

Le ragioni di un incontro

Rettore Magnifico,
Illustri Presidi,
Cari Colleghi,
Cari Studenti,
Signori e Signore,

Quello che tra oggi e domani prende forma non è uno dei tanti convegni o seminari dedicati alla questione dell'Università italiana. E', più modestamente, – per me che l'ho pensato e organizzato¹ – un incontro tra Colleghi napoletani ed italiani, autorevoli rappresentanti degli Atenei di Bologna e Catania, di Cosenza e Messina, di Milano (Cattolica) e Pisa, di Potenza, Salerno e Venezia.

L'iniziativa risponde al bisogno, assai diffuso in questi mesi, di avviare una riflessione su alcuni aspetti di quella questione che è l'oggettivazione complessa di un'esperienza di vita e di pensiero cara a quanti si riconoscono ancora una vocazione alla ricerca e all'insegnamento e si sentono, perciò, coinvolti nel processo di costruzione dell' "Università che vogliamo", compito certo di non breve durata. Dunque nessuna velleità di risolvere problemi, di dare soluzioni definitive, ma

¹ Particolare gratitudine debbo esprimere alle istituzioni che hanno finanziato e patrocinato questa iniziativa: il Dipartimento di Filosofia "A. Aliotta" del Polo delle Scienze umane e sociali e la SICSI della "Federico II". Ringrazio, poi, per la collaborazione e la cortese ospitalità l'Accademia Nazionale di Scienze, Lettere ed Arti in Napoli con il Suo personale tecnico-amministrativo e il Suo attivissimo Segretario generale, Carlo Sbordone. Ma questa iniziativa non si sarebbe potuta realizzare senza l'intelligente contributo di tre miei giovani collaboratori, Riccardo De Biase, Edwige Di Ronza e Salvatore Principe.

impegno a stimolare un confronto, a orientare il dibattito verso strade che non l'annullino, come a volte accade, nell'improvvisazione o nella contingenza emotiva.

Dopo le legittime agitazioni e le proteste di tutto il mondo universitario degli scorsi mesi è giunto il momento - non meno significativo - della riflessione e della comprensione razionale di una crisi della vita universitaria in tutti i suoi aspetti e in un contesto sociale, politico e culturale in continua, rapidissima evoluzione. E già "crisi" è un termine impegnativo, votato anche all'ottimismo, perché presuppone comunque un orizzonte di senso che si altera ed è in trasformazione. Oggi a molti di noi sembra raggiunta la consapevolezza che un paradigma culturale si è ormai definitivamente infranto. Viene, allora, da porre una domanda solo apparentemente provocatoria: E' davvero possibile "riformare" il sistema universitario? O non siamo giunti al punto che non basta documentare le storture di un sistema ma è giusto prendere atto di un' "armonia perduta" (come di Napoli ha detto un suo noto scrittore contemporaneo), del dissolvimento di un modello di istruzione, riflesso di una certa omogeneità sociale, oggi inevitabilmente alterata da una più ampia e diversificata rete di bisogni e interessi. E allora che fare? Innanzitutto, la coscienza della "crisi" (ottimisticamente parlando), la volontà di discuterla possono essere ancora il segno distintivo di coloro che intendono reagire al degrado e all'indifferenza, fedeli alla propria scelta di impegno responsabile nell'istituzione scuola, nonostante i ricorrenti attacchi, volgari e vergognosi che, dalla politica e dai mezzi di comunicazione di massa, sono stati rivolti alla funzione della docenza e della ricerca universitaria da più e meno prezzolati Colleghi cortigiani dell'*establishment* attuale.

Chiamati come saremo tra breve a vivere un forte e sostanziale ricambio generazionale, sia a livello amministrativo che a quello scientifico² per gli effetti dei

² Tra il 2000 e il 2007 uscirà il 56% dei ricercatori con una previsione di uscite, nei prossimi 10 anni, del 5% all'anno. COMITATO NAZIONALE PER LA VALUTAZIONE DEL SISTEMA UNIVERSITARIO, *Nono rapporto sullo stato del sistema universitario*. Conferenza stampa (Roma, 11 dicembre 2008), vedi www.cnvsu.it. In questa e nelle note che seguono non riferisco né discuto la sterminata bibliografia sulle questioni esaminate che conoscerà negli Atti di questo incontro adeguato approfondimento. Mi limito, invece, a segnalare le fonti istituzionali dei dati utilizzati e commentati.

ben noti dispositivi della legge 133 del 2008 e, probabilmente, a riformulare, per l'ennesima volta, la cosiddetta "offerta formativa", è opportuno avviare un complessivo ripensamento del percorso di riforma, avviato nel 1999 con il Decreto n. 509, nel quadro della Dichiarazione congiunta (Bologna 1999) dei Ministri europei dell'istruzione al fine di creare, entro il 2010, uno "spazio europeo dell'istruzione superiore"³.

