare all'estero o favorendo lo sviluppo di programmi stranieri o di atenei off-shore) per migliorare le proprie capacità. Grazie alla penetrazione delle università australiane, la Malesia attira ormai gli studenti di tutta l'area che desiderano seguire un corso di laurea di tipo anglosassone, ma che non hanno i mezzi per andare a studiare troppo lontano.

Quali dovrebbero essere i prossimi passi, soprattutto per la Francia?

Prevediamo tre scenari: il proseguimento di un'internazionalizzazione diversificata, la convergenza verso un modello liberale e/o il trionfo delle economie ex-emergenti. In Francia, l'autonomia delle università permetterà probabilmente di rafforzare la presenza degli atenei all'estero ma, a causa soprattutto della quasi impossibilità di aumentare le tasse universitarie, non vedo una rapida evoluzione verso un modello più commerciale.

*Fonte: Intervista di Julie Chupin in "Le Monde de l'Education", dicembre 2007. Traduzione di Maria Laura Naticchioni*

te presso la Commissione per le relazioni internazionali ed europee della Conferenza dei Presidenti delle Università (Cpu), lamenta dal canto suo la mancanza di riflessione strategica. «I rettori delle università, tranne qualche eccezione, non hanno una visione internazionale. È vero, i nostri atenei hanno saputo servirsi degli strumenti che sono stati loro consegnati chiavi in mano come il programma Erasmus, ma oggi faticano a entrare in un'ottica diversa. La mobilità, quella che riguarda i saperi, gli studenti, gli inse-

gnanti-ricercatori, continua ancora troppo spesso a basarsi sul semplice accordo tra singoli studiosi isolati nei rispettivi laboratori, mentre essa dovrebbe essere materia di *partnership* internazionali visibili e concorrenziali o, addirittura, della delocalizzazione "ragionata" di corsi di studio come abbiamo avuto modo di fare in Libano dopo la guerra o più recentemente in Arabia Saudita con l'apertura di una sede della Sorbona a Abu Dhabi».

André Siganos, direttore di CampusFrance, l'agenzia



Nell'Università Campus Bio-Medico lo studente è prima di tutto una persona

incaricata di rafforzare la capacità di attrattiva della Francia nel campo dell'istruzione superiore, rincara la dose. «Per garantirsi il finanziamento pubblico, alcune università riem-

piono le aule all'inverosimile, facendo leva anche sugli studenti provenienti dall'estero. Bisogna smetterla con queste pratiche che portano al fallimento collettivo screditando l'intero sistema, e costruire autentici percorsi di successo per i migliori studenti stranieri. In tale prospettiva, il nostro compito è quello di contribuire a mettere in pratica la carta dell'accoglienza per gli studenti borsisti del governo francese. I nostri atenei non saranno mai competitivi se non ci allineeremo agli standard internazionali».

Per quanto riguarda l'accoglienza e l'ospitalità, i progressi da compiere sono ancora enormi, come indica una recente inchiesta dell'Observatoire de la vie étudiante (novembre 2007), che denuncia la mancanza di formazione del personale amministrativo incaricato della mobilità degli studenti. Ma per

avere serietà si deve pagare? La questione divide.

### Una vera "clientela"

A differenza del nostro paese, nel quale agli studenti francesi e stranieri è riservato un identico trattamento, il Regno Unito, gli Stati Uniti e l'Australia richiedono a chi viene dall'estero il pagamento di alte tasse universitarie che servono non solo a fare buoni incassi ma anche ad offrire a tali "clienti" prestazioni educative e abitative di alto profilo. La Danimarca ne ha recentemente seguito le orme introducendo tasse differenziate per

gli studenti stranieri. «Dal momento che esiste un mercato mondiale dell'istruzione superiore – osserva Sylvain Kahn – i giovani e le loro famiglie vogliono scegliere il meglio. Gli studenti sono cittadini e consumatori consapevoli che intendono ottimizzare il loro investimento». Sono gli Stati e le facoltà che devono adattarsi a questa logica economica nella quale, come sottolinea André Siganos, «gli studenti aderenti ai programmi di mobilità sono considerati sempre più spesso risorse umane a lungo termine, e non più soltanto fattori di un punteggio che permette di confrontare, mediante il numero di iscritti, il prestigio intellettuale dei grandi paesi sviluppati».

Sebbene dominante, tale prospettiva non riscuote affatto un consenso unanime. Soprattutto nelle università cosiddette di provincia, le quali, salvo unirsi in poli regionali, temono di perdere visibilità e diventare luoghi di formazione di seconda classe.

Fonte: "Le Monde de l'Education", dicembre 2007.  
Traduzione di Maria Laura Naticchioni

# IN GIRO PER IL MONDO

GRAN BRETAGNA/Bologna, una minaccia al tentativo inglese di attirare studenti stranieri

Secondo un rapporto pubblicato lo scorso mese di maggio dall'Higher Education Policy Institute (HEPI, Istituto per le Politiche Universitarie), le università inglesi corrono il rischio di vedersi sottrarre parte delle iscrizioni di studenti internazionali da quei paesi europei che hanno adeguato le proprie strutture universitarie al Processo di Bologna. Il rapporto sostiene infatti che mentre in passato le università inglesi erano riuscite ad attrarre gli studenti internazionali in modo assai efficace, ora la situazione potrebbe mutare giacché altri Stati europei vanno consolidando le loro offerte di corsi universitari tanto di primo che di secondo ciclo (una struttura, questa a due cicli, che in Europa era un tempo esclusiva del Regno Unito e che viene definita dal rapporto «uno dei vantaggi che [il Regno Unito] aveva»). Il rapporto sottolinea inoltre che le università inglesi potrebbero risultare perdenti qualora continuassero a non fare propri i mutamenti indotti dal Processo di Bologna. La questione dell'applicazione del Processo all'interno delle università inglesi acquista particolare valore nel caso dei programmi annuali di master, che vengono definiti «un punto di forza particolare e di spendibilità unica».

Il rapporto dell'HEPI evidenzia come i profitti che le università inglesi traggono dalle iscrizioni internazionali siano aumentati nonostante il calo della quota di mercato occupata. La loro fama deriva dalla percezione dell'altissimo livello qualitativo della formazione impartita, dall'uso – ovviamente – dell'inglese come lingua dell'insegnamento e dalla durata relativamente breve dei corsi offerti (di norma, infatti, la laurea magistrale prevista dal Processo di Bologna ha durata biennale). Un altro fattore importante nei processi decisionali degli studenti è dato dai costi – e l'Inghilterra è uno dei paesi più costosi in cui studiare. «I diplomi inglesi sono commercializzati come un prodotto di fascia alta venduto a un prezzo da fascia alta. Per ora siamo stati in grado di difendere la nostra posizio-

ne, ma se l'attenzione al prezzo dovesse acquistare maggiore importanza – fa presente il rapporto dell'HEPI – la situazione potrebbe non essere più sostenibile». Anche se «non si ravvisa una minaccia immediata al nostro mercato», sottolineano gli autori della ricerca, occorre vigilare a ragione dell'8% di reddito derivante dalle tasse accademiche degli studenti internazionali.

C. S.

## SVEZIA/Studenti internazionali in aumento

Secondo alcune recenti statistiche, nell'ultimo anno accademico il numero di studenti internazionali iscritti alle università svedesi ha superato per la prima volta quello dei giovani svedesi impegnati a studiare all'estero.

L'Agenzia Nazionale per l'Istruzione Superiore, cui si devono tali dati, interpreta questa tendenza come un potenziale problema.

«L'esperienza internazionale fa parte delle competenze richieste dal mercato del lavoro cui gli studenti sono destinati ed è sempre più attestata a livello mondiale. [Studiare all'estero] è un'esperienza la cui mancanza si farà sentire» ha dichiarato il direttore dell'Agenzia Anders Flodström. Nel corso degli ultimi decenni il numero di studenti internazionali nelle università svedesi è aumentato costantemente, raggiungendo quota 28.000 nell'a.a. 2006-07 rispetto ai 25.600 dell'anno precedente. Negli ultimi dieci anni, invece, il numero degli studenti svedesi all'estero è rimasto più o meno costante attestandosi intorno alle 26.000 unità.

L'immobilismo può comportare la perdita, da parte degli studenti svedesi, di preziosi contatti ed esperienze in un'economia sempre più globalizzata, ma Flodström ritiene sia indispensabile agire anche su coloro che partono con una difficile operazione di bilanciamento. A differenza dei giovani di altri paesi, infatti, gli universitari svedesi scelgono per lo più di compiere l'intero ciclo di studi superiori all'e-

## ITALIA/La nostra università non attrae gli stranieri

Se la capacità di attrarre studenti stranieri è un indicatore di buona salute, l'università italiana se la passa male. L'Italia infatti è l'unico paese sviluppato in cui il numero degli studenti che emigra verso università straniere è superiore al numero di "cervelli" stranieri accolti: meno 4.251 studenti secondo l'ultima rilevazione comparativa disponibile: contro un saldo positivo di 198.469 della Germania, di 180.356 della Francia e anche della concorrente Spagna, che segna un più 14.127. Per considerare solo i paesi non anglofoni.

Nell'a.a. 2006-07, dei 41.351 posti resi disponibili per studenti stranieri dalle università italiane solo 10.778 hanno trovato un pretendente. Insomma, gli studenti stranieri, punta di diamante dei flussi migratori globali, non scelgono l'Italia. «Attrarre studenti è un indicatore di performance fondamentale per ogni singolo ateneo e per il sistema nel suo complesso» spiega Francesco Grillo, ad di Vision&value che ha appena pubblicato la ricerca dal titolo *Le università italiane nel mercato globale dell'innovazione*, «e purtroppo il confronto con gli altri paesi OCSE parla da solo».

Secondo la ricerca, l'Italia conta 7 studenti stranieri ogni 10 mila abitanti, mentre sono 11 in Spagna, 20 in Germania e 39 in Francia: abbiamo il 2% di studenti stranieri sul totale degli iscritti all'università, contro il 2,5% della Spagna, l'11% della Francia e il 12,5 della Germania. «Il nostro paese sembra vittima di una specie di *adverse selection*» commenta Grillo «attraverso cui riduciamo l'immigrazione, privandoci proprio della sua parte migliore».

Il Progetto Marco Polo prevede per gli studenti cinesi una procedura diversa da quella di tutti gli altri studenti extracomunitari. Lo studente sceglie online tra le proposte formative di una quarantina di università italiane. Senza sostenere prima un esame di lingua, si pre-iscrive presso la nostra ambasciata e, con il documento di pre-iscrizione può venire qui a imparare l'italiano, con un corso della durata minima di sei mesi. «Ci siamo resi conto che è la lingua lo scoglio più grande per gli studenti cinesi – spiega Marina Cavallini della Conferenza dei Rettori – e fino a quando non ci saranno corsi di italiano adeguati in Cina, la procedura resterà facilitata».

Al di là del panorama generale, alcune università italiane dimostrano però che è possibile richiamare studenti stranieri: «Abbiamo incentivato il processo di internazionalizzazione dell'ateneo» spiega Marco Gilli, pro-rettore del Politecnico di Torino «puntando su studenti di Cina, India ed Est-europeo. La chiave di volta è stata proporre corsi in lingua inglese. Tutti gli esami del primo anno di ingegneria e architettura oggi sono in lingua inglese, come i tre anni del corso di ingegneria dell'autoveicolo». Così gli iscritti stranieri sono passati in quattro anni dal 4 al 9%. «Seguire i primi anni in inglese permette allo studente di imparare con calma l'italiano» spiega Gilli «e abbiamo anche proposto l'esenzione delle tasse scolastiche agli studenti italiani che avessero frequentato i corsi in inglese. Ottenendo il risultato di una buona omogeneità e di evitare ghetti linguistici».

Fonte: Carlo Giorgi in "Il Sole-24Ore", 3 settembre 2008

stero. A tale riguardo Flodström osserva: «Non è difficile comprendere cosa significhi, per il mercato del lavoro, la perdita di giovani talenti che decidono di intraprendere una vita lavorativa all'estero. È una fuga dei cervelli».

C. S.

## AUSTRALIA/Università di respiro internazionale

In poco più di un decennio l'Australia ha compiuto grandi passi verso un traguardo che, in precedenza, poteva sembrare ambizioso: internazionalizzare l'istruzione superiore. Grazie al sostegno proveniente dal governo, le università australiane sono riuscite a conferire ai propri *curricula* un respiro internazionale e a potenziare gli accordi di collaborazione con prestigiose istituzioni straniere. Un ulteriore beneficio dell'internazionalizzazione – forse insperato, agli inizi, ma di certo assai gradito oggi – è stato l'afflusso verso l'Australia di capitali ingenti derivanti dalle tasse versate dagli studenti stranieri.

Al giorno d'oggi l'Australia ha il privilegio di occupare il terzo posto nella classifica degli "esportatori" di servizi di istruzione superiore dopo gli Stati Uniti e il Regno Unito. I dati relativi al 2004 mostrano che le università pubbliche del paese ospitavano 210.397 studenti internazionali, corrispondenti al 22,6% del totale degli iscritti, cui andavano a sommarsi altri 30.000 studenti che avevano scelto di iscriversi a istituzioni private e un ingente numero di giovani (circa 8-10.000 a semestre) che si recavano in Australia per scambi culturali o per più brevi periodi di studio all'estero. Tra gli studenti internazionali il 57% circa frequentava corsi di primo ciclo, il 40% di laurea magistrale e il restante 3% di dottorato.

Nel tempo l'Australia si è ritagliata una nicchia all'interno del mercato educativo come controparte privilegiata degli Stati dell'Estremo Oriente e dell'Oceania; in misura assai minore sono presenti studenti provenienti dall'Europa e dal subcontinente indiano. Proprio la focalizzazione su questa area geografica potrebbe mettere a repentaglio la posizione conquistata dall'Australia sulla scena mondiale, in quanto sempre più paesi dell'Asia sud-orientale e del Pacifico stanno sviluppando un proprio sistema di istruzione superiore, proponendosi a loro volta come potenziali mete di studio.

Fino ad oggi le istituzioni australiane non hanno sperimentato brusche contrazioni nel numero degli iscritti, ma l'apparente stabilità è dovuta all'aumento degli studenti indiani e cinesi, che controbilanciano così il decremento dei flussi provenienti da



Veduta aerea  
dell'Università Campus  
Bio-Medico di Roma

Indonesia, Hong Kong, Singapore e Malaysia. Circa un terzo degli studenti internazionali fruisce poi di quella che potrebbe essere chiamata "formazione *offshore*", ossia studiano da australiani senza recarsi in Australia: quasi tutte le università di questo paese, infatti, hanno stretto accordi di partenariato con istituzioni di oltremare che offrono curricula australiani in *franchising*. Non si tratta necessariamente di strutture universitarie riconosciute – in diversi casi a essere coinvolte sono associazioni professionali, istituzioni di istruzione superiore non riconosciute e strutture aziendali. Non è trascurabile neppure il numero degli iscritti ai *campus* australiani di oltremare – dove un ente con finalità di lucro risulta essere il proprietario del *campus* mentre all'università è demandato lo sviluppo dei programmi accademici – e degli studenti coinvolti in attività di formazione a distanza. Tra le istituzioni più attive in tale ambito vi è la Monash University, che può vantare *campus* in Malaysia e Sudafrica e centri studi a Londra e a Roma, mentre alla RMIT University si deve l'istituzione della prima università privata del Vietnam, grazie anche al sostegno finanziario della Banca Mondiale e della Banca Asiatica di Sviluppo.

Una seconda tendenza, che desta negli ambienti accademici la stessa preoccupazione dei mutamenti del mercato degli studenti internazionali, è data dalle accuse, mosse su più fronti, del basso livello qualitativo dei corsi offerti e in particolare di quelli erogati dalle università *offshore*.

Si sta cercando di ovviare a questo stato di cose che, se comprovato, sminuirebbe il prestigio dell'intero sistema accademico australiano attraverso

una stringente serie di azioni di controllo e di valutazione dei programmi accademici.

C. S.

## GIAPPONE/A caccia di leve straniere

Nei prossimi anni per uno studente straniero frequentare un corso universitario in Giappone sarà più facile. Il Giappone, a caccia di nuove leve provenienti dall'estero, vara un ambizioso piano governativo da realizzare entro il 2020 che punta a portare nell'arcipelago circa 300.000 studenti stranieri, contro gli attuali 120.000. L'obiettivo è varare una serie di facilitazioni, sia economiche sia normative, per incrementare non solo la presenza di giovani studenti stranieri nel paese, ma anche il loro inserimento sul mercato del lavoro nipponico.

Tra le misure attualmente allo studio, lo snellimento delle procedure burocratiche necessarie per l'arrivo in Giappone e per il rinnovo dei permessi di soggiorno, coinvolgendo attivamente anche la rete diplomatica internazionale.

Il governo prevede inoltre di selezionare circa 30 università, cui sarà chiesto di accettare un elevato numero di studenti stranieri e di organizzare corsi in lingua inglese per facilitare il loro inserimento. Il piano si propone inoltre di fornire assistenza pratica anche al di fuori dell'ambito scolastico, con procedure più semplici per trovare alloggio e una stretta collaborazione con le imprese per incentivare la permanenza dei ragazzi in Giappone anche dopo il completamento degli studi.

A. R.

Italia

# STUDENTI STRANIERI: SEGNO DI PRESTIGIO O PROBLEMA?

Rossella Marchesi

Ministero dell'Istruzione, dell'Università e della Ricerca

**L**a presenza di studenti universitari con cittadinanza non italiana è un fenomeno che si è sviluppato soprattutto negli ultimi tre anni e che ha dato vita a non pochi dibattiti sul fatto se esso debba essere considerato uno dei tanti problemi che il sistema universitario deve affrontare anche in tema di integrazione sociale e culturale o una risorsa sia in termini di prestigio delle università (quanti più studenti si attrae dall'estero tanto più elevata è la competitività di un sistema formativo nazionale), sia in termini di ricchezza economica dell'intero paese.

Scopo del presente articolo è piuttosto quello di fornire un'analisi quantitativa e qualitativa della presenza di studenti stranieri nelle università italiane, in modo da poter basare su elementi concreti gli approfondimenti che sul tema vengono effettuati dagli addetti ai lavori.

A fronte di un decremento del numero di immatricolati italiani ai corsi di laurea triennale e a ciclo unico nel periodo che va dall'a.a. 2005-2007 all'a.a. 2007-08 pari al 3,4%, l'incremento registrato per gli studenti stranieri è stato pari al 28,4%. Particolarmente forte è stato l'aumento di immatricolati stranieri verificatosi nel 2007-08 quando la crescita ha sfiorato il 18% rispetto all'anno precedente (fonte dati: Anagrafe Nazionale degli Studenti).

Analogo discorso va fatto per i nuovi iscritti stranieri alle lauree specialistiche il cui numero nel triennio preso a riferimento ha avuto un incremento ancor più marcato pari al 35,2%.

Dalla stessa fonte si evince che gli studenti stranieri iscritti a corsi di laurea del nuovo ordinamento negli atenei italiani nell'a.a. 2007-08 sono 42.576 su un totale di 1.412.271 con una percentuale pari a circa il 3%, che, nonostante i sopra menzionati incrementi, è sicuramente una delle più basse d'Europa.

Le provenienze nazionali degli studenti stranieri iscritti nel 2007-08 paragonate a quelle che si rilevano nel 2005-2007 indicano che gli studenti albanesi permangono come la comunità più nume-

**Tabella 1 – Le 10 comunità di studenti stranieri più rappresentate negli atenei italiani (a.a. 2005-06)**

Albania	7.156
Romania	1.497
Grecia	1.198
Polonia	984
Camerun	982
Germania	965
Perù	834
Cina	807
Croazia	709
Svizzera	706

rosa mentre dal grafico che segue, relativo alle dieci nazioni più rappresentate nel panorama degli atenei italiani, emerge che si sono avuti nel triennio significativi cambiamenti con un aumento esponenziale degli studenti di Cina e Marocco.

La distribuzione territoriale degli studenti stranieri ed il suo andamento nel corso degli anni accademici che vanno dal 2004-05 al 2007-08 è uno degli elementi più significativi non solo per le implicite motivazioni di ordine sociale ed economico legate alla regione sede dei corsi ma anche per un'analisi

**Tabella 2 – Le 10 comunità di studenti stranieri più rappresentate negli atenei italiani (a.a. 2007-08)**

Albania	9.164
Romania	2.841
Cina	2.807
Camerun	1.611
Grecia	1.442
Perù	1.269
Germania	1.188
Polonia	1.165
Marocco	1.100
Croazia	1.130



Tabella 3 – Distribuzione per regione degli studenti di alcuni dei paesi più rappresentati

regione	Albania		Camerun		Cina		Grecia		Perù		Romania	
	2005	2007	2005	2007	2005	2007	2005	2007	2005	2007	2005	2007
Basilicata	2	3	-	-	-	-	3	3	-	-	2	1
Calabria	30	31	-	2	81	132	14	17	-	-	6	18
Campania	59	79	3	2	9	17	54	37	10	12	20	34
Emilia Rom.	1.005	1.247	291	449	135	315	148	200	45	62	137	265
Friuli Ven. G.	210	293	36	55	30	21	17	22	3	4	32	62
Lazio	924	1.216	43	73	74	277	84	111	201	303	322	620
Liguria	272	376	17	26	3	184	11	28	42	70	16	40
Lombardia	1.235	1.576	179	349	194	647	86	95	265	405	207	415
Marche	268	397	25	40	34	92	205	365	13	28	41	69
Molise	12	10	-	-	-	-	-	1	-	-	5	10
Piemonte	499	626	85	184	23	363	21	41	148	199	248	449
Puglia	317	359	4	4	2	5	83	73	5	4	9	20
Sardegna	13	15	-	-	2	5	4	-	1	2	3	14
Sicilia	36	48	3	4	1	2	35	41	2	4	34	63
Toscana	1.003	1.292	75	106	102	417	105	122	44	77	130	212
Trentino A.A.	119	170	10	20	36	36	-	2	4	10	33	46
Umbria	303	385	63	90	38	126	32	38	12	29	43	71
Valle d'Aosta	3	2	1	2	-	-	32	38	12	29	43	71
Veneto	713	893	140	195	43	165	39	35	38	58	186	373
<b>Totale</b>	<b>7.156</b>	<b>9.164</b>	<b>982</b>	<b>1.611</b>	<b>807</b>	<b>2.807</b>	<b>1.198</b>	<b>1.442</b>	<b>834</b>	<b>1.269</b>	<b>1.497</b>	<b>2.841</b>

delle capacità attrattive degli atenei. I numeri evidenziati mostrano che le variazioni più significative si sono avute nelle regioni del Nord Italia ed in particolare in Piemonte, Lombardia ed Emilia Romagna. Il dato, oltre che confermare gli aspetti socio-economici delle realtà regionali interessate, riporta anche a specifici progetti messi in atto dagli atenei quali il progetto POLYTONG realizzato dal Politecnico di Milano e dal Politecnico di Torino insieme alla Tongji University di Shanghai, il già da tempo avviato Progetto Marco Polo e quello appena partito UNITALIA.

Gli atenei che registrano una maggiore presenza di studenti stranieri con numeri superiori a 2.000 unità sono evidenziati nel grafico 1.

Le scelte di corsi di laurea che gli studenti stranieri compiono nei nostri atenei sono rimaste percen-

tualmente costanti negli ultimi tre anni, registrando esclusivamente un lieve aumento di preferenza per i corsi afferenti all'area scientifica passate dal 23 al 26% del totale, così come è rimasta costante l'età degli iscritti stranieri che si trovano per più nella fascia che va dai 23 ai 30 anni.

Università Campus Bio-Medico di Roma: studenti durante una lezione





Un gruppo di studenti del Campus Bio-Medico di Roma

Anche l'età di prima immatricolazione degli studenti stranieri si attesta per la maggioranza dei casi nella fascia dai 23 ai 30 anni contrariamente a quanto avviene per gli studenti italiani che accedono per la prima volta al sistema universitario fra i 19 e i 20 anni.

Nel 70% dei casi gli studenti stranieri che frequen-

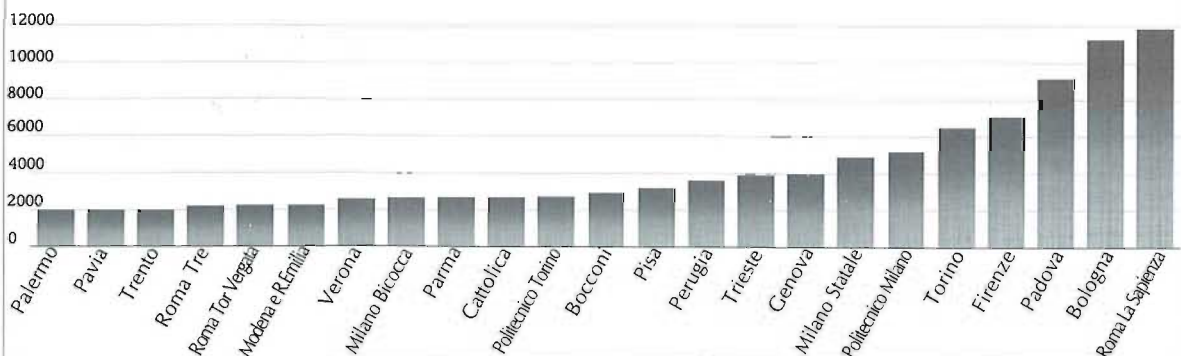
Tabella 4 – Percentuale di laureati italiani e stranieri rispetto al voto di laurea (a.a. 2006-07)

voto	italiani	stranieri
tra 66 e 90	6,2	15,3
tra 91 e 100	22,6	33,0
tra 101 e 105	18,6	18,4
tra 106 e 110	26,9	19,5
110 e lode	25,4	13,6

nell'a.a. 2006-07 i laureati stranieri sono il 2,1% del totale, con una votazione media percentualmente più bassa rispetto agli italiani, il che riconduce alle difficoltà linguistiche e più genericamente di inserimento sopra richiamate.

