

TERRITORY OF RESEARCH ON
SETTLEMENTS AND ENVIRONMENT

INTERNATIONAL JOURNAL
OF URBAN PLANNING

25

The teaching of urban planning



UNIVERSITÀ DEGLI STUDI
DI NAPOLI FEDERICO II
CENTRO INTERDIPARTIMENTALE L.U.P.T.

Federico II University Press



fedOA Press

Vol. 13 n. 2 (DECEMBER 2020)
e-ISSN 2281-4574



Direttore Responsabile / *Editor-in-Chief*

Mario Coletta *Università degli Studi di Napoli Federico II*

Direttore Scientifico / *Scientific Editor-in-Chief*

Antonio Acierno *Università degli Studi di Napoli Federico II*

Comitato scientifico / *Scientific Committee*

Robert-Max Antoni *Seminaire Robert Auzelle Parigi (Francia)*
Rob Atkinson *University of West England (Regno Unito)*
Tuzin Baycan Levent *Università Tecnica di Istanbul (Turchia)*
Teresa Boccia *Università degli Studi di Napoli Federico II (Italia)*
Roberto Busi *Università degli Studi di Brescia (Italia)*
Sebastiano Cacciaguerra *Università degli Studi di Udine (Italia)*
Clara Cardia *Politecnico di Milano (Italia)*
Maurizio Carta *Università degli Studi di Palermo (Italia)*
Maria Cerreta *Università degli Studi di Napoli Federico II (Italia)*
Pietro Ciarlo *Università degli Studi di Cagliari (Italia)*
Biagio Cillo *Seconda Università degli Studi di Napoli (Italia)*
Massimo Clemente *CNR IRAT di Napoli (Italia)*
Giancarlo Consonni *Politecnico di Milano (Italia)*
Enrico Costa *Università degli Studi Mediterranea di Reggio Calabria (Italia)*
Pasquale De Toro *Università degli Studi di Napoli Federico II (Italia)*
Giulio Ernesti *Università Iuav di Venezia (Italia)*
Concetta Fallanca *Università degli Studi Mediterranea di Reggio Calabria (Italia)*
Ana Falù *Universidad Nacional de Córdoba (Argentina)*
José Fariña Tojo *ETSAM Universidad Politecnica de Madrid (Spagna)*
Francesco Forte *Università degli Studi di Napoli Federico II (Italia)*
Anna Maria Frallicciardi *Università degli Studi di Napoli Federico II (Italia)*
Patrizia Gabellini *Politecnico di Milano (Italia)*
Adriano Ghisetti Giavarina *Università degli Studi di Chieti Pescara (Italia)*
Francesco Karrer *Università degli Studi di Roma La Sapienza (Italia)*
Giuseppe Las Casas *Università degli Studi della Basilicata (Italia)*
Giuliano N. Leone *Università degli Studi di Palermo (Italia)*
Francesco Lo Piccolo *Università degli Studi di Palermo (Italia)*
Oriol Nel.lo Colom *Universitat Autònoma de Barcelona (Spagna)*
Rosario Pavia *Università degli Studi di Chieti Pescara (Italia)*
Giorgio Piccinato *Università degli Studi di Roma Tre (Italia)*
Daniele Pini *Università di Ferrara (Italia)*
Piergiuseppe Pontrandolfi *Università degli Studi della Basilicata (Italia)*
Mosè Ricci *Università degli Studi di Genova (Italia)*
Jan Rosvall *Università di Göteborg (Svezia)*
Inés Sánchez de Madariaga *ETSAM Universidad Politecnica de Madrid (Spagna)*
Paula Santana *Università di Coimbra (Portogallo)*
Michael Schober *Università di Freising (Germania)*
Guglielmo Trupiano *Università degli Studi di Napoli Federico II (Italia)*
Paolo Ventura *Università degli Studi di Parma (Italia)*

Comitato centrale di redazione / *Editorial Board*

Tiziana Coletta, *Università di Napoli Federico II*
Candida Cuturi, *Università di Napoli Federico II*
Pia Di Salvo, *Università di Napoli Federico II*
Isidoro Fasolino, *Università di Salerno*
Gianluca Lanzi, *Università di Napoli Federico II*
Ferdinando Maria Musto, *Università di Napoli Federico II*
Alessandra Pagliano, *Università di Napoli Federico II*
Francesca Pirozzi, *SOrintendenza BB.AA. di Napoli*
Ivan Pistone, *Università di Napoli Federico II*
Luca Scaffidi, *Università di Napoli Federico II*

Redattori sedi periferiche / *Territorial Editors*

Massimo Maria Brignoli (*Milano*); Michèle Pezzagno (*Brescia*);
Gianluca Frediani (*Ferrara*); Michele Zazzi (*Parma*); Michele
Ercolini (*Firenze*), Sergio Zevi e Saverio Santangelo (*Roma*); Mat-
teo Di Venosa (*Pescara*); Gianpiero Coletta (*Napoli*); Anna Abate
(*Potenza*); Domenico Passarelli (*Reggio Calabria*); Giulia Bonafede
(*Palermo*); Francesco Manfredi Selvaggi (*Campobasso*); Elena
Marchigiani (*Trieste*); Beatriz Fernández Águeda (*Madrid*); Josep
Antoni Báguena Latorre (*Barcellona*); Claudia Trillo (*Regno Unito*)

Table of contents/Sommario

Editorial/Editoriale

- Teaching of planning and urban planning / *L'insegnamento della pianificazione e dell'urbanistica*
Laura FREGOLENT 5
- Contributions to the debate on the teaching of urban planning and planning / *Contributi al dibattito sull'insegnamento dell'urbanistica e della pianificazione*
Antonio ACIERNO 11

Papers/Interventi

- About draw to build / *A proposito di disegnare per costruire*
Andrea DONELLI 19
- Food for thought about education in planning: insights from Brazil and a brief comparison between the Universidade Federal de Goiás and the Politecnico di Milano / *Riflessioni sull'insegnamento dell'urbanistica: un approfondimento sul Brasile e un breve confronto tra l'Università Federale di Goiás e il Politecnico di Milano*
Sarah Isabella CHIODI, Erika Cristine KNEIB 33
- Who do we teach urban planning to? / *A chi insegniamo urbanistica?*
Leonardo RIGNANESE, Francesca CALACE 51
- A modern city design. Observations on the essay by Marcello Piacentini: On the conservation of the beauty of Rome and on the development of the modern city (1916) / *Un disegno moderno di città. Osservazioni sul saggio di Marcello Piacentini: Sulla conservazione della bellezza di Roma e sullo sviluppo della città moderna (1916)*
Marco PIETROLUCCI 63
- The connection between urbanism and health in research and teaching / *Urbanistica e salute: il ricongiungimento delle discipline nella ricerca e nella didattica*
Cecilia DI MARCO 87
- The Italian spatial planner: data insights on education and practice in an international perspective / *Il Pianificatore territoriale in Italia: alcuni dati su formazione e professione in una prospettiva internazionale*
Federica BONAVERO, Claudia CASSATELLA 99
- A field-based learning experience in the time of Covid-19 / *Un'esperienza di didattica "sul campo" al tempo del Covid-19*
Elisa CONTICELLI, Giulia MARZANI, Paula SAAVEDRA ROSAS, Angela SANTANGELO, Simona TONDELLI 113

Sections/Rubriche

- Book reviews/Recensioni** 129
- Studies, plans, projects/ Studi, piani, progetti** 151

Abstract

Food for thought about education in planning: insights from Brazil and a brief comparison between the Universidade Federal de Goiás and the Politecnico di Milano.

Sarah Isabella Chiodi, Erika Cristine Kneib

Abstract

This article aims to analyze the teaching of urbanism in Brazil making a comparison with the Italian context. Firstly, we identify the general differences and similarities between the educational approach of Brazil and Italy in the university, then we focus on the courses of urbanism and planning offered by the Federal University of Goiás (UFG) and the Polytechnic of Milan (IT). Among the main questions we will try to address there are: does it make sense to speak about urbanism and planning as a specialist profession with a proper education (separated from architecture)? To what extent the internationalization is crucial in the education of urbanism and planning? Considering the recent Covid-19 pandemics, which are the opportunities and the limits of remote teaching (of urban studies)?

The research methodology includes bibliographic research, statistics, institutional



documents and sectoral regulations, and it is completed with open interviews to local stakeholders.

As main result, the article is meant to contribute to the discussion about the teaching of urbanism facing the global challenges of contemporary cities, with a focus on three integrated key-issues: the planner identity and its social role, the internationalization (of the university and the profession), and the digital education.