1. *La riforma del 1999*

Il giudizio sull'ordinamento del 3+2 (DM 509), a distanza di quasi dieci anni dall'avvio, è molto articolato e differenziato tra Atenei e discipline. I dati quantitativi sembrano indicare nel lungo periodo di applicazione positivi avanzamenti nei tempi dei percorsi di laurea. Gli studenti laureati tra il 1999 e il 2007 sono raddoppiati (da 150 mila a 300 mila) con una netta prevalenza dell'area delle scienze umane e sociali (60%) rispetto a quella tecnico-scientifica (40%), come documenta il confronto con la situazione pre-riforma che accentuava la distanza tra le due aree (rispettivamente 72,2% e 27,8%)⁴. Cresciuto il tasso di passaggio dalla media secondaria all'Università (dal 68,4 al 74,2), resta, comunque, ampio il divario tra gli immatricolati e i laureati che il decreto 509 avrebbe dovuto sanare, realizzando i suoi obiettivi fondamentali: associare conoscenza e formazione, creare un sistema articolato di studi su più livelli, favorire la mobilità studentesca in ambito nazionale e internazionale con l'organizzazione dei crediti, ridurre i tempi per l'acquisizione della

³ Vedi la documentazione ora disponibile in www.processodibologna.it.

⁴ CONSORZIO INTERUNIVERSITARIO "ALMALAUREA", *Profilo dei Laureati 2007*, vol. I, Bologna, Tip. digitale "Asterisco s.n.c.", 2008, pp. 14, 71. Cfr. anche CINECA, *Banca dati dell'offerta formativa* e, soprattutto, l'ampio documento del COMITATO NAZIONALE PER LA VALUTAZIONE DEL SISTEMA UNIVERSITARIO, *Definizione di criteri per la classificazione e la valutazione delle caratteristiche dell'offerta formativa universitaria*, Roma, Ministero dell'Università e della Ricerca, 2008, pp. 212, in www.cnvsu.it.

laurea triennale e l'età media di entrata del laureato nel mondo del lavoro. La percentuale elevata di chi prosegue dopo il triennio indica l'insufficiente consistenza della laurea triennale, sia sul piano culturale sia su quello della preparazione professionale. E' diffusa la percezione di una caduta di qualità dei percorsi. Non è stato valorizzato il sistema dei crediti, al punto che ci sono ancora molte difficoltà nel loro riconoscimento, passando da un Ateneo all'altro e perfino all'interno di uno stesso Ateneo.

Dal recente rapporto 2008 del Comitato nazionale di valutazione del sistema universitario emerge un bilancio non positivo del "nuovo ordinamento". Dopo un triennio (2001-2004) di immatricolati in aumento, con una punta massima di 338.000 unità (anno 2003-2004), è iniziata una progressiva flessione che, per l'anno accademico 2006-2007, si riduce a 308.000 unità; diminuisce la proporzione dei "maturi" che si iscrivono all'Università (dal 74,5% nel 2002-2003 al 68,5% nel 2006-2007). Del milione e 800 mila di studenti iscritti il 68,5% è in regola con gli studi ed è questo il valore più basso documentato dai primi anni della riforma. Inoltre, crescono gli abbandoni dopo il primo anno (19,8%, 1 su 5 come prima della riforma) e si impenna il numero di coloro che non danno neppure un esame (22, 3%). Solo 3 studenti su 10 conseguono la laurea di primo livello in tre anni (la durata media è di 4, 6 anni). Il tutto mentre è cresciuto a dismisura il numero degli insegnamenti impartiti da docenti che si sono visti aumentare del 50 al 100 % il tempo da dedicare alla didattica, ovviamente sottratto alla ricerca. I corsi di studio sono passati dai 2.444 ante riforma ai 5.734 (nel 2006-07); il numero degli insegnamenti registra un forte aumento da 116.000 (2001-2002) a 180.001 (2006-2007) con una parte consistente di essi (40%) che vale 4 crediti. Non solo, il 10% dei 3.373 corsi di studio attivati ha meno di 10 immatricolati e sono 116 (3,4%) i corsi con 5 o meno immatricolati; 224 (6,6%) quelli da 6 a 10 immatricolati⁵.

