

IL RUOLO DELLE UNIVERSITÀ NELLA COOPERAZIONE INTERNAZIONALE ALLO SVILUPPO

*Angelo Stefanini**

La realtà della cooperazione internazionale allo sviluppo

Prima di imbarcarci in parole e concetti aperti a diverse interpretazioni, sono necessarie alcune informazioni di base. Prima di tutto, sto usando il termine sviluppo internazionale (o globale) nel contesto olistico e multidisciplinare dello sviluppo umano, cioè lo sviluppo di una maggiore qualità della vita per gli esseri umani, e non semplicemente la crescita economica. In secondo luogo, il Comitato per l'aiuto allo sviluppo dell'Organizzazione per la cooperazione e lo sviluppo economico (DAC-OECD) definisce la cooperazione internazionale come un concetto ampio che comprende tutti i tipi di attività svolte congiuntamente e in coordinamento da due o più Stati sovrani e / o da questi e organizzazioni internazionali, indipendentemente dalla loro area o scopo. Secondo questa definizione, la cooperazione internazionale allo sviluppo (CIS) può coinvolgere processi correlati ad aiuti finanziari, governance, sanità e istruzione, uguaglianza di genere, preparazione alle catastrofi, infrastrutture, economia, diritti umani, ambiente e altro. In questo senso, è specificamente composto di istituzioni e politiche sorte dopo la seconda guerra mondiale e si concentra principalmente su come alleviare la povertà e migliorare le condizioni di vita nei paesi precedentemente colonizzati. La CIS può quindi essere definita come una forma di cooperazione internazionale che stabilisce contatti tra paesi con diversi livelli di sviluppo che cercano un vantaggio reciproco. Infatti, "cooperare implica condividere un lavoro o un compito, fare qualcosa con gli altri in modo coordinato, in conformità con un piano, e in una certa misura volontariamente, incoraggiati da qualche tipo di interesse o beneficio reciproco, che può essere intrapreso anche tra partner diseguali". (Gonzalez-Tablas, 1995)

Il termine CIS è quindi usato per esprimere l'idea che dovrebbe esistere una partnership tra donatore e ricevente, piuttosto che la situazione tradizionale in cui la relazione è profondamente asimmetrica e dominata dalla ricchezza, dal potere e dalla conoscenza specializzata di una parte. Rimane l'idea che chi ha debba farsi carico di promuovere un cambiamento che porti verso maggiore giustizia, verso una condizione umana più sopportabile per tutti. (Murru and Tediosi, 2009) Ciò che questo cambiamento dovrebbe rappresentare e come dovrebbe essere raggiunto, è il vero problema della CIS.

* *Angelo Stefanini*, ex Direttore Scientifico del Centro studi e ricerche in salute internazionale e interculturale (CSI), Università' di Bologna.

Università e CIS: cosa devono fare le università?

Le università sono considerate istituzioni chiave nei processi di cambiamento e sviluppo sociale. Non solo, infatti, esse servono come centri di produzione (attraverso la ricerca), riproduzione (attraverso la formazione) e messa in pratica (attraverso la consulenza e i servizi) delle conoscenze scientifiche. Sono anche parte integrante della società, impegnate in un "contratto sociale" che regola le loro relazioni reciproche. Inoltre, durante i periodi di cambiamenti radicali, le università e il contesto da cui dipendono hanno spesso svolto un ruolo altrettanto importante nella creazione di nuove istituzioni della società civile, nella promozione di nuovi valori culturali e nell'educazione dei membri delle nuove élite sociali. L'istituzione accademica si è anche rivelata uno strumento privilegiato per promuovere i valori del mondo occidentale e l'ideologia neo-liberista nei paesi in via di sviluppo come nel caso della Fondazione Rockefeller e di altre grandi iniziative filantropiche.

Negli ultimi anni, le università hanno acquisito un ruolo sempre più importante nella CIS come parte di un processo che ha portato all'aumento del numero e delle tipologie di attori sociali che forniscono sostegno internazionale a una maggiore uguaglianza e allo sviluppo umano e sostenibile. Siamo passati da una situazione in cui solo poche organizzazioni specializzate, come le organizzazioni non governative internazionali (ONG), le agenzie delle Nazioni Unite e le fondazioni private, erano dedicate a questo compito, a quello in cui molte altre istituzioni e gruppi sociali hanno iniziato a impegnarsi in programmi e progetti di cooperazione allo sviluppo in vari campi e in diversi paesi. Ciò ha dato origine a una grande diversità negli sforzi cooperativi e nei metodi di lavoro.