Il quadro che emerge dall'analisi effettuata non pone certo l'Italia fra i paesi europei che sviluppano una maggiore attrattiva per gli studenti stranieri e ci spinge quindi a riflettere sui benefici che l'Italia avrebbe da una piena integrazione culturale in ambito universitario. Infatti una maggiore presenza di studenti stranieri ben inseriti nel sistema potrebbe portare non solo ad un aumento del prestigio dell'Italia ma anche ad una maggiore reputazione delle sue storiche università, elemento questo non secondario per un paese che negli ultimi decenni si è visto sopravanzare da atenei stranieri di tradizione sicuramente inferiore ma più attrezzati per recepire e mettere a frutto il fenomeno della globalizzazione.

Grafico 1 – Iscritti stranieri all'1 novembre 2008



# italia LA MOBILITÀ NEL SETTORE ARTISTICO E MUSICALE

Giorgio Bruno Civello

Direttore generale per l'Alta Formazione Artistica, Musicale e Coreutica del MIUR

L'affluenza di studenti stranieri nel sistema dell'alta formazione artistica, musicale e coreutica italiana ha mantenuto un *trend* di crescita in seguito all'attuazione della legge 508/99 che ha ampliato l'offerta formativa delle Accademie di Belle Arti e dei Conservatori di musica, ponendo le suddette istituzioni artistiche nel segmento della formazione superiore, come lo sono le università.

Da rilevazioni effettuate dall'Ufficio di Statistica del Ministero, relative all'anno accademico 2007-08, risultano iscritti nelle istituzioni AFAM 3.015 studenti stranieri di cui 1.902 femmine e 1.113 maschi; la percentuale degli studenti rispetto al totale della popolazione studentesca è pari al 4,35% (cfr. tab. 1). Analizzando i dati e distinguendo gli studenti relativamente alla loro provenienza geografica risulta che il continente asiatico è quello maggiormente

Tabella 1 – Rapporto tra studenti stranieri e numero totale iscritti

istituzione	tot. iscritti 2007-08	stranieri 2007-08		incidenza %	
		M	F		
Accademie di belle arti	18.636	459	805	1.264	6,78
Accademia nazionale di arte dramm.	104	–	–	0	0
Accademia nazionale di danza	496	–	2	2	0,40
Conservatori di musica	39.241	515	794	1.309	3,33
Istituti musicali pareggiati	5.612	51	61	112	1,99
ISIA	602	7	13	20	3,32
Acc. di belle arti leg. riconosciute	4.666	81	227	308	6,60
<b>Totale AFAM</b>	<b>69.357</b>	<b>1.113</b>	<b>1.902</b>	<b>3.015</b>	<b>4,35</b>

Tabella 2 – Studenti stranieri distinti per provenienza geografica a.a. 2007-08

continente	ABA	ABALR	AND	CONS.	IMP	ISIA	totale
Africa	14	2	0	6	2	0	24
Asia	354	84	0	666	50	7	1.161
Europa extra eu	486	113	1	352	43	8	1.003
Europa eu	289	67	1	170	8	5	540
Nord America	54	15	0	40	4	0	113
Sud America	67	27	0	64	4	0	162
Oceania	0	0	0	3	1	0	4
non definito	0	0	0	8	0	0	8
<b>totale</b>	<b>1.264</b>	<b>308</b>	<b>2</b>	<b>1.309</b>	<b>112</b>	<b>20</b>	<b>3.015</b>

Legenda: ABA – Accademie di belle arti; ABALR – Accademie di belle arti legalmente riconosciute; AND – Accademia nazionale di danza; CONS – Conservatori di musica; IMP – Istituti musicali pareggiati; ISIA – Istituti superiori per le industrie artistiche

**Tabella 3 – Programma Socrates/Erasmus: paesi di maggior flusso 2000-2007**

paesi	a.a. 2000-01	a.a. 2001-02	a.a. 2002-03	a.a. 2003-04	a.a. 2004-05	a.a. 2005-06	a.a. 2006-07	totale
Spagna	107	113	119	111	132	145	172	899
Francia	26	31	35	30	39	35	44	240
Germania	24	21	29	41	42	45	45	247
Belgio	18	14	14	11	13	10	11	91
Regno Unito	21	21	18	24	24	25	31	164
Finlandia	8	8	7	11	15	12	13	74
Portogallo	5	8	9	10	12	13	15	72
Polonia	3	4	13	8	22	8	14	72
Grecia	10	10	4	3	6	6	3	42
Paesi Bassi	12	7	6	8	3	9	5	50
Ungheria	9	9	7	2	18	10	10	65
Romania	0	2	8	6	14	6	7	43
Austria	3	2	3	6	11	12	12	49

**Tabella 4 – Programma Socrates/Erasmus: flussi in entrata 2000-2007**

istituzioni	a.a. 2000-01	a.a. 2001-02	a.a. 2002-03	a.a. 2003-04	a.a. 2004-05	a.a. 2005-06	a.a. 2006-07	totale
ABA/ABALR	200	244	282	257	301	286	383	1.953
CONS/IMP	0	1	0	47	53	94	95	297
ISIA	11	12	13	14	16	10	27	89
totale	211	257	295	318	370	390	505	2.346

**Tabella 5 – Programma Socrates/Erasmus: flussi in uscita 2000-2007**

istituzioni	a.a. 2000-01	a.a. 2001-02	a.a. 2002-03	a.a. 2003-04	a.a. 2004-05	a.a. 2005-06	a.a. 2006-07	totale
Aba/Abalr	234	240	246	223	234	284	315	1.776
Cons/Imp	0	1	27	45	46	50	69	238
Isia	17	11	12	18	25	24	28	86
totale	251	252	285	286	305	358	412	2.149

**Tabella 6 – Studenti stranieri iscritti al vecchio e al nuovo ordinamento a.a. 2007-08**

a.a. 2007-08	iscritti vecchio ordinamento	iscritti nuovo ordinamento	totale iscritti
ABA	338	926	1.264
ABALR	15	293	308
Conservatori di musica	743	566	1.309
IMP	71	41	112
ISIA	–	20	20
Accademia nazionale di danza	–	2	2
totale	1.167	1.848	3.015

## gli studenti internazionali

rappresentato, seguito dai paesi dell'Europa extra UE e dai paesi europei.

Dal 2000 è stato introdotto il programma comunitario Socrates/Erasmus, all'interno delle istituzioni di alta formazione artistica e musicale. È stato così avviato il primo passo verso l'internazionalizzazione del settore; ciò ha permesso il rafforzamento della dimensione europea dell'insegnamento artistico-musicale, incoraggiando la collaborazione transnazionale tra istituzioni omologhe e accrescendo la mobilità di studenti e docenti con il riconoscimento accademico degli studi.

La nuova offerta formativa delle istituzioni dell'alta formazione artistica, musicale e coreutica, prevista ai sensi della legge 508/1999, ha introdotto

nuove tipologie di titoli di studio, sia a livello professionalizzante, come i diplomi accademici di primo livello, sia a livello specialistico, come i diplomi accademici di secondo livello, i diplomi accademici di specializzazione ed inoltre, corsi di perfezionamento in settori specifici, come i master di primo e di secondo livello.

L'alta incidenza degli studenti stranieri nel sistema artistico-musicale italiano (4, 35%) testimonia la forte attrattività del settore in ambito internazionale. L'innovazione didattica, introdotta nel sistema artistico-musicale ha prodotto, nell'ultimo quadriennio, un aumento del 30% sul totale delle iscrizioni alle istituzioni AFAM.

Università Campus Bio-Medico di Roma:  
l'interno del Policlinico



# LA NUOVA GEOPOLITICA DELL'ISTRUZIONE SUPERIORE

Jan Sadlak

Direttore dell'Unesco-Cepes (Centro Europeo per l'Istruzione Superiore dell'Unesco)

**U**no sguardo, seppure breve, agli sviluppi che l'istruzione superiore ha avuto nel corso dell'ultimo decennio ne rivela i profondi cambiamenti\*. Come si intuisce dal titolo del presente articolo, la dimensione di questi mutamenti è tale da consentire di sostenere che sia delineata una nuova geopolitica dell'istruzione superiore, la quale porta con sé cambiamenti a livello mondiale nella mappatura dei sistemi di istruzione superiore, ne altera gli assetti regionali, trasforma i sistemi di educazione terziaria e, di conseguenza, porta a una più accentuata diversificazione della *mission* delle istituzioni di istruzione superiore. Incidentalmente, questa nuova realtà comporta mutamenti anche nel campo delle politiche in materia di istruzione superiore.

La lunga storia dell'istruzione superiore ci indica che non è facile individuare un singolo specifico fattore tale da indurre in essa profondi cambiamenti. Ciò nonostante è evidente che l'istruzione superiore è parte di un mondo sempre più interdipendente e di sistemi economici sempre più basati sulla conoscenza. Una delle radici di questa nuova realtà dell'istruzione superiore sta nella relazione che singolo e collettività hanno con l'informazione e la conoscenza. La quantità di informazioni generata e la loro velocità di circolazione è enorme. Le moderne tecnologie delle comunicazioni e dell'informazione, che hanno Internet come proprio simbolo, hanno pressoché svuotato di significato il tempo e lo spazio di veicolazione dell'informazione. Grazie alla tecnologia wireless stiamo diventando "nomadi digitali" in grado di raggiungere facilmente persone e informazioni senza doverci spostare da un luogo all'altro – per non parlare poi del crescente numero di lavori ormai eseguibili "a distanza". Ci sentiamo

dire che Internet è divenuto il quinto potere; che il portatile, parte integrante della vita e della cartella degli studenti, è ormai "più potente di una spada". Oltre a ciò, stiamo sperimentando la crescita esponenziale della quantità di informazioni disponibili sulle funzioni di base dell'istruzione superiore: l'insegnamento e la ricerca.

Prove aneddotiche, ma non per questo meno rivelatrici di tali tendenze, le forniscono quei volumi pubblicati dalla American Chemical Society e intitolati *Chemical Abstracts*, che sono, per unanime consenso, la "chiave alla letteratura mondiale sulla chimica". Si tratta di due volumi di oltre 1.900 pagine ciascuno comprendenti una ottantina di sezioni tematiche e circa 10.000 voci. Ma non basta: questa rispettata fonte sulla produttività della ricerca nel campo della chimica viene pubblicata su base settimanale. Le analisi di altre opere bibliografiche di riferimento attestano che la chimica non è la sola disciplina accademica ad avere una tale immensa mole di produzione scientifica. Se estrapoliamo questo fenomeno aggiungendo altre discipline e altri tipi di pubblicazioni e fonti di informazione scientifica disponibili nei database *online* delle riviste scientifiche, comprendiamo chiaramente che solo i paesi che hanno istituzioni accademiche e di ricerca di altissimo livello sono in grado di occupare i primi posti nella produzione di innovazioni e brevetti e di godere di un miglior punto di partenza per lo sviluppo di nuovi prodotti e servizi. Questa enorme produzione scientifica, unita alle risorse finanziarie e umane, rappresenta le basi dell'"economia basata sulla conoscenza" e della "società della conoscenza".

L'istruzione determina il futuro di una società

Tuttavia, per avere un simile esercito di ricercatori, occorre guardare all'istruzione superiore [si stima che l'attuale carenza di ricercatori nei paesi UE si attesti intorno alle 700.000 unità]. In questo contesto, la società e coloro che detengono i poteri deci-

\* Il testo si basa su un discorso pronunciato alla Conferenza Annuale dell'Academic Cooperation Association (ACA) svoltasi a Tallin dal 15 al 17 giugno 2008 sul tema "Oltre il 2010: l'istruzione superiore europea del prossimo secolo". Traduzione di Raffaella Cornacchini.

sionali devono considerare l'istruzione come un fattore fondamentale nel determinare il futuro di una società e devono comprendere che l'istruzione superiore è un fattore essenziale per lo sviluppo della capacità – individuale e collettiva – di contribuire a un'economia basata sulla conoscenza. Per non parlare poi del fatto che le istituzioni di istruzione superiore sono quel fattore che maggiormente, e in modo ineguagliabile, contribuisce allo sviluppo del capitale umano e di prodotti e servizi innovativi. In altre parole, l'università va vista sia come una fucina che come un incubatore di qualsiasi futura società.

Tali argomenti portano a un altro fattore che contribuisce al delinearsi di una nuova geopolitica dell'istruzione superiore, ossia la crescita quantitativa dell'istruzione superiore esemplificata in particolare dalla massificazione delle iscrizioni. Nei tardi anni Settanta si riteneva che, per crescere, una società dovesse garantirsi che almeno il 20% dei giovani in età universitaria, ossia appartenenti alla fascia compresa tra i 18 e i 23 anni, potesse effettivamente accedere agli studi superiori. Oggi si reputa che tale percentuale debba avvicinarsi al 50%. L'Europa, anche prendendo in considerazione soltanto i 27 Stati membri dell'UE, è ben al di sotto di tale soglia di riferimento, mentre alcuni paesi, tra cui Giappone, Corea, Canada e Stati Uniti, si avvicinano ormai al 70%. In modo analogo l'Europa fa registrare una minore percentuale di persone in possesso di diplomi di istruzione terziaria (nella UE i valori più elevati si hanno in Finlandia, dove, secondo i dati relativi al 2007, il 33,2% della popolazione è in possesso di un diploma rilasciato da una università o da un'altra tipologia di istituto di istruzione terziaria).

## Il primato cinese

Ma il punto più rilevante, nel contesto della tesi sviluppata in questo articolo, è che, nel nostro mondo così accelerato, le regioni e i paesi che fino a poco tempo fa occupavano posizioni di secondo piano, si stanno muovendo sempre più in fretta per sviluppare i propri sistemi di istruzione superiore e incentivare la produttività della ricerca. Questo è il motivo per cui il più grande sistema di istruzione superiore – se consideriamo il numero degli iscritti – non è più dato dagli Stati Uniti, ma dalla Cina. Il numero di studenti cinesi all'estero continua a espandersi superando quello di qualsiasi altro paese, India inclusa. Tuttavia anche l'India, sotto la spinta della sua fiorente industria informatica, sta migliorando di molto la propria istruzione superio-

re. Tendenze analoghe si registrano in America Latina, dove è il Brasile a porsi come locomotiva del cambiamento.

È inoltre incoraggiante osservare dei cambiamenti nell'Africa subsahariana. Ad esempio, è in corso di sviluppo una nuova strategia della Banca Mondiale e alla fine dell'aprile 2008 il Consiglio di Amministrazione della Banca Africana di Sviluppo ha adottato un documento intitolato *Strategy for Higher Education, Science and Technology in Africa*, in cui sono delineate le azioni di supporto politico e di impegno finanziario necessarie per trasformare i sistemi di istruzione superiore africani al fine di stimolare l'accesso e la sostenibilità dell'istruzione superiore e di dare nuova linfa alla scienza e alla tecnologia locali, creando in tal modo le condizioni per sostenere la crescita economica e aumentare la competitività delle economie africane.

Una tale ridefinizione strategica del ruolo dell'istruzione superiore si basa sul fatto che la capacità di uno Stato, di una regione o di una città a garantire l'accesso all'istruzione superiore unita alle capacità e ai centri di ricerca e innovazione locali è divenuta un importante indicatore delle precondizioni a investimenti favorevoli e un buon auspicio nella lotta ai lati più oscuri della globalizzazione, come l'acuirsi della fuga dei cervelli.

## La fine del "vantaggio competitivo"

Questo ragionamento assume particolare rilevanza per un gran numero di Stati dell'Europa centro-orientale – spesso definiti "i nuovi Stati membri dell'UE". Nel corso degli ultimi vent'anni, molti di questi Stati hanno sperimentato un notevole progresso economico basato su una manodopera relativamente ben qualificata, ma altrettanto relativamente a basso costo. Questo "vantaggio competitivo" si sta rapidamente dissolvendo perché oggi giorno il costo della manodopera viene determinato dai mercati del lavoro a livello globale e dall'influsso dei lavoratori migranti; a ciò si aggiunga che i nuovi Stati membri dell'UE stanno comprendendo che i loro standard formativi nel campo delle scienze, della lettura e della matematica non sono brillanti come un tempo si credeva. Secondo l'ultimo Rapporto Pisa (2006) condotto dall'Ocse sugli standard formativi, solo i giovani estoni e sloveni hanno fatto registrare risultati superiori alla media Ocse in tutti e tre questi ambiti. Per questo motivo è fondamentale che questi Stati procedano con la riforma dell'istruzione superiore, particolarmente per quanto attiene a un'adeguata assicurazione della qualità e ai meccanismi di regolamentazione dei finanzia-

menti. Al riguardo, il Processo di Bologna fornisce un quadro di riferimento importante e con valide linee di indirizzo.

Una delle caratteristiche della globalizzazione è che lo sviluppo regionale può rapidamente diventare parte dell'assetto mondiale. Questo è il motivo per cui – per la sua coerenza concettuale unita a una sufficiente flessibilità pragmatica – l'introduzione, in seno al Processo di Bologna, della struttura universitaria a tre cicli – di Bachelor, di Master e di Dottorato – diventerà ben presto il quadro di riferimento mondiale. Questo quadro, a sua volta, faciliterà la mobilità transfrontaliera e tra istituti, fornirà migliori informazioni ai vari portatori di interesse e agevererà il processo di riconoscimento dei titoli accademici e professionali. Non vi sono dubbi che l'attuazione degli obiettivi inseriti sotto quel grande ombrello globale che è il Processo di Bologna dovrebbe rafforzare l'istruzione superiore dei paesi aderenti. Dobbiamo però essere consapevoli del fatto che possono esservi effetti collaterali imprevisti. Il rettore di una prestigiosa università privata polacca con diversi programmi di studio in inglese ha commentato di recente che, a suo avviso, una delle cause della contrazione delle iscrizioni di studenti internazionali presso il suo ateneo è data dal fatto che il Processo di Bologna, introducendo una struttura omogenea dei programmi di studio, ha creato un livellamento della competizione nel settore degli studenti internazionali. A suo dire, l'unica strategia praticabile per la sua istituzione è il "miglioramento della qualità" unito

Università Campus Bio-Medico di Roma: uno studente con il tutor



ad adeguate "misure di ripartizione dei costi". In tal senso assume grande importanza il Registro Europeo delle Agenzie di Certificazione della Qualità, di recente costituzione.

Il tema di come gestire le misure di ripartizione dei costi sarà oggetto di analisi particolarmente in quei paesi in cui gli studenti internazionali non sono tenuti al pagamento delle tasse accademiche. Da un punto di vista generale, vi sono al riguardo due impostazioni strategiche di base. La prima considera l'internazionalizzazione come una fonte di introiti aggiuntivi, tanto a livello della singola istituzione che a livello nazionale; in questo caso vi sono sostanziali differenze tra le tasse accademiche per gli studenti di quel dato paese e gli studenti internazionali. Un buon esempio di tale impostazione è dato dal Regno Unito. Il secondo approccio, adottato ad esempio in Francia, non fa differenze tra i cittadini del paese (o dell'UE) e quelli di altri Stati. Questa politica fonde in sé molti tratti dell'impegno culturale, della solidarietà accademica, degli aiuti allo sviluppo: stando così le cose, il ritorno economico di avere studenti internazionali assume un'importanza molto minore.

### Problemi imprevisti

L'aspetto negativo di tale approccio non è dato solo dalla minore spinta che gli istituti di istruzione superiore hanno a internazionalizzare i propri servizi formativi, ma anche dalla presenza di problemi imprevisti per gli Stati che non prevedono il numero chiuso nelle iscrizioni. Un dilemma di questo tipo lo hanno avuto di recente Austria e Belgio, che si sono trovati di fronte, specialmente in campo medico e veterinario, a un alto afflusso di studenti in possesso di un diploma di istruzione superiore rilasciato da un altro Stato membro dell'UE (si trattava soprattutto di diplomati francesi nel caso del Belgio e di diplomati tedeschi per l'Austria). Quando Austria e Belgio hanno introdotto un sistema di quote [ad esempio riservando il 75% dei posti disponibili agli studenti in possesso di un diploma austriaco, il 20% ai diplomati di altri Stati UE e il 5% agli studenti provenienti da paesi terzi], la Commissione Europea li ha ammoniti che tale



misura «induceva una discriminazione indiretta effettuata in base alla nazionalità», il che è proibito dall'art. 12 del Trattato CE, e ha dato loro cinque anni di tempo per presentare argomentazioni comprovanti il fatto che tali restrizioni sono «necessarie e proporzionate».

## La concorrenza fra atenei

Un altro fattore molto importante e che esercita un forte impatto sulla mappa geopolitica dell'istruzione superiore è la concorrenza a livello mondiale per i talenti e l'eccellenza accademica. Le maggiori università si muovono per diventare università mondiali e sempre più atenei sono in concorrenza reciproca sul piano internazionale per risorse, docenti e studenti di talento. Gli approcci possono essere diversi, ma sempre più istituti di istruzione superiore sono consci del fatto che, attraverso l'internazionalizzazione, possono elevare il proprio profilo e crearsi un marchio di risonanza mondiale attraendo i migliori talenti nella ricerca i quali, a loro volta, possono attirare finanziamenti e produrre risultati di rilievo nel campo della ricerca, dell'innovazione e dei brevetti. Non deve quindi sorprendere il fatto che i vertici di società tecnologiche, come Bill Gates, presidente della Microsoft, considerino che il solo modo di risolvere «la scarsità critica di talenti scientifici» negli Stati Uniti sia l'apertura del sistema dei visti a categorie speciali di lavoratori migranti.

A quanto in precedenza detto riguardo alla competizione per i migliori talenti, va aggiunto il fatto che l'istruzione superiore viene sempre più considerata un importante bagaglio diplomatico che contribuisce a ridurre le frizioni e gli attriti tra paesi e culture, il che non è un argomento trascurabile nel mondo del dopo 11 settembre. Non desta quindi sorpresa la creazione di nuove iniziative che collegano la politica estera alla mobilità internazionale degli studenti e alla cooperazione accademica, quali ad esempio l'Ufficio degli Affari Educativi e Culturali istituito presso il Dipartimento di Stato americano, oppure l'istituzione di sedi distaccate di CampusFrance nelle ambasciate francesi di tutto il mondo.

Per il momento le tradizionali roccaforti dell'istruzione superiore mantengono il proprio predominio in materia di qualità, ma è solo questione di tempo prima che esso sia intaccato. Il progresso nel campo dell'istruzione superiore e della ricerca va interpretato come l'inizio dell'ascesa verso la preminenza di altri paesi.

Fino a poco tempo fa il predominio incontrastato nel campo dell'istruzione superiore era nelle mani di Nord America ed Europa, con il Giappone che

teneva loro compagnia nei settori delle scienze naturali, dell'ingegneria e della tecnologia. Altre regioni si trovavano a corto di personale qualificato, di infrastrutture di ricerca o manageriali e di risorse finanziarie, mentre in alcuni paesi, come Cina e Vietnam, la situazione era aggravata da erronee decisioni politiche e rigidi vincoli ideologici. La situazione, ora, sta cambiando radicalmente. L'enorme potenziale di crescita sul lungo termine, unito a un clima politico favorevole allo sviluppo economico, rende inevitabile che, verso la metà di questo secolo, l'istruzione superiore in altre regioni riguadagni il terreno perduto andando così a influenzarne il progresso economico.

## La vera potenza è data dal prestigio del sistema universitario

Va notato che vi è una maggiore internazionalizzazione anche nel contesto della "qualità", evidenziata non da ultimo dall'attenzione accordata ai *ranking* internazionali, in particolare quelli pubblicati dall'Università Jiaotong di Shanghai e dal Times Higher Education Supplement. Un punto interessante è stato espresso nella conferenza sul World Wide University Network tenutasi a Londra verso la fine del 2007. Alla domanda: «Cosa definisce oggi una superpotenza mondiale?» è stata data la seguente risposta: «In passato era la dimensione dell'esercito nazionale o il possesso di armi nucleari. Ma ora vi è un metro di giudizio più importante (e pacifico): le dimensioni e il prestigio del suo sistema universitario» (Baker, 2007). Sulla stessa falsariga, uno studioso americano di istruzione superiore ha paragonato l'attuale natura competitiva dell'istruzione superiore a una «guerra agli armamenti». Anche se questo modo di presentare la situazione odierna pare un po' troppo enfaticizzato, esso dimostra, senz'ombra di dubbio, che vi sono diversi importanti sviluppi a livello globale che stanno influenzando in modo assai veloce l'istruzione superiore.

Vi sono ampie prove del fatto che, mediamente, l'istruzione superiore europea non è cattiva, e anzi è buona, ma ciò di cui difetta sono le "università di eccellenza a livello mondiale". Gli atenei europei, particolarmente quelli operanti in sistemi dove il sostegno pubblico è generoso, hanno un atteggiamento ambivalente nei confronti del nuovo paradigma della concorrenza accademica mondiale e auspicano il mantenimento dello *status quo* unito a un aumento delle sovvenzioni pubbliche. Ho i miei dubbi sul favorevole esito di tali speranze. Ciò che al momento vediamo è che i "grandi finanziamenti"

all'istruzione superiore e alla ricerca sono destinati ad andare solo ai "progetti migliori". Essere "buoni" non basta. Per questo motivo possiamo parlare di un nuovo regime della qualità, basato sul passaggio "dal buon livello all'eccellenza" nell'istruzione superiore e nella ricerca.

Questo nuovo regime della qualità unito alla ricerca dell'eccellenza pone inoltre uno dei più spinosi problemi legati alla configurazione degli istituti di istruzione superiore in Europa (e specialmente nell'Europa continentale). Tale regime mette in discussione la validità, a livello di sistema, del cosiddetto modello humboldtiano dell'università che ha dominato il contesto concettuale e organizzativo dell'istruzione superiore europea per quasi due secoli.