⁵ COMITATO NAZIONALE PER LA VALUTAZIONE DEL SISTEMA UNIVERSITARIO, *Nono rapporto sullo stato del sistema universitario*, cit. Dagli ultimi dati del MIUR (www.miur.it) nell'anno accademico i corsi di studio con studenti iscritti arrivano a quota 8.644!

Se il 3+2 non ha raggiunto molti dei suoi obiettivi e, perciò, non ha conosciuto giudizi positivi è perché finora ha espresso un modello di educazione troppo subordinato alle logiche del mercato (di questo mercato entrato, a sua volta, in “crisi” e salvato dai liberisti, teorici dell’intervento statale (sic); quanta confusione sotto il cielo e nel cielo: vedi “Alitalia”!), incapace di abbandonare una logica quantitativa inconciliabile con le prerogative del primario diritto all’istruzione. Il rischio è stato di ridurre il sapere a “fattore produttivo”, la ricerca a “prodotto della ricerca”, trasformando i responsabili coordinatori di questa o quella istituzione scolastica in **managers**. Anche sotto la minaccia del tracollo annunciato l’Università ha nella ricerca e nel libero insegnamento la sua vera ragione di esistenza. Essa si deve distinguere, facendo cultura, elaborando il concetto di studio che non si risolve in quello di “acquisizione di competenze per il lavoro”, perché ha come scopo la formazione della personalità”. Sul piano didattico a questa “filosofia” ha spesso corrisposto una considerazione specialistica ma impoverita del sapere, espressa, cioè, da una parcellizzazione degli insegnamenti esistenti, incapace (per tempi troppo rapidi) di intervenire sul terzo segmento, quello del *post lauream* che dovrebbe favorire un rapporto più stretto tra Università, mondo della ricerca e del lavoro, creando, al tempo stesso, le condizioni perché le ricadute in positivo di tale rapporto risultino interne all’istituzione universitaria. In un importante documento redatto recentemente dalla “Commissione lincea sui problemi universitari” - presieduta da Fulvio Tessitore - a questo momento della formazione è stata dedicata particolare attenzione distinguendo, tra “formazione specialistica”, “formazione permanente (Master)” e “addestramento alla ricerca (dottorati)”⁶

2. Formazione-apprendimento

⁶ ACCADEMIA NAZIONALE DEI LINCEI, *Linee per una riforma universitaria* (2009), a cura di F. Tessitore, pp. 16-17, in www.lincci.it.

Lo scadimento del significato dell'Università è indice della caduta di senso universale, di un modo di essere contrastante con l'articolazione plurale del sapere moderno. Tra le cause è certo rilevante l'estinzione delle macrostrutture organizzative che ha riguardato tutte le grandi organizzazioni pubbliche del lavoro. Lo ha, del resto, bene testimoniato la legge Bassanini del 1997, introducendo una logica di decentramento. Abbandonata la prospettiva tradizionale di una "riforma organica" o ordinamentale dell'intero sistema, si è scelta la via di una pluralità di interventi parziali da attivare in funzione di obiettivi determinati con il rischio di favorire interessi particolari e di comodo.

Altra determinante causa di collasso è stata la radicale trasformazione, nel nostro tempo, del mondo del lavoro e della strutturazione sociale del Paese di fronte alla quale i titoli di studio tradizionali non sono più in grado di reggere il passo. Un ripensamento della questione universitaria non può eludere la domanda sociale di competenze professionali in rapida trasformazione per l'innovazione continua dei saperi e della ricerca.