L'istruzione in generale, compresa l'istruzione superiore, è una componente essenziale del processo di espansione delle opportunità di libertà per le persone e le società e per lo sviluppo umano. Di conseguenza, il rafforzamento del sistema universitario e la promozione dell'accesso all'istruzione superiore sono obiettivi essenziali delle università impegnate nella CIS. Allo stesso modo, un ruolo che le università potrebbero svolgere nella CIS è quello di lavorare insieme per cercare di risolvere le difficoltà e le contraddizioni legate alle politiche di riduzione della povertà e ai percorsi di sviluppo e per promuovere la ricerca in campi correlati a questi obiettivi, come l'uguaglianza di genere, il rafforzamento delle capacità e autonomia delle donne, sostenibilità ambientale, pace, salute e qualità della vita, in un quadro comune di diritti umani e giustizia sociale. Da questa prospettiva il posto della CIS all'interno del sistema universitario non può essere considerato semplicemente come una delle funzioni di un generico processo di collaborazione internazionale tra le università del Nord e del Sud del pianeta, una sorta di appendice esotica per abbellire le istituzioni accademiche e i CV dei loro docenti.

Le università che entrano nel sistema della CIS dovrebbero mirare ad arricchire umanamente e professionalmente le persone che partecipano a questo sforzo e le strutture che lo compongono, in uno spirito di impegno disinteressato alla solidarietà. Ciò può essere agevolato adottando l'approccio della "cooperazione decentrata" che incorpora i principi di solidarietà e sviluppo equo e sostenibile tra i popoli, fondato sulla partecipazione, sulla promozione dei diritti umani e delle libertà fondamentali, rafforzando le capacità e i poteri degli attori decentrati e in particolare dei gruppi sociali più svantaggiati. La cooperazione decentrata è fondata sull'impegno di cittadini,

governo, ONG, associazioni e gruppi locali, sindacati, cooperative, imprese e istituzioni educative, comprese le università. Decentramento e partecipazione sono le parole chiave.

Come parte essenziale dell'impegno sociale dell'università, quindi, la CIS non può essere intesa come una sorta di attività extracurricolare o essere limitata a impegni individuali. Dovrebbe piuttosto essere integrata in tutte le attività che la caratterizzano. Ciò significa che l'università dovrebbe essere istituzionalmente coinvolta in questo ruolo e supportarlo con mezzi tecnici, umani e finanziari, evitando di delegare compiti solo agli individui e ai gruppi più consapevoli della società, o permettendo che sia considerata semplicemente come un'opzione morale di natura individuale, estranea al lavoro accademico e alle attività istituzionali. In breve, le università dovrebbero evidenziare l'identità e l'importanza delle attività della CIS attraverso il loro riconoscimento come obiettivo statutario della missione universitaria, la loro inclusione nei piani strategici, la creazione di organismi istituzionali per promuoverle e gestirle e l'esistenza di strumenti e fondi dedicati per la loro attuazione.

Università e CIS: che cosa hanno fatto le università?

Sebbene il tema della CIS sia stato per lungo tempo all'ordine del giorno delle agenzie governative, delle ONG e delle istituzioni, in alcune università italiane solo negli ultimi anni ha cominciato a essere visto come un aspetto importante dei processi educativi e della ricerca. Nonostante sia rapidamente nata una serie di programmi universitari e post-universitari sulle questioni concernenti lo sviluppo, l'avanzamento della CIS nella vita universitaria è stato spesso un processo lento e nessuna chiara politica sulla CIS è stata generata spontaneamente. Questa infatti può svilupparsi solo attraverso una serie di strategie organizzative e la presenza di un'agenzia amministrativa centrale per coordinare, pianificare, gestire, valutare e monitorare le varie azioni. Inoltre i programmi e le attività internazionali possono nascere solo all'interno di un'importante cornice internazionale di educazione, cooperazione e inter-scambio.