Questo modello pone la ricerca nel cuore dell'università tradizionale ed è naturalmente legato all'insegnamento, così da assicurare un meccanismo di reciproco rafforzamento alla libera circolazione della conoscenza tra ricerca e insegnamento.

Non ritengo che il modello humboldtiano sia obsoleto, ma che rifletta soltanto un certo tipo di istituzione di istruzione superiore cui spesso si fa riferimento con l'espressione «università ad alta intensità di ricerca». Questo è il modello preferito dalla maggior parte degli accademici che forniscono svariate argomentazioni a suo favore. Ma è forse questo il solo tipo di istituto necessario all'interno di un sistema moderno di istruzione superiore? E ci possiamo permettere che tutti gli istituti siano "ad

Università Campus Bio-Medico di Roma: medici del Centro per la salute dell'anziano

alta intensità di ricerca"? Non meno importante per la nostra analisi è il fatto che la ricerca è diventata un'attività altamente competitiva a livello mondiale e che richiede enormi investimenti in personale, infrastrutture e attrezzature. Quindi, quando cercano di adattarsi alla "guerra mondiale per i talenti" i paesi introducono un sistema preferenziale a sostegno dell'eccellenza nella ricerca, riconoscendo che solo attraverso un approccio competitivo e un livello costante di finanziamenti adeguati occuperanno posizioni migliori per far fronte alle sfide future dell'istruzione superiore e della ricerca.

È evidente che man mano che le università e le altre istituzioni di istruzione superiore sono divenute uno dei mattoni fondanti della moderna "economia basata sulla conoscenza", il loro ruolo si è rafforzato e così pure l'interesse pubblico nel loro funzionamento [e questa è una delle ragioni per cui i *ranking* accademici destano un così grande interesse].

Le istituzioni di istruzione superiore sono grandi *provider* di servizi, grandi datori di lavoro e destinatari di fondi pubblici. In altre parole, da un lato l'istruzione superiore è divenuta troppo importante per essere lasciata solo "alle istituzioni di istruzione superiore e agli accademici", ma dall'altro deve avere sufficiente autonomia istituzionale e rispetto della libertà accademica per poter rispondere a tali sfide.

Identificare le politiche adeguate è una sfida mondiale. Si ritiene che la prossima Conferenza Mondiale sull'Educazione Superiore (WCHE+10) organizzata dall'Unesco per il luglio del 2009 fornirà una piattaforma adeguata per l'inizio di una analisi delle politiche.

Per la Regione Europa dell'Unesco [comprendente oltre all'Europa, anche Nord America e Israele] il dialogo sarà avviato in occasione del Forum Unesco sull'Educazione Superiore nella Regione Europa "Access, Values, Quality and Competitiveness" (Accesso, Valori, Qualità e Competitività) organizzato dall'Unesco-Cepes e dal Governo della Romania in collaborazione con il Consiglio d'Europa, la Commissione Europea, l'Ocse, l'Eua (Associazione delle Università Europee), l'Unione Europea degli Studenti ed Education International. Il Forum Europeo si terrà a Bucarest nel maggio 2009 e metterà sul tavolo specifiche problematiche, aspettative e proposte regionali che saranno successivamente inoltrate alla Conferenza Mondiale.

← Ingresso



decreto gelmini

# PRIMI INTERVENTI PER LA RIFORMA DELL'UNIVERSITÀ

Antonello Masia

Direttore generale per l'Università del Ministero dell'Istruzione, dell'Università e della Ricerca

Via libera dal Parlamento alla riforma dell'Università voluta dal ministro dell'Istruzione, dell'Università e della Ricerca, Mariastella Gelmini. Obiettivo: elevare il trend qualitativo del sistema universitario italiano. Tante le novità previste dal decreto legge 10 novembre 2008 n. 180, "Disposizioni urgenti per il diritto allo studio, la valorizzazione del merito e la qualità del sistema universitario e della ricerca", convertito nella legge 9 gennaio 2009 n. 1: scatti stipendiali dei docenti non più automatici, ma legati al merito; creazione di un'anagrafe dei professori e delle attività didattiche svolte; obbligo per i rettori di divulgare i risultati della ricerca; interventi diretti per favorire il rientro dei cervelli in Italia; nuovo impulso al diritto allo studio e all'edilizia residenziale universitaria.

Il provvedimento approvato dalla Camera recepisce integralmente il testo congedato il 28 novembre 2008 dal Senato dopo il parere positivo della Commissione Istruzione. Durante il passaggio a Palazzo Madama sono state inserite alcune importanti novità rispetto al testo congedato dal Consiglio dei ministri il 6 novembre: gli emendamenti proposti dal relatore al testo Giuseppe Valditara sono volti, in particolare, a migliorare le modalità di reclutamento dei professori e a penalizzare i docenti che non producono ricerca. Obbligano inoltre le università a rendere più trasparente l'utilizzo delle risorse. Un'altra novità riguarda la proroga al 31 gennaio dei termini per la partecipazione alle procedure di reclutamento dei docenti. Le commissioni valutative saranno composte con regole nuove, preordinate a garantire merito, efficienza e trasparenza. A regime è prevista altresì l'esclusione di coloro che non pubblicano da tre anni, che non solo avranno un alleggerimento della busta paga dovuto al dimezzamento degli scatti biennali, ma verranno esclusi dai bandi PRIN (Progetti di rilevante interesse nazionale) e non entreranno a far parte delle commissioni<sup>2</sup>.

La possibilità della riapertura dei termini dei concorsi da ordinario, associato e ricercatore e la revisione delle procedure di composizione delle commissioni costituiscono due capisaldi della legge. La proroga dei bandi della prima e seconda sessione 2008 fino al 31 gennaio 2009, proposta dal Pd e riformulata dal senatore Giuseppe Valditara, mira a scongiurare il rischio di ricorsi da parte di coloro che non hanno presentato nei tempi prescritti la domanda di partecipazione a concorsi, di cui sono state cambiate *in fieri* le regole per la composizione delle commissioni giudicatrici. Tutti i concorsi già banditi si svolgeranno con le nuove norme, mentre i bandi che già rispondono ai nuovi dettami normativi non saranno sottoposti a revisione<sup>3</sup>. Per entrare a far parte, infine, delle Commissioni di valutazione comparativa per posti di docenza di I e II fascia e di ricercatore occorrerà, in futuro, rispettare requisiti di produttività scientifica stabiliti dal Consiglio Universitario Nazionale (CUN)<sup>4</sup>.

## La composizione delle commissioni

Novità significative, dunque, per le procedure di **composizione delle commissioni**. Per ogni concorso verranno eletti dodici docenti, il triplo di quelli necessari: al loro interno saranno sorteggiati i quattro che comporranno la commissione, di cui farà parte anche un membro interno<sup>5</sup>. I concorsi banditi sono circa 1.850, per un totale di 3.700 idoneità da professore e 320 posti da ricercatore. Alcuni correttivi sono stati inseriti nella fase di passaggio in Commissione Istruzione del Senato, per evitare ostacoli derivanti dalla frammentazione dei 370 settori disciplinari, molti dei quali non hanno un numero di ordinari sufficiente a formare liste che comprendono tre ordinari tra cui sorteggiare ciascun commissario.

Un emendamento approvato il 27 novembre prevede il sorteggio fra i soli professori afferenti al settore, a prescindere dal loro numero, nel caso in cui

non sia sufficiente il ricorso ai settori affini. Dettato dall'esigenza di allargare anche il *range* del sorteggio, un altro emendamento ha esteso fino a 72 anni di età la possibilità, per i professori cui non è stato concesso il "biennio Amato", di essere inseriti nelle commissioni.

Non sono invece emersi correttivi a un problema emerso con la manovra d'estate, che ha reso opzionale per le università concedere la **proroga biennale al servizio dei professori**: «molte università si sono già orientate a negarla a tutti, fermando la carriera a 68 anni, ma chi sceglie di passare all'ordinamento della legge Moratti (la 230/2005) mantiene la possibilità di restare in cattedra fino a 70 anni (72 nell'area sanitaria)»<sup>6</sup>.

### Le assunzioni per i giovani ricercatori

A queste misure si aggiunge il divieto di assunzione per gli atenei che destinano in spese di personale più del 90% del Fondo di finanziamento ordinario, per i quali il blocco del *turn over* stabilito dalla legge 133/08 passerà da 20 al 50% con un vincolo di spesa: almeno il 60% delle assunzioni dovranno essere destinate ai **giovani ricercatori** rovesciando l'attuale piramide. Per ogni docente che andrà in pensione gli atenei potranno così assumere due, in alcuni casi tre ricercatori senza alterazioni di costo. E dal 2009, grazie al Piano straordinario varato con la legge finanziaria del 2007<sup>7</sup>, saranno disponibili 2.000 posti in più per i ricercatori. Inoltre le università che non tratterranno i docenti con un'età superiore ai 70 anni raddoppieranno il numero dei posti per ricercatore.

Di rilevante impatto, nel **sistema di finanziamento delle università**, è la norma (art. 2) che riserva il 7% del Ffo e del Fondo straordinario di 550 meuro agli atenei che, sulla base del modello di finanziamento pubblico approvato nel 2004, su proposta del Cnvsu, abbiano ottenuto significativi risultati sul piano della didattica e delle attività di ricerca. Tale percentuale, corrispondente a circa 540 meuro, sarà ripartita tra i predetti atenei "virtuosi" sulla base di criteri stabiliti con apposito decreto ministeriale, sentiti il Cnvsu e il Civr.

Da rilevare anche la nascita di una "Anagrafe nazionale nominativa dei professori ordinari e associati e dei ricercatori, contenente per ciascun soggetto l'elenco delle pubblicazioni scientifiche prodotte" (art. 3 bis), aggiornata con cadenza annuale. E in tema di trasparenza, da segnalare che i rettori avranno l'obbligo di pubblicare sul sito internet d'ateneo e di trasmettere al Ministero «un'apposita relazione concernente i risultati delle attività di ricerca, di formazione e di trasferimento tecnologico nonché i

finanziamenti ottenuti da soggetti pubblici e privati» (art. 3 quater). La mancata pubblicazione e trasmissione della documentazione comporterà una riduzione della quota di Ffo e del Fondo straordinario. Sul fronte delle commissioni d'esame, il compito di vigilare sul corretto svolgimento delle operazioni di sorteggio sarà affidato a una Commissione nazionale, formata da sette professori ordinari individuati dal Consiglio Universitario Nazionale nel proprio seno (art. 1, comma 6 bis).

Una specifica disposizione (art. 1 bis) modifica inoltre i meccanismi, introdotti dall'art. 1, comma 9 della legge 230/05, in tema di **chiamate dirette** e di **chiamate per chiara fama**. Per le prime il provvedimento tende a superare le problematiche sorte in prima applicazione circa l'individuazione dei requisiti e dei titoli degli aventi diritto (abolendo anche il tetto del 10% delle dotazioni organiche degli atenei); per le seconde tale norma prevede la costituzione di commissioni di docenti, nominati dal CUN al fine di esprimere pareri più qualificati sul profilo scientifico dei chiamandi.

### Diritto allo studio e edilizia universitaria

Novità in vista anche per il **diritto allo studio**: «Per la prima volta in Italia – ha spiegato il ministro – tutti gli aventi diritto avranno la borsa di studio. Vengono stanziati 135 milioni di euro aggiuntivi destinati ai ragazzi capaci e meritevoli, privi di mezzi economici». Ciò significa che a partire dal 2009 sarà incentivata la mobilità degli studenti garantendo il pieno esercizio del diritto allo studio: il totale dei ragazzi beneficiari o esentati dal pagamento delle tasse passerà così da 140.000 a 180.000. Nuovo impulso anche all'**edilizia residenziale** universitaria: sono in arrivo fondi destinati alla realizzazione di nuove residenze: 65 milioni euro, pari a 1.700 posti letto in più per gli studenti.

Con questo pacchetto di provvedimenti «l'Università italiana – ha dichiarato Valditara – finalmente cambia marcia, e dopo tanti anni di chiacchiere si è avviato un processo serio di risanamento. Tutte le novità aggiunte completano il testo del governo, che per la prima volta ha collegato la responsabilità all'autonomia, facendo sì che i finanziamenti siano d'ora in poi correlati agli obiettivi perseguiti». Positivo il giudizio della CRUI, nonostante «il carattere parziale e circoscritto» del provvedimento. I rettori auspicano che «ad esso seguano al più presto misure più organiche sui punti chiave della valutazione, della revisione della governance, del reclutamento, del dottorato di ricerca, del sostegno e rilancio della ricerca». Tutto questo dovrà

avvenire «in un clima di confronto costruttivo nel merito dei singoli interventi e ferma restando la scadenza ineludibile della prossima manovra finanziaria per eliminare i tagli previsti a partire dal 2010, del tutto insostenibili per il sistema universitario italiano, e per riconsiderare globalmente le modalità di finanziamento degli atenei».

## Un ampio dibattito

L'approvazione del decreto ha stimolato un ampio dibattito sulle colonne dei maggiori quotidiani nazionali. Da segnalare, in particolar modo, il commento di Ernesto Galli Della Loggia, che sul "Corriere della Sera"<sup>8</sup> ha sottolineato come «più di un segnale lascia credere che oggi è forse diventato possibile per l'università italiana aprire una pagina nuova». Sarebbero tre i fattori determinanti all'avvio del processo di rinnovamento: un ministro «determinato, incline a scelte di razionalità e di buon senso, capace di non farsi intimidire»; un'opposizione «che sembra aver capito l'errore della politica del rifiuto»; un'opinione pubblica che chiede a gran voce una spinta al cambiamento, «massicciamente convinta che l'università così com'è non può andare avanti».

Galli Della Loggia suggerisce quattro direttrici di intervento: riduzione del numero dei corsi di laurea e del numero degli esami e delle sedi decentrate; ritorno al concorso nazionale per il reclutamento dei docenti e previsione di un periodo di prova di 4-5 anni per i ricercatori neoassunti; riforma della *governance* degli atenei, in modo da fornire ai rettori strumenti più efficaci di gestione; riforma del dottorato di ricerca, attraverso l'accorpamento dei corsi presenti nei vari dipartimenti e l'attivazione di una docenza reale e permanente. «Si tratta di provvedimenti che oggi possono raccogliere un consenso vastissimo», e che vanno sostenuti con «uno spirito di libertà e insieme di rigore».

Di qui la necessità di concedere alle facoltà la possibilità di scegliere gli insegnamenti ritenuti più opportuni, fatti salvi i pochi imposti dal ministero. E si impone maggior rigore nella ripartizione del Fondo ordinario di finanziamento, secondo parametri riconosciuti e condivisi ispirati alla qualità della didattica e della ricerca: «Basterebbero questi provvedimenti a migliorare in misura significativa la condizione dell'università italiana: se il ministro Gelmini li adotterà sarà riuscita in un'impresa che, è bene ricordarlo, negli ultimi trent'anni non è riuscita a nessuno dei suoi predecessori».

## Note

<sup>1</sup> La legge di conversione è stata pubblicata nella Gazzetta ufficiale n. 6 del 9 gennaio 2009.

<sup>2</sup> Art. 3 ter: «Gli scatti biennali destinati a maturare a partire dal primo gennaio 2011 sono disposti previo accertamento da parte dell'autorità accademica della effettuazione nel biennio precedente di pubblicazioni scientifiche. I criteri identificanti il carattere scientifico delle pubblicazioni saranno stabiliti con apposito decreto del ministero dell'università su proposta del Consiglio Universitario Nazionale e sentito il Comitato di indirizzo per la valutazione della ricerca. La mancata effettuazione di pubblicazioni scientifiche nel biennio precedente comporta la diminuzione della metà dello scatto biennale. I professori di I e II fascia e i ricercatori che nel precedente triennio non abbiano effettuato pubblicazioni scientifiche individuate secondo i criteri predetti sono esclusi dalla partecipazione alle commissioni di valutazione comparativa per il reclutamento rispettivamente di professori di I e II fascia e di ricercatori».

<sup>3</sup> Art. 1, comma 8: «Le disposizioni di cui al comma 5 si applicano, altresì, alle procedure di valutazione comparativa indette prima della data di entrata in vigore del presente decreto, per le quali non si sono ancora svolte, alla medesima data, le votazioni per la costituzione delle commissioni. Fermo restando quanto disposto al primo periodo, le eventuali disposizioni dei bandi già emanati, incompatibili con il presente decreto, si intendono prive di effetto».

<sup>4</sup> Di recente il CUN, su invito del ministro Gelmini, ha proceduto a determinare puntuali indicatori di produttività scientifica per i candidati a posti di I e II fascia e di ricercatore.

<sup>5</sup> Art. 1, comma 4: «Per le procedure di valutazione comparativa per il reclutamento dei professori universitari di I e II fascia della prima e della seconda sessione 2008, le commissioni giudicatrici saranno composte da un ordinario nominato dalla facoltà che ha richiesto il bando e da 4 ordinari sorteggiati in una lista di commissari eletti tra i professori ordinari appartenenti al settore scientifico-disciplinare oggetto del bando, in numero triplo rispetto al numero dei commissari complessivamente necessari nella sessione». Per quanto riguarda i ricercatori, «in attesa del riordino delle procedure di reclutamento, e comunque fino al 31 dicembre 2009, le commissioni per la valutazione comparativa sono composte da un ordinario o da un associato nominato dalla facoltà che ha chiesto il bando e da due ordinari sorteggiati» (art. 1, comma 5).

<sup>6</sup> Gianni Trovati, *Università, prorogati i termini per i concorsi*, "Il Sole 24 Ore", 27 novembre 2008, pagina 36.

<sup>7</sup> Il Piano straordinario per l'assunzione dei ricercatori è definito dall'art. 1, commi 648 e 651 della legge 27 dicembre 2006, n. 296.

<sup>8</sup> Ernesto Galli Della Loggia, *Libertà e rigore per l'università*, "Corriere della Sera", 3 dicembre 2008, p. 1.

# LA QUINTA INDAGINE EUROSTUDENT

Loredana Oliva

Oggi si parla molto di cittadinanza europea e della consapevolezza di appartenere a uno stesso grande paese composto dai 27 Stati membri dell'Unione Europea. Ma la cittadinanza europea – quando non è modulistica di prefetture, ministeri o uffici di Polizia – è un processo che si costruisce con l'evoluzione della persona nella società, nella scuola, nel mondo del lavoro, nelle relazioni personali e professionali.

Nell'ultima indagine Eurostudent, gli studenti universitari italiani sembrano aver risposto anche a una domanda nascosta tra le righe della ricerca: ti senti cittadino europeo, studente nello Spazio europeo dell'istruzione? Le risposte – «non del tutto, moderatamente, per nulla» – dimostrano purtroppo che il senso di appartenenza europea è ancora lontano.

L'indagine Eurostudent traccia un profilo delle condizioni di vita e di studio dello studente universitario italiano attraverso le risposte fornite dai 4.500 giovani contattati dalla Fondazione Rui in Italia (con il sostegno del MIUR). La ricerca ha preso in con-

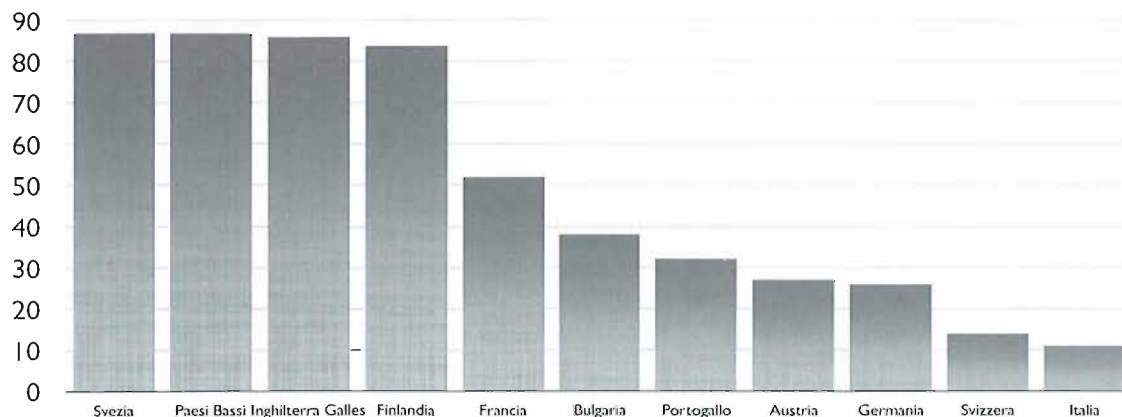
siderazione gli studenti di tutte le università italiane, iscritti sia ai corsi di primo ciclo che ai corsi di laurea specialistica a ciclo unico nell'a.a. 2005-06.

I risultati sono stati confrontati anche con dati di fonte MIUR, ISTAT e OCSE. Nella quinta edizione di Eurostudent Italia gli universitari italiani si raccontano, parlano della loro situazione sociale e culturale, del *background* familiare, e di cosa sia cambiato dopo la riforma avviata dal Processo di Bologna.

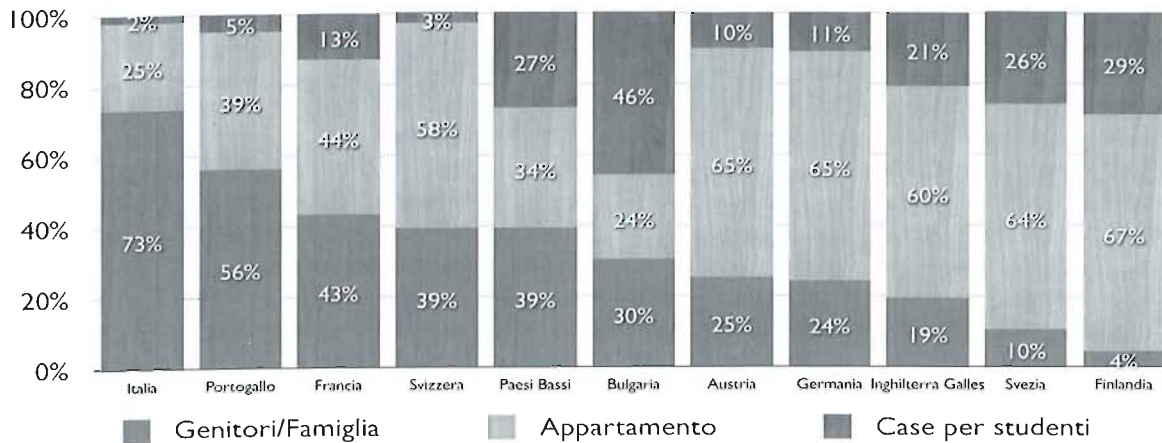
Si lamentano della scarsità di aiuti economici per i meritevoli, il pendolarismo tocca il 60%, hanno poco tempo e possibilità di lavorare durante gli studi, e la motivazione di continuare a studiare dopo il triennio è in calo; non mancano inoltre i dati sulla mobilità internazionale, che ci lasciano sempre agli ultimi posti delle classifiche europee.

Difficile sentirsi parte della cittadinanza universitaria europea se nel confronto internazionale, a partire dalle condizioni abitative e dall'applicazione di criteri meritocratici, gli studenti italiani hanno situazioni differenti da quelli degli altri paesi dell'Unione Europea.

Percentuale di studenti beneficiari di borse di studio



Modi di abitare



Età media e status socio-economico

Dalla lettura dei dati emerge che la popolazione studentesca post-riforma ha un'età media di 22 anni e il 50% degli studenti ne ha in media 21; le studentesse (56,2%) sono mediamente più giovani dei maschi, ovvero 20,5 anni contro 21,3 (nel 2003 l'età media delle ragazze era 21,2 anni).

Un'interessante riflessione del direttore dell'indagine Eurostudent, Giovanni Finocchietti, ha messo in risalto la presenza degli studenti adulti – il 10,1% ha 25 anni o più, e il 4,6% degli studenti ne ha 30 o più: «Ci troviamo probabilmente di fronte a un effetto atteso, l'onda lunga della riforma dell'offerta didattica: i corsi di laurea triennali continuano a mostrare una buona capacità di attrazione su studenti che avevano interrotto gli studi dopo la scuo-

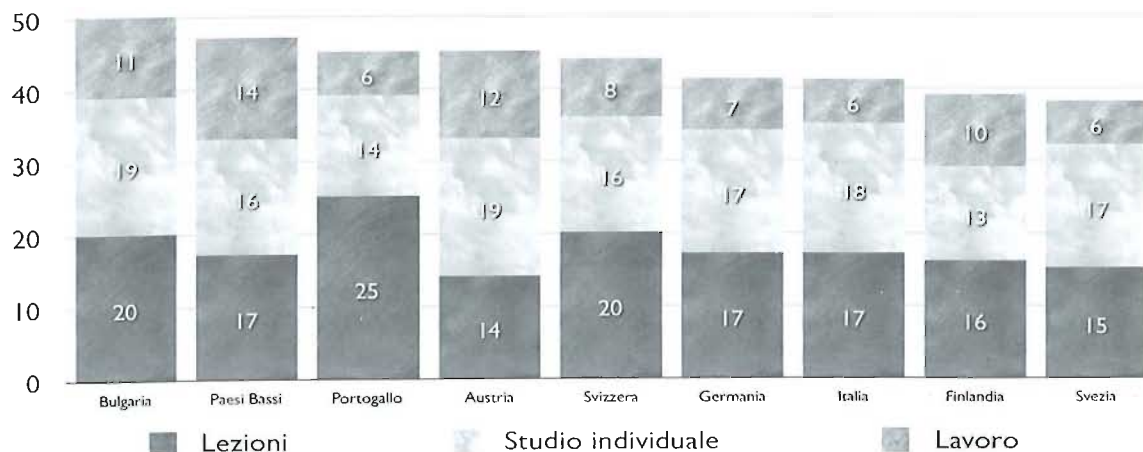
la e che hanno deciso di ritornare nel circuito della formazione, entrando nell'università grazie all'offerta di corsi di laurea triennali».