KEYWORDS:

education, internationalization, urbanism and planning, remote teaching, Brazil and Italy

Riflessioni sull'insegnamento dell'urbanistica: un approfondimento sul Brasile e un breve confronto tra l'Università Federale di Goiás e il Politecnico di Milano.

Questo articolo si propone di analizzare l'insegnamento dell'urbanistica in Brasile mettendolo a confronto con la realtà italiana. In primo luogo, si individuano in termini generali le peculiarità del sistema educativo dell'università del Brasile a confronto con quello italiano, poi si osservano i casi dell'Università Federale di Goiás e del Politecnico di Milano, concentrandosi sui corsi di urbanistica e pianificazione. Tra le principali questioni che vengono avanzate, ci chiediamo: ha senso parlare della pianificazione come una professione specialistica con una propria formazione esclusiva (separata dall'architettura)? In che misura l'internazionalizzazione è un elemento cruciale nella formazione dell'urbanista/pianificatore? Considerando la recente pandemia del Covid-19, quali sono le opportunità e i limiti dell'insegnamento (degli studi urbani) a distanza?

La metodologia di ricerca adottata include attività di ricerca bibliografica, consultazioni statistiche, documenti istituzionali e regolamenti settoriali, ed è integrata da alcune interviste aperte rivolte agli attori-chiave locali.

Come risultato principale, l'articolo intende contribuire al dibattito circa l'insegnamento dell'urbanistica di fronte alle sfide globali delle città contemporanee, focalizzandosi su tre questioni-chiave integrate: l'identità e il ruolo sociale dell'urbanista, il fenomeno dell'internazionalizzazione (dell'università e della professione) e la digitalizzazione dell'insegnamento.

PAROLE CHIAVE:

educazione, internazionalizzazione, urbanistica e pianificazione, insegnamento a distanza, Brasile e Italia

Riflessioni sull'insegnamento dell'urbanistica: un approfondimento sul Brasile e un breve confronto tra l'Università Federale di Goiás e il Politecnico di Milano.

Sarah Isabella Chiodi, Erika Cristine Kneib

1. Premessa

Il Brasile è un paese di più di 200 milioni di abitanti, con un PIL (pro capite) pari quasi ad un terzo di quello italiano (F.M.I. 2019)¹. Anche il livello di disuguaglianza di reddito (indice GINI)² in Brasile è maggiore (53,3% rispetto al 35,9% in Italia – The World Bank Data: 2017)³, malgrado l'intervento redistributivo dello stato, che è comunque più incisivo in Italia che in Brasile⁴. Ciò nonostante, l'Italia nel 2018 si attesta al ventitreesimo posto nella classifica EU 28 come uno dei paesi più diseguali d'Europa: si consideri che a metà del 2019 l'1% più ricco degli italiani possedeva una quota di ricchezza complessiva superiore a quella posseduta dal 70% degli italiani più poveri (Oxfam, 2020). Di fronte a questo scenario, tuttavia, è importante notare che l'educazione sia riconosciuta dai cittadini dei paesi più ineguali del mondo come una delle priorità di investimento pubblico più desiderate (cfr. OECD Survey 2018)⁵ e che le persone che vivono nei paesi con i più alti livelli di reddito, come già noto (OECD, 2015), tendono a dare priorità agli investimenti nell'educazione. Dunque, possiamo sostenere che l'educazione sia un fattore di estrema importanza in entrambi i paesi nonostante le loro significative differenze in termini di ricchezza e di disuguaglianza distributiva del reddito.

Un altro fattore significativo, in termini generali, è il tasso di scolarizzazione nei due paesi. In Brasile il 17,4% della popolazione oltre i 25 anni possiede un titolo di laurea (dato IBGE 2019)⁶, mentre in Italia questa percentuale si attesta poco più in alto, al 19,6% (dati ISTAT 2019)⁷, contro un valore medio europeo tre volte superiore (33,2%). La differenza, invece, è più significativa rispetto al livello di istruzione media (cd. "media superiore" in IT): in Brasile solo il 27,4% della popolazione maggiore di 25 anni ha completato il cd. "Ensino Médio", mentre in Italia questo valore è del 62,2%, anche se sempre inferiore a quello medio europeo (78,7% nell'Ue28) (dati 2019). Da ciò si può dedurre che più del 63% dei diplomati della scuola media in Brasile consegue la laurea, mentre questo valore si attesta solo al 31% in Italia: tuttavia, il 6,4% della popolazione brasiliana è priva di istruzione, mentre in Italia il tasso di analfabetismo è di circa l'1% (dati Istat, Censimento 2011). Dunque, il livello di istruzione della media della popolazione del Brasile è assai inferiore a quello italiano, ma chi ha l'opportunità di istruirsi prosegue gli studi fino alla laurea con percentuali doppie rispetto all'Italia. Tali valori dipendono probabilmente anche dalla recente (e già parzialmente arrestata con il nuovo governo populista di destra iniziato nel 2016 e consolidatosi nel 2018 con le ultime



Fig. 1 - Scorci delle città di Milano e Goiânia (Composizione degli autori di immagini Creative Commons).

elezioni politiche) politica di democratizzazione dell'università brasiliana, sviluppatasi tra il 2003 e il 2012. Questa politica ha promosso: da una parte, l'espansione⁸ fisica, accademica e pedagogica della rete delle di università federali nel paese; e dall'altra il programma di riserva⁹ del 50% delle nuove matricole universitarie delle scuole federali a studenti socio-economicamente più svantaggiati: o provenienti dalle scuole pubbliche, o per ragioni di etnia e disabilità, oppure di provenienza da famiglie con bassa rendita economica. Gli esiti di quest'ultima politica hanno permesso l'accesso "riservato", ma pur sempre in seguito ad un processo di selezione di merito, a 57.137 studenti (dati 2018) nell'università pubblica, che equivale al 4,6% totale degli ingressi all'università, che è in predominanza privata e dunque a pagamento. Ad ogni modo considerazioni di tipo esclusivamente economico non paiono pertinenti rispetto al livello di scolarizzazione, considerato che l'Italia, paese ben più ricco del Brasile, ha un tasso di laureati superiore di appena due punti percentuali.

2. Introduzione

Di fronte allo scenario generale delineato in premessa, questo articolo intende aprire una discussione specifica sulla formazione e l'identità dell'urbanista/pianificatore a partire da un confronto tra Italia e Brasile e, in particolare, tra il Politecnico di Milano

e l'Universidade Federal de Goiás (UFG). Tale confronto si sviluppa a partire da alcune questioni-chiave tra loro integrate, seppur non esaustive, che stanno cambiando la formazione universitaria (non solo italiana) degli urbanisti/pianificatori di domani: l'identità e il ruolo sociale dell'urbanista, il fenomeno dell'internazionalizzazione dell'università e della professione, e la digitalizzazione dell'insegnamento.

Il primo paragrafo mette a confronto il sistema universitario brasiliano con quello italiano in termini generali, poi, nello specifico, rispetto all'identità e alla formazione dell'urbanista e dell'architetto nei due paesi e riguardo la disciplina universitaria dell'urbanistica e della pianificazione territoriale, come rigidamente interpretata in Italia e in modo più flessibile in Brasile. Completano questo confronto le questioni puntuali dell'internazionalizzazione e della digitalizzazione dell'insegnamento (soprattutto "post"-pandemia Covid-19). Il paragrafo successivo si concentra sui casi dei corsi di insegnamento di architettura e urbanistica dell'Università federale di Goiás (in Brasile non sono distinte le classi di laurea di architettura e urbanistica)¹⁰ e i corsi di urbanistica e pianificazione (non di quelli di architettura) del Politecnico di Milano. Infine, a partire dalle questioni chiave summenzionate, si propongono alcune riflessioni conclusive non prive di convergenze tra Brasile e Italia riguardo l'insegnamento dell'urbanistica e della pianificazione.

Il presente contributo nasce da un Accordo quadro tra il Politecnico di Milano e l'Università Federale di Goiás siglato nel 2020 e da un'esperienza diretta di ricerca svolta nella città di Goiânia tra febbraio e luglio 2020 durante il principio della diffusione del Covid-19. La ricerca è stata sviluppata attraverso alcune interviste aperte rivolte ai coordinatori dei corsi di laurea di architettura e urbanistica delle due università, documenti istituzionali e norme di settore afferenti ai due paesi e indagini statistiche effettuate dagli istituti di statistica nazionali dei due paesi, dalle stesse università o da altri istituti di ricerca.