La mobilità, soprattutto, è l'area in cui le università hanno incorporato la cooperazione internazionale nelle loro attività. Va notato, tuttavia, che avere un numero significativo di studenti stranieri provenienti da paesi poveri o tenere corsi di formazione su argomenti relativi alla CIS non significa necessariamente che un'istituzione "faccia" CIS. Inoltre, l'attività "internazionale" è difficilmente percepita come un asse trasversale di tutte le iniziative dell'istituzione accademica. Più frequentemente è vista come uno spazio di azione dell'università, che non collega direttamente né migliora visibilmente la qualità dei processi. Né, alla fine, sembra esserci una chiara definizione di ciò sono o dovrebbero essere i livelli desiderabili di investimento, sulla base delle caratteristiche dei progetti di sostegno istituzionale e dei benefici attesi dalla CIS. Al contrario la CIS è spesso percepita come un oggetto di spese inutili, un obbligo o semplicemente un'attività di prestigio (per alcuni), e certamente non considerata come una delle priorità più pressanti in tempi di tagli al budget.

Un certo numero di università hanno integrato con successo la CIS nella loro struttura istituzionale, hanno un ufficio dedicato con un piano d'azione definito e svolgono una serie di attività internazionali. Quali sono allora le ragioni per cui le università sono state deboli o addirittura assenti dall'intero sistema di CIS? Potrebbe essere perché un altro attore ha occupato

il loro ruolo? È forse una visione miope e distorta del ruolo istituzionale e della responsabilità sociale dell'università che ha impedito un'interpretazione più lungimirante e completa della vera missione dell'università? Le istituzioni accademiche sono ben posizionate per fare cooperazione e assistenza tecnica con tutto ciò che questo implica (cioè ricerca, educazione allo sviluppo, formazione del capitale umano, ecc.). Tuttavia hanno bisogno di ritagliarsi uno spazio più importante nell'arena della CIS e adottare un approccio più impegnato e solidale di quello che molte ONG hanno dimostrato negli ultimi decenni. La domanda è: come possono essere sostenute per intraprendere una tale trasformazione in mezzo alla tempesta causata dall'attuale processo di globalizzazione?

CIS e internazionalizzazione dell'università

Mentre la globalizzazione continua a evolversi, le università sono chiamate a modificare le loro politiche e programmi per rispondere alle realtà mutevoli ed evitare di perdere rilevanza sociale. L'internazionalizzazione dell'istruzione superiore è tuttavia inevitabilmente influenzata da diverse visioni del mondo. Da un lato, può essere vista come un processo istituzionale attraverso il quale le università possono gareggiare a livello globale per ottenere un vantaggio competitivo nel mercato globale dell'istruzione superiore. Un altro modo di vedere l'internazionalizzazione è come esempio di cooperazione globale, di condivisione internazionale e interculturale in un "villaggio globale" ideale. Un terzo modello di internazionalizzazione mira alla trasformazione sociale attraverso un'analisi critica che rifiuta la supremazia del mercato e riconosce la realtà dell'emarginazione di grandi parti della popolazione prodotta dalla globalizzazione neoliberale (Hanson, 2010). Indipendentemente dalla loro posizione ideologica, l'esistenza di modelli diversi indica che le università sono organizzazioni basate su valori e, in quanto tali, in grado di facilitare una trasformazione dell'ordine sociale. Che essa sia esplicita o implicita, la scelta del modello è di per sé di grande importanza poiché solleva la questione della responsabilità sociale dell'università nelle sue varie espressioni. È evidente, ad esempio, che per il secondo e il terzo modello i concetti di cooperazione, collaborazione, solidarietà, condivisione ed equità sono fondamentali.

Il risultato naturale per le università impegnate in un processo di internazionalizzazione dovrebbe essere lo sviluppo di una "prospettiva globale". Secondo la *Development Education Association* (<http://www.ioe.ac.uk/services/983.html>), l'acquisizione di una prospettiva globale nell'educazione significa prendere coscienza dei legami che esistono tra la nostra vita e quella degli altri nel contesto globale, aumentare la comprensione delle forze economiche e delle politiche sociali che influenzano le nostre vite, sviluppare abilità, attitudini e valori che ci permettano di lavorare insieme ad altre persone provenienti da diversi paesi e culture alla ricerca di un mondo più giusto e sostenibile. In breve, il "cittadino globale" è quello che vede il mondo e i suoi abitanti come interdipendenti e opera per sviluppare la capacità di promuovere i propri interessi e quelli delle popolazioni più svantaggiate, ovunque.

Per quanto riguarda la salute, la Commission on the Education of Health Professionals for the 21st Century, presieduta dal Dean della Harvard University School of Public Health and dal Presidente del China Medical Board, sostiene che la radice del fallimento della formazione medica nella creazione di questo tipo di professionisti sta nella scarsa attenzione dei curricula

alle "dimensioni globali della salute". Parte di questa "cultura dell'indifferenza" si riflette nella mancanza di consapevolezza dell'importanza dell'università come istituzione sociale fondamentale.

