ASTRID – Gruppo di lavoro sull'Università – documento ad uso interno

Astrid - Università: proposta di documento quadro

di Marco Cammelli

1. *fuoco: qualità della didattica e della ricerca universitaria. Problemi principali e proposte possibili*.

Lo scopo è quello di richiamare l'attenzione sull'entità dei problemi sul tappeto, di favorire e meglio orientare il dibattito, di fornire una base di riferimento per il lavoro parlamentare dell'opposizione e per chi opera nelle Università;

2. *metodo: partendo dagli aspetti critici più acuti della situazione attuale, si tratta di proporne rimedi realistici indicando i principali elementi specifici e "sistemici" su cui è necessario intervenire*.

Naturalmente non è l'unico modo di affrontare il problema, ma è quello da preferire per quello che evita e per quello che può dare.

Da un lato, infatti, escludendo un approccio generalista, si evita:

- il rischio della ripresa aerea zenitale, che prende tutto ma non dice nulla su quello che viene prima e quello che viene dopo;
- la sostanziale ripetizione di indagini a taglio generale, spesso apprezzabili, da poco concluse: v. Università italiana, università europea (dati, proposte e questioni aperte) Treelle, settembre 2003; v. atti del seminario di febbraio 2004 dei DS, Università italiana e l'Europa della conoscenza, luglio 2004, o sulla ricerca il numero monografico dedicato da Queste istituzioni (settembre 2003) a La ricerca scientifica in Italia: quali politiche, oltre al nostro Astrid, Il sistema della ricerca in Italia. Problemi e proposte (novembre 2004), cui debbono aggiungersi elaborazioni di eguale taglio attualmente in corso (v. gruppi di lavoro presso italianieuropei o "diamo voce all'università");
- il facile incagliarsi dei lavori su profili generali in parte astratti, cioè non sufficientemente calibrati sulla realtà e sulle condizioni fortemente diversificate ormai in atto nel nostro sistema, e per altra parte facilmente esposti ad appassionate, ma non sempre produttive, opzioni di principio o ideologiche *tout court*.

Per altro verso, il taglio selettivo qui proposto dovrebbe consentire di:

- essere più incisivi catturando più facilmente, nell'uscita pubblica, l'attenzione dei media, della classe politica e delle diverse componenti del mondo universitario;
- di procedere in modo induttivo dagli inconvenienti denunciati (le *storture*) alle cause immediate e a quelle più remote, limitando il fuoco dell'analisi alle *sole* ragioni più *direttamente* rilevanti ed articolando il più possibile le proposte su due piani e cioè tra quelle di pronto intervento e quelle che, essendo destinate ad agire in profondità, richiedono tempi, contesti e strumenti diversi.

In breve: è indubbio che il reclutamento del personale docente, la composizione dei consigli di facoltà o di dipartimento, le modalità di elezione dei rettori, la deriva del ministero o le modalità di finanziamento sono importanti da molti punti di vista: ma noi le affrontiamo solo *se* e *per la*

parte in cui siano da considerarsi *cause principali* delle disfunzioni rilevate, e dunque *ostacoli determinanti* alla loro rimozione.

Detto questo, per evitare il rischio opposto, quello cioè di un pragmatismo privo di punti di riferimento e politicamente indifferenziato, dovremmo tenere per fermi alcuni punti:

- la dimensione (almeno) europea dei problemi che investono l'università, sia come raffronto rispetto a quanto avviene negli altri paesi che come orientamento strategico (processo di Bologna, agenda di Lisbona);

- la sostanziale appropriatezza delle scelte alla base delle riforme operate in materia didattica dal centro sinistra, per l'insostenibilità della situazione preesistente e per la condivisibilità degli obbiettivi perseguiti (aumento e differenziazione dell'offerta didattica, aumento iscritti e laureati, fattore tempo).