La società del terzo millennio è certo assai diversa da quella del secolo XX e ad essa non corrisponde più quel sistema di educazione che è entrato in "crisi" e che oggi abbiamo di fatto abbandonato. Globalizzazione e *new economy* sono le principali dimensioni in cui si riflette la vita culturale e sociale del nostro tempo. Le risorse economiche di base non si identificano più soltanto con il capitale finanziario e il lavoro salariato tradizionale ma con le relazioni e le informazioni, le conoscenze e le capacità di apprendimento. L'identità professionale stessa non si richiama soltanto ad abilità di ordine tecnico, ma anche a un capitale umano di conoscenze da costruire e da aggiornare in modo permanente, lungo l'intero arco dell'esistenza. La formazione – ha scritto Edgar Morin – sembra assumere "il compito di colmare il senso di vuoto e di inadeguatezza e di facilitare il rinnovamento rapido del proprio modo di guardare al mondo. La formazione e, in particolare, la formazione *lifelong learning* diventa in ultima analisi uno strumento capace di sostenere l'individuo

nell'incertezza"⁷. Se per la nostra e le precedenti generazioni la prima formazione risultava cruciale nella determinazione delle funzioni lavorative e l'aggiornamento si rendeva necessario solo in casi sporadici, affidato, per lo più, alla disponibilità del lavoratore, la recente rivoluzione informatica e telematica ha provocato – dall'inizio degli anni Ottanta – un mutamento radicale. Con le nuove tecnologie e i processi di estensione delle comunicazioni la nostra “società della conoscenza” ha visto realizzata la transizione dall'epoca della tecnica a quella del sapere diffuso, enfatizzando il ruolo della creatività e dell'immaginazione nell'organizzazione del lavoro. Così la conoscenza si è rivelata un processo complesso e multiforme che può contenere moduli verbali narrati (della tradizione) e paradigmi di espressione intuitiva, mentale e percettiva, tutti, nella maggioranza dei casi, ancora inesplorati. Quindi nuovi saperi in continua trasformazione e nuove frontiere mobilissime della conoscenza in nuove modalità di espressione e di trasmissione che hanno profondamente alterato tutti i contenuti tradizionali.

Una certezza, questa della conoscenza come motore dello sviluppo economico e della crescita sociale in Europa che, a quasi nove anni dalle dichiarazioni del vertice di Lisbona sulla formazione permanente⁸, stenta a trovare un concreto percorso attuativo. Le difficoltà sono di vario tipo e misura ma ciò che certo penalizza è la mancanza di una visione d'insieme dei problemi della formazione e delle sue relazioni con il mondo del lavoro. L'interrelazione dei saperi è fondamentale per legare vari attori e istituzioni (Università, Accademie, Centri di ricerca, Imprese e Consorzi interuniversitari, ognuno con i suoi obiettivi e le sue prerogative istituzionali) in un rapporto che si fondi sulla collaborazione e una sana competizione che non è lotta per il primato, ma reciproco stimolo al miglioramento in forme non di tipo mercantilistico.

La revisione strutturale dei saperi tradizionali, di quelli ancorati a vecchi modelli di lavoro stabile e a tempo indeterminato, ha prodotto il decentramento della funzione

⁷ E. Morin, *I sette saperi necessari all'educazione del futuro*, Milano, Angeli, 1999.

⁸ CONSIGLIO EUROPEO DI LISBONA (23-24 marzo 2000): vedi la documentazione in www.europarl.europa.eu. Al Miur si deve un documento sul tema *La nuova missione delle Università per l'apprendimento permanente. Linee di Indirizzo* (Napoli, 17 marzo 2007), pp. 6, in www.miur.it.

formativa con il proliferare di corsi e percorsi di istruzione che hanno fortemente accentuato la separatezza tra saperi scolastici e conoscenze extrascolastiche, sia quelle possedute dagli allievi in ingresso sia quelle richieste dal mondo del lavoro e dalla società nel suo complesso. I luoghi privilegiati della formazione non sono più solo gli ambiti istituzionali codificati, ma le molteplici variegate esperienze concrete, le pratiche generate dalle relazioni quotidiane della vita lavorativa. E' qui che l'Università dovrebbe potenziare il suo intervento, offrendo un quadro generale di orientamento alla costruzione di insiemi di conoscenze specialistiche, troppo spesso destrutturate e contraddittorie, espressioni di saperi finalizzati solo a risolvere problemi particolari o a sostenere pratiche estemporanee.