Gli studenti universitari provengono più facilmente da famiglie con un livello di istruzione medio-alto (genitori diplomati o laureati), e per loro ci sono migliori possibilità di accedere all'istruzione superiore. Gli studenti di famiglie operaie, il 36,9%, costituiscono comunque un gruppo consistente.

Situazione abitativa

Il 72,6% degli studenti abita in famiglia durante i mesi di studio, soprattutto nelle grandi città, grazie a un'offerta di formazione ampia e variegata (spesso da parte di più atenei) che rende meno pro-

Tempo dedicato allo studio e al lavoro retribuito



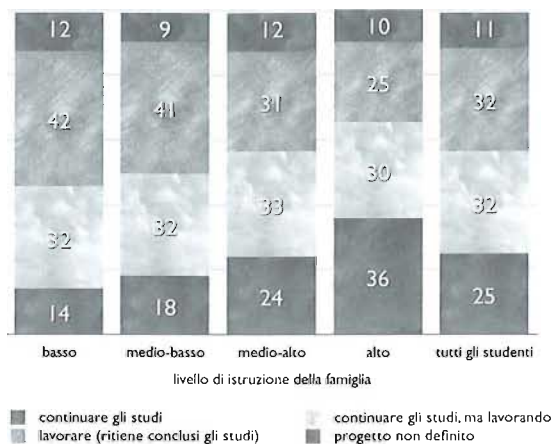
babile un trasferimento: questa situazione si è accentuata negli anni post-riforma e contribuisce anche al forte aumento del pendolarismo. Dividere un appartamento con altri studenti continua a essere il modo più comune di abitare da fuori sede: lo fa il 21,6%. Gli studenti fuori sede con genitori laureati che vivono in appartamenti sono più numerosi, il 28,1%. Solo l'1,5% del totale (il 3,2% degli studenti con genitori con istruzione medio-bassa) vive in un alloggio del sistema del Dsu (Ente per il Diritto allo Studio Universitario, collegi universitari).

La risposta alla domanda di alloggi è ancora insufficiente: solo un fuori sede ogni sedici abita in una residenza Dsu. La situazione è migliore nelle città universitarie medio-piccole e nelle regioni dell'Italia centrale (oltre il 2,3% abita le residenze Dsu).

Dopo i 28 anni, nonostante la limitata autonomia

finanziaria, solo uno studente ogni tre vive ancora con la famiglia di origine.

### Progetti dopo la laurea



## MOBILITÀ: DATI, CAUSE E OSTACOLI

Il circolo virtuoso della mobilità geografica, quella che innesca la skill o brain circulation di esperti, ricercatori, professionisti, sino allo scambio di strumenti d'innovazione, brevetti, invenzioni, prodotti creativi del futuro, dovrebbe cominciare molto presto. Oggi la prima esperienza all'estero si può fare sin dai primi anni della scuola superiore: prima la pupil mobility, poi l'Erasmus e lo stage con l'Erasmus Placement fino alla mobilità dei ricercatori costituiscono un percorso di formazione internazionale lungo tutta la vita, come auspica il programma comunitario Lifelong Learning Programme.

Un movimento che dovrebbe portare anche in Italia studenti e specialisti internazionali. Infatti, il motore si avvia dalla mobilità in uscita, da un meccanismo di osmosi positiva che diffonde le buone pratiche, la qualità degli istituti e degli atenei in giro per il mondo, crea delle reti, e realizza flussi di competenze e idee che camminano sulle gambe dei cittadini d'Europa. I dati italiani spezzano questo incantesimo: l'attrattività del nostro paese nei confronti di studenti e ricercatori non raggiunge il 2% (dato Ocse 2008), la mobilità in uscita per motivi di studio secondo l'indagine Eurostudent è del 5,9% (la media europea secondo l'Ocse è del 25%, Francia e Germania sono oltre il 10%).

Dall'indagine emergono i fattori che condizionano la mobilità e i relativi ostacoli. «Il problema più segnalato dagli studenti "mobili" è l'insufficiente supporto alla mobilità in Italia o nel paese ospite; per i "non mobili", prevalgono le difficoltà economiche, intese come impossibilità di sostenere i costi di un soggiorno all'estero, oppure come eventualità di dover rinunciare a una fonte di reddi-

to, derivante da un lavoro retribuito», commentano i responsabili italiani della ricerca. Infatti il 24,1% degli studenti che non ha fatto esperienza di mobilità, dichiara di non avere un budget che permette un soggiorno all'estero, e di non ricevere sufficienti aiuti, in borse di studio o altro tipo di finanziamenti dalle istituzioni nazionali. Determinante sembra essere anche la condizione sociale ed economica: il tasso di mobilità raggiunge il 9,6% per gli studenti figli di laureati; scende al 3,9% per i figli di genitori con livello d'istruzione medio-basso. Inoltre, gli studenti che dichiarano un miglior livello di competenza linguistica hanno un tasso di mobilità (14%) nettamente superiore alla media.

L'indagine europea Eurostudent rivela che nella classifica dei paesi con studenti che conoscono bene (fluent grade) due lingue straniere l'Italia è al 12° posto con il 13% (a pari merito con la Francia) seguita da Romania, Finlandia, Spagna e Turchia. Analisti internazionali hanno messo in evidenza come la posizione dell'Italia sconti il ritardo dell'introduzione dell'inglese nella scuola elementare. I dati dell'Agenzia Eurydice (cfr. il rapporto *Cifre chiave sull'insegnamento della lingua a scuola, 2005 e 2008*), dimostrano che se in Belgio, in Finlandia e in Svezia tra gli anni Ottanta e gli anni Novanta si cominciava a studiare la lingua straniera dai sei agli otto anni, in Italia sino al 1994 l'inglese, o il francese, diventavano obbligatori con l'inizio della scuola media, dagli 11 ai 12 anni. Solo dal 2003 gli alunni italiani della prima o seconda elementare (sette anni in media) hanno cominciato il contatto una lingua diversa dall'italiano.



conferenza unesco sull'educazione

# ALTA FORMAZIONE E POLITICHE PER L'INCLUSIONE

Andrea Lombardinilo

Segreteria tecnica del direttore generale per l'Università del MIUR

**I**talia in prima linea nel sostegno alle politiche per l'alta formazione e l'inclusione sociale. Si è svolta dal 25 al 28 novembre a Ginevra la quarantottesima sessione della Conferenza internazionale dell'educazione promossa dall'Unesco, dedicata a "Formazione e inclusione: prospettive future". Si è trattato di un'occasione importante per fare il punto sulle strategie intergovernative volte a incoraggiare su scala europea l'inclusione sociale nel settore dell'alta formazione: la Conferenza è infatti il più importante forum internazionale sul tema della formazione rivolto ai ministri dell'Istruzione e ai principali *stakeholder*: ricercatori, professionisti dell'educazione, rappresentanti delle istituzioni intergovernative, società civile. La Conferenza internazionale sull'educazione è promossa dall'Ufficio internazionale dell'istruzione (BIE) dell'Unesco, istituto deputato a sostenere gli Stati nel conseguimento di standard qualitativi elevati nel settore dell'istruzione, con l'obiettivo di stimolare la definizione di percorsi curriculari di alto profilo.

La Conferenza ha fatto registrare l'ampia partecipazione delle rappresentanze governative e ha stimolato una serie di contributi volti ad arricchire ulteriormente il dibattito sulle politiche per l'inclusione formativa. Non solo. I Rapporti ufficiali presentati dai singoli paesi si soffermano nello specifico sul ruolo assunto dai rispettivi governi nella promozione di azioni mirate a potenziare le politiche formative, focalizzando l'attenzione su quanto è stato realmente fatto dai rispettivi sistemi d'istruzione per incentivare l'apprendimento permanente (*lifelong learning*), e ponendo in rilievo il ruolo svolto dai docenti nel recepire e soddisfare le istanze degli studenti.

Il contributo italiano alla Conferenza è costituito dal rapporto elaborato dalla direzione generale per l'Università del MIUR, intitolato *Italia: alta formazione, diritto dello studio e politiche per l'inclusione*, di cui si fornisce di seguito un'ampia sintesi. Nel Rapporto

è tracciato il prospetto delle azioni recenti adottate dal MIUR nel settore dell'integrazione formativa: prendendo spunto dalle dichiarazioni programmatiche del ministro Gelmini, si passano in rassegna le iniziative volte non solo a implementare il processo di internazionalizzazione delle conoscenze, ma anche a potenziare il diritto allo studio, a promuovere le forme di insegnamento a distanza, a incentivare la tutela delle minoranze linguistiche e l'inclusione degli studenti diversamente abili.

## Le politiche del MIUR per il diritto allo studio

Numerose le iniziative promosse dal Ministero a favore degli studenti e del diritto allo studio<sup>1</sup>. Tra le più rilevanti vi è l'erogazione di borse di studio destinate agli studenti capaci e meritevoli e privi di mezzi, regolamentata dal Fondo integrativo ripartito tra Regioni e Province autonome<sup>2</sup>. Con questo strumento si vuole agevolare l'effettiva partecipazione agli studi universitari anche di coloro che appartengono a classi sociali meno abbienti. L'impegno del MIUR è stato volto all'incremento progressivo del Fondo integrativo, così da poter garantire agli studenti meritevoli l'erogazione della borsa già dal momento dell'iscrizione. Nel 2006 il Fondo è salito a 177.000.000 euro, con un incremento nel quinquennio di 48.000.000 euro (da 129.110.000 del 2001 a 177.000.000 del 2006). Il 2007 e il 2008 hanno fatto segnare un'inversione di tendenza, dettata anche dalla delicata congiuntura economica che attraversa il paese: 166.871.000 euro nel 2007 e 151.986.000 nel 2008.

Altro strumento di supporto agli studenti è il Fondo di garanzia per la concessione di prestiti fiduciari agli studenti capaci e meritevoli, istituito con la legge finanziaria del 2004. Con questo strumento lo studente intenzionato a investire nella propria formazione può ottenere un prestito bancario senza fornir-

re alcuna garanzia (la copertura dei rischi sulla restituzione è a carico dello Stato), con agevolazioni per la restituzione del prestito e gli interessi bancari<sup>2</sup>.

Il Ministero è attivo anche sul versante dell'orientamento e del tutorato. L'intento è promuovere l'inclusione formativa e il pieno sviluppo della persona anche attraverso servizi di supporto informativo, realizzando il raccordo tra scuola, istituzioni di istruzione superiore, mondo del lavoro, imprese e forze sociali. Nel piano di programmazione del sistema universitario per il triennio 2004-2006 il Ministero ha destinato consistenti risorse finanziarie (15.045.000 euro) per le attività di orientamento, tutorato e formazione integrativa. Tra i requisiti essenziali per l'ammissibilità dei progetti vi è un cofinanziamento da parte dell'ateneo proponente pari al 20% dell'impegno finanziario previsto. I progetti sono valutati sulla base di criteri individuati da un apposito gruppo di esperti costituito con decreto ministeriale, con funzioni anche di monitoraggio in itinere e valutazione finale delle iniziative<sup>3</sup>.

Non mancano le azioni destinate a finanziare la realizzazione di alloggi e residenze per studenti universitari. Infatti la legge n. 338 del 2000, recante disposizioni in materia di alloggi e residenze per studenti universitari, risponde alla necessità di incrementare la disponibilità di posti letto e migliorare nel contempo la sicurezza e la qualità delle strutture già esistenti.

Sul fronte della mobilità e degli scambi studenteschi, va segnalato infine che il MIUR fornisce alle università le linee guida necessarie per acquisire e uniformare le informazioni da inserire nel cosiddetto *diploma supplement*, in cui sono descritti natura, livello, contesto, contenuto e *status* degli studi condotti dallo studente. Il *diploma supplement* è volto a rendere più "chiaro" il titolo di studio, favorendo l'accesso a studi successivi e alla formazione permanente. Esso mira inoltre ad agevolare la conoscenza e la valutazione dei nuovi titoli accademici da parte dei datori di lavoro, nonché a favorire il riconoscimento accademico e professionale dei titoli italiani all'estero e la libera circolazione internazionale dei nostri laureati.

### La sfida della formazione on-line

Un punto di svolta nelle politiche di inclusione attuate dal Ministero è rappresentato dalla nascita delle università telematiche, inserita nel quadro più ampio delle iniziative promosse a livello europeo per la creazione di uno Spazio europeo dell'istruzione superiore. Tappa fondamentale dell'attuale processo in tema di politiche educative sono le conclusioni del

Consiglio Europeo di Lisbona del marzo 2000, articoli 26 e 27, nelle quali si è chiesto ai ministri dell'Istruzione di avviare una riflessione generale sui futuri obiettivi concreti dei sistemi di istruzione.

I piani d'azione e-Europe 2002 e 2005, insieme alla proposta di decisione del Parlamento e del Consiglio europeo (19 dicembre 2002), fissano le risorse e gli obiettivi da raggiungere nel settore della formazione *on-line*. Il programma *e-learning* prevede alcuni obiettivi prioritari: i corsi telematici nascono per agevolare coloro che attualmente sono esclusi dall'accesso all'istruzione superiore nei suoi vari livelli per motivi logistici, impegni di lavoro, condizioni fisiche, collocazione geografica.

La Risoluzione del Consiglio incoraggia gli Stati membri ad adottare misure relative all'*e-learning* volte a promuovere la piena partecipazione delle persone svantaggiate alla società basata sulla conoscenza, così da corrispondere alle istanze specifiche dei gruppi svantaggiati e "a rischio". Inoltre le università telematiche dedicano una parte considerevole delle proprie attività all'integrazione dei diversamente abili utilizzando le ICT per superare le difficoltà di apprendimento.

Altri obiettivi sono il contrasto al disagio sociale, l'ampliamento delle potenzialità sinergiche della formazione telematica, lo sviluppo dell'occupazione nei settori della telematica e della multimedialità, nonché nelle professionalità della formazione (*project manager*, progettista, docente *on-line*, esperto di *tutoring*).

Le iniziative svolte nel corso della XIV Legislatura nell'ambito dell'*e-learning*, in applicazione del Decreto interministeriale del 17 aprile 2003 (più noto come decreto Moratti-Stanca) e le sue successive modifiche ai sensi del DM del 15 aprile 2005, si inseriscono in tale contesto di modernizzazione e regolamentazione dell'innovazione tecnologica nel mondo dell'istruzione. Al termine dei corsi le università telematiche rilasciano i titoli accademici previsti dalla vigente normativa universitaria. Gli esami sono sostenuti dagli studenti secondo la tradizionale modalità *face-to-face*.

Nella XIV legislatura sono stati accreditati nove atenei *on-line*, ai quali poco dopo se ne sono aggiunti altri due. Il primo è stato "Guglielmo Marconi" di Roma, con sei facoltà attivate (Economia, Lettere, Scienze sociali, Giurisprudenza, Scienze della formazione, Scienze e tecnologie applicate). A seguire Tel.M.A. (Economia e Giurisprudenza), "Leonardo da Vinci" (Scienze dei Beni culturali, Giurisprudenza, Psicologia, Scienze della Formazione, Scienze manageriali), e Uninettuno (Economia, Giurisprudenza, Ingegneria, Lettere).

I dati complessivi di un'indagine pubblicata dal Consorzio europeo per la formazione integrata, Omnicom, attestano il buon indice di gradimento riscosso dalle università telematiche, che tuttavia, a distanza di circa cinque anni dall'approvazione del decreto Moratti-Stanca, sono ancora una sostanziale novità nel panorama del nostro sistema di istruzione superiore. I dati confermano che lo studio a distanza è sempre più gettonato e che il valore di mercato di questo comparto della formazione superiore cresce con costante rapidità. Inoltre in quattro anni il numero delle università tradizionali che hanno adottato formule di insegnamento *on-line* è pressoché raddoppiato: da 24 a 45, con un'offerta formativa di ben 222 lauree.

### La tutela delle minoranze linguistiche

Tra le peculiarità che caratterizzano il nostro paese vi è la ricchezza di minoranze linguistiche: il 5% circa della popolazione parla una lingua diversa dall'italiano. L'Italia è inoltre tra i pochi paesi in Europa a salvaguardare nella propria Costituzione le minoranze linguistiche esistenti. Il dettato dell'articolo 6, «la Repubblica tutela con apposite norme le minoranze linguistiche», ha trovato una prima applicazione nel 1999 in alcune regioni a statuto speciale: Valle d'Aosta, Trentino Alto Adige, Friuli Venezia Giulia. La legge 482/99, che regolamenta la tutela delle minoranze linguistiche in Italia, recepisce la presenza anche di altre realtà linguistiche, e contiene norme specifiche per il loro insegnamento nelle scuole delle dodici comunità linguistiche riconosciute.

Le istituzioni scolastiche devono non solo garantire l'insegnamento delle lingue di minoranze, ma anche riconoscere il diritto degli appartenenti ad apprendere la propria lingua materna. La scuola ha dunque un ruolo fondamentale nel valorizzare il ricco panorama delle realtà linguistiche esistenti nel nostro paese e nell'offrire opportunità formative ispirate alla qualità e all'innovazione<sup>5</sup>, in modo da facilitare il processo di apprendimento e salvaguardare le peculiarità culturali ed espressive dei ragazzi appartenenti a minoranze linguistiche.

A tal proposito il ministro Gelmini intende promuovere un nuovo metodo per l'apprendimento, fin dalla scuola primaria, di una delle lingue minoritarie presenti in Italia, denominato CLIL (Content and language integrated learning). Per il decennale dell'entrata in vigore della legge 482, avvenuta il 15 dicembre 1999, il MUR si prefigge l'obiettivo di realizzare e finanziare progetti nazionali o locali di studio delle lingue e delle tradizioni culturali appartenenti a una minoranza linguistica: dall'albanese, catalana, ger-

manica, greca, slovena, croata fino alle minoranze francofona, friulana, ladina, occitana, sarda. Si vuole così salvaguardare il diritto all'istruzione nella lingua della comunità di appartenenza dello studente, nonché rafforzare il rispetto per le differenziazioni sociali e culturali. Il CLIL è applicato in Europa con successo: esso prevede l'introduzione della seconda lingua nei percorsi curricolari, con particolare riguardo per la scelta delle lingue minoritarie. Inoltre è prevista la costituzione di reti territoriali e scolastiche, ed è dato spazio al maggior numero di discipline interessate, alle iniziative di formazione per i docenti e all'ampliamento dell'offerta formativa in orario extracurricolare, aperta agli adulti.

Per questi interventi il programma prevede anche il coinvolgimento delle università, come previsto dal DPR 345 del 2 maggio 2001, Regolamento di attuazione della legge 15 dicembre 1999, n. 482, recante norme di tutela delle minoranze linguistiche storiche. L'art. 3 stabilisce infatti che il Ministero favorisce le «attività di ricerca, formazione, aggiornamento professionale ed educazione permanente a sostegno delle finalità della legge». Ogni anno è definito un «quadro formativo di riferimento», nel rispetto dell'autonomia didattica delle istituzioni universitarie e scolastiche delle regioni interessate. In base al quadro formativo di riferimento le università e le scuole «promuovono percorsi formativi per insegnanti, interpreti e traduttori»; allo stesso tempo gli atenei sono chiamati ad attivare «corsi di lingua e cultura delle minoranze linguistiche di cui all'art. 2 della legge».

Alcune università, come quella di Trieste e di Bolzano<sup>6</sup>, sono impegnate in prima linea nel processo di promozione dell'apprendimento delle lingue e delle lingue minoritarie, rispettivamente quella slava e tedesca, viste come opportunità di valorizzazione del pluralismo culturale e territoriale. Ciò avviene soprattutto attraverso la realizzazione di corsi di lingua e cultura delle lingue minoritarie, ma anche tramite lo sviluppo di accordi in rete e in collegamento con gli enti locali, nel quadro di un'articolata e consapevole responsabilità del territorio e della sua salvaguardia etnico-culturale, che non esclude il supporto dei programmi comunitari.

### L'inclusione degli studenti diversamente abili

Gli atenei italiani hanno una lunga tradizione di apertura alla partecipazione alla vita universitaria degli studenti diversamente abili, il cui numero è notevolmente aumentato negli ultimi anni. Tanti i fattori che hanno contribuito a questa crescita: maggiore consapevolezza dei propri diritti, accen-

tuata sensibilità della società e delle istituzioni, rapido sviluppo dei supporti informatici della didattica; non ultima, una legislazione più sensibile e attenta ai bisogni delle persone disagiate.

L'università ha tesaurizzato la consolidata esperienza maturata dal nostro paese nel settore dell'integrazione scolastica, che suggerisce indirizzi utili anche per l'ambito universitario. L'obiettivo è fornire agli studenti diversamente abili le stesse opportunità di cui godono tutti gli altri studenti, prestando attenzione ad evitare la creazione di una sorta di "università riservata", che acuirebbe il loro senso di isolamento.

Molti atenei hanno attivato un complesso di iniziative, in attuazione della Legge quadro 104/92 e successive modifiche e integrazioni, apportate in particolare con la Legge 17/99. Tali attività di supporto e di assistenza agli studenti diversamente abili sono designate con la denominazione di "tutorato specializzato", che prevede servizi volti all'inserimento dello studente nella vita universitaria e alla rimozione di ogni ostacolo alle pari opportunità di studio e di trattamento<sup>7</sup>.

Generalmente tali attività sono demandate all'Ufficio diversamente abili di ateneo, esistente in diverse università italiane, deputato alla gestione dei servizi di tutorato specializzato. In particolare, l'Ufficio offre il supporto tecnico organizzativo ai docenti referenti di facoltà per l'organizzazione didattica, per l'eventuale preparazione di piani di studio individualizzati e per l'espletamento delle prove equipollenti di esame. Coordina inoltre l'attività degli studenti *part-time* che espletano il servizio di *peer tutoring*, i servizi di *counseling* e sostegno socio-assistenziale, il servizio di trasporto gratuito. In altri atenei il rettore nomina un proprio delegato, incaricato di verificare l'andamento delle iniziative relative alla diversificazione degli ausili necessari a seconda della tipologia della disabilità, all'inserimento di interpreti per studenti non udenti e alla concessione di esonero totale o parziale dalle tasse di iscrizione. In attuazione delle normative della Conferenza nazionale universitaria dei delegati per la disabilità (CNUDD), presieduta dal prof. Paolo Valerio, l'attività del delegato del rettore mira più in generale alla realizzazione di progetti e iniziative in favore degli studenti con disabilità e proposte finalizzate alla socializzazione e al benessere degli studenti diversamente abili nell'università.

Una risorsa in più in tale settore è rappresentata dall'informatica, il cui impiego è incoraggiato dalla Legge Stanca n. 4 del 9 gennaio 2004, *Disposizioni per favorire l'accesso dei soggetti diversamente abili agli strumenti informatici*, il cui obiettivo è favorire

l'accesso dei diversamente abili agli strumenti informatici, promuovendone l'uso come volano per superare le disabilità e favorire l'inclusione formativa e sociale. In applicazione del principio costituzionale di eguaglianza, scopo della legge è di abbattere le "barriere virtuali" che escludono i diversamente abili dal mondo del lavoro, dalla partecipazione attiva alla vita sociale, da una migliore qualità della vita<sup>8</sup>.

Finalità particolarmente significativa della legge è quella espressa all'articolo 5, che prevede l'assicurazione dell'accessibilità e della fruibilità degli strumenti didattici e formativi: ad esempio i testi scolastici per gli studenti diversamente abili, con particolare riguardo a quelli non vedenti o ipovedenti. Le modalità di applicazione del provvedimento sono contenute nel decreto interministeriale Mussi-Nicolais del 30 aprile 2008, che detta le regole tecniche che disciplinano l'accessibilità agli strumenti didattici e formativi<sup>9</sup>.

## Prospettive di scenario

L'inarrestabile ampliamento delle conoscenze, la vertiginosa evoluzione della nostra società e l'elevata età della popolazione attiva nel mondo del lavoro impongono oggi, più che mai, una riflessione attenta sulla missione formativa cui è chiamato il nostro sistema dell'istruzione superiore. La sfida della globalizzazione impone infatti una circolarità dei saperi sempre più diffusa, nel rispetto delle specificità culturali proprie ma, allo stesso tempo, incoraggiando il necessario processo di interiorizzazione delle conoscenze, così da agevolare la definizione di strategie formative improntate all'eccellenza e all'alta specializzazione.

I numerosi provvedimenti emanati nel corso delle ultime due legislature in tema di università testimoniano l'impegno del Ministero nel realizzare gli opportuni interventi migliorativi al sistema universitario: dalla razionalizzazione dei corsi e delle sedi, passando per la messa a fuoco delle politiche per l'internazionalizzazione, fino alla definizione dei requisiti necessari per l'attivazione di nuovi corsi di studio. Gli atenei sono stati chiamati a monitorare efficacemente i processi di miglioramento della qualità da verificare in termini di risultati. A tutto questo si dovrà accompagnare una valutazione più attenta dell'impiego delle risorse disponibili in termini di strutture e docenza, come elemento di garanzia verso gli studenti, in un'ottica di costante e crescente *accountability* e di trasparenza. Un'azione riformatrice estesa e profonda, inserita nella cornice normativa più ampia dell'autonomia universitaria.

Qualità, valutazione, merito, eccellenza. Sono queste, in estrema sintesi, le sfide cui bisogna far fronte. A queste si aggiunge la necessità di implementare il diritto dei giovani ad avere libero e pieno accesso ai diversi livelli di formazione. Sono questi gli orizzonti entro cui è auspicabile si muova l'università italiana in una fase di rinnovato slancio riformistico, sancita dai recenti decreti ministeriali sui requisiti minimi e sulle nuove classi di laurea, nonché dal decreto direttoriale dell'11 giugno 2008 sui requisiti di trasparenza, con cui si fissano gli indicatori riguardanti la trasparenza dell'offerta formativa degli atenei.