Corollario: il problema non è che la didattica di massa scaccia la didattica avanzata, ma quello di assicurare una buona qualità nell'uno e nell'altro caso;

- la necessità di trovare un equilibrio tra l'irreversibile scelta in favore dell'autonomia universitaria, peraltro da responsabilizzare ben oltre il lato del rapporto redimenti/valutazioni quantitative/finanziamento centrale, e l'irrinunciabile necessità di interventi di diretta riforma o di supporto all'innovazione operata nelle singole sedi che per molte ragioni, a cominciare da quella della forte resistenza della classe accademica a misurarsi per davvero con questi problemi, in buona parte devono essere anche (non solo centrali ma più latamente) *esterni* al mondo universitario in senso stretto;

- c'è sicuramente un problema di entità di risorse dedicate all'università, la cui modestia è continuamente richiamata ed è comunque reale. Ma è altrettanto innegabile che le disfunzioni da cui partiamo non sono risolvibili solo da un aumento di risorse *tout court* che anzi, in certi casi, potrebbe paradossalmente allontanarne la soluzione;

- infine, ma certo non ultima, sta la considerazione che l'università è ormai divenuta (sopratutto negli ultimi 10-15 anni) una realtà *plurale*, sia per forti differenze quali-quantitative *tra i singoli atenei* sia per la forte eterogeneità di attività, funzioni, servizi ecc. che caratterizza quanto avviene *all'interno di ciascuno* di essi. La questione universitaria diventa irrisolubile nell'esatto momento in cui si continua a porla, in modo indifferenziato, come tale: è il postulato della *par condicio* formale e politica a impedire l'articolazione, insime, dei problemi e delle loro possibili soluzioni.

Corollario: il tenere per fermo, come si deve, il principio della necessaria correlazione tra ricerca e didattica non impedisce di differenziare maggiori o minori vocazioni alla didattica o alla ricerca e maggiori o minori livelli di qualità (entro un minimo irrinunciabile) dell'una e dell'altra. Il che comporta: a) che per considerare questi aspetti si deve ragionare in termini di *singole* attività e non (genericamente) di singoli atenei e b) che le tali differenze devono essere (ri)conoscibili da chi (studenti, operatori esterni, ecc.) vi si rivolge;

- il raffronto con il sistema istituzionale non può limitarsi al centro, con o via Miur: ormai vi sono competenze regionali significative, sia in termini di ricerca che di orientamento e sbocchi professionali che debbono essere considerate e sulle quali proporre qualche punto di riferimento, altrimenti si rischiano interventi estemporanei o pesanti e costose omissioni.

3. *Le storture: quali, perché e come affrontate*. Il punto di partenza è un elenco di aspetti (l'ideale sarebbe riuscire ad individuarne un numero limitato: es. 10 per la didattica e 10 per la ricerca) che consideriamo i principali elementi di disfunzione che minano negativamente la qualità delle attività universitarie di didattica e di ricerca.

La riunione del 18 gennaio dovrà in primo luogo procedere alla loro identificazione, e alla fine di queste note se ne traccia un primo esempio.

E' chiaro che dalla loro scelta dipende la riuscita, e in definitiva l'utilità stessa, del lavoro che ci accingiamo a compiere. Ma si tratta, appunto, del *che cosa* indichiamo come disfunzione principale, mentre meno problematico è il *come* ci arriviamo. Dato l'approccio selettivo prescelto, infatti, e l'inevitabile fattore di arbitrarietà che vi è collegato, non resta che affermare che il gruppo di lavoro (peraltro composto da persone autorevoli e comunque riconosciute come informate dei fatti) ha operato una certa scelta e che su questa ha lavorato.

Veniamo così al modo con cui immaginare il lavoro. Ogni disfunzione, o anche gruppo di "storture" in caso di una certa omogeneità, andrebbe esaminata nel modo seguente.

A puro titolo di (sommario) esempio:

1. *progressiva stabilità territoriale del personale docente* (e in qualche misura, anche degli studenti).