3. Il sistema universitario brasiliano a confronto con quello italiano

Il sistema universitario brasiliano si distingue sostanzialmente da quello italiano perché non è allineato con il sistema europeo derivato dal cosiddetto Processo di Bologna del 1999, che si struttura su tre livelli di formazione: il primo, cd. "di laurea" di 3 anni, il secondo, "di laurea magistrale", di due, e il terzo livello, corrispondente al dottorato, di tre. L'università brasiliana, infatti, prevede un livello di laurea strutturato su un unico ciclo di studi (cd. "graduação"), di norma quinquennale, e un secondo livello post-laurea (cd. "pós-graduação") che include corsi stricto-sensu o lato-sensu. I corsi stricto-sensu sono il cd. "maestrado" (professionale o accademico), della durata di 2 anni, propedeutico all'accesso al dottorato, e il dottorato, della durata di 3 anni, di norma esteso a quattro. I corsi lato-sensu invece includono i cd. corsi di specializzazione e affini, con durata biennale.

Un altro aspetto saliente dell'università brasiliana è la forte presenza di università pri-

vate, a differenza dell'Italia, dove l'offerta pubblica è predominante e nei corsi di architettura e pianificazione è esclusiva. Si consideri che secondo il Ministero dell'educazione del Brasile (Ministério da Educação, 2020) sono in attività 814 scuole (di presenza) di Arquitetura e Urbanismo, di cui solo 72 sono pubbliche. Questo dato mette altresì in evidenza la frammentarietà dell'offerta formativa sul territorio brasiliano, facendo emergere numeri di immatricolazioni bassi nelle singole università rispetto all'Italia, dove la numerosità degli atenei che erogano corsi di laurea in architettura e urbanistica è assai più limitata (si consideri che nel solo stato di Goiás sono 30, di cui 27 sono privati, contro uno solo in Lombardia).

Le università pubbliche brasiliane si distinguono in municipali (molto rare), statali e federali (normate dalle leggi territoriali¹¹ di riferimento), sono completamente gratuite e di norma prevedono un test selettivo di ingresso, oltre alla nota valutativa legata al corrispettivo italiano dell'esame di diploma di scuola media superiore (Exame Nacional do Ensino Médio, ENEM). Infine, si evidenzia che le università pubbliche, in particolare quelle federali e alcune statali, sono posizionate ai primi posti delle classifiche nazionali e dell'America Latina, e nelle graduatorie internazionali¹².

Il sistema universitario brasiliano a confronto con quello italiano

La professione dell'urbanista e del pianificatore in Italia oggi deriva da due sostanziali percorsi universitari: quello legato alle "scienze dell'architettura" o quello delle lauree in "scienze della pianificazione territoriale, urbanistica, paesaggistica e ambientale", entrambi disponibili sia nel primo che nel secondo livello¹³. Gli sbocchi professionali che derivano dai due percorsi (ovvero quattro) non sono equipollenti e sottolineano l'intenzione di differenziare e specializzare il ruolo professionale dell'urbanista rispetto all'architetto, con «la necessità di tendere verso una nuova cultura della progettazione, basata sull'acquisizione di competenze specifiche [...] che consenta di avere una compiuta conoscenza dei processi di controllo e di trasformazione del territorio e del suo governo» (Patassini, Mauri, 2006, p.91). I numeri, le storie e le tradizioni dei vari corsi di laurea in pianificazione sono molto diversi a seconda delle università che erogano i vari corsi¹⁴, al punto che qualcuno (De Luca, 2016) ha parlato di una "indistinta cacofonia" già nella sola titolazione dei corsi di laurea in urbanistica. Questi percorsi portano a diverse figure professionali, identificate nelle corrispondenti sezioni dell'albo professionale (cui si accede previo superamento dell'apposito Esame di Stato) con competenze differenziate¹⁵: sezione A (cd. senior), per i laureati dopo il quinquennio di studi, sia esso a ciclo unico oppure 3+2, e sezione B (cd. junior), per i laureati triennali, con notevoli restrizioni all'azione professionale che impediscono ai laureati iscritti alla sez. B di essere firmatari responsabili di un progetto e/o piano (Rallo, Rampaldo, 2012). A ciascuna sezione può corrispondere il profilo di Architetto (che di fatto è inteso come figura integrata di architetto-urbanista e dunque può firmare i piani territoriali o urbanistici) oppure di Pianificatore (che ha competenze limitate alla specifica disciplina).

In Brasile, invece, il legame tra architetto e urbanista è indissolubile, non solo a livello formativo, in relazione al quale la normativa (cfr. la più recente Resolução do Ministério

da Educação do Brasil n.2, 2010)¹⁶ ribadisce e sottolinea il carattere generalista e unitario della formazione dell'architetto-urbanista, senza prevedere un percorso formativo esclusivo per i pianificatori, ma anche a livello professionale. Nel 2010, infatti, con la creazione del Consiglio di Architettura e Urbanismo (CAU), l'esercizio della professione viene regolamentato dalla legge n.12.378 (BRASIL, 2010b) rafforzando l'unicità della formazione in architettura e urbanistica.

La disciplina dell'urbanistica e della pianificazione territoriale

Come è noto, l'università italiana distingue le discipline accademiche attraverso una classificazione ad albero (dal livello generale a quello più particolare) distinta per aree, macrosettori concorsuali, settori concorsuali e settori scientifico-disciplinari. La disciplina dell'urbanistica (e della pianificazione territoriale) è compresa entro l'area di ingegneria civile e architettura, macrosettore (e settore) di Pianificazione e progettazione urbanistica e territoriale, settori scientifico-disciplinari di Tecnica e pianificazione urbanistica (ICAR/20) e Urbanistica (ICAR/21). Questo sistema, piuttosto rigido, è alla base dell'architettura organizzativa delle università: dall'articolazione dei corsi di studio e loro composizione disciplinare, alla caratterizzazione dei dipartimenti, al reclutamento dei docenti. Ciascun docente, dunque, afferisce ad una specifica disciplina (che è ammissibile, seppure avvenga molto di rado, modificare in corso di carriera)¹⁷ e i corsi universitari sono organizzati sulla base di specifiche composizioni (mix) disciplinari a seconda degli indirizzi.

Diversamente, l'università brasiliana non prevede un sistema disciplinare rigido. I docenti sono arruolati sulla base di concorsi pubblici locali legati alle esigenze del singolo istituto (facoltà o dipartimento) e in relazione alla propria offerta formativa. I bandi descrivono il ruolo e le discipline (le norme parlano di "aree di attuazione") che si attendono per il nuovo docente, ma al mutare delle esigenze del singolo istituto al docente potrà essere richiesto di insegnare altre discipline (ovviamente sempre in relazione al curriculum e alle preferenze del docente, che comunque resta vincolato al suo profilo di concorso)¹⁸. Tale richiesta è più frequente nelle università più piccole, dove il personale docente è ridotto e dunque è necessaria una maggiore flessibilità organizzativa in relazione alle esigenze dell'offerta formativa. Questo sistema flessibile è anche conseguenza della natura generalista della formazione dell'architetto-urbanista, così come intesa nell'università e nella professione dell'architetto-urbanista in Brasile. Si consideri, inoltre, che in Brasile - a differenza dell'Italia dove, specie post-riforma Gelmini (L.240/2010), con l'abolizione della figura del ricercatore a tempo indeterminato, si è assistito ad un generale processo di precarizzazione della ricerca e della docenza¹⁹ - non esiste la figura del professore a contratto, ma esiste solo quella del professore sostituto, che può sostituire il professore di ruolo per un periodo di un anno, rinnovabile al massimo di uno. Dunque, quasi non esistendo la figura del docente precario e nel limite delle risorse umane di ruolo disponibili, la flessibilità disciplinare brasiliana pare anche una necessità. In linea generale, infine, in Brasile si sta assistendo (soprattutto a seguito del mandato del nuovo presidente Jair Bolsonaro, iniziato nel gennaio 2019, ma già

dalla sospensione della carica di presidente di Dilma Rousseff nell'agosto 2016) ad una drastica politica di riduzione dei finanziamenti alla ricerca e all'università, con la conseguente riduzione della nuova assunzione di personale docente, oltre alla riduzione dei principali programmi nazionali di finanziamento della ricerca.

Similmente, invece, sia in Italia che in Brasile i professori afferenti ad un singolo dipartimento o facoltà possono transitare per i vari corsi di studio offerti dall'università, pertanto può accadere che un docente di un dipartimento o facoltà di architettura, ad esempio, possa insegnare in un corso di geografia o viceversa.