Non a caso negli anni recenti si è assistito, sul piano didattico, al declino della formazione raggiunta esclusivamente "in aula" e a una già interessante proliferazione di nuovi metodi: l'*outdoor*, il *counseling*, l'*e-learning*. Ma non si tratta solo di diversità di linguaggi o di discipline in gioco, ma della diversità di esperienze tanto formative quanto più in grado di elaborare criticamente la capacità di apprendere. Eppure, non basta il *come* si insegna (oggetto della pseudopedagogie come scienza degli anni Settanta), occorre definire e aggiornare le strategie del *che cosa* si insegna, guardando al dato ma del conoscere nella sua funzione. Il mancato aggiornamento dei programmi (del *che cosa* insegnare) rischia di produrre effetti disastrosi. Preoccupano quelle iniziative che accreditano corsi di laurea a distanza con rilascio di diplomi di laurea di primo livello e laurea specialistica, dove c'è il rischio che possa sparire sia la ricerca che la didattica (se è vero – com'è vero – che la ricerca fa la didattica universitaria), riducendo l'Università a "sportello" di informazioni. L'offerta di lauree specialistiche e degli altri segmenti della formazione permanente *post lauream* deve essere ripensata e riorganizzata, tenendo conto degli sviluppi dell'effettiva attività di ricerca o della possibilità di contrarre alleanze di didattica e di ricerca (corsi interclasse) con settori disciplinari affini (per filosofia penso naturalmente alle scienze storiche e/o a quelle psicologico-pedagogiche, naturalmente tenendo conto di tutte le strategie che gli scenari teorici attuali propongono). All'insegnamento

universitario lo studente non chiede solo informazioni, ma formazione attraverso un approccio critico e scientifico ai problemi. Non basta la semplice acquisizione di dati quanto la loro interpretazione, individuando la genesi e le ragioni dei problemi sottostanti con la consapevolezza che l'impegno culturale implica autonomia, responsabilità e libertà di azione e di pensiero.

3. *Nuovi saperi con governance e autonomia*

I risultati della ricerca scientifica sono, per definizione, di imprevedibile maturazione: nessuno, ad esempio, può dire oggi se l'impegno dei matematici a risolvere il problema di Riemann sui numeri primi produrrà applicazioni socialmente o economicamente utili. Eppure risultati inattesi sono stati raggiunti, se è vero che le proprietà di quei numeri sono oggi usate per la crittografia delle carte di credito. Occorre, pertanto, ribadire non soltanto la dignità scientifica ma anche il valore sociale della ricerca di base, anche di quella rivolta all'approfondimento e alla critica delle categorie fondanti la nostra identità culturale in divenire. Qui sia consentito non eludere il riferimento agli interessi delle scienze umane che, abbandonata la stucchevole e infondata favoletta delle "due culture" (e viene ironicamente da chiedersi se dinanzi alle scienze esatte tutte le altre possano accettare di essere definite inesatte [sic], così come se distinte da quelle umane ce ne possano essere altre disumane [sic]), dovrebbero favorire il ripensamento di complessi intrecci scientifici e didattici con lo scopo di mantenere in vita⁹ quei saperi (filosofici, storici, letterari, di fisica teorica, matematica teorica, etc.) che non incontrano immediata "spendibilità" sul mercato e/o immediata applicazione tecnologica.

⁹ UNIVERSITA' DEGLI STUDI DI PALERMO. FACOLTA' DI LETTERE E FILOSOFIA – CONFERENZA NAZIONALE DEI PRESIDI DI LETTERE E FILOSOFIA, *I saperi umanistici nell'Università che cambia*. Atti del Convegno (Palermo 4-5 maggio 2007), Palermo, Facoltà di Lettere e Filosofia dell'Università degli Studi, 2007.

Se il campo della conoscenza deve essere considerato una risorsa strategica del nostro Paese, i finanziamenti devono essere adeguati e continui nel tempo. Diventano urgenti interventi che stabiliscano competenze nazionali e regionali, garantiscano stabilità di finanziamento all'istituzione pubblica. Le risorse non possono essere occasionali o episodiche. Meglio programmare e garantire, così, periodicità di finanziamento alla ricerca scientifica. Nell'atmosfera di questi ultimi mesi, da vera e propria caccia alle streghe nell'Università e nel mondo della scuola più in generale, si citano episodi e numeri, trascurando dati che provengono dal rapporto OCSE del 2007. In base ad essi si apprende che in Italia:

- per l'Università la spesa è pari allo 0,9% del PIL mentre la media OCSE si attesta all' 1,4%;
- la spesa per studente è di 7.723 euro a fronte degli 11.100 della media OCSE, dei 9.135 della Francia e dei 9.895 della Germania¹⁰;
- il costo complessivo di un laureato è di 94.375 euro, mentre la media OCSE è di 123.316.