L'università potrà essere all'altezza dei propri compiti e di quelli che stanno prepotentemente emergendo solo se saprà agevolare il processo di inclusione dei giovani nel sistema formativo e collocarsi armonicamente nei nuovi scenari nazionali e internazionali. Un obiettivo ambizioso, raggiungibile dall'università soltanto se saprà corrispondere alle attese di tutti i giovani, con un occhio fisso alla crescita dell'intera società civile e al mondo delle professioni.

#### Note

<sup>1</sup> Attualmente il diritto allo studio è regolato dalla Legge quadro sul diritto allo studio n. 390 del 2 dicembre 1991 e dal DPCM del 9 aprile 2001 previsto dall'art. 4 della Legge quadro. Il moderno diritto allo studio è nato con il Regio Decreto n. 1.592 del 31 agosto 1933, il cui art. 189 prevede che «presso ogni Università ed Istituto Superiore è costituita l'Opera della Università o Istituto». L'art. 15 della Legge n. 238 del 5/4/1945 ha poi disposto che «a decorrere dall'anno accademico 1945-46 è iscritta annualmente nel bilancio del Ministero della Pubblica Istruzione la somma di Lire 10 milioni per la concessione di borse di studio a studenti universitari meritevoli e bisognosi». L'art. 34 della Costituzione ha quindi sottolineato che «i capaci e i meritevoli, anche se privi di mezzi, hanno diritto a raggiungere i gradi più alti degli studi». Più recentemente l'art. 44 del DPR n. 616 del 24/7/1977 ha trasferito «alle Regioni, per il rispettivo territorio, le funzioni amministrative esercitate dallo Stato in materia di assistenza scolastica a favore degli studenti universitari». Per un apprendimento sulle principali azioni promosse dal Miur per il sostegno del diritto allo studio cfr. Olimpia Marcellini, *Gli interventi del Ministero a favore degli studenti*, in "Universitas", n. 99, marzo 2006, pp. 20-25.

<sup>2</sup> Il riparto del fondo è effettuato annualmente tra le

Regioni e le Province autonome con apposito decreto del Presidente del Consiglio dei Ministri, su proposta del ministro dell'Istruzione, Università e Ricerca, previa elaborazione dei dati relativi al diritto allo studio universitario riferiti all'anno accademico precedente. Il decreto è approvato in seno alla Conferenza permanente per i rapporti tra lo Stato, le Regioni e le Province autonome.

<sup>3</sup> I criteri e le modalità di utilizzazione del Fondo di garanzia sono stabiliti dal Dm 3 novembre 2005, che determina il parametro di riferimento per la ripartizione del fondo tra le Regioni e Province autonome. Esso è fissato nel numero degli studenti regolari iscritti nell'anno accademico di riferimento. Il provvedimento stabilisce inoltre le tipologie di studenti che possono accedere ai prestiti fiduciari, i parametri per la verifica dei risultati, nonché la possibilità per le Regioni, in relazione alle specificità del proprio territorio, di definire nei propri bandi, sentite le istituzioni universitarie, specificità o priorità particolari.

<sup>4</sup> Alle università proponenti è inviato il 50% del finanziamento concesso mentre la restante somma è corrisposta soltanto se sono conseguiti i risultati specifici attesi da ciascuna iniziativa.

<sup>5</sup> Da parte sua il Ministero svolge un'importante azione di sostegno finanziario e di coordinamento nazionale della attività promosse dagli Uffici scolastici regionali. Il Ministero assicura la corretta applicazione della legge, che si attua su cinque versanti particolari: aggiornamento di una banca dati e di una specifica sezione nel sito web; finanziamento di progetti delle scuole che attivano l'insegnamento della lingua minoritaria; informazione e promozione delle attività connesse all'applicazione della legge; formazione del personale docente; monitoraggio delle iniziative realizzate nell'ambito dei progetti finanziati.

<sup>6</sup> Per informazioni sui corsi [www.unibz.it](http://www.unibz.it) e [www.univ.trieste.it](http://www.univ.trieste.it).

<sup>7</sup> Sull'argomento cfr. *I disabili nell'università*, in "Universitas" n. 89 (settembre 2003), pp. 5-30.

<sup>8</sup> La Legge Stanca si pone come strumento incentivante nei confronti dei privati, mentre nei confronti della pubblica amministrazione intesa in senso molto lato reca degli obblighi, anche sorretti da efficaci sanzioni. È previsto infatti che i nuovi contratti stipulati dalla pubblica amministrazione per la realizzazione di siti internet siano colpiti da nullità, qualora non rispettino i requisiti di accessibilità, e, in generale, l'inosservanza delle disposizioni della legge da parte del pubblico amministratore comporta responsabilità dirigenziale e responsabilità disciplinare.

<sup>9</sup> Di cui all'art. 5 della legge 9 gennaio 2004, n. 4, ai sensi dell'art. 2, comma 2, del decreto del Presidente della Repubblica 1° marzo 2005, n. 75.

erasmus mundus

# L'ATTUALITÀ DELLA PREISTORIA

Carlo Peretto

Coordinatore del master Erasmus Mundus in Quaternario e Preistoria nell'Università di Ferrara

**I**l master Erasmus Mundus in Quaternario e Preistoria (IMQP) è giunto alla sua quinta edizione ed ha visto la partecipazione di oltre 200 studenti, un centinaio dei quali provenienti da paesi non europei. Il master, finanziato dall'Unione Europea sul programma Erasmus Mundus, è coordinato dal prof. Carlo Peretto del Dipartimento di Biologia ed Evoluzione dell'Università degli Studi di Ferrara. Sono *partner* dell'iniziativa l'Universitat Rovira i Virgili di Tarragona con il Dipartiment d'Historia i Geografia, coordinatore il prof. Robert Sala (Spagna); il Musée National d'Histoire Naturelle con il Département de Préhistoire, coordinatore il prof. François Sémah (Francia); l'Istituto Politecnico de Tomar con il Departamento de Gestao do Território, coordinatore il prof. Luiz Oosterbeeck e l'Universidade de Trás-os-Montes e Alto Douro con il Departamento de Geologia, coordinatore la prof.ssa Mila Abreu (Portogallo).

Ogni *partner* ha attivato presso la propria sede amministrativa il master in Quaternario e Preistoria con corsi d'insegnamento svolti nell'arco di due anni che contemplano 120 crediti formativi certificati da prove di esame. La tassa di iscrizione, uguale per tutti i *partner*, senza alcuna distinzione tra studenti europei e non, ammonta a 1.000 euro all'anno. Nella consapevolezza di richiedere un contributo minimo, vi è la convinzione che questa scelta permetta al maggior numero possibile di studenti meritevoli di accedere al master, anche se per la gestione è più rilevante lo sforzo economico sostenuto dai *partner*. Per favorire l'accesso degli studenti non europei, l'Unione Europea supporta la loro permanenza presso le istituzioni *partner* con borse di studio biennali dell'importo di 42.000 euro. Analoga facilitazione è prevista per un numero limitato di docenti provenienti dai paesi terzi; questi ultimi, fino ad ora una decina, hanno apportato un contributo significativo di nuove conoscenze, permettendo di arricchire ulteriormente il percorso di studio del master IMQP.

Tutti gli studenti svolgono un periodo di studio

all'estero obbligatorio, presso una delle sedi *partner* diversa da quella di prima iscrizione; durante questo periodo gli studenti acquisiscono un minimo di 36 crediti.

Il master rilascia agli studenti un titolo congiunto sottoscritto e riconosciuto dalle Istituzioni *partner*. Il titolo permette l'accesso al dottorato di ricerca in ambito europeo ed exstaraeuropeo e nello specifico costituisce un titolo di eccellenza per la partecipazione al dottorato in Scienze e Tecnologie per l'archeologia e i beni culturali, attivato presso l'Università di Ferrara e svolto in partenariato con le stesse istituzioni *partner* del master Erasmus Mundus.

## I contenuti e le prospettive di lavoro

I contenuti del master riguardano la storia naturale, biologica e comportamentale dell'uomo a partire dalle sue origini fino alla sua diffusione, in epoche differenti, in Europa, Asia e nel resto del Mondo. Viene in tal modo esaminata in dettaglio la successione di eventi naturali e antropici che ne documentano soprattutto la storia degli ultimi 2,5 milioni di anni.

L'uomo è indagato attraverso lo studio dei reperti fossili e dei prodotti della sua attività materiale con particolare riferimento allo sfruttamento delle risorse naturali, all'organizzazione delle strutture di abitato e alla produzione di strumenti e oggetti di uso quotidiano; non di meno si affrontano gli aspetti relativi all'organizzazione sociale e alle testimonianze, quali ad esempio le manifestazioni artistiche, riconducibili ad atteggiamenti e comportamenti non necessariamente rivolti alla risoluzione di problematiche contingenti, quanto piuttosto di ordine simbolico e metafisico. Oltre ai contenuti a carattere antropologico, viene posta attenzione alla ricostruzione degli antichi ambienti naturali di vita, utili per comprendere le modalità di adattamento dei differenti gruppi umani nel corso del tempo. Per questo motivo vengono affrontati i contenuti propri della

cronologia, della geologia e della paleontologia del Quaternario, con particolare riferimento alle modalità di formazione e conservazione nel tempo dei depositi antropici e ai contesti specificatamente naturalistici in grado di ricostruire la successione dei cambiamenti climatici che sono stati la causa delle inevitabili variazioni degli insiemi vegetazionali e faunistici nel corso del tempo. Alla conoscenza di base quale valore conoscitivo inalienabile, si aggiungono tematiche relative alla conservazione e alla valorizzazione del patrimonio antropologico, con riferimento al restauro dei materiali e alla museografia e museologia scientifica.

I contenuti formativi del master consentono così di avere un quadro unitario della nostra storia antica, non solo con riferimenti di ordine biologico, ma anche culturale e comportamentale. In questo modo è assicurata una base di saperi interdisciplinari in grado di offrire un quadro esaustivo del nostro processo evolutivo. Ciò costituisce un esempio dell'integrazione di informazioni scientifiche e umanistiche che purtroppo vengono spesso trattate in contesti educativi separati. Questo aspetto rappresenta un fattore di grande attrattività, con una percentuale altissima di matricole che provengono da molte differenti università.

Ad oggi, più del 60% degli studenti che hanno frequentato il master sta svolgendo un dottorato di ricerca in Europa o in paesi extra-europei. Una di loro, la senegalese Kahdy Niang, che ha concluso il master nel 2007 e che oggi è iscritta la II anno di dottorato nell'Università di Ferrara, nell'ambito di una pubblicazione curata dalla CE aveva descritto così la sua esperienza di master: «At last Erasmus Mundus and precisely the master in Quaternary and Prehistory is not uniquely an opportunity for me to achieve my formation but an opportunity for my country to renew teaching profession in Prehistory». Gli altri studenti che hanno terminato il master stanno per lo più lavorando nell'ambito di istituzioni pubbliche e private di ricerca e divulgazione della cultura scientifica e solo una percentuale inferiore al 10% , costituita esclusivamente da studenti europei, è ancora in cerca di un lavoro.

### Altre azioni formative collegate al master

Alle attività didattiche partecipa inoltre (Azione 3) l'University of the Philippines Diliman di Manila (Filippine) nella quale 4 studenti europei all'anno, supportati da una borsa di studio finanziata dall'Unione Europea, svolgono un periodo di studio e ricerca della durata di 3 mesi. Gli studenti hanno la possibilità di seguire corsi universitari e di svol-

gere attività di campo e di laboratorio sugli scavi preistorici coordinati dall'University Diliman. Durante i primi due anni di attivazione dell'Azione 3, 13 studenti europei (8 dei quali finanziati sui fondi Erasmus Mundus e i restanti 5 su fondi messi a disposizione del Consorzio IMPQ) di Italia, Francia, Belgio e Grecia hanno usufruito di questa opportunità. L'esperienza è stata considerata molto positiva, come testimoniano queste dichiarazioni:

- «Questi 3 mesi non sono stati una vacanza come si potrebbe pensare (luogo magnifico, clima tropicale, atmosfera distesa se paragonata a quella dell'Italia), ma sono stati mesi di lavoro e hanno rappresentato un'opportunità di conoscere e di confrontarsi con un'altra mentalità, un'altra cultura, altri professori, tutti simboli di una storia ricca e affascinante che troppo spesso non viene presa in considerazione» (Michela Solieri, Università di Ferrara).
- «Ce séjour a été une des expériences les plus enrichissantes qu'il m'ait été donné de vivre, aussi bien sur le terrain puisque c'était ma première fouille archéologique, qu'en laboratoire ou même en cours avec des spécialistes de la préhistoire de l'Asie du Sud-Est. Cela m'a permis de connaître également des étudiants venant d'autres pays et de tisser des liens avec l'ensemble des personnes que l'on a pu rencontrer, qu'ils soient Philippins ou non. Partager cette expérience avec d'autres passionnés de la même discipline a donc été d'un très grand intérêt et c'est un excellent début nouer des relations scientifiques au niveau international (Boris Villier, Musée National d'Histoire Naturelle)».

L'Azione 3 prevede anche la mobilità di docenti europei, provenienti da Francia, Spagna e Italia, che possono recarsi per un periodo di 2 mesi all'University Diliman, per svolgere attività di insegnamento e di ricerca, in stretta collaborazione con i colleghi filippini, nell'ambito delle discipline legate all'archeologia preistorica. Anche i docenti sono stati entusiasti dell'esperienza, come si legge in questo rapporto conclusivo:

- « Toutes les activités effectuées durant ma mobilité de deux mois aux Philippines ont été extrêmement satisfaisantes, dans tous les domaines: enseignement, recherche, accompagnement et encadrement des étudiants, développement du partenariat et de la collaboration avec les professeurs philippins (ASP et National Museum). Concernant les enseignements, théoriques et pratiques sur le terrain et sur les collections, j'ai beaucoup apprécié l'intérêt et l'investissement des étudiants européens et philippins. D'une manière générale, ces enseignements ont été très enrichissants du point de vue métho-

dologique avec les étudiants philippins (très demandeurs d'apprendre des techniques et des approches souvent différentes et complémentaires de celles qu'ils ont l'habitude d'employer) et du point de vue fondamental et théorique avec les étudiants européens (qui pour la plupart découvre avec grand intérêt les détails et la complexité de la préhistoire des Philippines). Du point de vue de la recherche et de son développement avec les chercheurs et les étudiants philippins, j'ai bien sûr pris un grand plaisir à continuer des programmes communs initiés depuis plusieurs années maintenant, notamment sur l'étude des plus anciens restes humains mis au jour aux Philippines. Cette approche conjointe recherche/ enseignement est évidemment extrêmement gratifiante lorsqu'elle seffectue avec les étudiants, représentant la génération future des enseignants-chercheurs aux Philippines et donc garants de la pérennité de cette collaboration (Florent Déroit, Musée National d'Histoire Naturelle)».

### Una rete internazionale per il futuro

Il master non rappresenta una realtà occasionale, ma al contrario si colloca in una rete internazionale ben consolidata sul piano della ricerca scientifica e dell'alta formazione. Infatti le istituzioni *partner* sono titolari di laboratori scientifici d'eccellenza nelle discipline oggetto della formazione e inoltre dell'esplorazione di quasi tutti i più importanti giacimenti e insediamenti preistorici d'Europa quali: Pirro Nord almeno di 1,3 milioni di anni fa, Isernia La Pineta databile a 6-700.000 anni fa, oltre a Grotta di Fumane e Riparo Tagliente in Italia; il complesso di Sierra di Atapuerca compreso tra 1,2 milioni e 100 mila anni ricco soprattutto di resti umani in Spagna; l'Alto Douro caratterizzata da abbondanti incisioni rupestri e da monumenti funerari megalitici in Portogallo; le grotte di Lazaret e Arago con rilevanti strutture di abitato e resti umani compresi tra 6-700 e 100 mila anni fa in Francia. In queste località gli studenti svolgono lunghi periodi di *stage* che permettono loro di apprendere al meglio le metodologie applicate all'archeologia preistorica, sia laboratoriali che di campo.

Si tratta di un vero e proprio valore aggiunto al quale si somma la possibilità di frequentare nuovi ambienti, di relazionarsi con studenti e professori di ogni parte del mondo, acquisendo e trasferendo conoscenze e competenze in una dinamica che diventa competitiva e di grande valore conoscitivo. Tutto ciò costituisce una base insostituibile per una generazione nuova di giovani studiosi competenti della nostra storia, nella consapevolezza di poter essere a breve

punto di riferimento per futuri sviluppi della conoscenza e della stessa ricerca scientifica in una dimensione che travalica le stesse istituzioni di riferimento.

### I NUOVI RETTORI

CRISTINA COMPAGNO ha assunto da maggio 2008 la guida dell'Università di Udine subentrando a Furio Honsell. È titolare della cattedra di Strategia d'impresa nella facoltà di Economia del medesimo ateneo. Nel 2000 ha fondato, con i colleghi dell'Università Bocconi, IFFERA (Italian Family Enterprise Research Academy), il primo network italiano per lo studio del fenomeno del *family business*.

Da settembre 2008 LIDA VIGANONI è il nuovo rettore dell'Università degli Studi di Napoli l'Orientale al posto di Pasquale Ciriello. È ordinario di Geografia nella facoltà di Lettere e Filosofia e coordina il dottorato di ricerca in Geografia dello sviluppo.

Il sociologo WALTER LORENZ, docente nella facoltà di Scienze della Formazione, ha assunto da ottobre 2008 l'incarico di rettore della Libera Università di Bolzano. Succede alla prof.ssa Rita Franceschini.

Il nuovo rettore dell'Università di Foggia è GIULIANO VOLPE, docente di Archeologia tardoantica e medievale nella facoltà di Lettere e Filosofia. Il suo predecessore è Antonio Muscio.

GIACOMO DEFERRARI, preside della facoltà di Medicina e Chirurgia e ordinario di Nefrologia, è da novembre il nuovo rettore dell'Università di Genova in sostituzione di Gaetano Bignardi.

Gian Carlo Pellacani ha lasciato la guida dell'Università di Modena e Reggio Emilia ad ALDO TOMASI, docente di Anatomia patologica e Medicina legale.

ROBERTO LA GALLA, ordinario di Diagnostica per immagini e radioterapia, ha sostituito Giuseppe Silvestri alla guida dell'Università di Palermo. La Galla è stato assessore per la Sanità della Regione Siciliana nella XIV Legislatura (2006-08) e dirige il dipartimento di Scienze radiologiche del Policlinico universitario di Palermo.

GUIDO TABELLINI, il nuovo rettore dell'Università Bocconi di Milano subentrato ad Angelo Provasoli, si è laureato in Economia all'Università di Torino e ha conseguito il PhD in Economics alla UCLA (USA). È ordinario di Economia politica.

All'Università Sapienza di Roma Renato Guarini ha passato il testimone a LUIGI FRATI, ordinario di Patologia generale/Medicina molecolare dal 1980. È stato vicepresidente del CUN, nonché direttore del programma di biologia molecolare dei tumori del Consiglio Nazionale delle Ricerche.

Sempre a Roma, RENATO LAURO è il nuovo rettore dell'Ateneo di Tor Vergata, al posto di Alessandro Finazzi Agrò. Preside della facoltà di Medicina e Chirurgia dal 1996 e ordinario di Medicina interna, guiderà l'Ateneo romano fino al 2011.



## deontologia per gli operatori della valutazione

# FRA LEGGE ED ETICA

Emanuela Stefani

Direttore CRUI e Fondazione CRUI

**L**a qualità e la sua misurazione rappresentano temi delicati e complessi. Lo sono in generale, in ambito accademico lo sono ancora di più, non fosse altro per il ruolo centrale che si apprestano a rivestire. Tanto dal punto di vista dell'accesso ai fondi pubblici, quanto in funzione della costruzione di reti relazionali con gli *stakeholder*.

L'era dello "splendido isolamento", dell'auto-accreditamento in virtù delle origini, volge inesorabilmente al termine. Gli atenei se ne sono resi conto da tempo e lavorano nella direzione di un'accurata rendicontazione delle attività. Ciò fa sì che la valutazione venga inserita sempre di più fra le procedure atte a soddisfare le richieste ormai unanimi di prestazioni, qualità, trasparenza e *accountability*. Il classico bacino di utenza di un'università, provinciale o al massimo nazionale, viene sottoposto, infatti, agli effetti della globalizzazione e la dimensione del confronto diventa il mercato sempre più vasto della formazione post-secondaria, senza più frontiere, né spaziali, né temporali. In questa direzione, le nuove tecnologie assicurano un accesso ai contenuti da luoghi distanti dalla sorgente che li eroga. E il bisogno di aggiornamento rende l'esperienza universitaria non solo appannaggio dei diciannovesimi.

L'offerta globale si moltiplica e con essa le agenzie di formazione. Pertanto, nell'ottica di salvaguardare sia il diritto di chi apprende ad avere accesso a conoscenze di valore, che quello delle società di usufruire delle competenze acquisite dai cittadini su cui si investono risorse, è irrinunciabile elaborare parametri e criteri nuovi. Proprio per questo la valutazione della qualità rappresenta più un'opportunità di miglioramento che un fastidioso aggravio amministrativo.

D'altra parte, archiviato il progetto dell'ANVUR<sup>1</sup>, anche le "Linee guida del Governo per l'università"<sup>2</sup> appena licenziate si focalizzano sulla necessità che anche l'Italia si allinei ai propri *partner* europei creando a breve un ente terzo di monitoraggio delle

*performance* accademiche. Numerose università, grazie anche alla forza trainante di alcune associazioni di coordinamento<sup>3</sup>, hanno da molti anni avviato sperimentazioni originali. Questi atenei si troverebbero già oggi in una situazione di vantaggio: abituati a sottoporsi al doppio ciclo di autovalutazione e valutazione esterna non avrebbero difficoltà ad affrontare la nuova fase, a passare dallo sforzo volontaristico all'adempimento normativo. Le altre dovranno faticare un po' per allinearsi.

Di fatto un'agenzia per la qualità rappresenta l'ultimo passo di un percorso generalmente articolato. Come in altri momenti della storia italiana, quando poteri e interessi si moltiplicano ed entrano in conflitto si ravvisa la necessità di creare un ente terzo, una sorta di *authority* che delinea le regole del gioco e ne salvaguardi il rispetto. Essa dovrebbe effettuare la misurazione delle *performance* di atenei e centri di ricerca e segnalare i casi di eccellenza destinatari di quote premiali di finanziamento, in coordinamento con la prosecuzione delle pratiche di autoanamnesi già da tempo avviate dagli atenei.

Un organismo pubblico che venisse investito di tali funzioni di garanzia e controllo dovrebbe spingere il cittadino responsabile a porsi alcune domande. Una fra tutte spicca per puntualità e pregnanza: è la stessa che ha agitato la riflessione politico-amministrativa per millenni, e che sicuramente alberga anche nelle menti di chi l'università la fa e la vive giorno dopo giorno. *Quis custodiet ipsos custodes?*

### Chi controlla i controllori

La questione non è nuova. Fu posta da Platone nella *Repubblica*. Siamo nel 390 a.C. e Socrate, personaggio principale dell'opera, affronta il tema in uno dei dialoghi che lo vedono protagonista. Con la creatività che lo contraddistingue il filosofo ateniese illustra il modello ideale di società. Contadini, artigiani, guerrieri e governanti, quattro classi sociali ben definite le danno vita e sostanza. Nonostante la per-

fezione del disegno il dubbio serpeggia nell'utopia platoniana. Chi proteggerà i governati dai governanti? Chi garantirà l'irreprensibilità delle decisioni di chi gestisce e coordina?

L'inquietudine politica della Grecia del IV secolo a.C. si diffonde attraverso il Mediterraneo per ripresentarsi solo apparentemente decontestualizzata nelle satire di Giovenale. L'autore latino, al quale si deve la frase rimasta famosa, sostiene l'impossibilità di promuovere comportamenti virtuosi nelle donne. Soprattutto nel momento in cui coloro che dovrebbero orientarli sono a loro volta corruttibili<sup>4</sup>.

Il quesito di Giovenale ha riacquisito nel tempo l'afflato socio-politico dell'originale greco. Evolvendone le implicazioni e ri-contestualizzando ogni volta al mutare delle condizioni storico-sociali. L'ultimo secolo è stato in questo senso il più prolifico. Dagli inquietanti scenari dei tribunali kafkiani agli osservatori ubiqui di orwelliana memoria. Dai giochi linguistici di William S. Burroughs alla *graphic novel* di Alan Moore, fino a progetti musicali recentissimi<sup>5</sup>. Nonostante gli innumerevoli ambiti artistico-culturali in cui il quesito ha trovato collocazione il dubbio sembra rimanere irrisolto. *Who watches the watchmen?* L'inglese, lingua franca della postmodernità, sostituisce il latino, esperanto delle età antiche. Tuttavia il senso non cambia.

Generalmente, le democrazie moderne hanno tentato di rispondere a questa esigenza. Il metodo elaborato si basa su almeno due procedure complementari che vanno nella direzione di salvaguardare il diritto dei cittadini a un equo esercizio del potere: da una

parte la divisione dei poteri, dall'altra l'istituzione di organismi di garanzia. Separare il potere legislativo sia da quello esecutivo che da quello giudi-

ziario ha rappresentato un passo decisivo in questo senso. Di fatto, non potendo impedire totalmente la contaminazione fra interessi privati e pubblici servizi, si è scelto di mettere gli uni contro gli altri. L'equilibrio d'altronde, le scienze ci insegnano, non descrive una situazione di stasi ma la risultante dinamica di forze uguali e contrapposte. In alcuni casi particolari, l'occidente euro-americano, soprattutto, ha poi scelto di creare appositi enti "custodi" della legislazione di particolari settori della vita socio-economica di un paese. Diversamente nominate "autorità" o "authority", a seconda che si preferisca la traduzione letterale o il termine originario, esse presiedono al rispetto delle regole.