L'internazionalizzazione

In generale gli studenti universitari (non solo) italiani, hanno sempre più una formazione mobile e internazionale: sia grazie al sistema europeo di formazione universitaria del 3+2, che permette di cambiare facilmente i corsi di studio ovvero le università con passaggio alla laurea magistrale; sia in ragione della crescente internazionalizzazione del sistema universitario (cfr. progetto Erasmus in Europa o Ciência sem Fronteiras in Brasile, doppie lauree, scambi studenti in virtù di accordi quadro tra atenei anche extra-europei, corsi offerti in lingua straniera ecc.), ma anche in riferimento al sistema di valutazione dell'università (si pensi ad es. alle pubblicazioni internazionali, l'attrazione di fondi europei, le presenze di visiting professors ecc.); e in relazione alle specifiche politiche di ateneo, ad esempio, volte alla crescita della mobilità e delle attività su scala internazionale (cfr. Politecnico di Milano, Piano Strategico 2020/2022).

Il processo di internazionalizzazione dell'università, quindi, non consta semplicemente nella mobilità (Franklin et al. 2017) degli studenti e dei docenti (e del personale tecnico-amministrativo), sia essa legata a ragioni curriculari e di carriera ovvero a ragioni esperienziali personali, ma è parte di una politica di sviluppo strategico più ampia dell'università e del singolo istituto (Harrari, 1989). D'altro canto, lo svolgimento dell'attività professionale degli urbanisti e dei pianificatori di domani, che sono destinati a vivere in un mondo sempre più globale e interconnesso, implica necessariamente una formazione ed un'esperienza internazionale rafforzata dall'accorciamento delle distanze interplanetarie della 'Cosmopolis' (Soja, 1998).

In Italia, il programma più significativo in termini di mobilità degli studenti e di internazionalizzazione delle carriere è certamente il programma europeo Erasmus, come dimostrato da numerosi studi. In particolare è stata riconosciuta la sua efficacia: nello sviluppare programmi altamente qualificati di scambio tra studenti e professori (cfr. Mora, Camerin, 2018); nel promuovere l'integrazione dei giovani nel mercato internazionale del lavoro e nel favorire un'esperienza di formazione non solo accademica ma anche umana e di rilevanza sociale (Jacobone, Moro, 2016 e altri studi ivi citati); e nel dare sostanza al concetto di cittadinanza europea (Benvenuti, Salustri, 2006).

In Brasile, invece, è Ciência sem Fronteiras (CsF) il più grande programma governativo di sostegno all'internazionalizzazione per mezzo di progetti di interscambio e di mobilità a livello universitario (incluso il post-laurea). Il programma è stato lanciato nel 2011 dal Decreto n.7642 (Brasil, 2011) e mette a disposizione borse di studio²⁰

sia per stranieri in ingresso che per brasiliani in uscita dal paese. Dall'analisi del programma (Prolo et al, 2019) risulta che CsF ha migliorato l'esposizione internazionale delle università brasiliane, ha favorito la creazione di partenariati e reti accademiche internazionali e ha orientato le politiche governative verso un modello internazionale di istruzione universitaria. Purtroppo, attualmente il programma risulta sospeso e non eroga più borse dal 2016.

Accanto a CsF merita attenzione il Sistema de Acreditación Regional de Carreras Universitarias (ARCU-SUR), realizzato nel 2008 con un accordo tra i ministeri dell'educazione di Argentina, Brasile, Paraguay, Uruguay, Bolivia e Cile, che di fatto ha creato un sistema di accreditamento internazionale delle carriere universitarie a livello di laurea, omologato dal Consejo del Mercado Común do (MERCOSUL), permettendo l'interscambio libero tra docenti e studenti dei corsi di laurea accreditati nel sistema appartenenti ai diversi paesi inclusi nell'accordo (Katakura e Segnini Junior, 2017). Ad oggi (2020), sono tre i corsi di laurea in architettura erogati da università federali brasiliane²¹ che appartengono ad ARCU-SUR²².

L'insegnamento a distanza

Il sistema universitario italiano è composto da 97 istituzioni universitarie, di cui 67 statali, 19 università non statali e 11 università telematiche legalmente riconosciute (anche se nessuna di queste ultime eroga corsi di laurea in architettura o pianificazione). In Brasile, invece, i corsi autorizzati con modalità di insegnamento remoto, per quanto riguarda i soli corsi universitari di architettura e urbanistica, sono 32. Secondo il Conselho de Arquitetura e Urbanismo (CAU), che sarebbe più o meno il corrispettivo del nostro Consiglio Nazionale degli Architetti Pianificatori Paesaggisti e Conservatori, sono stati autorizzati 32 corsi a distanza nel 2020, ma in realtà solo 9 di questi 32 sono effettivamente in funzione; ma ciò che li differenzia sostanzialmente da quelli presenziali è che i primi non sono riconosciuti dal CAU e, di conseguenza, un laureato che ha seguito una università telematica non ha la possibilità di iscriversi nel registro degli architetti e quindi di esercitare ufficialmente la professione²³.

Tuttavia, l'insegnamento a distanza, nell'ambito di questo contributo è inteso come un discorso più ampio intorno al ruolo della digitalizzazione dell'insegnamento, che, specie negli ultimi due semestri accademici, ha pervaso l'insegnamento (non solo) universitario. La recente pandemia Covid-19 ha brutalmente accelerato il lento processo di pervasione del digitale nell'università, che, specie nelle facoltà di architettura, era già entrato nei contenuti stessi delle materie di insegnamento, ad esempio nei corsi di disegno e rappresentazione con software (AutoCAD, SketchUp e similari) o in quelli relativi al sistema informativo territoriale (cd. GIS). In particolare, sono stati esigiti urgentemente nuovi metodi, strumenti e strategie di insegnamento e del fare ricerca in forma digitale, cui sono conseguite molte opportunità, ma anche alcuni limiti. Tra questi ultimi è la questione del digital divide, che, soprattutto in Brasile, ha creato alcune difficoltà per l'insegnamento remoto, sia in relazione alle attrezzature, sia in relazione alla qualità della connessione. Nei sondaggi realizzati con gli studenti delle università

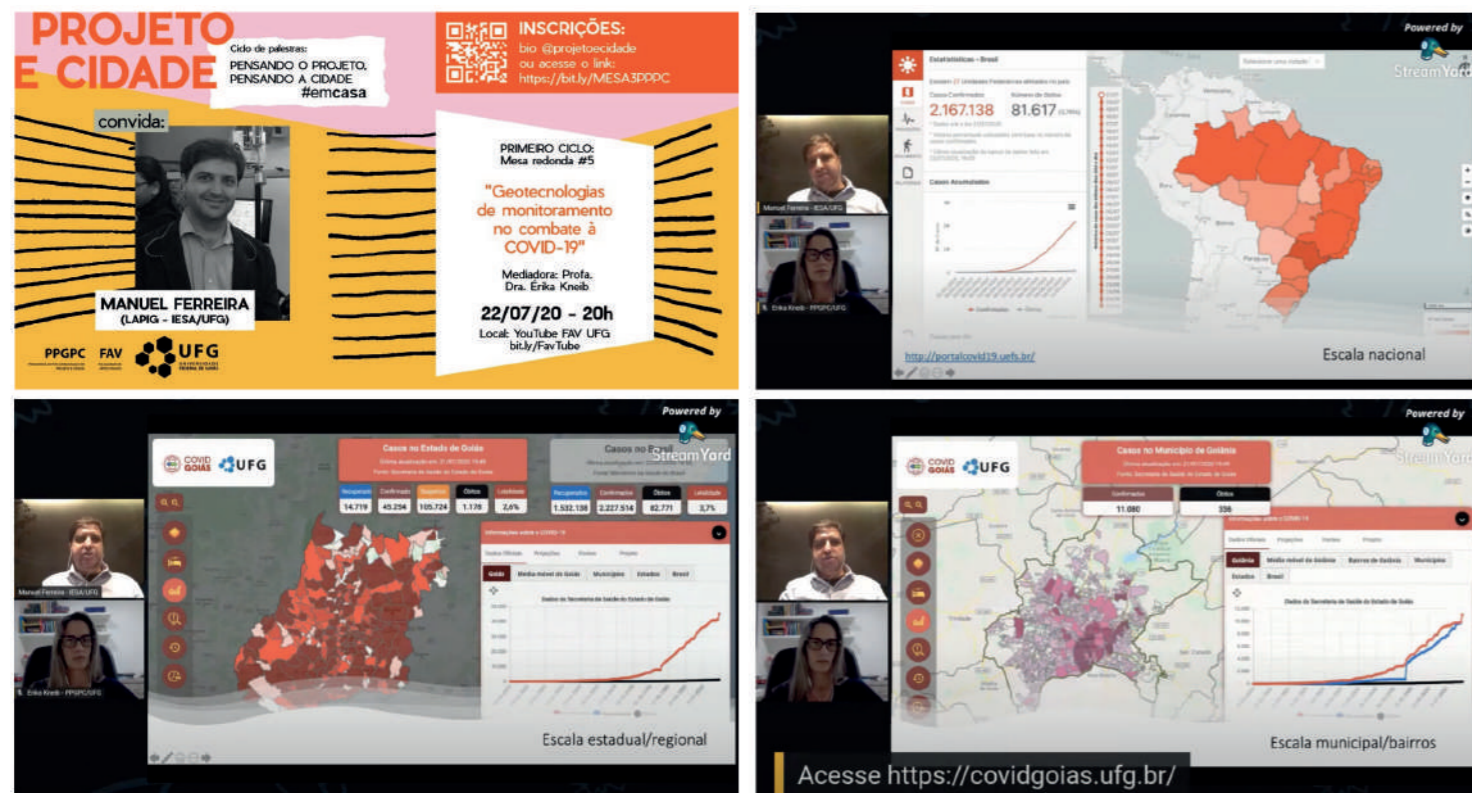


Fig. 2 - Un evento on-line organizzato dall'UFG nel periodo del picco del contagio da Covid-19 (Composizione degli autori di immagini di repertorio non soggette a copyright).