Intanto, le misure previste dalla manovra triennale approvata da Parlamento italiano prima delle pause estive sono state pesantemente aggravate dall'ultima legge finanziaria che prevede per il 2010 una diminuzione del fondo di finanziamento delle Università di 700 milioni (più del 10% dell'attuale fondo) e tagli drastici per le non statali. Le assunzioni del personale a tempo indeterminato dovrebbero essere contenute (fino al 2012) entro il 20% delle cessazioni dal servizio. I tagli al sistema universitario e alla formazione post-universitaria ammontano a più di 2 miliardi di euro in tre anni dal 2009¹¹. In queste condizioni sarà impossibile per le Università pubbliche anche solo pagare le retribuzioni del personale, aumentate (in rapporto

¹⁰ CONFERENZA DEI RETTORI DELLE UNIVERSITÀ ITALIANE (d'ora in poi con CRUI), *Relazione sullo stato delle Università italiane* (Roma, 9 novembre 2006), a cura di G. Trombetti, Roma, Crui, 2006, p. 4.

¹¹ CRUI, *Linee di intervento della CRUI alla vigilia del nuovo anno accademico*. Documento approvato all'unanimità dall'Assemblea del 25 settembre 2008, Roma, Crui, 2008, p. 3. Il previsto contenimento rischia di non tener conto degli impegni legati all'applicazione dei nuovi ordinamenti didattici (DM 270/2004) né dei posti già banditi di professore e ricercatore (vedi Id., *Conseguenze e prospettive della manovra economica del governo per l'Università*. Documento approvato all'unanimità dall'Assemblea straordinaria del 3 luglio 2008, p. 1).

all'assegnazione del fondo di finanziamento ordinario) di 7 punti percentuali in 10 anni¹². La pesante riduzione delle risorse, unitamente alla mancanza di incentivi, non solo deprimerà la ricerca, ma ostacolerà il mantenimento dei requisiti di qualità ed efficacia della didattica. Le Università saranno, infatti, costrette a ridurre il piano formativo, giacché il blocco del turn-over, impedendo l'accesso dei giovani alla ricerca, provocherà la cessazione di molti insegnamenti. La prospettiva emergente è quella di un sostanziale, irreversibile disimpegno dello Stato dalle sue storiche responsabilità di finanziatore del sistema universitario nazionale costituzionalmente sancito.

Occorre, invece, partire da una previsione pluriennale di crescita del finanziamento che avvicini il nostro Paese alla media OCSE. E' urgente una revisione delle regole della distribuzione del Fondo di finanziamento ordinario che valorizzi gli indicatori credibili di crescita (qualità dei servizi e delle prestazioni dei singoli Atenei) e su di essi distribuisca le risorse, evitando di incentivare comportamenti perversi (la caccia all'iscritto o l'aumento delle tasse). E' necessaria, in particolare, una rigorosa revisione delle regole di finanziamento dei fondi di progetto, a cominciare dal cofinanziamento MIUR progressivamente diminuito (dal 72,9% del 2001 al 64,7% del 2006 e finanziamenti con periodicità non più garantita)¹³. L'assegnazione delle risorse deve avvenire secondo criteri e parametri ben definiti e vincolanti in vista di obiettivi di qualificazione e controllo della spesa e di incentivazione del merito, prevedendo un adeguato sistema di valutazione e di verifica dei risultati raggiunti, introducendo nella ripartizione tra gli Atenei maggiori elementi di premialità e fattori di riequilibrio¹⁴.

¹² COMITATO NAZIONALE PER LA VALUTAZIONE DEL SISTEMA UNIVERSITARIO, *Nono rapporto sullo stato del sistema universitario*, cit.