A questo proposito Paolo Sasseti, si pone una domanda che non avrebbe stonato anche se a pronunciarla fosse stato il Socrate della *Repubblica*. A chi rispondono le *authority* rispetto all'efficacia e alla correttezza del loro operato? L'ambito in cui l'autore analizza la questione è quello finanziario: la Banca d'Italia per la stabilità degli intermediari finanziari; la CONSOB per la trasparenza dei mercati finanziari; l'ISVAP per il controllo sulle compagnie di assicurazione, la COVIP per la vigilanza sui fondi pensione; l'Antitrust per la concorrenza nei mercati. Queste *authority* custodiscono la legislazione finanziaria, ma possono anche emanare i regolamenti attuativi delle leggi in materia rappresentando a tutti gli effetti un presidio normativo per la soluzione dei contenziosi ed evitando così il ricorso alla magistratura ordinaria. Lo scenario è ampio, articolato e complesso. Fatto sta che lo stesso Sasseti non può esimersi dall'ammettere laconicamente «Succede, quindi, che le *authority* si pongano in maniera inappellabile al di sopra di ogni verifica operativa, se non di quella politica che, però, coincide sostanzialmente con il rinnovo periodico delle cariche che si realizza in maniera auto-referenziale in Banca d'Italia e in ristretti circoli ministeriali nel caso delle altre *authority*».

Per quanto l'uomo si sforzi di trovare soluzioni innovative il panorama sembra solo complicarsi, si moltiplicano i soggetti, si stratificano le procedure. Tuttavia la domanda di Platone sembra replicarsi ad ogni gradino. Ad ogni nuova nomina di un garante i potenzialmente garantiti sentono il dovere di chiedersi chi li garantirà dall'azione del garante. La proposta di Sasseti è tanto semplice quanto banale. Ma proprio per

Un'aula dell'Università  
Campus Bio-Medico  
durante una lezione



questo forse va nella giusta direzione. L'autore suggerisce che le *authority* in questione siano obbligate a interagire direttamente con le richieste dei soggetti che dovrebbero garantire dichiarando pubblicamente gli esiti delle loro valutazioni. In una parola: trasparenza.

Anche in considerazione dell'attualità, è però lecito domandarsi in cosa consista la trasparenza e se essa sia condizione sia necessaria che sufficiente. Basta pubblicare i redditi di tutti i contribuenti sul sito dell'Agenzia delle Entrate per dimostrare l'inappellabilità delle procedure di verifica di quest'ultima? La trasparenza dei dati senza quella degli obiettivi e delle strategie rischia di assomigliare più a un'astuta mossa di deresponsabilizzazione che non all'apertura del dialogo fra garante e garantito. Se pur non sufficiente, questo scambio aperto ed esaustivo di informazioni risulta tuttavia necessario. A questo proposito Tommaso Padoa Schioppa sostiene che essere *accountable* significa «non solo essere ritenuto responsabile delle proprie azioni, ma anche essere tenuto a giustificare e spiegare azioni e decisioni. L'*accountability* è un elemento essenziale e costituente di un ordine politico democratico. In tale ordine, le istituzioni che hanno il potere di influire sulla vita e il benessere della comunità devono essere soggette allo scrutinio dei cittadini e dei loro rappresentanti eletti»<sup>6</sup>. D'altra parte trasparenza e *accountability* non sono altro che due metà di uno stesso circolo virtuoso relazionale. Quando il "custode" attiva la prima, il "custodito" risponde con la seconda.

### Università, etica, valutazione

*Quis custodiet ipsos custodes? Who watches the watchmen?* Mettendo insieme le opinioni di Sasseti e Padoa Schioppa la risposta sembra tanto suggestiva quanto rivelatrice. È il custodito che custodisce se stesso. Sostanzialmente, un'*authority* applica le norme atte a tutelare determinate garanzie in piena trasparenza. I garantiti, da parte loro, utilizzano strumenti di segnalazione di comportamenti inefficaci o procedure disattese. Manca però un gradino sostanziale che i due autori considerano implicito ma che tale non è, almeno nel nostro paese: la sanzionabilità e la certezza della pena. Non solo. In maniera del tutto complementare è sempre più raro vedere gratificate e premiate l'osservazione delle regole e le *performance* di eccellenza.

Riconduciamo il ragionamento in ambito universitario. Perché, ad esempio, studenti e famiglie si sentano garantiti dalle pratiche di valutazione della didattica sarebbe necessario *in primis* che obiettivi e

risultati di queste ultime fossero trasparenti e sempre disponibili per la consultazione. Quando si registrassero risultati di particolare rilievo, dovrebbero scattare conseguentemente adeguati meccanismi premiali. Viceversa, nel momento in cui venissero individuate irregolarità, alla segnalazione da parte dei "garantiti" dovrebbe far seguito immediatamente l'istruttoria, la verifica ed eventualmente la sanzione<sup>7</sup>. Fin qui nulla di nuovo. La legge funziona così in ogni contesto. Nel mondo perfetto delle teorie i meccanismi non si inceppano mai, in quello imperfetto della pratica ciò avviene quotidianamente: non tenerne conto non è solo superficiale, può essere pericolosamente dannoso.

Supponiamo, solo a fini esplicativi, che l'università sia un esempio irreprensibile di virtù e rettitudine, un luogo in cui gli interessi contrapposti non intralcino mai il funzionamento perfetto del meccanismo azione-controllo-verifica-sanzione. Ci chiediamo se anche in questo caso il "custodito" attento non finirebbe per porsi di nuovo il quesito platoniano aggiornandolo alla luce di un diverso contesto. Le regole e gli strumenti con i quali i "custoditi" possono custodire se stessi, controllando i "custodi" vengono di consueto stabilite da questi ultimi. Chi garantisce che ciò non avvenga per garantire l'impunità di chi sbaglia invece del diritto di chi investe in formazione? Rispondere a questa domanda implicherebbe l'attivazione di un nuovo livello di controllo allontanando sempre più i controllori dai controllati, moltiplicando l'inquietudine di questi ultimi e nascondendo le responsabilità negli anfratti della burocrazia.

Sembra evidente che la *performance* verticale della funzione "valutazione della qualità" non raggiunge valori di rilievo. Utilizzando una metafora matematica potremmo affermare che, considerando la sola asse delle ordinate il risultato non è soddisfacente. Almeno in termini di efficacia, sovrapporre livelli successivi di controllori non paga. Non rimane che osservare come la funzione si comporti rispetto all'asse delle ascisse. Proseguendo nell'ambito semantico della metafora, potremmo immaginare l'orizzontalità come la moltiplicazione dei soggetti: in una parola il pluralismo, ovvero più organismi che offrono il servizio di valutazione, messi in competizione sul libero mercato. Una regola aurea del liberalismo economico che dovrebbe garantire il miglioramento progressivo del servizio stesso almeno fino alla fase in cui si organizza un "cartello".

A questo proposito Gianfranco Reborà utilizza il parametro del pluralismo per analizzare la situazione economica lombarda. Dal suo studio un dato emerge lampante. Il tessuto produttivo pedemonta-

no ha ricevuto un impulso notevole dal superamento del modello milano-centrico. Al “grande progetto”, all’“ideale comune e generalizzante”, si sono sostituite le iniziative dettate dalle esigenze delle realtà locali, all’ideologia si sono sostituite le idee. Ciò ha garantito ottimi risultati in termini quantitativi e gli indicatori econometrici hanno registrato una crescita complessiva non trascurabile. Ai fini della nostra riflessione è però necessario porsi un ulteriore quesito. Il pluralismo riesce a garantire anche un alto grado di partecipazione di chi prende parte al servizio? Aspetto quest’ultimo importante per arginare la frammentazione che spesso accompagna l’espandersi del numero di agenzie fornitrici. In quest’ottica risulta interessante il lavoro di Robert J. Barro e Rachel M. McCleary. I due studiosi statunitensi hanno applicato i modelli dell’analisi economica alla sociologia delle religioni. L’obiettivo del contributo del 2002 che prendiamo in considerazione è quello di individuare le ragioni alla base della partecipazione al rito e dell’adesione ai diversi complessi organizzati di credenze. Le conclusioni sottolineano come l’assenza di una regolamentazione centralistica della religione di tipo statale, e di conseguenza la presenza di un “mercato pluralista delle fedi”, garantiscano un più alto tasso di frequentazione dei luoghi di culto e una maggiore osservazione dei principi religiosi. In sostanza un ente erogatore in condizione di monopolio finisce per perdere di vista i bisogni spirituali dei fedeli. D’altra parte Adam Smith, nel suo *La ricchezza delle nazioni* aveva già attribuito questo errore alla Chiesa Anglicana. Era il 1776.

Prosperità e partecipazione. Riportando tanto i successi dell’economia lombarda quanto l’adesione dei fedeli ai propri credo ai parametri della valutazione della qualità in ambito accademico, la “funzione” sembra ottenere risultati di tutto rispetto. Almeno sull’asse orizzontale del pluralismo. Da una parte il modello sembrerebbe garantire un crescita costante della qualità delle idee in campo, e quindi di quella complessiva del servizio. Dall’altra assicurerebbe un alto grado di coinvolgimento dei soggetti interessati dalle pratiche valutative. Possiamo considerare, infatti, la valutazione tanto una tecnologia atta alla produzione di valore, quindi a tutti gli effetti economica, quanto una “credenza”, una cultura condivisa. Su quest’ultima questione sappiamo bene quanto sia importante la partecipazione per il successo di un’iniziativa in ambito accademico. Fatto sta che sono le regole a fare la differenza fra pluralismo e anarchia. Inoltre, qualunque cultura, per acefala e destrutturata che sia, si fonda su un insieme di principi comuni a tutti coloro che vi si riconoscono. D’altra parte

sono proprio le regole e i principi ad essere all’origine del quesito portante di queste considerazioni. *Quis custodiet ipsos custodes?* La domanda sembra non trovare una risposta univoca.

Ma torniamo alla metafora matematica. Come la scienza dei numeri ci insegna, per descrivere l’andamento di una funzione sul piano cartesiano non possiamo esimerci dal considerare entrambi gli assi. Così, perché la funzione “valutazione della qualità per l’università” acquisti efficacia, dobbiamo tenere conto sia delle ascisse che delle ordinate, sia dei livelli di controllo che si sovrappongono verticalmente, sia dei molteplici soggetti che, orizzontalmente, potrebbero proporsi come fornitori del servizio. Tuttavia, come abbiamo osservato, ciò non sembra essere sufficiente. Per ipotizzare una soluzione duratura al quesito platoniano manca ancora qualcosa. Francesco Verbaro<sup>8</sup> ha affrontato recentemente la questione dalle colonne del “Sole 24 Ore”. Nell’esaminare i contratti di lavoro e i servizi della Pubblica Amministrazione sostiene che «a monte, più che un problema normativo, c’è un nodo etico nella gestione delle risorse pubbliche da parte della politica e della dirigenza pubblica che non può essere risolto per legge. Non è sano un paese che ha bisogno di leggi per ricordare [...] che le Comunità montane non possono avere Comuni costieri [...]»<sup>9</sup>. Dunque, un nodo etico che non può essere risolto per legge, ma per il quale è necessario tornare all’interno dell’individuo nell’evoluzione dei suoi percorsi di formazione e nell’elaborazione dei modelli culturali che per adesione o contrapposizione ne ispirano comunque i comportamenti. In questo senso, la legalità, nel senso più ampio di rispetto delle regole, non è solo il risultato di una buona legge, di un sua corretta applicazione e della certezza di una pronta sanzione in caso di comportamenti illeciti. Alla separazione dei tre poteri, che la democrazia ha posto come primo presidio allo strapotere dei controllori, se ne affianca un quarto. Questa volta non i media del cittadino Kane<sup>10</sup> ma l’inclinazione individuale e culturale verso l’applicazione della norma quale presupposto per la soddisfazione delle esigenze di tutte le parti in gioco.

L’etica dunque fa parte degli ambiti decisionali dell’individuo che sceglie in che direzione orientare la propria azione. Non la si insegna per legge. Le regole possono al massimo prevedere la sanzione degli atteggiamenti trasgressivi e funzionare da deterrente, ma non possono da sole garantire la correttezza delle pratiche di controllo, misurazione, valutazione. In questo senso Franco Cambi<sup>11</sup>, nell’esaminare la richiesta generalizzata di legalità individua alla sua origine tre bisogni: un bisogno politico che

rilanci la legge quale motore dell'azione dei decisori, anche in campo economico e sociale, non solo nella teoria ma anche nella prassi; un bisogno sociale di sicurezza, di non sopraffazione, di non coabitazione forzata con le varie forme di criminalità, spesso diffusa un po' ovunque nel corpo sociale; un bisogno civile che imponga la convivenza non sulla base di principi quali la paura e il sospetto ma piuttosto sulla solidarietà e sul dialogo, sul rispetto e sulla "parità". In sostanza sul riconoscimento e sull'osservanza, ma anche sulla valorizzazione funzionale oltre che etico-politica, delle regole. Nel proporre strumenti per soddisfare questi bisogni, e di conseguenza quello più generale di legalità, Cambi sottolinea la centralità della scuola. Essa è in prima linea, in quanto luogo di tutti e per tutti. Da valorizzare nel suo dovere primario di formazione alla cittadinanza legale e democratica<sup>12</sup>.

Ma cos'è l'educazione alla legalità se non la formazione a un atteggiamento etico? Nonostante utilizzino termini diversi, sia Verbaro che Cambi sostengono la stessa tesi. La legge e la sua corretta applicazione sono sì necessarie a garantire i "custoditi" dai soprusi dei "custodi", ma non sono sufficienti. Accanto alla separazione dei poteri e all'istituzione di autorità di controllo i gruppi umani devono riscoprire il ruolo dell'istruzione. Nel tentativo di risolvere un problema è sempre consigliabile agire sinergicamente sulla causa e sull'effetto, piuttosto che isolatamente su quest'ultimo.

In quest'ottica, quale miglior laboratorio dell'università? Essa rappresenta la più alta agenzia formativa del paese, il luogo di aggiornamento e condivisione dei saperi, l'istituzione che per prima dovrebbe formare culturalmente ai principi della cittadinanza attiva e responsabile. Funzione che è chiamata ad assolvere non solo attraverso la trasmissione multimediale della teoria, ma mediante la forza educativa dell'esempio e della pratica. Nell'illustrare il concetto di ascolto attivo Carl Rogers ne sottolinea la contagiosità<sup>13</sup>. Se ascolti per primo, sostiene lo psicologo statunitense, il tuo interlocutore sarà maggiormente propenso ad ascoltarti a sua volta. L'etica è come l'ascolto attivo. In sostanza, se chi si occupa di valutazione della qualità delle attività universitarie ispira la propria azione professionale ai principi della legalità e dell'etica, attiva parallelamente due circoli

virtuosi. Da una parte illustra ai discenti, nella prassi e al di là di fumose teorie, l'utilità di comportamenti orientati al rispetto delle regole. Dall'altra completa con l'integrità dell'azione quotidiana quella trasparenza degli obiettivi e dei dati che da sola, si diceva precedentemente, non basta a generare l'*accountability*.

Le università hanno intercettato le richieste dei propri *stakeholder* e compreso l'importanza di questi temi. In questa direzione hanno iniziato a compiere i primi timidi passi. Sono ancora pochi gli atenei che hanno ratificato un codice etico o che ne hanno prevista la redazione<sup>14</sup>. E in alcuni casi quest'ultimo riguarda la sola gestione di casi di *mobbing* e molestie sessuali. Gli esempi più evoluti sono molto simili fra loro e affrontano approssimativamente gli stessi temi: tra questi il rifiuto delle discriminazioni, gli abusi sessuali, la libertà accademica, la proprietà intellettuale e il plagio, il conflitto di interessi, l'uso delle risorse e del nome dell'università, i doni e i benefici, le informazioni riservate, la valorizzazione del merito. Nei casi esaminati non viene fatto nessun accenno esplicito alla necessità di un comportamento ispirato dalla deontologia professionale del personale interno che si occupa delle pratiche valutative. In questo senso, sembrano rappresentare un'indicazione, forse troppo implicita, i capitoli che riguardano la trasparenza, la correttezza e l'abuso della propria posizione. In merito a quest'ultimo argomento, ad esempio, il Codice dell'*Alma Mater* di Bologna recita: «A nessun membro dell'Università è consentito utilizzare, direttamente o indirettamente, l'autorevolezza della pro-

Un laboratorio dell'Università Campus Bio-Medico di Roma



pria posizione accademica e del suo ufficio al fine di forzare altri membri dell'Università ad eseguire prestazioni o servizi vantaggiosi per i primi, sempre che tale esecuzione non sia configurabile come un obbligo giuridico dei secondi»<sup>15</sup>. È chiaro che nella mente del redattore sono presenti questioni comuni alla pubblica amministrazione quali il nepotismo, l'utilizzo smodato della raccomandazione, la richiesta e l'elargizione di favori al limite della liceità. Vista la centralità che auspicabilmente la valutazione della qualità andrà sempre più acquisendo, il potere di influenza di chi sarà chiamato ad effettuarla aumenterà di conseguenza. Sarebbe quindi consigliabile che i codici etici trattassero anche la valutazione in capitoli specifici, al pari della libertà dei docenti e delle attività di ricerca. In questo senso facciamo nostre le parole del rettore di Bologna Pier Ugo Calzolari che, nel presentare il codice al proprio ateneo sottolinea come esso rappresenti «una prima sperimentazione, suscettibile di arricchimenti nel suo corso ed anche di espansioni specifiche per altri ambiti disciplinari o per altre tematiche»<sup>16</sup>.

Tuttavia di misurazione delle *performance* degli atenei non si occuperanno solo operatori interni alle strutture. Un eventuale ente terzo, del tipo di quello a cui si accennava in apertura, si occuperà infatti di tutte le attività di valutazione esterna, i cui risultati avranno un ruolo cruciale nella segnalazione delle eccellenze e nell'assegnazione di quote crescenti di finanziamento. Gli esperti dell'agenzia monitoreranno e misureranno la capacità degli atenei di rispondere alle esigenze dei discenti e della società: un compito fondamentale per garantire la qualità delle future generazioni di cittadini e di conseguenza l'abilità del paese di rispondere alle sfide della globalizzazione. In questo senso l'auspicio è che, in assenza di un Ordine Nazionale dei Valutatori, l'eventuale ente terzo agisca in sua vece immaginando un codice che, sulla falsariga di quelli di altri ordini professionali, analizzi diritti, doveri, confini e ambiti d'azione, indicazioni relazionali e procedurali per le varie parti coinvolte nelle attività di valutazione<sup>17</sup>. In questo modo si dimostrerà di voler veramente avviare una nuova fase sulla base di principi di coerenza e correttezza. D'altra parte ci troveremo di fronte a un curioso ossimoro comportamentale se, nella redazione di un codice deontologico, fossero proprio gli autori a trascurare per primi l'etica.

Senza norme precise, senza organismi di controllo e sanzione<sup>18</sup>, ma soprattutto senza un atteggiamento professionale ispirato dalla convinzione di rendere un pubblico servizio, la valutazione può rappresen-

tare uno strumento di pressione senza precedenti. Un potere consistente che se esercitato in maniera clientelare e ai limiti della legalità finisce per innescare meccanismi perversi, dimostrandosi nel medio periodo ancora più lesivo per la qualità della sua stessa assenza.

Tornando al quesito di partenza, *Quis custodiet ipsos custodes? Who watches the watchmen?*, sembrerebbe impossibile fornire una risposta univoca. In un mondo perfetto il "custodito" custodisce se stesso utilizzando il controllore come strumento, monitorandone l'operato, segnalando irregolarità, affidandosi a organismi sanzionatori. In un mondo un po' meno perfetto la deontologia assume un ruolo fondamentale: un elemento totalmente individuale, difficilmente quantificabile, ma così necessario. In un mondo perfetto la legge funziona. In un mondo imperfetto ci si affida alla rettitudine dell'individuo. Sembrerebbe una contraddizione in termini. Non lo è se i due aspetti, norma ed etica, vengono considerati complementari, non alternativi.

Di fatto alcuni segnali sono già rintracciabili nella soluzione che Platone aveva indicato per il suo quesito. Nell'utopia politica di una perfetta aristocrazia guidata dai filosofi, l'autore greco indica nella loro maggiore vicinanza alla verità il criterio che guida le loro capacità di governo. Saranno quindi i "custodi" stessi a proteggere i "custoditi" dalla possibilità di un esercizio perverso del potere. Disprezzando il privilegio, gestiranno la cosa pubblica perché è giusto farlo, non per i vantaggi privati che ciò comporta. Sostituendo alla verità platoniana l'etica moderna e mitigando l'utopia anti-utilitaristica con i concetti di bene comune e pubblico servizio, lo scenario sembra poter appartenere all'imperfetto mondo della valutazione della qualità in ambito universitario. Ci auguriamo che il futuro possa confermare queste ipotesi.

#### Note

<sup>1</sup> L'ANVUR è l'agenzia nazionale di valutazione del sistema universitario e della ricerca. Il Decreto del presidente della Repubblica 21 febbraio 2008, n. 64, ne stabiliva struttura e funzionamento. Il documento integrale è consultabile su [http://www.governo.it/governoinforma/dossier/anvur/dpr\\_anvur.pdf](http://www.governo.it/governoinforma/dossier/anvur/dpr_anvur.pdf)

<sup>2</sup> Si tratta del documento presentato dal ministro Mariastella Gelmini il 6 novembre 2008. A p. 6, al punto C1 si legge che la prima fra le azioni prioritarie è quella di «accelerare l'entrata in funzione dell'Agenzia nella piena trasparenza ed autonomia, a seguito delle modifiche necessarie per renderla più efficiente ed incisiva». Il docu-

mento completo è consultabile su [http://www.governo.it/GovernoInforma/Dossier/linee\\_guida\\_universita/linee\\_guida.pdf](http://www.governo.it/GovernoInforma/Dossier/linee_guida_universita/linee_guida.pdf)

<sup>3</sup> Si tratta della CRUI (Conferenza dei Rettori delle Università Italiane) e della Conferenza dei Presidi. Per approfondimenti, cfr. Emanuela Stefani, *Qualità per l'Università*, Franco Angeli, Milano 2006, pp. 83-93.

<sup>4</sup> Il brano a cui ci si riferisce compare nella *Satira* n. 6, 346-348. «Audio quid ueteres olim moneatis amici, "pone seram, cohibe" sed quis custodiet ipsos custodes? Cauta est et ab illis incipit uxor».

<sup>5</sup> Il *Pistol Poem* n. 2 di William Seward Burroughs – scrittore, poeta e saggista americano appartenente al movimento della *beat generation* (1914-1997) – gioca su tutte le possibili combinazioni delle parole contenute nella frase "Who watches the Watchmen". Quest'ultima dà il titolo sia alla più famosa *graphic novel* di Alan Moore – scrittore e fumettista inglese (1953), che a uno dei brani del disco di Claudio Sanchez – di origini portoricane, leader del gruppo rock Coheed and Cambria (1978) – *My brother's blood machine*. Gli esempi sarebbero innumerevoli. Quelli a cui si accenna più in alto illustrano il ripresentarsi nel tempo del quesito in questione. Kafka inizia a scrivere il processo nel 1914. Il disco di Sanchez viene pubblicato nel 2006.

<sup>6</sup> Paolo Sasseti è un analista finanziario, membro dell'Alaf. L'articolo *Quis custodiet ipsos custodes. Authority Finanziarie e cittadini* è stato presentato dall'autore al convegno internazionale "Legge e finanza. La protezione dei soggetti deboli nel mondo globalizzato", organizzato a Milano il 23-24 settembre 2004 dalla Federazione Internazionale delle Donne Giuriste con la sponsorizzazione dell'Ordine degli Avvocati di Milano. È scaricabile su [http://www.auraweb.it/articolo\\_benavere.asp?cid=20&aid=864](http://www.auraweb.it/articolo_benavere.asp?cid=20&aid=864) e su <http://xoomer.alice.it/cybercat56/Quis%20custodiet%20ipsos%20custodes%20-%20Relazione%20al%20convegno.pdf>

<sup>7</sup> Tommaso Padoa-Schioppa, *An institutional glossary of the Eurosystem*, intervento alla conferenza "The Constitution of the Eurosystem: the Views of the EP and the ECB", 8 marzo 2000. Citato in Marco Onado, *Se non ora quando?*, 7 giugno 2004, scaricabile da <http://www.lavoce.info/articoli/pagina1108.html>

<sup>8</sup> A questo proposito le "Linee guida" del ministro Gelmini sembrano inaugurare una nuova fase. Nel documento si sottolinea a più riprese la necessità di utilizzare la valutazione quale strumento di identificazione del merito e di conseguente ripartizione di quote crescenti dei fondi a disposizione.

<sup>9</sup> Gianfranco Rebora è rettore dell'Università Carlo Cattaneo di Castellanza. Il suo intervento *Pluralismo e prosperità economica* è consultabile su <http://www.mi.camcom.it/show.jsp?page=215060>

<sup>10</sup> Robert J. Barro è docente di Economia all'Università di Harvard. Il suo studio, realizzato insieme a Rachel M. McCleary, *Religion and Political Economy in an International Panel*, 2 maggio 2002, è consultabile su [http://post.economics.harvard.edu/faculty/barro/files/p\\_religion.pdf](http://post.economics.harvard.edu/faculty/barro/files/p_religion.pdf)

<sup>11</sup> L'autore è il direttore per il personale delle Pubbliche Amministrazioni del Dipartimento della Funzione Pubblica.