brasiliense²⁴, infatti, sono state indicate come sfide per l'insegnamento a distanza anche la localizzazione geografica e le questioni di accessibilità legate agli studenti portatori di handicap, anche in considerazione del fatto che la pandemia ha colpito gravemente l'economia di molte famiglie, specie quelle degli studenti delle università pubbliche, che di norma sono più povere. All'inizio della pandemia in Brasile è stata sospesa l'erogazione dei corsi (solo le università private sono ricorse all'insegnamento on line), stante la non certezza di garantire il diritto allo studio per tutti gli studenti, anche se l'università ha sempre continuato a funzionare con le attività di ricerca e divulgazione. Nel tempo, la crescita esponenziale del rischio per la salute causato dalla propagazione del virus ha reso necessaria la formazione a distanza per tutte le università, anche quella federale. Di conseguenza, sono state prese diverse misure per cercare di superare le difficoltà menzionate, dal prestito di attrezzature, al finanziamento di abbonamenti Internet per studenti.

4. Il caso dell'Università Federale del Brasile

L'Università Federale di Goiás opera da 59 anni. Ha 102 corsi universitari in presenza e 22 mila studenti in totale, distribuiti nelle sedi di Goiás e di Goiânia. Oltre alla laurea,

l'UFG offre 78 corsi post-laurea stricto sensu (master, dottorati e master professionali), con più di 4.200 studenti. Il corso di laurea in Architettura e Urbanistica è erogato nella città di Goiânia dalla Facoltà di Arti Visive e si sviluppa in 5 anni; conta 216 studenti iscritti ovvero 35 nuovi posti ogni anno, e 13 professori, tutti di ruolo (nessun docente è temporaneo). Il corso è stato fondato nel 2009, con l'obiettivo di formare "professionisti in grado di comprendere e tradurre i bisogni e le aspirazioni di individui e comunità, per concepire, organizzare e costruire spazi interni ed esterni alle varie scale dimensionali, da quella edilizia, a quella urbana e paesaggistica" (UFG, 2020, traduzione degli autori). Con enfasi sulle discipline del design dell'architettura, il corso mira ad una formazione teorico-pratica che converge con i requisiti del Ministero della Pubblica Istruzione e del Consiglio di Architettura e Urbanistica (CAU). È data priorità all'interdisciplinarietà tra i corsi e tra le facoltà, pertanto, sono insegnate discipline anche da docenti di altre facoltà dell'UFG (ad es. le discipline di calcolo sono insegnate dai docenti dell'Istituto di Matematica e Statistica, oppure l'edilizia edilizia civile è insegnata dalla Scuola di Ingegneria Civile).

La Facoltà di Arti Visive dell'UFG ha anche un programma post-laurea stricto sensu (cd. maestrato biennale) denominato "Progetto e Città". Il corso di maestrato ha iniziato la sua attività nel 2013 e coinvolge 14 professori di ruolo, offrendo 20 posti annuali accessibili a laureati in architettura e urbanistica o aree affini. L'interdisciplinarietà è anche la caratteristica principale del corso post-laurea, sia tra aree disciplinari, sia per la presenza di professori di diverse unità o corsi di studio, che offrendo eventi, attività di stage o svolgendo progetti di ricerca integrati.

A causa della recente pandemia del Covid-19, nel 2020 le lezioni e le attività dei corsi di laurea e post-laurea nel 2020 sono state offerte in modalità remota. In particolare, sono stati promossi specifici eventi on-line mirati ad affrontare le questioni urbane causate dalla pandemia e le sue conseguenze a breve e lungo termine, oltre all'introduzione del tema della pandemia e del post-pandemia nelle discipline dei corsi, ripensando le politiche e i progetti urbani di fronte a questo nuovo fenomeno globale. La pandemia, infatti, ha sollevato questioni fondamentali sul modello di sviluppo urbano adottato a scala mondiale, sottolineando questioni critiche come la vulnerabilità, la disuguaglianza e l'accessibilità (ONU, 2020). Non solo in Brasile, sono state messe a dura prova anche la gestione pubblica, le politiche urbane e la precarietà dei servizi urbani (come la sanità, l'istruzione e la mobilità urbana). Pertanto, considerato che i corsi di (architettura e) urbanistica offerti dalla UFG mirano a formare professionisti capaci di affrontare le sfide urbane contemporanee, la pandemia ha ampliato e diversificato la gamma di queste sfide, rafforzandone la rilevanza su scala mondiale. L'introduzione di questo nuovo tema nei corsi universitari si è rivelata, dunque, anche come opportunità per valutare e ripensare la città e i principi guida delle future politiche urbane di fronte alle sfide globali (città inclusive, sicure, resilienti e sostenibili)²⁵.

5. Il caso del Politecnico di Milano

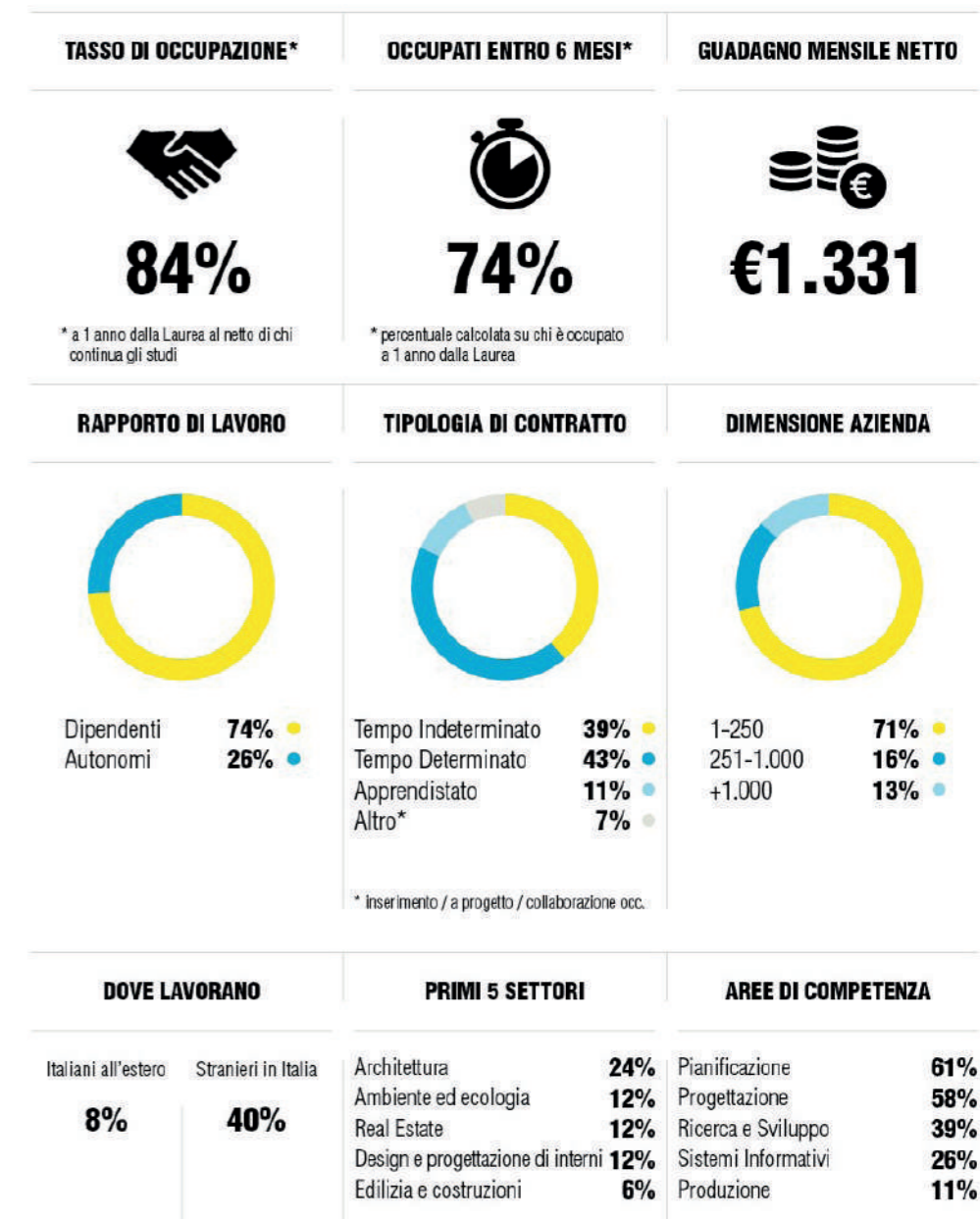
Il politecnico di Milano e, in particolare, il Dipartimento di Architettura e Studi Urbani rappresenta un caso unico per l'insegnamento dell'urbanistica. Il Dipartimento concentra il più grande numero (49)²⁶ di docenti inquadrati nei settori disciplinari ICAR 20 e 21 di tutta Italia e offre i più capienti corsi di laurea e laurea magistrale in pianificazione territoriale, immatricolando ogni anno più di un centinaio di nuovi studenti al corso di laurea (in lingua italiana) e 40 al corso di laurea magistrale²⁷ (in lingua inglese). Anche qui, come nei corsi dell'UFG, l'interdisciplinarietà è l'aspetto saliente dei corsi di laurea e laurea magistrale. Sono offerti molti corsi integrati e laboratori interdisciplinari, intrecciando le culture del progetto e le scienze sociali (urbanistica, biologia, estimo, geografia, sociologia ecc.). I corsi di urbanistica del Politecnico si collocano, per scelta convinta dei suoi fondatori, entro una facoltà/scuola (tecnica) di architettura, senza distinguersi in una autonoma scuola di urbanistica. Inoltre, si differenziano da altri corsi di laurea in pianificazione che sono offerti da atenei non tecnici afferenti ad altri settori, come la Scuola Agraria di Padova o il Dipartimento di Agricoltura Alimentazione e Ambiente di Catania ecc. L'offerta del Politecnico di Milano, infine, si caratterizza per la sua impronta «critica delle prospettive teoriche ed operative della pianificazione urbanistica e delle politiche urbane e territoriali a scala internazionale, anche in presenza di un numero significativo di studenti stranieri» (Pasqui, 2009), che sono circa il 50%.