Hanson ha esplorato le principali questioni relative al modo in cui i singoli corsi e i loro istruttori potrebbero promuovere quella che definisce "cittadinanza globale impegnata". Riferendo su una valutazione dei risultati a 6 anni, parla dell'impatto e del potenziale delle pedagogie trasformative. Basandosi sulla pedagogia di Paulo Freire (Freire, 1970) in cui l'educazione non è mai neutrale e ha uno scopo o strumentale o emancipatorio, riconosce che "se gli educatori non incoraggiano gli oppressi (o lo studente) a interrogarsi, a sfidare e a vedere l'esercizio del potere ingiusto come problematico, permettono che gli oppressi lo accettino, si adattino ad esso e contribuiscano nella sua riproduzione." E domanda: "Come possono gli educatori in un'università utilizzare sia il processo di internazionalizzazione sia i curricula per catalizzare la trasformazione personale e sociale e promuovere la cittadinanza globale?" Ciò di cui si ha bisogno è "non solo di professionisti culturalmente sensibili, ma anche di trasformazione personale e vasta comprensione e impegno nel cambiamento sociale", in particolare in un campo come la medicina e la salute, dove sta emergendo una rinnovata enfasi globale sui determinanti sociali della salute, le disuguaglianze nella salute e la responsabilità sociale. Un tale approccio richiede il riconoscimento del fatto che la globalizzazione porta a una crescente emarginazione di gruppi significativi di persone in tutto il mondo. Ciò richiede un modello di internazionalizzazione che preveda principalmente la priorità di quelle ricerche e attività educative che aumentano la conoscenza e la consapevolezza delle disuguaglianze all'interno e tra le nazioni. Un'internazionalizzazione che sia "guidata da principi di mutualità e reciprocità". (Hanson, 2010 :73)

Le università che sostengono modelli di trasformazione sociale dell'internazionalizzazione dovrebbero quindi introdurre pratiche educative che facilitino un apprendimento che va oltre i confini della classe e della pratica professionale, e leader ed educatori che lavorino "tatticamente dentro e strategicamente fuori dal sistema". (Hanson, 2010: 85) In conclusione, questo modello di internazionalizzazione può fornire un contributo fondamentale alle università che desiderano impegnarsi nella CIS, armate di una prospettiva globale. D'altra parte, un'abbondante letteratura mostra come l'esposizione di docenti e studenti alla CIS sul campo crea nuove competenze e genera una sensibilità speciale ad apprezzare la diversità, combattere i pregiudizi, gestire i cambiamenti e le dinamiche che plasmano la società. (Shaywitz and Ausiello, 2002; Neufeld, MacLeod, Tugwell et al., 2001; Abell, Taylor, 1995).

L'esperienza del Centro studi e ricerche in salute internazionale e interculturale (CSI)

Il Centro studi e ricerche in salute internazionale e interculturale (CSI) dell'Università di Bologna è un centro accademico fondato nel 2006 da un piccolo gruppo di attivisti della salute insoddisfatti della diffusa mancanza di impegno sociale nella pratica medica e nell'insegnamento. L'obiettivo della CSI è di riaffermare la salute come "diritto fondamentale degli individui e interesse della comunità", come sostenuto nell'articolo 32 della Costituzione della Repubblica

Italiana,¹ per affrontare il rapporto di potere tra la professione medica e la comunità come un importante fattore determinante della salute e per impegnarsi in pratiche di lavoro per fronteggiarlo. Adottando un approccio autoriflessivo, il CSI ha esplicitamente sviluppato metodi contro-egemonici e ha fornito uno spazio di lavoro accademico partecipativo e non gerarchico gestito all'unanimità, aperto a docenti, studenti, professionisti della salute e chiunque condivida obiettivi comuni. Composto da un numero variabile (15-20) volontari e studiosi di diverse aree (sanità pubblica, antropologia medica, economia e altro), offre un solido pacchetto di insegnamento partecipativo e multidisciplinare, ed è impegnato nella ricerca basata sulla comunità in collaborazione con istituzioni per la promozione della salute, a livello nazionale e internazionale. I principali problemi incontrati sono legati all'atteggiamento conservatore della gerarchia accademica di fronte al bisogno di cambiamento, la difficoltà degli operatori sanitari di affrontare efficacemente le relazioni di potere interne, gli ostacoli percepiti dai medici ad abbracciare approcci multi-metodologici e lavorare in team multidisciplinari.