1.1. ragioni del rilievo negativo:

- impedisce esperienze diverse (altre sedi e altri contesti disciplinari o culturali);
- enfatizza l'impenetrabilità reciproca e l'autoreferenzialità interna dei vari gruppi accademici;
- è causa di aggravamento della distanza tra sedi marginali e sedi maggiori;

1.2. rimedi (con uno sguardo nel proporli, per quanto possibile, alla esperienza alle spalle: la nostra, per i tentativi eventualmente operati ma falliti, e di altri paesi). A puro titolo di esempio:

- incentivi finanziari alla mobilità (ci sono solo in parte, strutturati e gestiti malamente);
- incentivi giuridici alla mobilità: Es., ordinari di una certa esperienza possono andare come visinting professor in sedi c.d. "minori" con un calcolo accelerato della anzianità, o la disponibilità di particolari risorse di ricerca e la condizione, gradita a loro e a chi li ospita, di *non* fare parte degli organi di governo della sede temporanea (1-2 anni). Poi, tornano alla propria. **N.B**.: a maggior ragione la cosa dovrebbe riguardare visiting professors *di altri paesi* che, almeno nelle università e nei settori di eccellenza, sono cruciali per la formazione di corpi accademici di livello didattico e scientifico paragonabile a quello degli atenei di riferimento internazionale;
- obbligo di essere chiamati in sedi diverse da quelle in cui prestano servizio (o impossibilità di essere chiamati nell'università in cui si sono laureati senza un periodo di x anni altrove);
- agevolazioni per alloggi destinati al personale universitario: intese atenei-stato (con immobili di Patrimonio s.p.a.)- regioni-enti locali - privati (anche costruttori) supportate da agevolazioni fiscali, giuridiche (volumetria rispetto agli indici previsti dagli strumenti urbanistici), e altro;

1.3. implicazioni:

- le risorse per la mobilità debbono costituire una % di x sul complesso del FFO;
- modificare lo stato giuridico (per il visiting);
- modifica della disciplina dei CdF oCdD o CdCL;
- modifica dei requisiti per partecipare ai concorsi;
- pacchetto di misure reali, fiscali e normative a sostegno degli accordi per gli alloggi;

2. *eccessiva proliferazione e frammentazione dell'offerta didattica* ([1]):

2.1. ragioni del rilievo negativo:

- dispersione delle risorse disponibili, specie quando l'offerta aggiuntiva è frutto della disseminazione di atenei (76, circa, a oggi) e di sedi decentrate, con tutte le esigenze che ne conseguono cui non sono in grado di fare fronte, salvo l'avvio, le istituzioni locali;
- difficoltà di orientamento per gli studenti, frequentemente spinti ad iscriversi alla specialistica, e dispersione di iscritti per corso;

([1]) da specificare, certo, ma innegabile: dall'a.a. 2001-2 all'a.a. 2003-4 (per il quale abbiamo ancora dati provvisori), i corsi di laurea triennali sono passati da 2.755 a 3.360 e i corsi di laurea specialistici biennali da 22 a 1.222): dati Miur, Sole 240re 18 dicembre 2004.

- forte sovraccarico di attività didattica su strutture e docenti (e, sopratutto, sui giovani in formazione: dottorandi, assegnisti, ricercatori);
- appiattimento verso il basso (dovuto *anch*e alla semestralizzazione) tra corsi fondamentali e di base e corsi di integrazione o supporto più specifico;
- frequente sovrapposizione di offerte didattiche similari *in orizzontale*, tra strutture del medesimo ateneo e tra atenei operanti nella stessa area territoriale e *in verticale*, tra corsi di laurea specialistica e masters;
- scarsa correlazione con effettivi sbocchi professionali e più in generale con i processi esterni all'università (clamoroso, il caso dei corsi in beni culturali);

2.2. rimedi (con uno sguardo nel proporli, per quanto possibile, alla esperienza alle spalle: la nostra, per i tentativi eventualmente operati ma falliti, e di altri paesi). A puro titolo di esempio:

- errato sistema di incentivi (reali o percepiti come tali) per l'allocazione di risorse ai docenti e alle diverse aree disciplinari (più insegnamenti = più risorse presunte). Ergo: intervenire sulla ripartizione delle risorse (es.: distinguendo risorse di personale motivate da esigenze didattiche e quelle motivate da esigenze di personale per aree di ricerca considerate strategiche);
- su entrambi i fronti, rafforzamento (e incentivazione) del coordinamento regionale tra atenei;
- mancanza di raffronti seri e formalizzati, nel momento dell'avvio, tra progetti e esponenti delle realtà socio-economiche operanti nel settore interessato (anche con la partecipazione, nei CdF e nei SA, di rappresentanti esterni limitatamente a questi punti);
- differenziazione, non solo nei crediti ma anche nella collocazione temporale e nella durata, tra corsi fondamentali (v. privato o costituzionale, nelle materie giuridiche) e altri corsi;
- sanzioni serie e credibili per l'utilizzazione di giovani in corso di formazione alla ricerca;
- incentivi nazionali agli atenei che predispongano, e attuino, un percorso pluriennale di rientro dalla situazione attuale;

2.3. implicazioni:

- modifiche nelle forme di finanziamento nazionale;
- obbligo di individuare all'interno dei bilanci di Ateneo una % di risorse destinate al personale necessario per prevalenti ragioni di ricerca (es.: area delle scienze) distinte da quelle per il personale necessario per prevalenti ragioni di didattica;
- ridefinizione dei compiti del coordinamento regionale inter-ateneo e approfondimento delle relazioni con regioni e sistema degli enti locali;
- modifica composizione CdF e SA nelle decisioni sull'attivazione di nuovi
- messa in opera di un corpo di ispettori (a composizione mista: funzionari e docenti distaccati temporaneamente per il compito?) su scala nazionale o interregionale;
- deroghe, per i corsi fondamentali, alla universale semestralizzazione ora in atto;
- creazione di un conflitto di interessi tra giovani ricercatori utilizzati per la didattica (v. sanzioni come il prolungamento termine per la conferma, ecc.) e docenti che la richiedono: interventi sullo stato giuridico.

4. *organizzazione e tempi del lavoro.*

a) verificare la condivisione del presente documento-quadro, con tutte le correzioni, integrazioni ecc. ritenute necessarie;

b) verificare, modificare e integrare l'elenco delle "storture" considerate principali (v. elenco esemplificati operato al termine di queste considerazioni);

c) assegnare ai componenti (singoli o associati) del gruppo di lavoro l'approfondimento delle singole disfunzioni, in modo da pervenire ad una scheda per ciascuna di esse articolata per ragioni del rilievo negativo, rimedi, implicazioni (cioè cui porre mano per garantire il superamento del problema);

d) esame delle singole schede;

e) stesura di una prima bozza del documento conclusivo.

N.B: i punti a), b) e c) dovrebbero essere affrontati e risolti nell'incontro del 18 gennaio 2005. Per gli altri, si provvederà ad un primo calendario di massima dei lavori e delle sedute del gruppo, in modo da giungere all'elaborato finale (per quanto possibile) prima delle vacanze estive.

Prime ipotesi di un elenco di disfunzioni (e storture)

1. legate ai processi di riforma:

- dequotazione formale (decreti ministeriali) e sostanziale (elaborazione in sedi ristrette) delle regole base della ricerca e della didattica;
- estraneità/non conoscenza dei docenti dagli obbiettivi delle riforme;
- incertezza di regole e di scelte strategiche: caduta di *appeal* per i giovani migliori;
- mancata riflessione sul ruolo (formazione di base) dei primi trienni e sulle innovazioni qualitative e contenutistiche sulla offerta didattica (numero e tipologia degli insegnamenti, contenuti, sequenza, tipi di prove, ecc.);

2. generali:

- stanzialità del personale docente
- invecchiamento personale docente;
- prevalenza del fattore costo sul fattore qualità nell'acquisizione di nuovi docenti;
- valutazioni di ateneo (sia per la didattica che per la ricerca) scarse e prevalentemente quantitative ([2])

3. didattica:

- tutto bene sui "crediti" (accezione, applicazione, ecc.)?
- offerta didattica sovradimensionata e frammentata;
- sottovalutazione o inesistenza dell'orientamento delle matricole;
- borse e servizi in grado di attirare studenti stranieri;
- l'incidenza determinante del rispetto di indici quali-quantitativi per lo studente-studente e l'esplicita definizione di percorsi separati destinati a chi fin dall'inizio è in condizioni diverse o a chi non è in grado di rispettare gli indici di cui sopra;
- mancata distinzione tra studenti-studenti e studenti-lavoratori (23% delle nuove immatricolazioni) oltre che dei lavoratori-studenti;
- effetto "parallelepipedo" tra triennio e biennio specialistico (80% dal 3 al +2);

([2]) meglio che niente, ma non basta: per i contenuti, sperimentare di tutto: incentivazione a sottoporsi in modo volontario a valutazioni di merito, utilizzazione per i progetti didattici delle associazioni nazionali delle aree disciplinari, valutatori anonimi (come ora si fa per i progetti di ricerca), ecc.

4. ricerca: scontata l'incidenza, sul punto, delle altre disfunzioni (v. ad esempio la scarsa mobilità, che incide sui gruppi di lavoro, o il sovraccarico di didattica o altra mansioni di tipo gestionale-amministrativo), da considerare:

- scarsa disponibilità di strumenti per associare in via temporanea a gruppi di ricerca docenti stranieri particolarmente qualificati senza aggiungere particolari obblighi didattici;
- scarsa incentivazione dei docenti (specie dell'area umanistica e professionale) alla partecipazione a progetti di ricerca nazionali e comunitari;
- modesta utilizzazione del periodo di dottorato per prolungati soggiorni all'estero (3-5 mesi) dei dottorandi;

A questo, si potrebbe aggiungere (è una indicazione offerta da Merloni, dal suo recente lavoro Astrid sulla ricerca)

1. *si fa poca ricerca di base, anche minima, anche di "aggiornamento"*

   possibili cause

   - l'esaurimento dei canali di finanziamento: gli atenei hanno pochissimi fondi 60% (al massimo finanziano pochi assegni di ricerca); anche vecchi (e inutilmente vituperati) finanziamenti "a pioggia" (CNR, per viaggi e convegni) non ci sono più;
   - la ricerca non viene considerata ai fini del finanziamento ordinario delle università
   - l'assorbimento nella didattica dei giovani, già dai primissimi passi della carriera (dottorandi, assegnisti, ma anche ricercatori)
   - l'assenza di incentivi per i ricercatori/docenti "seduti" (che hanno perso la spinta alla carriera); le valutazioni periodiche delle attività svolte sono una mera formalità
   - i dipartimenti molto raramente sono un luogo di progettazione di ricerche comuni, ma solo una sede di uso temporaneo, soprattutto per la didattica (sicuramente per le scienze umane e sociali)
   - la collocazione dei dipartimenti nei meccanismi decisionali degli atenei li penalizza

2. *si fa poca ricerca di eccellenza*

   possibili cause

   - il premio all'eccellenza si riduce ormai ai finanziamenti PRIN, dotati di poche risorse
   - la ricerca non viene considerata ai fini del finanziamento ordinario delle università; in questo caso gli atenei che vantassero migliori successi nell'ottenimento di finanziamento su progetti di eccellenza non sarebbero affatto premiati in sede di finanziamento ordinario;
   - l'assenza di più sportelli di finanziamento
   - fare ricerca di eccellenza non viene premiato dai meccanismi selettivi di carriera (in troppi settori modesti lavori compilativi, che non richiedono attività di ricerca, sono premiati meglio e più rapidamente)

- dipartimenti (vedi)
- non esiste una politica di ateneo di premio alle équipes che svolgono ricerca di eccellenza
- l'eccellenza fin qui promossa dal MIUR è presunta anticipatamente, non è un investimento di rischio e un premio all'eccellenza dimostrata
- ci sono pochi luoghi di ricerca di eccellenza esterni con cui cooperare: insufficienza della rete degli enti pubblici, quasi assenza delle ricerca privata
- poca cooperazione effettiva a livello internazionale (vedi punto 4)