Gli sbocchi professionali post-laurea magistrale (si consideri che in generale la maggior parte degli studenti, circa il 70% a livello italiano²⁸, prosegue il ciclo di studi dopo la laurea triennale in pianificazione) sono piuttosto ampi, considerando che nel 2020 si è registrato un tasso di occupazione dell'84% a un anno netto dalla laurea presso il Politecnico di Milano e il 74% degli occupati entro 6 mesi, di cui l'8% è rappresentato da italiani che lavorano all'estero e il 40% da stranieri che vengono a lavorare in Italia (dati indagine occupazionale 2020 laureati magistrali svolta dal Politecnico di Milano)²⁹. Questi valori risultano più alti rispetto agli omologhi corsi di laurea magistrale offerti dagli altri atenei, che complessivamente hanno un tasso occupazionale del 51% ad un anno dalla laurea (anno di indagine Almalaurea 2019), ma purtroppo non siamo in grado di raffrontarli con quelli del Brasile, non essendo state reperite indagini in merito ai livelli occupazionali dei laureati.

6. Riflessioni conclusive

Non è facile poter fare un confronto circa l'insegnamento dell'urbanistica tra l'Università Federale di Goiás e il Politecnico di Milano: non solo perché il Brasile e l'Italia hanno un sistema universitario piuttosto differente, come abbiamo descritto all'inizio di questo contributo, ma anche in ragione della diversa estensione territoriale e del diverso numero di abitanti dei due paesi (8.516.000 km² e 209 milioni di ab. per 23 ab/km² in Brasile, rispetto ai 301.338 km² e 60 milioni di abitanti per quasi 200 ab/km² in Italia)

Fig.3 - Dati dell'Indagine occupazionale 2020 dei laureati magistrali in Pianificazione Urbana e Politiche territoriali del Politecnico di Milano. Fonte: <https://cm.careerservice.polimi.it/dati-occupazionali/#auic-pianificazione-urbana-e-politiche-territoriali>



e le implicazioni che questo comporta rispetto alla pianificazione territoriale e urbanistica. Inoltre abbiamo visto che anche ragioni socio-economiche e politiche possono condizionare significativamente il livello di istruzione e il diritto allo studio: non solo in relazione alle politiche educative promosse dal governo e al loro impatto in termini di inclusione sociale (come nel caso della politica brasiliana della riserva del 50% dei posti dell'università pubblica agli studenti socio-economicamente più svantaggiati); ma anche perché il modello universitario italiano è prevalentemente di matrice pubblica, mentre quello brasiliano ha una vastissima offerta di università private, che portano ad una certa dispersione e disuguaglianza delle presenze degli studenti. Quanto premesso,

tuttavia, non impedisce il delinearsi di alcune convergenze importanti tra queste due realtà territoriali così distanti tra loro, non solo geograficamente. Le questioni su cui abbiamo scelto di focalizzarci nell'analisi (la formazione dell'urbanista e la disciplina dell'urbanistica, il fenomeno dell'internazionalizzazione dell'università e della professione, e la digitalizzazione dell'insegnamento, specie in relazione alla pandemia del Covid-19) si integrano, infine, portandoci a riflettere sulla figura del planner/urbanista, il suo ruolo e la sua formazione di fronte alle nuove sfide globali.

La figura professionale del planner è una figura molto più diffusa a livello anglosassone che in Italia. Come evidenziato in Rallo, Rampaldo (2018), infatti, in Inghilterra il planner fu già istituzionalizzato come figura professionale nel 1914 dal Royal Planning Institute, mentre in Italia il primo corso di laurea in urbanistica è stato fondato nel 1970 e solo il DPR 328/2001 ne regola la figura professionale. Il planner, che nel contesto del presente contributo consideriamo l'equivalente della figura dell'urbanista ovvero la sua "ridenominazione contemporanea" (De Luca, 2013), come abbiamo visto, è assente in Brasile nella sua identità separata da quella dell'architetto. La questione identitaria e giuridica della figura professionale, tuttavia, incide marginalmente sul suo ruolo sociale. Nonostante le differenze identitarie e del percorso formativo dell'urbanista in Italia e in Brasile, infatti, si osserva che il suo ruolo è simile in entrambi i paesi, in quanto professionista preparato ad affrontare le sfide globali e dotato di rilevanza sociale come interprete della realtà contemporanea. A partire da qui si riapre anche il dibattito circa il ruolo dell'urbanista (Chiodi, 2008) e la sua funzione sociale: il professionista "mutilante"³⁰ (Illich, 1977), lo "specialista neutrale" (Ferrarotti, 1981), il "professionista riflessivo" (Schön, 1993), il "maieuta" (Dolci, 1996) ecc. Questi riferimenti riconducono all'ormai consolidata necessità dell'urbanista di confrontarsi con il terzo attore (il mondo della vita quotidiana oltre lo stato e il mercato; Giusti, 1995a), tuttavia permane la difficoltà di questa relazione e il fatto di non poterla dare per scontata nelle pratiche e negli apparati normativi. Ad esempio, in Brasile le pratiche partecipative sono esigite dalla normativa federale nell'ambito della pianificazione urbana e metropolitana - cfr. Estatuto da Cidade (Brasil, 2001) e Estatuto da Metr pole (Brasil, 2015) -, ma nonostante le innovazioni normative, i problemi attuativi persistono (Maricato, 2009). In Italia, invece, non esiste una legge nazionale che normi la partecipazione del cd. terzo attore nella pianificazione, tuttavia varie leggi urbanistiche regionali la contemplano anche rendendola obbligatoria (ad esempio la Regione Toscana e la regione Emilia Romagna). Senza voler approfondire il tema della partecipazione in questa sede, tuttavia ne sottolineiamo l'interesse come spunto per nuove ricerche.