<sup>12</sup> L'articolo *Patto sui servizi per definire i livelli essenziali* si trova su "Il Sole 24 Ore" del 28 aprile 2008 a p. 3 consultabile su [http://rassegnastampa.crui.it/USR\\_p55.asp?action=new&Page=USR\\_p4.asp&sourcePage=USR\\_p4.asp&startIndex=1&id\\_Articolo=272247&id\\_img=&singleView=true](http://rassegnastampa.crui.it/USR_p55.asp?action=new&Page=USR_p4.asp&sourcePage=USR_p4.asp&startIndex=1&id_Articolo=272247&id_img=&singleView=true)

<sup>13</sup> *Citizen Kane* è il titolo originale del film di Orson Welles "Quarto potere" che si ispira liberamente alla vita di William Randolph Hearst, magnate del giornalismo statunitense e uomo politico. La pellicola uscita nel 1941 nasconde, dietro la trama principale, consistenti riferimenti al potere che i media possono esercitare per influenzare chi gestisce la cosa pubblica. Fino a rappresentare un potere parallelo ai tre tradizionali.

<sup>14</sup> Franco Cambi è professore ordinario di Pedagogia generale nell'Università di Firenze. Si è occupato di pedagogia e storia della pedagogia, di letteratura per l'infanzia e di studi filosofici.

<sup>15</sup> Franco Cambi, *Bisogni di legalità: il ruolo della scuola*, intervento presentato alla giornata seminariale "Scuola e legalità: i bisogni e le esperienze", Firenze - Auditorium Regione Toscana, 9 dicembre 1999 <http://www.irre.toscana.it/elegia/cambi.htm>

<sup>16</sup> Carl Rogers – psicoterapeuta statunitense, padre della terapia non direttiva (1902-1987) – affronta per la prima volta il tema dell'ascolto attivo in *La terapia centrata sul cliente*, Martinelli, Firenze 1970. Traduzione italiana del volume *Client-Centered Therapy: Its Current Practice, Implications, and Theory*, Houghton Mifflin, 1951.

<sup>17</sup> La CRUI ha avviato un'indagine informale per verificare quantità e tipologia di codici etici redatti dagli atenei. L'indagine è ancora in corso.

<sup>18</sup> Il codice etico dell'*Alma Mater* di Bologna è consultabile su [http://www.unibo.it/Portale/Strumenti+del+Portale/Download/StatutoElezioniReg/Regolamenti/Codice\\_etico.htm](http://www.unibo.it/Portale/Strumenti+del+Portale/Download/StatutoElezioniReg/Regolamenti/Codice_etico.htm)

<sup>19</sup> La lettera in questione è pubblicata sul sito di ateneo e consultabile su [http://www.unibo.it/Portale/Ateneo/Normativa/Codice\\_etico.htm](http://www.unibo.it/Portale/Ateneo/Normativa/Codice_etico.htm)

<sup>20</sup> A titolo esemplificativo cfr. i codici deontologici dell'Ordine degli Avvocati [http://www.overlex.com/codice\\_deontologico\\_forense.asp](http://www.overlex.com/codice_deontologico_forense.asp), quello dell'Ordine dei Medici [http://www.scuolamedicasalernitana.it/medicina\\_oggi/codice\\_deontologico.htm](http://www.scuolamedicasalernitana.it/medicina_oggi/codice_deontologico.htm), quello dell'Ordine degli Ingegneri <http://www.ordineingegnerisavona.it/codice.htm>

<sup>21</sup> I codici etici delle università, ad esempio, prevedono sempre la presenza di una commissione etica o di un consigliere di fiducia. A seconda che si tratti delle versioni più evolute o di quelle che contemplanono sono le molestie sessuali. Fatto sta che con lucida chiarezza, nella sua lettera di presentazione all'ateneo, il rettore di Bologna Pier Ugo Calzolari fa notare come «Naturalmente, dal codice etico non possono derivarsi sanzioni disciplinari, ma soltanto richiami che il rettore potrà effettuare in presenza di violazioni segnalate dalla commissione prevista dal testo». Per approfondimenti [http://www.unibo.it/Portale/Ateneo/Normativa/Codice\\_etico.htm](http://www.unibo.it/Portale/Ateneo/Normativa/Codice_etico.htm)

# 60 ANNI DI DIRITTI UMANI

Marco Odello

Docente di Diritto internazionale, diritti umani e diritto penale internazionale  
nelle Università di Aberystwyth e Swansea (Regno Unito)

*In occasione delle celebrazioni commemorative della Dichiarazione universale dei diritti umani "Universitas" ha dedicato al tema ampi spazi. Nel 1988 (40° della Dichiarazione) la rivista pubblicò un "Trimestre" dal titolo Cultura universitaria e diritti umani, con scritti di Maria Rita Saulle, Sergio Marchisio, Giulio Andreotti, Guido Gerin, Umberto Farri. Dieci anni dopo, nel n. 69, apparve un'altra rubrica monografica su Diritti umani: conoscerli, insegnarli, alla quale contribuirono Marco Odello, Elena Ippoliti, Raffaella Mazzarelli, Ugo Genesio, Antonio Papisca, Maria Rita Saulle, Andrea De Guttry, Giuseppe Dalla Torre, Alfonso De Salas. Mesi dopo, tali contributi confluirono insieme ad altri nel volume 16 della collana "Universitas Quaderni", sotto il titolo L'insegnamento dei diritti umani.*

**I**l 10 dicembre 2008 ricorre il sessantesimo anniversario della Dichiarazione universale dei diritti umani. Una domanda sorge spontanea: possiamo celebrarli o dobbiamo rammaricarci? La risposta dipende da come interpretiamo la situazione dei diritti umani nel mondo, ovvero se consideriamo il bicchiere mezzo pieno o mezzo vuoto. Probabilmente, se chiedessimo ai vari esperti, a politici, diplomatici, operatori umanitari e militanti di organizzazioni non governative impegnati in vario modo nella promozione e protezione dei diritti umani, otterremmo risposte molto diverse e in alcuni casi persino contraddittorie.

In questa breve nota vorremmo esprimere, se non un giudizio, almeno una riflessione sul significato e la portata di questo documento nel mondo contemporaneo.

## Il contesto

Al termine della Seconda guerra mondiale le potenze vincitrici, riunite a San Francisco, adottarono la Carta delle Nazioni Unite nel 1945. In questo documento la protezione e la promozione dei diritti

umani erano menzionate tra le finalità della nuova organizzazione – nata dalle ceneri della Società delle Nazioni e della Seconda guerra mondiale – perché importanti per la promozione della pace, della sicurezza e dello sviluppo delle nazioni dopo il conflitto bellico.

Menzionare i diritti umani nella Carta delle Nazioni Unite non aveva particolare significato giuridico a quel tempo. Nei documenti internazionali dell'epoca, ben pochi erano i riferimenti ai diritti umani. Alcuni richiami alla protezione delle minoranze cristiane nell'Impero Ottomano, al diritto d'asilo e dei rifugiati, e ai diritti dei lavoratori contenuti nella Carta costitutiva dell'Organizzazione Internazionale del Lavoro (adottata con la pace di Versailles del 1919 al terminare il primo conflitto mondiale) formavano gli scarsi riferimenti alla protezione di diritti fondamentali. La maggior parte delle costituzioni nazionali degli Stati europei e americani, conteneva una serie di diritti, sotto forma di libertà pubbliche o diritti civili, ma pochi erano i riferimenti ai diritti fondamentali nell'ambito del diritto internazionale<sup>1</sup>. La libertà di pensiero, di parola, di associazione, il diritto all'educazione, alla famiglia, etc., erano considerati dominio riservato degli Stati che escludevano il trattamento dei propri cittadini e degli stranieri da possibili forme di controllo internazionale, considerate come ingerenza nei propri affari interni.

## Una dichiarazione universale

Il 10 dicembre del 1948 l'Assemblea Generale delle Nazioni Unite, riunita a Parigi perché la sede di New York non era ancora pronta, adottò il testo della Dichiarazione universale dei diritti umani<sup>2</sup> un giorno dopo aver adottato il testo della Convenzione contro il genocidio<sup>3</sup>. Entrambi i documenti erano frutto di un contesto storico che segnava tale scelta e rappresentava una reazione alle atrocità commesse contro la dignità della persona durante la



Seconda guerra mondiale. La finalità della Dichiarazione universale era stabilire un minimo comune denominatore per il rispetto della persona e affermare così un "ideale comune dell'umanità". Dal punto di vista legale il documento aveva un valore soprattutto esortativo affinché gli Stati membri fondatori delle Nazioni Unite si impegnassero a garantire i diritti fondamentali della persona, intesa come valore fondante della società, con una serie di diritti inviolabili che ne tutelano e ne promuovono la dignità.

Qual è oggi la rilevanza di questo documento?

### Il significato

Ci pare che vi siano alcuni elementi importanti della Dichiarazione universale che devono essere sottolineati e invece vengono dimenticati, spesso a causa di un generale pessimismo frutto del bombardamento mediatico a cui siamo sottoposti quotidianamente. Prima di tutto, sino al momento dell'adozione della Dichiarazione, non esisteva una lista di diritti considerati fondamentali per ogni essere umano sul piano universale. La filosofia personalista di Jacques Maritain, che tanto contribuì al fondamento filosofico del documento, e l'ideologia universalista di formazione cristiana, hanno permesso di affermare l'importanza del valore e della dignità della persona di fronte alle atrocità commesse da regimi dittatoriali e materialisti come il nazismo, il fascismo e il comunismo, che consideravano l'essere umano come un mezzo e non come un fine<sup>4</sup>. Il Preambolo della Dichiarazione riconosce questo concetto, «considerato che il riconoscimento della dignità inerente a tutti i membri della famiglia umana e dei loro diritti, uguali e inalienabili, costituisce il fondamento della libertà, della giustizia e della pace nel mondo».

È opportuno porre in evidenza due conseguenze che si fondano sulla Dichiarazione universale e che sono degne di speciale attenzione: l'evoluzione giuridico-istituzionale, e l'azione operativa in favore della protezione dei diritti umani.

### Evoluzione giuridico-istituzionale

Un processo fondamentale che inizia grazie alla Dichiarazione universale consiste nello sviluppo e nella codificazione progressiva di strumenti internazionali di carattere normativo che pongono doveri e limiti certi all'azione statale. Sulla base dei trenta articoli della Dichiarazione universale che riconoscono diritti come l'educazione, la salute, la partecipazione politica, la libertà d'espres-

sione e religiosa, si sono sviluppate diverse iniziative nel corso degli ultimi sessanta anni. Oggi esistono più di cento trattati internazionali che offrono una protezione giuridica in settori specifici dei diritti umani, come nel caso dei rifugiati, dei minori, delle donne e dei lavoratori migranti. Questo fenomeno di internazionalizzazione ha favorito la costituzione di diversi sistemi di controllo e protezione dei diritti umani che vanno dalle corti internazionali – come la Corte europea dei diritti umani, la Corte interamericana dei diritti umani e la Corte africana – a una serie di comitati e commissioni specializzate che lavorano nel contesto delle Nazioni Unite ed altre organizzazioni internazionali in favore della promozione dei diritti umani sul piano globale. Un complesso sistema giuridico e istituzionale che non risolve il problema della violazione dei diritti umani, ma almeno permette in molti casi di dare una visibilità e una risonanza internazionale a problemi e violazioni che diversamente passerebbero sotto silenzio.

### Azioni in favore dei diritti umani

L'evoluzione delle norme ha permesso nel tempo di attuare una serie di azioni volte alla protezione dei diritti umani. Le corti nazionali e internazionali curano soprattutto casi individuali, ovvero si occupano di far sì che le autorità statali si comportino in maniera conforme al diritto internazionale e in particolare alle norme sottoscritte per la protezione dei diritti umani. Va tuttavia precisato che esistono diverse modalità di protezione dei diritti fondamentali: un conto è la protezione, ad esempio, della libertà d'espressione, un altro è la promozione del diritto al lavoro, all'educazione o alla salute.

Ovviamente le forme e gli strumenti adottati sono diversi, e i risultati non sono sempre immediati: non si possono comparare la tutela fornita da un tribunale e quella necessaria per assicurare salute, educazione e sopravvivenza a milioni di persone. Gli stessi strumenti internazionali parlano di promozione "progressiva" di certi diritti umani, riconoscendo la necessità di piani di lungo termine e di impegni economici che richiedono tempo e risorse a lungo termine.

È troppo facile incolpare il sistema internazionale – che svolge una funzione complementare a quello statale – della mancata protezione dei diritti fondamentali: non dobbiamo dimenticare, invece, che la prima responsabilità ricade proprio sugli Stati, che dovrebbero creare al loro interno le con-

dizioni più favorevoli al rispetto di tali diritti. Ma come si pongono gli Stati di fronte al rispetto dei diritti umani? Alcuni promuovono al loro interno le norme adottate a livello internazionale, altri contribuiscono a creare le condizioni per la loro violazione. Intervenire in tutti gli Stati dove esistono violazioni non è possibile, però l'azione internazionale, in varie forme, cerca di mettere in rilievo tali deficienze, anche se spesso in maniera poco oggettiva, per ragioni di interesse politico, militare o economico. In questo contesto, le organizzazioni non governative e i mezzi di informazione possono giocare un ruolo importante. Un'impressionante serie di documenti, progetti e iniziative è stata lanciata dalle organizzazioni internazionali in ogni area di attività – dalla salute all'educazione, dall'acqua potabile all'ambiente, sempre nell'intento di promuovere la dignità delle persone in ogni latitudine e contesto economico, politico e sociale – avvalendosi dei documenti derivati dalla Dichiarazione universale. Senza quel fondamentale documento, nessuna denuncia o azione potrebbe considerarsi legittima sul piano internazionale.

## Conclusione

A questo punto la situazione potrebbe sembrare particolarmente positiva. Ma allora perché assistiamo ogni giorno alla violazione dei diritti fondamentali, non solo sotto forma di violenza da parte di gruppi e governi, ma anche in modo più sottile attraverso la mancanza di servizi e necessità fondamentali come acqua, alloggio e cibo? Non è facile rispondere a queste domande, ma se oggi è evidente a tutti che i diritti di milioni di persone e di bambini vengono calpestati<sup>5</sup> in parte lo dobbiamo alla Dichiarazione universale, che ha sancito l'esistenza di diritti umani fondamentali ai quali ha dato rilievo su un piano internazionale.

Il permanere di situazioni di estrema gravità non vuol dire che la Dichiarazione abbia fallito il suo scopo, o sia divenuta lettera morta. In realtà, il fatto che il documento stabilisca alcuni standard minimi e un codice di valori fondamentali per l'umanità permette di valutare la realtà alla luce dei diritti fondamentali, e quindi consente di denunciare la situazione in cui versano milioni di persone, alle quali non viene garantito neanche il rispetto della dignità umana.

Molte costituzioni contemporanee includono i diritti fondamentali e prevedono meccanismi per la loro protezione a livello nazionale. La stessa Carta dei diritti fondamentali dell'Unione Europea<sup>6</sup> si basa sui diritti riconosciuti dalla Dichiarazione universale, e

l'azione di organismi internazionali, sia governativi che non governativi, si giustifica grazie ad essa. Il legame tra rispetto dei diritti umani, pace e sviluppo è molto stretto. Il riconoscimento formale dei diritti è importante, ma occorre anche creare i presupposti per la loro concreta applicazione: tra questi, la promozione e il rafforzamento dei governi democratici e soprattutto una vera educazione in favore dei diritti umani.

Infine, come è scritto nella Dichiarazione universale, «una concezione comune di questi diritti e di questa libertà è della massima importanza per la piena realizzazione di questi impegni». Oggi ci troviamo spesso di fronte a critiche che promuovono il relativismo e la cosiddetta «clausola culturale» per affermare che certi diritti fondamentali non sono propri di certe culture: un concetto di cui spesso abusano regimi e movimenti che non brillano certo per la protezione della dignità umana.

## Bibliografia italiana recente

- CASSESE A., *I diritti umani oggi*, Roma-Bari, Laterza 2005.  
 CHOMSKY N., *Diritti Universali*, in "Internazionale", n. 587, 22 aprile 2005.  
 MARCHESI A., *Diritti umani e Nazioni Unite. Diritti, obblighi e garanzie*, Franco Angeli, Milano 2007.  
 PINESCHI L. (a cura di), *La tutela internazionale dei diritti umani: norme, garanzie, prassi*, Giuffrè, Milano 2006.  
 RAIMONDI G., *Il Consiglio d'Europa e la Convenzione europea dei diritti dell'uomo*, Editoriale Scientifica, Napoli 2005.  
 SAULLE M. R., *Relazioni internazionali e diritti fondamentali: cronache e opinioni*, Aracne edizioni, Roma 2007.  
 ZANGHI C., *La protezione internazionale dei diritti dell'uomo*, 2ª ed., Giappichelli, Torino 2006.

## Note

- <sup>1</sup> Si ricordi il Radiomessaggio natalizio di SS. Pio XII nel 1942.  
<sup>2</sup> Risoluzione 217 con le sole astensioni dell'Arabia Saudita, del Sudafrica e dei sei paesi comunisti.  
<sup>3</sup> Risoluzione 260 (III) del 9 dicembre 1948 l'Assemblea approvò all'unanimità il testo denominandolo "Convenzione per la prevenzione e la repressione del crimine di genocidio".  
<sup>4</sup> Cfr. I. Kant, *Fondazione della metafisica dei costumi*, tr. it. di V. Mathieu, Rusconi, Milano 1994, pp. 144-145.  
<sup>5</sup> Ricordiamo che in media, ogni giorno, muoiono per malattie facilmente curabili come il morbillo, la pertosse e la malaria, oltre 26.000 bambini sotto i cinque anni, ossia circa dieci milioni di bambini ogni anno (fonte: <http://www.unicef.it/>).  
<sup>6</sup> La Carta dei diritti fondamentali è stata firmata a Nizza il 7 dicembre 2000 da parte dei presidenti del Parlamento Europeo, del Consiglio e della Commissione a nome delle rispettive istituzioni.

## LIBRI

ROBERTO MOSCATI, MASSIMILIANO VAIRA (A CURA DI)

**L'università di fronte al cambiamento**

il Mulino, Bologna 2008, pp. 350, euro 26,50

Il titolo può apparire generico e quindi poco attraente, perché da più decenni i termini "università" e "cambiamento" sono accostati nella pubblicistica, tanto da costituire un'endiadi ormai logora. Eppure, già a una prima lettura, si coglie lo spessore dei contributi che il volume offre a un dibattito che, al momento della pubblicazione, non si poteva ancora supporre così acceso e partecipato. Anzi, possiamo affermare che l'attenta considerazione delle tesi sostenute dagli autori avrebbe sgombrato il campo a molte affermazioni sommarie e luoghi comuni ripetuti acriticamente da professionisti e dilettanti della politica e dell'opinione pubblica.

Scopo dichiarato del libro è "fare il punto" sui cambiamenti prodotti, sugli ostacoli incontrati e sui successivi passaggi che si prospettano per la riforma dell'università, dove per riforma si intende il processo innescato alla fine degli anni Ottanta ad opera di Antonio Ruberti, proseguito con il conferimento dell'autonomia e l'adesione al Processo di Bologna, da cui è derivata la ristrutturazione degli ordinamenti. Per ricostruire le premesse e il percorso del processo di riforma risulta utilissimo il capitolo IX (Giunio Luzzatto, *I problemi della didattica*), che offre un'efficace sintesi di quarantacinque anni di legislazione universitaria.

Pur essendo un'opera collettiva, il volume è caratterizzato da una struttura unitaria sia sul piano formale (in ogni contributo a una descrizione analitica del cambiamento segue una *pars construens* costituita da ipotesi sulle tendenze future e da proposte per fronteggiare i problemi emersi), sia sul piano dei contenuti (gli autori o hanno direttamente collaborato con i politici che hanno avviato la riforma oppure hanno, con le loro ricerche, fornito elementi di conoscenza alle scelte dei decisori).

Il sostegno offerto dal volume al processo di riforma è comunque fondato soprattutto su considerazioni qualitative. I dati statistici, di cui si dispone in

abbondanza attingendo alle banche dati fornite dal Ministero, da Almalaurea o da specifiche ricerche, sono di difficile leggibilità perché il breve tempo trascorso non consente di valutare se i fenomeni considerati si sono stabilizzati o se, per il sovrapporsi e l'intrecciarsi di diverse coorti e tipologie di studenti (iscritti al vecchio ordinamento, iscritti al nuovo ordinamento, transitati dal vecchio al nuovo, iscritti a corsi a ciclo unico, tanto per citare le differenziazioni principali), si deve aspettare ancora perché le tendenze entrino "a regime". Per esempio, la pur ampia e ragionata Appendice statistica non riesce a mostrare con evidenza il dato decisivo per confermare il raggiungimento degli obiettivi della riforma, ossia l'accresciuta produttività universitaria. Senz'altro negli ultimi anni i laureati sono aumentati in numero assoluto e in percentuale sugli immatricolati e gli iscritti, ma sia per i motivi prima illustrati, sia perché la tendenza era già in atto negli anni Novanta, e quindi prima dell'introduzione sistematica dei crediti e della successione di laurea e laurea specialistica/magistrale, non è ancora possibile trarne conclusioni inequivoche.

Comunque, si può dire in estrema sintesi che il cambiamento dell'università si è realizzato solo in modo parziale, per effetto di spinte e resistenze contrapposte, come mostrano i primi quattro capitoli del libro. Nel primo, *L'organizzazione universitaria alla prova della riforma*, Massimiliano Vaira si concentra sui processi di trasformazione organizzativa, rilevando il persistere dello squilibrio dimensionale tra gli atenei, della frammentazione del sistema e dell'elevato rapporto docenti di ruolo/studenti. Lamenta, inoltre, che non si sia provveduto a innovare la struttura amministrativa e che il ruolo centrale nell'organizzazione mantenuto dalle facoltà provochi attriti e incoerenze. Infine illustra le trasformazioni del lavoro accademico sia sotto il profilo quantitativo (per esempio la composizione demografica del corpo docente) sia qualitativo, con il maggior peso assunto dalla didattica e da altri compiti un tempo considerati estranei quali, per esempio, il reperimento di fondi.

Nel II capitolo *Una università diversa (e migliore)?*

Guido Martinotti conduce una lucida e appassionata analisi dei luoghi comuni, dei pregiudizi e dei fraintendimenti presenti nel dibattito pubblico che ha accompagnato il procedere della riforma. Questi equivoci hanno fatto perdere di vista la reale dimensione del problema, ossia il fatto che il sistema universitario italiano non abbia compiuto la transizione, soprattutto sul piano istituzionale e organizzativo, da sistema di *élite* a sistema di massa. A questi ritardi e a queste incompiutezze e non ad altro sono dovute le inefficacie e le inefficienze dell'istruzione superiore in Italia.

Le ambivalenze e le conseguenti tensioni interne alla professione accademica sono oggetto dell'analisi di Roberto Moscati nel terzo capitolo (*La cultura accademica e le nuove funzioni dell'università*), che individua quattro principali dicotomie: tra autonomia individuale e autonomia istituzionale, tra cambiamento e conservazione/riproduzione, tra apertura e chiusura verso l'ambiente sociale e tra università come istituzione nazionale o come istituzione internazionale. Le logiche di risposta elaborate in campo accademico a seguito dell'acuirsi delle tensioni generate dal processo di riforma ha messo in luce strategie improntate prevalentemente al tradizionalismo e al conservatorismo.

Esterno del Policlinico  
dell'Università Campus  
Bio-Medico di Roma

Giliberto Capano, nel capitolo IV (*Il governo degli atenei*), analizza sistematicamente e comparativamente il problema della *governance* delle uni-



versità riprendendo molti degli spunti presenti nei precedenti capitoli. Emerge il fatto che il persistere di assetti organizzativi e procedure tradizionali (organi collegiali basati sull'elettività e la rappresentatività, dispersione dei poteri in una molteplicità di centri, come i settori scientifico disciplinari, le facoltà, etc.) cozza contro le logiche autonomistiche, che postulano invece il rafforzamento dell'istituzione e la sua capacità di distinguere tra organi di indirizzo e di gestione, così da poter adottare decisioni efficaci assumendone la responsabilità.

L'università rinnovata deve dialogare con il territorio, il tessuto economico-produttivo e la società in genere. I capitoli V (*Istruzione superiore, laureati e mondo del lavoro*, di Michele Rostan), VI (*Università e sviluppo locale*, di Stefano Boffo e Francesco Gagliardi) e VII (*La collaborazione università/industria*, di Michele Rostan e Massimiliano Vaira) mettono a tema questo rapporto. Per quanto concerne l'impatto sul mercato del lavoro del nuovo sistema, parrebbe che esso abbia contribuito ad abbreviare la durata media del percorso di studi e quindi a favorire una più veloce occupabilità dei giovani. L'esistenza di uffici di *job placement* all'interno degli atenei e il diffondersi della pratica di *stage* e tirocini ha avvicinato gli studenti alle opportunità lavorative. Tuttavia la positività di questi dati è limitata dagli alti tassi di prosecuzione nei corsi di laurea specialistica/magistrale, determinati principalmente dalle distorsioni del mercato del lavoro italiano e dei canali di assunzione. Sembra che le imprese non abbiano ancora colto le opportunità offerte dalle trasformazioni dell'università, ma, più in generale, è il rapporto tra università e territorio, tra università e società ad essere rimesso in discussione. In ciò la rigida distinzione disciplinare che permane all'interno dell'accademia ha costituito un ostacolo, come pure la presenza di barriere che impediscono la permeabilità e la circolazione dei saperi. Il problema del ruolo dell'università nello sviluppo del capitale culturale e sociale di un territorio non può comunque essere definito una volta per tutte, ma va costantemente affrontato alla ricerca di nuove risposte. Un modello reticolare e cooperativo nella produzione e diffusione del sapere pare rispondere meglio a queste esigenze. Un caso paradigmatico è dato dalla collaborazione tra università e industria, tuttora alquanto limitata nel nostro paese per la scarsa propensione all'investimento privato in ricerca scientifica e per la forte diffidenza nutrita in ambito accademico verso la partecipazione ad attività imprenditoriali e commerciali. Un approccio pragmatico può forse sgombrare il campo da pregiudiziali ideologiche e mostrare il reciproco benefi-

cio che scaturisce da una più stretta collaborazione. I successivi tre capitoli si concentrano sulle funzioni che l'università ha storicamente assolto: la ricerca e la didattica. *La ricerca universitaria al bivio: strumento o obiettivo?*, di Alberto Silvani, mostra come il sistema della ricerca sia stato toccato solo marginalmente dalla riforma universitaria. L'enfasi sulla centralità della ricerca propria di tanti convegni e discorsi risulta essere perlopiù vuota retorica, stante la scarsità di risorse e le politiche del personale condotte dagli atenei volte a privilegiare gli avanzamenti di carriera dei docenti piuttosto che a incentivare i giovani ricercatori. Desta quasi meraviglia il persistere di zone di eccellenza all'interno di un quadro molto differenziato per aree geografiche e settori scientifici. La scarsa propensione all'interdisciplinarietà, all'internazionalizzazione, all'innovazione costituiscono poi altrettante criticità del sistema.