3. *si fa poca ricerca "rischiosa" (interdisciplinare, fortemente innovativa)*

   possibili cause

   - la scarsezza delle risorse, che premia fatalmente i settori tradizionali e "maturi"
   - la chiusura disciplinare delle carriere
   - la chiusura disciplinare dei dottorati di ricerca
   - l'inesistenza di luoghi esterni dove le ricerche rischiose sono promosse e premiate (fine del CNR e degli enti di ricerca non strumentale)
   - la ricerca non viene considerata ai fini del finanziamento ordinario delle università; in questo caso gli atenei che vantassero migliori successi nell'ottenimento di finanziamento su progetti di ricerca rischiosa non sarebbero affatto premiati in sede di finanziamento ordinario
   - la scarsa cooperazione internazionale (vedi punto 4)
   - la scarsa cooperazione con la ricerca delle imprese (vedi punto 5)

4. *si fa poca ricerca in cooperazione internazionale*

   possibili cause

   - scarsezza delle risorse, negli atenei e nei loro dipartimenti (vedi)
   - la scarsa utilità (e i pochi soldi) degli accordi internazionali di cooperazione
   - si incentivano poco i giovani bravi a ricercare all'estero (anche per utilizzarli per le attività didattiche crescenti)
   - non ci sono strumenti per attirare giovani stranieri bravi (borse di dottorato e assegni di ricerca sono, anche per ragioni di scarsezza, di fatto riservati agli italiani)
   - la ricerca non viene considerata ai fini del finanziamento ordinario delle università; in questo caso gli atenei che vantassero migliori successi nell'ottenimento di finanziamento su progetti di ricerca in cooperazione internazionale non sarebbero affatto premiati in sede di finanziamento ordinario
   - non ci sono vantaggi apprezzabili che si possano ricavare dall'ospitare *visiting professor* qualificati, non solo per la didattica, ma anche per fare ricerca

5. *si fa poca ricerca in cooperazione con realtà esterne (che è cosa diversa dalla ricerca per conto terzi)*

   possibili cause

- le imprese investono poco in ricerca
- le pubbliche amministrazioni spesso creano proprie strutture (tendenzialmente molto chiuse) per le proprie esigenze conoscitive strumentali
- ci sono quindi poche strutture esterne di qualità con le quali cooperare
- le imprese preferiscono il conto terzi, cioè l'affidamento di progetti di ricerca a strutture universitarie (che fa risparmiare dall'investire in proprie strutture di ricerca)
- il conto terzi serve per avere qualche risorsa in più, ma non è un accrescimento scientifico (documenti della UE segnalano il rischio di distogliere i giovani dalla ricerca fondamentale)

6. *si producono pochi dottori di ricerca (un quarto del necessario)*

<u>possibili cause</u>

- poche risorse, tutte derivanti dal finanziamento ordinario degli atenei
- pochissima richiesta delle imprese per l'utilizzazione dei dottorati nella loro attività; lo sbocco quasi esclusivo dei dottorati è la carriera universitaria (altrove non è così)
- pochissime borse di dottorato finanziate dall'esterno
- pochissimo investimento in giovani stranieri
- l'attività didattica nei dottorati ha un'incerta considerazione: non è chiaro se essa possa essere considerata come compresa nel monte ore complessivo
- il dottorato è di fatto la preparazione di una lunga tesi di livello superiore alla laurea, poca didattica, poca ricerca nuova con i docenti, pochissimi stages (all'estero, presso centri di ricerca esterni, pubblici e privati)

7. *si investe poco nei ricercatori*

<u>possibili cause</u>

- la figura è ambigua
- la originaria esclusione dalle attività didattiche è ora clamorosamente smentita dalla realtà: chi diventa ricercatore, spesso già avanti con gli anni (compreso il dottorato di ricerca), è considerato ormai un docente (di qui la richiesta della terza fascia di docenza)
- il meccanismo concorsuale attuale ha premiato gli avanzamenti in carriera degli interni rispetto al rinnovamento dei quadri
- la ricerca è una dimensione complementare del ricercatore/docente universitario, non la sua funzione primaria