Il planner, come abbiamo sottolineato nel testo, è inoltre una figura sempre più internazionale, in Italia come in Brasile: sia in ragione dei fattori generali legati alla globalizzazione (soprattutto in termini di mobilità, accademica e professionale), sia in riferimento ai temi del suo lavoro, ovvero le cd. global challenges che le città contemporanee si trovano ad affrontare (cambiamento climatico, sicurezza urbana, rischi ambientali e sanitari, disuguaglianze territoriali ecc.). Rispetto a queste ultime e, in particolare, riguardo il tema delle disuguaglianze sociali e della giustizia sociale nella formazione

universitaria del planner, ci permettiamo di citare una nuova ricerca che stiamo sviluppando in Brasile, sulla base di un progetto ideato da ricercatori dell'Università Federale di Rio de Janeiro, dell'Università Federale di Goi s e del Politecnico di Milano.

Infine, il tema della de-materializzazione dell'insegnamento e le questioni connesse al digital-divide, alle quali la recente pandemia del Covid-19 ha dato una prepotente accelerazione a scala mondiale, ha similmente influenzato l'università italiana e quella brasiliana, a livello gestionale come a livello di contenuti, specie nell'ambito degli studi urbani, ferme restando le differenze socio-culturali tra i due paesi e i relativi impatti sulle famiglie e gli studenti.

Quali prospettive si aprono per il planner/urbanista di domani di fronte a questo scenario resta una questione aperta, ma certamente sarà una figura sempre più internazionale, digitale e aggiungiamo, con tono provocatorio, una figura contro-identitaria (cfr. Remotti, 2001), legata ad una disciplina dotata di un carattere singolare quanto plurale (un " tre singulier pluriel", Nancy 1996), transdisciplinare e transculturale, perché sia capace di affrontare la realtà e le nuove sfide urbane del mondo contemporaneo.

ENDNOTES

1 I dati si confrontati si riferiscono al PIL pro capite a prezzi costanti in dollari del 2019, secondo i valori riportati nel database pubblico del Fondo Monetario Internazionale, consultabile al sito: <https://www.imf.org/> (accesso 20/10/2020).

2 L'indice Gini, che prende nome da Corrado Gini, statistico italiano, indica il livello di disuguaglianza nella distribuzione tra le unità di una collettività. Nel caso del reddito viene utilizzato un valore di riferimento percentuale, dove i valori maggiori indicano una maggiore disuguaglianza distributiva.

3 <https://data.worldbank.org/>

4 La riduzione percentuale della disuguaglianza in seguito all'intervento redistributivo dello Stato in Italia è di 18 punti, sempre calcolata con l'indice Gini in percentuale, rispetto agli 11 punti del Brasile (J. Hasell et al., 2019)

5 Purtroppo, il Brasile non è stato incluso in questa indagine, ma lo sono Cile e Messico, che hanno una ricchezza assoluta assimilabile (cfr. GDP pro-capita 2017 secondo l'International Monetary Found, che per tutti e tre i paesi si attesta nella fascia 15.000-25.000 \$).

6 Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. Dati disponibili on line: <https://educa.ibge.gov.br/jovens/conheca-o-brasil/populacao/18317-educacao.html> (accesso 06/10/2020)

7 Istituto Nazionale di Statistica. Dati disponibili on line e riferito alla popolazione in età compresa tra 25 e 64 anni: <https://www.istat.it/it/archivio/245736> (accesso 06/10/2020)

8 Tale espansione è avvenuta in virtù del Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (Reuni) (<http://reuni.mec.gov.br/o-que-e-o-reuni>) (accesso 07/10/2020), che ha portato ad aumentare di quasi il 50% il numero delle università federali nel paese in 12 anni e a raddoppiare il numero complessivo dei corsi di laurea offerti (da 16.505 nel 2003 a 32.049 nel 2013). Fonte dati Ministério Da Educação (Mec), Instituto Nacional De Estudos E Pesquisas Educacionais An sio Teixeira (Inep).

9 Il riferimento è al Programa de reserva de vagas istituito con la legge federale n. 12.711 del 2012 (<http://portal.mec.gov.br/cotas/perguntas-frequentes.html>) (accesso 07/10/2020).

10 L'unica eccezione è rappresentata dal corso di laurea (baccellierato o cd. gradua o) di urbanistica nell'Università Statale di Bahia, ma non è riconosciuto dal CAU (Consiglio di Architettura e Urbanistica, cfr. par. 3 di questo contributo).

11 Ai sensi della Costituzione del 1988, la Repubblica Federale del Brasile è organizzata su tre livelli istituzionali/territoriali: l'unione, gli stati e le autorità municipali; cui si aggiunge il Distretto Federale (dove è sita Brasilia, la capitale). Ognuno dei tre livelli ha potere legislativo autonomo.

12 Nella Quacquarelli Symonds (QS) World University Rankings, la prima università brasiliana ad apparire in classifica è la Universidade de São Paulo, 116[^], seguita dalla Universidade Estadual de Campinas (Unicamp), 233[^] e dalla Universidade Federal do Rio de Janeiro 380[^], che sono tutte università pubbliche.

13 Il riferimento è alle classi di laurea L.17 e L.21 e alle classi di laurea magistrale LM.04 e LM.48.

14 I corsi esclusivi di urbanistica e pianificazione sono in numero limitato rispetto a quelli di architettura (attualmente sono 19 [L.21] contro 35 [L.17] le triennali, e 13 [LM.48] contro 50 [LM.48] le magistrali) e sono relativamente giovani; ad eccezione della prima scuola di urbanistica di Venezia, che è stata fondata nel 1970 (e quella di Reggio Calabria nel 1974), le altre risalgono alla fine degli anni '90 o ai primi anni 2000 e successivi; quella del Politecnico di Milano, in particolare, è stata fondata nel 1996.

15 Considerato che il presente articolo si concentra sulla formazione dell'urbanista-pianificatore, in questa sede non viene fatta menzione delle altre sezioni disciplinari riferite all'area dell'architettura, quali la sez. A Paesaggisti e la Sez. A Conservatori, che altresì costituiscono sezioni separate dell'albo post-riforma universitaria introdotta dal D.M. n.509/1999, poi perfezionata con il D.M. 270/2004, e successivo adeguamento degli esami di stato per l'esercizio delle professioni, di cui al D.P.R. n.328/2001.

16 "A proposta pedagógica para os cursos de graduação em Arquitetura e Urbanismo deverá assegurar a formação de profissionais generalistas, capazes de compreender e traduzir as necessidades de indivíduos, grupos sociais e comunidade, com relação à concepção, à organização e à construção do espaço interior e exterior, abrangendo o urbanismo, a edificação, o paisagismo, bem como a conservação e a valorização do patrimônio construído, a proteção do equilíbrio do ambiente natural e a utilização racional dos recursos disponíveis" (Brasil, 2010, art. 3^o).

17 In corso di carriera, se viene fatta richiesta formale, è consentito ai docenti modificare la propria afferenza disciplinare, previo consenso deliberato dagli organi di governo di ateneo e parere vincolante del Consiglio Universitario Nazionale (CUN): nel caso di passaggio tra Settori Scientifico Disciplinari compresi nello stesso Macro Settore Concorsuale ovvero tra Settori Concorsuali il parere del CUN non è vincolante; è invece vincolante nel caso di richiesta di passaggio tra Settori Concorsuali appartenenti a Macro Settori diversi.

18 Per chiarire, il docente è arruolato tramite concorso pubblico che prevede un profilo disciplinare specifico al quale resta sempre vincolato, ma dal quale può liberamente discostarsi in relazione alle esigenze di facoltà o dipartimento (l'organizzazione dipende dal singolo ateneo). Tuttavia, qualora il docente si trovasse ad insegnare un'altra disciplina, in qualunque momento, se viene fatta richiesta formale dall'istituto, è tenuto all'insegnamento della "disciplina" di concorso, ma non è obbligato a quella alternativa.

19 Si consideri che circa il 50% dei di architettura del POLIMI sono svolti da docenti a contratto, ovvero non di ruolo.

20 Per gli studenti dei corsi di laurea sono state erogate complessivamente 73.353 borse di studio tra il 2014 e il 2016, comprendendo tutti i settori disciplinari (Ciência sem Fronteiras, 2020b).

21 Universidade Federal de Minas Gerais, Universidade Federal do Rio Grande do Norte e Universidade Federal do Rio Grande do Sul.

22 http://arcusur.org/arcusur_v2/index.php/carreras-acreditadas

23 In merito a tale questione: <https://www.cau.br/decide-recusar-registro-profissional-a-alunos-formados-em-cursos-ead/> (accesso 07/10/2020)

24 Le informazioni sono riferite a dei sondaggi realizzati con gli studenti delle università federali, i cui risultati generali ci sono stati comunicati nelle interviste. La fonte, dunque, è indiretta.