La già citata analisi di Giunio Luzzatto sugli effetti della riforma degli ordinamenti didattici punta il dito non solo contro il mancato investimento finanziario, ma soprattutto contro i limiti culturali del ceto accademico e della burocrazia ministeriale. A livello di singole istituzioni non si è riusciti a progettare curricula flessibili in linea con i bisogni formativi degli studenti come la filosofia di fondo della riforma aveva previsto, anche a causa delle rigidità posta a livello centrale nella predisposizione di strumenti di progettazione e monitoraggio dei percorsi di studio. Riguardo poi alle polemiche sulla dequalificazione degli studi e sulla frammentazione dei corsi, Luzzatto mostra come tali fenomeni, di entità assai più limitata di quanto abitualmente si voglia far credere, non derivano dal disegno di riforma, ma dalle distorsioni nella sua applicazione, che devono essere opportunamente corrette, o da altri fattori esogeni. Nel complesso, il quadro chiaroscurale fa comunque comprendere che gli obiettivi centrali della riforma, consistenti nella maggiore regolarità dei percorsi di studio, nell'anticipo dell'inserimento nel mercato del lavoro e nella riduzione degli abbandoni si stiano in buona misura raggiungendo. Proprio su quest'ultimo punto, ossia il tasso di dispersione e, per converso, la produttività universitaria, si concentra il X capitolo (*La produttività didattica e la riforma*, di Laura Ceccacci). L'elevatissima percentuale di abbandoni può essere considerata un dato strutturale dell'università italiana, incentivata da un lato dalle modalità di assegnazione delle risorse e dall'altro dal permanere di elementi caratterizzanti l'università di *élite* a fronte dell'apertura nominale di tutti i percorsi attuata dal 1969. La modifica, a partire dalla metà degli anni Novanta,

delle modalità del finanziamento statale agli atenei ha avuto un'incidenza positiva, in quanto si sono iniziati a considerare anche indicatori di produttività, tutto ciò non è però sufficiente, perché il tradizionalismo della didattica non ha ancora consentito di cogliere i frutti di cui le innovazioni di sistema costituiscono la premessa.

Nel capitolo XI (*Per un'università più articolata, differenziata e stratificata*, di Alessandro Cavalli e Franco Rositi) si propugna il superamento dell'egualitarismo che, con una certa dose di ipocrisia, connota ogni discorso pubblico sull'università. Riconoscere formalmente la differenziazione di fatto tra le università è un dato di realtà. Perseguirla intenzionalmente avrebbe l'effetto di sviluppare l'eccellenza nel campo della ricerca, della formazione delle classi dirigenti e della competizione internazionale. Peraltro è lecito dubitare che un'impostazione siffatta possa farsi strada nel nostro paese, come anche la cronaca recente ha dimostrato.

Quali scenari si aprono allora nel medio termine? Prendendo spunto da tre modelli elaborati da uno studio dell'Università olandese di Twente, i curatori del volume formulano le loro ipotesi. I tre modelli si differenziano per la diversa misura in cui emergono elementi di mercato e di stratificazione, ma possiedono anche caratteristiche tra loro comuni: la crescente rilevanza della dimensione transnazionale, la struttura a tre livelli dei sistemi, l'apertura crescente a collaborazioni e finanziamenti esterni, il mix di finanziamento pubblico e privato, la trasformazione dell'età media degli studenti, dei ruoli dei docenti e dei modelli di *governance*. Il Processo di Bologna ha marcato una direzione che non deve essere inficiata dalle ristrettezze di vedute e dai provincialismi che spesso prevalgono nel nostro paese. Facendo leva sulla credibilità dell'istituzione universitaria e sul legame con il contesto economico e sociale di riferimento, senza venir meno alla sua funzione pubblica, si tratta di consolidare l'identità e l'attività di ogni ateneo rafforzando i poteri del centro decisionale, di formare e qualificare l'apparato amministrativo, di differenziare e rendere più flessibile l'offerta formativa, di accrescere la partecipazione al finanziamento da parte dei fruitori del servizio, di sviluppare l'internazionalità della ricerca, di ringiovanire il corpo docente di accrescere la propensione imprenditoriale ed economica, di orientarsi allo sviluppo dei nuclei di eccellenza.

È lecito dubitare che le forze riformatrici abbiano forza sufficiente per far sì che l'università sia protagonista e non spettatrice dei cambiamenti sociali. Ad ogni modo il processo di cambiamento, per quanto con lentezze, ambiguità e contraddizioni, è

da tempo in corso e sicuramente procederà nella direzione intrapresa.

*Roberto Peccenini*

GIAN PIERO QUAGLINO, ENRICO PERITI (A CURA DI)  
**La formazione del management delle università**

Il Mulino, Bologna 2007, pp. 296, euro 23

L'esigenza di metabolizzare i cambiamenti introdotti nella lunga stagione riformatrice che ha avuto luogo dal 1990 in poi è un problema comune a tutta la pubblica amministrazione, ma assume connotazioni particolari nel settore universitario. È unanimemente riconosciuto che il passaggio dell'istruzione superiore da una gestione centralizzata a un sistema articolato in una pluralità di istituzioni autonome ha limitato (o avrebbe dovuto limitare) il potere delle burocrazie ministeriali e l'arbitrarietà d'azione individuale dei docenti, conferendo invece maggiore rilevanza alle decisioni assunte dagli organi di governo dei singoli atenei. Ciò comporta, da parte della dirigenza amministrativa delle università, un'assunzione di responsabilità per le quali non è stata a suo tempo (ossia al momento del reclutamento) formata e verso le quali può provare una certa estraneità per l'invertita consuetudine di porre attenzione alla legittimità degli atti e alla conformità delle procedure alle direttive anziché alla loro efficacia ed efficienza. Ne consegue che l'inadeguatezza delle strutture amministrative delle università è stata uno dei colli di bottiglia che hanno reso più difficile l'attuazione della riforma. Ed è ovvio che non potesse essere altrimenti, visto che questa chiamata a nuove responsabilità ha coinciso con un periodo di restrizione delle risorse finanziarie.

L'unica leva su cui era possibile agire era quella di una formazione alla *leadership* che motivasse al cambiamento e attivasse all'interno della dirigenza universitaria un processo di valorizzazione delle risorse umane fondato sul modello delle competenze e una strategia di gestione delle risorse materiali finalizzata a obiettivi di eccellenza. Di questo dà conto il volume che presentiamo, frutto di un'iniziativa di dirigenti tecnici e amministrativi riuniti nel CODAU (Convegno permanente dei Direttori Amministrativi e dei Dirigenti delle Università italiane), i quali hanno assunto consapevolezza della necessità di acquisire strumenti di analisi e tecniche adeguate per comprendere, accompagnare e supportare i processi di cambiamento. Nella prima

parte si abbozza lo scenario generale che fa da sfondo al cambiamento in atto nelle pubbliche amministrazioni, con riferimento alle teorie del *new public management*, ai processi valutativi in corso di implementazione all'interno del sistema universitario italiano e al ruolo strategico della formazione come strumento dell'innovazione. Si tratta, in altri termini, di favorire un approccio che assimili maggiormente la dirigenza pubblica al *management* dell'impresa privata, soprattutto in termini di responsabilità nella gestione delle risorse. Questo non deve però far dimenticare la natura di istituzioni pubbliche delle università, fondate su valori e principi (la cultura, la libertà di ricerca, il sapere, la formazione) irriducibili a criteri produttivistici. Ciò fa sì che l'immissione di logiche di efficienza ed efficacia nell'azione amministrativa non venga perseguita attraverso una mera acquisizione di tecniche elaborate in altri contesti, bensì mettendo in discussione la consapevolezza stessa del proprio ruolo e la propria capacità di entrare in relazione con gli altri a partire dal sé. Infatti, dopo aver illustrato la rilevazione dei bisogni formativi condotta nel corso del 2005 da un gruppo di ricerca con la tecnica del *focus group*, il volume nella seconda parte si sofferma sui temi della *leadership*, della comunicazione e della managerialità mostrando come soltanto la condivisione delle motivazioni e la comunanza degli obiettivi può condurre un'organizzazione ad affrontare con successo la sfida del cambiamento, superando i timori e il senso di insicurezza che inevitabilmente si generano.

Nella terza parte si illustrano alcune esperienze pilota di formazione dei dirigenti negli atenei, sviluppati a seguito della rilevazione dei bisogni formativi di cui prima si è detto dall'Università di Ferrara, dal Politecnico di Milano, dall'Università del Piemonte Orientale e dall'Università di Siena. Di particolare interesse l'iniziativa dell'Università di Bologna che ha attivato un percorso di *coaching* organizzativo, istituendo uno staff in grado di praticare l'ascolto attivo e di accompagnare i *coachee* (ossia i beneficiari del coaching) al raggiungimento degli scopi individuali e collettivi facendo ricorso alle risorse e alle abilità di ciascuno.

Nel breve capitolo conclusivo i curatori, rispettivamente preside della facoltà di Psicologia dell'Università di Torino e direttore amministrativo dell'Università di Ferrara, passano in rassegna le questioni aperte soffermandosi in particolare sul rapporto tra personale tecnico amministrativo e docente. Questo problema non deve ridursi al conflitto dialettico tra "vincoli burocratici" e "libertà di insegnamento e ricerca" e nemmeno è giusto aggi-

rarlo ricorrendo alla proverbiale "arte di arrangiarsi". Bisogna affrontarlo e attraversarlo mettendo a fuoco il concetto, per così dire, di cambiamento sostenibile ossia la consapevolezza di poter perseguire solo il cambiamento di cui ogni struttura e ogni soggetto è capace; dall'altro, considerata la rapidità del cambiamento che viene richiesto dalle leggi e dai regolamenti di riforma, si tratta di non considerare più l'innovazione come una fase transitoria da superare, ma come un fenomeno strutturale che accompagna la funzione amministrativa così come quella docente in tutto il suo esplicarsi. E allora si tratta di attrezzarsi mentalmente ad affrontare questa situazione facendo leva sul fattore umano, ossia privilegiando nella formazione e nella pratica gli aspetti comunicativi a tutti i livelli, compreso quello apicale del rapporto tra rettore e direttore amministrativo.

*Roberto Peccenini*

CLAUDIO GENTILI

**Umanesimo tecnologico e istruzione tecnica – Scuola, impresa, professionalità**  
Armando Editore, Roma 2007, pp. 336, euro 24,00

Oggi i veri privilegiati non sono più «i detentori di ricchezze materiali, ma i detentori del sapere», vale a dire «coloro che riescono a mettere a punto sistemi educativi, formativi, di ricerca e sviluppo che consentano una qualificata formazione e un adeguato aggiornamento del capitale conoscitivo di un paese». Con questa consapevolezza, il volume si propone di focalizzare l'attenzione degli studiosi, dei docenti, delle famiglie e degli studenti sul rischio che la scuola italiana perda o snaturi quella che storicamente è stata la componente più efficace e dinamica della sua offerta formativa: l'istruzione tecnica industriale e commerciale, che tanta parte ha avuto nel "modello Italia" di sviluppo industriale.

Con il contributo di importanti "addetti ai lavori" nel campo dell'istruzione e dell'imprenditoria, vengono ripercorse le travagliate vicissitudini istituzionali, contraddistinte da corsi e ricorsi storici, che hanno interessato tale importante segmento educativo nel corso degli ultimi 140 anni (dalla Legge Casati, che nel 1859, all'immediata vigilia dell'unità italiana, istituì l'istituto tecnico come «lo stabilimento nel quale impartire l'istruzione "speciale"» o tecnica di secondo grado, che non poteva rientrare nel quadro dell'istruzione secondaria al tempo riservata soltanto all'istruzione classica di tipo umanistico tradizionale, al

primo ordinamento realizzato dal ministro Terenzio Mamiani (1860) che annoverò, accanto alle sezioni più strettamente professionali (amministrativo, commerciale, agronomica, chimica), una quarta sezione, quella fisico-matematica fino al "Regolamento Generale" Coppino che nel 1885 riconobbe loro il fine di avviare a studi superiori.

Vengono poi più attentamente analizzati i nuovi e non ancora sicuri scenari determinatisi sul piano legislativo agli inizi del terzo millennio (la mai applicata legge 10 febbraio 2000, n. 30, che trasformava gli istituti tecnici in licei tecnici e gli istituti professionali in licei tecnologici, abrogata dalla pur mai applicata legge 53/2003, che ne affidava la competenza alle Regioni e alla successiva e ancora non applicata legge 40/2007 che ripristina la configurazione di istituti tecnici, prevedendo, tra l'altro la possibilità di costituire in ambito provinciale o sub provinciale poli tecnico-professionali sulla base della programmazione dell'offerta formativa).

Così, dopo un decennio di "stress" normativo, l'istruzione tecnica – fa osservare l'autore, direttore Education di Confindustria – come nel gioco dell'oca si ritorna al punto di partenza e rimane sostanzialmente ancora irrisolta la definizione dei cambiamenti necessari nei programmi e nelle prassi didattiche perché possa essere perseguito il duplice obiettivo di formare al proseguimento degli studi superiori con una particolare attenzione all'asse culturale scientifico-tecnologico e di preparare figure professionali medio alte (oggi il 53% dei diplomati dell'istruzione tecnica prosegue gli studi e il 19% dei laureati in Ingegneria proviene dagli istituti tecnici).

Dove si prospetta un sistema educativo caratterizzato da una pluralità di opportunità formative, si impone il superamento della prassi consolidata che ha tradizionalmente considerato le conoscenze formali e le abilità professionali come "prodotti" di due organizzazioni distinte (la scuola e l'impresa) le quali, nella loro rigida autoreferenzialità, «si sono chiuse all'interno dei propri confini di azione anziché collaborare per fornire agli utenti un profilo professionale rispondente alle esigenze di un mercato del lavoro in continua trasformazione».

Esaminate le teorie pedagogiche collegate all'uma-



nesimo tecnologico (da Gardner a Liorin, a Lyotard e a Schwartz) viene evidenziato come il sistema scolastico non abbia più il monopolio della trasmissione del sapere e coesista con altre realtà educative (ad esempio lavoro, famiglia, tempo libero), che concorrono anche in modo informale e in tempi diversi a favorire l'apprendimento.

Ora «che la tecnica» – sottolinea Giuseppe De Rita nell'introduzione al volume – «fa indissolubilmente parte "dell'uomo per l'uomo", appare ormai superata la percezione di una lontananza abissale tra il mondo della cultura e quello del lavoro e dell'economia, tanto che tra cultura e professionalità non c'è più un rapporto di "aut aut" ma di "et et". Una contrapposizione, quella tra il fare (lavoro) e il sapere (la teoria data nel momento della formazione), che origina da lontano e che, nonostante la "svolta copernicana" affermata nella letteratura pedagogica da Dewey e Piaget in poi, è ancora lenta a morire.

Non a caso nell'ultimo decennio – lo stesso arco temporale delle vicissitudini legislative più prossime che li hanno interessati – è stato registrato un calo costante delle iscrizioni agli istituti tecnici e professionali a vantaggio dei licei, molto probabilmente anche perché un numero sempre maggiore di famiglie non si accontenta del titolo professionalizzante ma desidera una migliore preparazione culturale per i propri figli, accrescendo paradossalmente il divario tra la domanda parzialmente soddisfatta di tecnici da parte delle imprese e l'offerta sempre più esigua.

Gli studenti iscritti agli istituti tecnici e professionali rappresentano pur sempre la fetta maggioritaria degli iscritti alle scuole superiori (55%) e i diplomati soddisfano circa il 70% delle richieste di assunzione provenienti dalle imprese, ma è pur vero che il tasso di abbandono rimane molto elevato (si diploma il 79%, degli iscritti negli istituti tecnici e il 47,8% nei professionali, a fronte dell'85,8% nei licei) e circa il 30% degli iscritti al quinto anno di tale tipologia formativa «non si riscriverebbe alla stessa scuola o perché non gli piace l'indirizzo ovvero perché non lo trova corrispondente alle proprie aspettative».

La ricetta per superare le difficoltà comporta dunque l'esigenza di una più intensa collaborazione "strutturale" delle istituzioni scolastiche con le aziende, tenuto conto che «le competenze locali rappresentano la sedimentazione nel tessuto sociale della vocazione produttiva di una realtà locale». Del resto, «senza gli istituti tecnici» – disse Luca Cordero di Montezemolo nel 2006 in occasione della Giornata Nazionale Orientagiovani – «non ci sarebbe la Ferrari».

Non a caso, la seconda parte dell'interessante ricerca, oltre a pubblicare documentate proposte operative maturate nell'ambito di Confindustria e di gruppi di

lavoro intersettoriali, analizza gli intrecci di occasioni formative felicemente avviati sin dagli inizi tra prestigiose aziende e grandi istituzioni scolastiche, che hanno determinato lo sviluppo economico di ampie aree del paese (si citano ad esempio i rapporti a Parma tra Pasta Barilla, l'IPSIA P. Levi e l'Istituto d'arte P. Toschi; a Lecco tra la mitica Guzzi e l'Iris A. Badoni; a Biella tra il Lanificio Ermenegildo Zegna e l'Iris Q. Sella, etc.), dimostrando l'importanza del "distretto formativo" per lo studio e la valorizzazione delle risorse naturali, culturali e storiche del territorio come fattore strategico dello sviluppo, in grado di porsi come antidoto alla crisi di competitività nell'attuale contesto di "nuova economia globalizzata". Un principio che trova conferma nel successo sui mercati internazionali del cosiddetto "Made in Italy", «che costituisce il risultato di uno sforzo di invenzione che fa leva su un bagaglio di esperienze, prodotto del lavoro e di risorse umane altamente qualificate che nella scuola prima e nell'azienda poi hanno potuto costruire e arricchire la propria identità professionale per scoprirsi in seguito imprenditori a pieno titolo e dar vita a una nuova impresa».

Maria Luisa Marino

ASSOCIAZIONE TREELLE

**Latino perché? Latino per chi? – Confronti internazionali per un dibattito**

Questioni aperte/1, maggio 2008, pp.176

Da alcuni anni l'Associazione Treelle (il nome fa riferimento all'acronimo del Life Long Learning), conduce una vasta e approfondita ricognizione delle tematiche più rilevanti relative al sistema di istruzione, coinvolgendo nel dibattito voci autorevoli che si rifanno a differenti tradizioni culturali. L'interesse è rivolto prevalentemente al segmento scolastico, con l'eccezione di un interessante quaderno, pubblicato nel 2003, dal titolo *Università italiana, università europea?*. Ha così costruito, attraverso ricerche, seminari e pubblicazioni, sviluppati in una prospettiva internazionale, un vasto repertorio di idee, argomentazioni e proposte a cui i decisori politici possono attingere per indirizzare la scuola italiana verso un'effettiva innovazione.

I temi affrontati da Treelle vertono perlopiù sulle questioni organizzative e di sistema. Desta pertanto un po' di stupore che il quaderno qui recensito sia dedicato a un argomento apparentemente marginale, quale l'insegnamento scolastico del latino. Ancor più singolare che, differentemente dal solito, non si



pervenga a una sintesi e a una formulazione di proposte operative, ma la questione rimanga aperta (e così appunto, "Questioni aperte", l'editore sceglie di denominare la nuova collana inaugurata dal presente volume). A uno sguardo più attento, però, non sfugge che si tratta di una questione rilevante e non marginale per almeno due motivi: in primo luogo perché lo studio del latino coinvolge una porzione molto elevata della popolazione studentesca italiana (nel 2005 il 41% di coloro che frequentavano le scuole secondarie di secondo grado); in secondo luogo perché una tale estensione dell'insegnamento delle lingue classiche (considerando anche il 10% di alunni che studia il greco) sembra non avere eguali all'estero, eccezion fatta per la Grecia, che ha reso obbligatori sei anni di studio del greco antico. È dunque cruciale stabilire se si tratta di una delle tante anomalie che rendono il sistema di istruzione italiano più arretrato rispetto a quello degli altri paesi dell'Ocse, oppure se si tratta di una peculiarità qualificante da tutelare e valorizzare. È indubbio, poi, che ci troviamo di fronte a un tema in grado di suscitare una vasta eco nell'opinione pubblica (si ricordi la veemenza delle reazioni che una decina di anni fa si ebbero quando era stata ventilata l'abolizione del liceo classico).

La questione, dicevamo, rimane aperta, nonostante l'argomento sia affrontato da molteplici punti di vista. In primo luogo viene presentato un inquadramento storico a cura di Françoise Waquet, specialista di storia della cultura nell'età moderna e contemporanea. Per quanto sia molto interessante considerare il tema in una prospettiva francese ed europea, che per noi risulta senz'altro originale, va detto che nell'economia generale del volume viene però a mancare una fondazione della questione che risalga all'umanesimo italiano, in quanto, a nostro avviso, proprio all'impulso di quella "rivoluzione culturale" si deve tanto l'identificazione del latino classico come lingua di una cultura universale, quanto la specificità del modello scolastico italiano.

Una parte del quaderno è dedicata a una breve ricerca che presenta (in maniera molto succinta) i dati sull'insegnamento del latino e del greco in Francia, Germania, Gran Bretagna, Grecia e Usa e illustra con maggiore analiticità la situazione italiana. Riportiamo soltanto un dato che ci pare molto rilevante e che giustifica un intervento correttivo: nel 2007 un'elevata percentuale (il 39%) della popolazione scolastica che studia il latino è stata ammessa all'esame di Stato senza aver recuperato il debito formativo in tale disciplina. Il che significa senz'altro una dispersione di risorse, in quanto una considerevole parte dell'orario viene dedicata a un insegna-

mento a cui corrisponde un apprendimento soltanto per poco più della metà degli studenti.

Segue quindi una rassegna di opinioni di esperti di varia estrazione (Luigi Berlin-guer, Carlo Bernardini, Maurizio Bettini, Tullio De Mauro, Rosario Drago e Leopoldo Gamberane) in merito alle ragioni

che motivano o sconsigliano lo studio delle lingue classiche nella scuola italiana di oggi e di domani. Tutti gli interventi sono di notevole spessore e ridestano interesse per il modo in cui si confrontano con i tanti luoghi comuni sull'argomento (il latino come "ginnastica mentale" o come strumento privilegiato della selezione di classe, etc.) e perché si concludono con la formulazione di una precisa proposta in merito allo studio del latino e del greco. Alcuni propendono per un'esclusione o per un forte ridimensionamento dello studio scolastico delle lingue classiche; altri optano per il mantenimento del latino (e in misura minore del greco), a condizione di mutarne la prassi di insegnamento.

Tra tutti quello che maggiormente abbiamo apprezzato è lo scritto del linguista ed ex-ministro De Mauro, per l'apertura allo stesso tempo diacronica e globale con cui affronta la questione, effettuando comparazioni, ad esempio, con lo studio dell'ideogramma cinese nelle scuole del Giappone, del cinese classico nelle scuole cinesi, dell'ebraico biblico in Israele, del sanscrito in India, dell'arabo classico non solo nel mondo arabofono ma anche nelle aree iraniche o turcofone. In tal modo la questione viene ridotta al suo elemento essenziale: non si tratta di porsi la domanda latino sì o latino no, ma di interrogarsi se deve o meno persistere un rapporto con le tradizioni linguistiche e non solo linguistiche del passato.

Seguono le riflessioni sull'esperienza francese di Claude Thélot, che ha presieduto la commissione incaricata di individuare le linee portanti di una riforma della scuola nel paese transalpino. Chiude infine il volume una gustosissima galleria di citazioni di illustri personaggi (da Locke a Pontiggia) che hanno espresso il loro parere e narrato le loro esperienze intorno allo studio del latino.



# *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](http://www.edimond.com)

[edimond@edimond.com](mailto:edimond@edimond.com)

tel. 075 8521451 – fax 075 8520907



# UNIVERSITAS

STUDI E DOCUMENTAZIONE

DI VITA UNIVERSITARIA



NUMERO 110 • DICEMBRE 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%.**

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

Messaggio Pubblicitario con finalità promozionale. 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 5,110%, ISC 5,249%. Importo mutuo €100.000, rata mensile €543,56. Euribor 1 mese rilevato il 27.11.2008 pari a 3,610% + spread 1,50%. Validità dicembre 2008.

**INTESA  SANPAOLO**  
**Vicini a voi.**

Maggiori informazioni in tutte le nostre Filiali, su [www.intesasanpaolo.com](http://www.intesasanpaolo.com) oppure chiamando il Servizio Clienti 800.303.306.

 **BANCO DI NAPOLI**

 **CASSA DI RISPARMIO  
DEL VENETO**

 **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** 