Come corpo accademico, il CSI considera la ricerca e l'insegnamento uno strumento per il cambiamento sociale e la promozione della salute. L'approccio generale del CSI alla CIS è incarnato nel titolo di un corso facoltativo, "La distruzione delle certezze", offerto un unico anno accademico e poi incorporato nell'insegnamento regolare del CSI. Per sostenere la CIS, l'università dovrebbe, in primo luogo, aprirsi alla complessità. Nelle parole del sociologo Edgar Morin:

Il XX secolo ha condotto a enormi progressi in tutti i campi della conoscenza e della tecnologia scientifica. Allo stesso tempo ha prodotto un nuovo tipo di cecità a problemi globali complessi e fondamentali, e questa cecità ha generato innumerevoli errori e illusioni, a cominciare dagli stessi scienziati, tecnici e specialisti. [...] Frammentazione e compartimentalizzazione ci impediscono di afferrare "ciò che è intrecciato". [...] Significa comprendere il pensiero disgiuntivo e riduttivo esercitando il pensiero che distingue e collega. Non significa rinunciare alla conoscenza delle parti per la conoscenza del tutto, o rinunciare all'analisi per la sintesi, significa coniugarle. Questa è la sfida della complessità ... (Morin, 1999)

Ciò di cui c'è bisogno è un approccio transdisciplinare e multi-metodologico, che si basi sui contributi delle scienze sociali e umanistiche e delle scienze naturali e biomediche. Un modello d'internazionalizzazione che riunisce una rete internazionale di pratiche per lo sviluppo umano è più adatto a fornire alle università gli strumenti necessari per affrontare le attuali e complesse questioni della CIS come il coordinamento globale, il potere di "nuovi attori globali", la dipendenza dai donatori e il ruolo dei governi nazionali "beneficiari". In secondo luogo, l'insegnamento e l'apprendimento nell'università dovrebbero essere incentrati sulla "processualità". Le università impegnate in una CIS che abbia senso dovrebbero essere riluttanti a proporre la propria versione di CSI; dovrebbero piuttosto unirsi alle esperienze dei loro partner partecipando, attraverso l'insegnamento, la ricerca e i progetti sul campo, alla loro lotta per rivendicare il loro diritto a uno sviluppo autodiretto, orientato all'uomo. In terzo luogo, per

¹ Senato della Repubblica, Costituzione della Repubblica Italiana, art. 32
http://www.senato.it/documenti/repository/istituzione/costituzione_inglese.pdf.

entrare adeguatamente e credibilmente in una CIS equa con i paesi partner poveri, più spesso ex colonie, le università dovrebbero compiere ogni sforzo per demistificare i processi storici e analizzarne l'impatto. Il "sistema degli aiuti" è un esempio calzante.

Come accennato in precedenza, gli aiuti allo sviluppo per i paesi poveri, spesso presentati con benevolenza come CIS, sono solitamente dati in modo caritatevole e accettati con riconoscenza sulla base di solidarietà, interessi economici o affiliazione politica. Quella che era l'agenda "nascosta" dei donatori (cioè il mero interesse personale) oggi è ampiamente dichiarata e svelata. Meno dibattuta è, invece, la misura in cui i donatori riflettono, si sentono responsabili (per motivi politici, etici e legali) e accettano coscientemente la piena responsabilità anche per gli effetti non intenzionali dei loro pur ben intenzionati interventi. In quarto luogo, è quindi di fondamentale importanza decostruire la narrazione corrente della CIS per ricostruirla con un diverso tipo di conoscenza. Ad esempio, la CIS è spesso uno strumento di creazione di dipendenza economica, politica, culturale o semplicemente sanitaria. È qui che il ruolo delle università sarebbe davvero unico e inestimabile, ad esempio a) sviluppando meccanismi per rendere responsabili del loro operato i donatori e i potenti partner nordici; (b) condividendo conoscenze e competenze per sostenere le leadership nazionali e rafforzare le capacità locali; e (c) studiando e apprendendo dalla collaborazione Sud-Sud sia bilateralmente, tra potenze emergenti e paesi a basso reddito, sia multi-lateralmente, attraverso club e coalizioni, forse una delle aree meno esplorate a livello accademico. (Sridhar, 2010)

Conclusione

Collegando la sua esperienza personale di de-istituzionalizzazione degli ospedali psichiatrici in Italia a quella nel mondo della CIS, Luciano Carrino, ex funzionario presso il ministero degli Affari esteri italiano, offre il seguente commento: "[È importante] stimolare il pensiero critico, rendendolo il principale strumento di lavoro e allo stesso tempo conferendo una sorta di valore etico [all'astenersi dall'essere] complici di atti inumani e dal cadere nell'inganno dei cliché e della scienza." (Carrino, 1999) Secondo Carrino, costruire una rete internazionale di pratiche contro l'emarginazione sociale ha valore politico e tecnico.