25 Sustainable Development Goal 11: UN General Assembly. Transforming Our World: The 2030 Agenda for Sustainable Development; United Nations: New York, NY, USA, 2015.

26 Il dato è tratto da <https://cereauniversita.cineca.it/> (accesso 09/10/2020). Nonostante questa ricchezza di risorse umane, tuttavia, anche il Politecnico di Milano non è esente dai meccanismi di cooptazione dei docenti a contratto, seppure in numero assai più limitato nei corsi di laurea in pianificazione rispetto a quelli di architettura.

27 I posti disponibili pubblicati sul sito del Politecnico di Milano per l'A.A. 2020/2021 sono 125 per il corso di laurea in Urbanistica: città, ambiente e paesaggio e 40 per la laurea magistrale in Urban Planning and Policy Design.

28 Il dato percentuale si riferisce ai questionari di Almalaurea, a cui si rammenta che il Politecnico di Milano non aderisce. Tuttavia, tale tendenza è confermata dai dati delle iscrizioni all'Ordine professionale. I pianificatori Junior iscritti all'Ordine degli architetti di Milano, sezione B-junior pianificatori, infatti, al 2020 risultano essere solo 9, rispetto ai 126 della sezione A - senior. Dunque la tendenza è chiaramente quella di non fermarsi alla laurea triennale.

29 <https://cm.careerservice.polimi.it/dati-occupazionali/#arc--pianificazione-urbana-e-politiche-territoriali> (accesso il 09/10/2020)

30 La scelta di tradurre disabling con "mutilante" è di Giusti, M. (1995b).

REFERENCES

- Álvarez Mora A., Camerin F. (2018), "L'urbanistica italiana recente e le sue ripercussioni in Spagna: razionalizzazione, riforma e controriforma. A proposito del pensiero di Federico Oliva", in *Urbanistica*, 70 (161), pp. 24-40.
- Benvenuti G., Salustri P. (2006), L'identità europea: uno studio finalizzato all'elaborazione di un nuovo strumento di rilevazione, Università degli Studi di Firenze.
- Brasil (2001), Lei N° 10.257, de 10 de Julho de 2001. Estatuto da Cidade.
- Brasil (2010), Ministério da Educação. Resolução no 2, de 17 de junho de 2010. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 18 jun. 2010a. Seção 1, pp. 37-38.
- Brasil (2015), Lei N° 13.089, de 12 de Janeiro de 2015. Estatuto da metropole.
- Chiodi S.I. (2008), "A un dotto della mia sorte... Riflessioni sul ruolo dell'urbanista in Italia nell'ambito della progettazione urbana contemporanea", in *Appunti di politica territoriale*, Celid, vol. 14, pp. 52- 55.
- De Luca G. (2013), "Il pianificatore: una figura contesa", in *Contesti*, nn. 1-2, pp.1-8.
- De Luca G. (2016, a cura di), "Cosa pensano gli urbanisti", Osservatorio Assurb 2006-2016. Book predisposto per l'incontro del Coordinamento nazionale tra i corsi di Lurea in Pianificazione e urbanistica, *Urbanistica Informazioni*.
- Dolci D. (1996), *La struttura maieutica e l'evolerci*, Scandicci, La nuova Italia.
- Ferrarotti F. (1981), "Note preliminari per una tipologia dei ruoli del pianificatore urbanista con particolare riferimento al caso di Roma", in *Sistemi Urbani*, 1/2.
- Franklin L., Carneiro Zuin D., Emmendoerfer M. (2017), "Processo de internacionalização do ensino superior e mobilidade acadêmica: implicações para a gestão universitária no Brasil", in *Revista Internacional de Educação Superior*, 4(1):130
- Giusti, M. (1995a), *Urbanista e terzo attore*, L'Harmattan Italia, Torino.
- Giusti, M. (1995b), "Sapere professionale del pianificatore e forme di conoscenza locale", in *Urbanistica*, n. 103, pp.117-120.
- Harrari M. (1989), Report #1, internationalization of higher education: effecting institutional change in the curriculum and campus, Long Beach: Center for International Education, California State University.
- Hasell J., Morelli S., Roser M. (2019), "Recent trends in income inequality", in Vaccarella, S., Lortet-Tieulent, J., Saracci R., Conway D.I., Straif K., Wild CP., *Reducing social inequalities in cancer: evidence and priorities for research*, IARC Scientific Publication No. 168, International Agency for Research on Cancer, World Health Organization.
- Illich I. (1977), *Disabling profession*, London, M. Boyards.
- Jacobone V., & Moro G. (2016), "Valutare l'impatto del programma erasmus: un approccio controfattuale", in *Studi di Sociologia*, 54(3), pp. 217-242.
- Katakura P., Segnini Junior F. (2017), "Reflexão sobre o ensino de arquitetura e urbanismo em países integrantes do Sistema Arcu-Sul visando o processo de acreditação", in *Gestão e Tecnologia de Projetos*, v. 12, n. 2, pp. 53-62.
- Maricato E. (2009), "Fighting for just cities in capitalism's periphery", in Marcuse P (et alii), *Searching for the Just City*, NewYork, NY: Routledge, pp. 194-213.
- Ministério da Educação (2020), Cadastro Nacional de Cursos e Instituições de Educação Superior - Cadastro e-MEC. <https://emec.mec.gov.br/emec/nova> (acesso 06/10/2020).
- Nancy J.L. (1996), *Être singulier pluriel*, Paris, Galilée.
- OECD (2015), *In It Together: Why Less Inequality Benefits All*, OECD Publishing, Paris, <http://dx.doi.org/10.1787/9789264235120-en>
- OECD (2018), *Risks that Matter Survey*. <http://www.oecd.org/social/risks-that-matter.htm>
- Oxam (2018), *The Commitment to Reducing Inequality Index 2018: A global ranking of governments based on what they are doing to tackle the gap between rich and poor*. English Report, Oxfam International and Development Finance International. <http://hdl.handle.net/10546/620553> (accesso 10/10/2020).
- Pasqui G. (2009), "Nuove lauree magistrali in pianificazione urbanistica", in *Urbanistica e Informazioni*, n.225, pp.67-68.
- Patassini D., Mauro, G.C. (2006), "Riflessioni sulla classe di laurea in Scienze della pianificazione", in *Urbanistica Informazioni*, n.210, pp.90-91.
- Prolo I., Vieira R.C., Correia Lima M., (2019), "Internacionalização das Universidades Brasileiras - Contribuições do Programa Ciência sem Fronteiras", in RAEP. Administração:

Ensino e Pesquisa, vol. 20, núm. 2.

- Remotti, F. (2001), *Contro l'identità*, Roma-Bari, Laterza..
- Rallo D., Rampaldo, L. (2012), "Chi sono gli urbanisti? ", in *Urbanistica Informazioni*, n.241, pp.72-73.
- Schön D. (1993), *Il professionista riflessivo. Per una nuova epistemologia della pratica professionale*, Bari, Edizioni Dedalo (ed.orig. 1983).
- Soja E.W. (1998), "Six Discourses on the postmetropolis", in *Urban. Revista del Departamento de Urbanística y Ordenación del Territorio*, n.2, pp.37-50. <http://polired.upm.es/index.php/urban/article/view/188/184> (acceso 05/10/2020).
- UFG (2020), Universidade Federal de Goiás. Plataforma Analisa Dados. <https://analisa.dados.ufg.br/p/32229-graduacao> (acceso 06/10/2020).
- UNESCO (2020), Urban solutions: Learning from cities' responses to Covid 19. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000373940> (acceso 01/12/2020).

Sarah Isabella Chiodi

Dipartimento di Architettura e Studi Urbani, Politecnico di Milano
sarahisabella.chiodi@polimi.it

Architect and Planner, PhD in Spatial Planning and Local Development. Public officer of the Lombardy Region, Italy, and Research fellow at the Department of Architecture and Urban Studies of the Politecnico di Milano. She has been contracted professor of Urban and Territorial Sociology at the Politecnico di Torino for several years. Her research interests direct at the relationships between space and society, and lately are focused on spatial justice.

Erika Cristine Kneib

Faculdade de Artes Visuais, Programa de Pós Graduação Projeto e Cidade, Universidade Federal de Goiás
erikakneib@ufg.br, projetoecidade.fav.ufg.br

Architect and Urban Planner, Master and Doctor in Transport Planning. Adjunct Professor at the Federal University of Goiás, Brazil, in the Architecture and Urbanism course, where she coordinates the Postgraduate Program Design and City. She develops postdoctoral research on urban mobility and transportation planning and has been consultant for local and national public authorities.