Un valore politico della rete è che serve a dare forza ai gruppi che, se non fossero connessi, rimarrebbero più facilmente inascoltati e vulnerabili. Il suo valore tecnico sta nel fatto che oggi, più che mai, non è sufficiente avere il desiderio, la "buona intenzione" (Illich, 1968) di aiutare una comunità in difficoltà. Piuttosto, le persone stesse devono sapere quali azioni sono effettivamente in grado di cambiare la loro situazione. Per dar loro potere, i partner della CIS dovrebbero sapere come ridurre la loro dipendenza da gruppi forti. Ciò che è importante, quindi, non è fornire risposte alle persone, ma i mezzi per organizzarsi e produrre soluzioni ai loro problemi analizzando i propri bisogni e stabilendo le proprie priorità attraverso un approccio partecipativo. Il risultato di tale processo è che le comunità di partner riprendono fiducia nelle loro capacità e creano maggiore autostima. Si rendono conto che le soluzioni sono nella comunità non nella CIS.

Per non ridursi a un mero trasferimento di conoscenza e tecnologia o a uno sterile esercizio neo-coloniale di carità, le attività di CIS dovrebbero essere parte integrante di una strategia di

internazionalizzazione orientata alla trasformazione sociale e che implichi un processo di "decostruzione" dei molti cliché e stereotipi che costituiscono l'attuale, convenzionale discorso sul "sottosviluppo" e sull'"aiuto allo sviluppo". Probabilmente il compito più difficile per le università impegnate in questo processo è costruire un ethos istituzionale e fornire una cornice di apprendimento agli studenti e ai docenti "per mantenere sveglio il pensiero critico, per evitare di cadere nell'illusione di aver risolto tutti i problemi, per essere in grado di essere irriducibilmente coerente, in azione, con l'impulso etico che ci unisce tutti come esseri umani". (Carrino, 1999)

Riferimenti bibliografici

- Abell C., S. Taylor. (1995) "The NHS benefits from doctors working abroad", *BMJ*, Vol. 311, (133-134).
- Carrino, L. (1999) "Dal manicomio allo sviluppo umano", comunicazione personale.
- Freire, P. (1970) "Pedagogy of the Oppressed", Continuum: New York.
- Martinez Gonzalez-Tablas, A. (1995) "Visión Global de la Cooperación para el Desarrollo", Icaria Editorial. Barcelona. (quoted in Beneitone, P, S. Höivik, N. Molenaers, A. Obrecht, R. Renard (2003), *University Development Co-operation Models of Good Practice*, Universidad de Deusto: Bilbao, (9-16)).
- Hanson L. (2010) "Global citizenship, global health, and the internationalization of the curriculum. A study of transformative potential", *Journal of Studies in International Education*, vol. 14 (1), (70-88).
- Illich, I (1968/1990) "To hell with good intentions", in J. Kendall (Ed.), "Combining service and learning". Raleigh: National Society for Internships and Experiential Education, Washington DC, vol. 1, (314-320).
- Morin, E. (1999) "Seven complex lessons in education for the future", United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization: Paris, p.19.
- Murru M. and F. Tediosi (2009) "L'aiuto pubblico allo sviluppo e la cooperazione sanitaria", in "Salute globale e aiuti allo sviluppo Diritti, ideologie, inganni. 3° Rapporto dell'Osservatorio Italiano sulla Salute Globale", Edizioni ETS, Pisa (73). http://www.edizioniets.com/Priv_File_Libro/1508.pdf
- Neufeld, V., S. MacLeod, P. Tugwell et al. (2001) "The rich-poor gap in global health research: challenges for Canada", *Canadian Medical Association Journal*, vol. 164, (1158-1159).
- Shaywitz, D.A. and D.A. Ausiello (2002) "Global health: a chance for Western physicians to give-and receive, *American Journal of Medicine*", 113(4) (354-357).
- Sridhar, D. (2010) "Challenges in International Development Assistance for Health and Ways Forward", *The Journal of Law, Medicine & Ethics*, Vol. 38(3), (459-469).