¹³ *Ibid.*

¹⁴ E' giusto riconoscere l'avvio, negli ultimi anni, di una politica di incentivazione e di riequilibrio finanziario (come nel 2005, quando circa 190 milioni di euro furono ripartiti tra 22 Atenei): si veda l'utile documento della CRUI, *Il fondo di finanziamento ordinario delle Università (1994-2008)*, p. 8, in www.rettore.unifg.it.

Un efficace e credibile sistema di valutazione (della didattica e della ricerca, delle attività editoriali e di laboratorio, di orientamento in ingresso ed in uscita dello studente, di tirocinio e *post lauream*) è parte essenziale di un processo di trasformazione in positivo dell'Università. Senza una valutazione della qualità dell'attività di didattica e di ricerca l'Università non sarà in grado di assicurare un orientamento al proprio operato. Il precedente Governo aveva costituito l'Agenzia per la valutazione del sistema universitario e di ricerca (ANVUR), provvedimento che, pur a lungo discusso e criticato a causa della problematica terzietà e certa farraginosità dell'impianto costitutivo, ha rappresentato il primo tentativo sistemico di introdurre una valutazione continua e ricorrente. E' necessario riprendere il progetto, correggerne i punti di debolezza e procedere operativamente alla sua costituzione. I risultati della valutazione devono essere correlati all'erogazione delle risorse statali. Il sistema universitario ha bisogno di unità, di scelte culturali e gestionali condivise, di responsabilità negli obiettivi perseguiti e nei risultati sottoposti a legittima valutazione¹⁵. Dinanzi a norme cresciute in modo caotico e alluvionale occorre metter mano a un testo unico che sia non solo un consolidamento normativo ma un vero e proprio Statuto di garanzia, un testo di principi generali che metta in luce il significato e la missione dell'Università all'ingresso del terzo millennio¹⁶. Va, infine, assicurato un effettivo coinvolgimento degli studenti, attribuendo un peso reale al loro giudizio sugli aspetti organizzativi e sul funzionamento delle strutture, ma senza demagogie che li elegga a *tutors* degli insegnanti! Basta con la confusione dei ruoli che danneggia, come sempre, i più giovani e rende comoda e inoperosa la vita agli adulti irresponsabili.

¹⁵ CRUI, *La valutazione: un indispensabile strumento di garanzia e di governance* (Roma, 8 ottobre 2003, a cura di C. A.T. Cosciotti, Roma, Crui, 2003; CRUI, *Relazione sullo stato delle Università italiane* (Roma, 9 novembre 2006), a cura di G. Trombetti, cit., pp. 12-14. sui temi della valutazione e della *governance* sono state recentemente formulate dettagliate considerazioni in *Linee per una riforma universitaria* (2009), cit., pp. 5-10.

¹⁶ Di uno "Statuto della libertà degli Atenei" si parla si tratta in CRUI, *Relazione sullo stato delle Università italiane* (Roma, 20 settembre 2005), a cura di P. Tosi, Roma, Crui, 2005, pp. 19-20.

E' doveroso, inoltre, assicurare la qualità dell'offerta didattica e rinnovare tutti i campi della ricerca anche quelli che, pur dotati di alto valore culturale e scientifico, non presentano possibilità di valorizzazione economica immediata. Da questo punto di vista è auspicabile, ad esempio, la revisione dei criteri di valutazione dell'area umanistica che non possono essere equiparati a quelli confezionati per brevetti anche per i tempi di rilevazione dell' "impatto" come riconosce l'Institute for Scientific Information (ISI). Con regole e risorse, quindi, ma senza escludere la necessaria solidarietà tra le diverse realtà organizzative della scienza moderna che debbono essere impegnate a sperimentare nuovi modelli di relazione e di competenze qualificate.

Intanto, bisogna ricordare che i provvedimenti legislativi più recenti (legge Gelmini) sono parte integrante di una finanziaria, già questo un segno emblematico dell'impotenza o della non volontà di legiferare sull'Università con provvedimenti *ad hoc* e sulle esigenze dell'intero sistema nelle sue specificità (reclutamento e turnover, riorganizzazione degli uffici amministrativi centrali e periferici, ad esempio), quasi che l'essenziale sia l'equilibrio finanziario e non quello formativo¹⁷.

Alla luce di tali prerogative l'Università deve impegnarsi in una ridefinizione dei suoi strumenti di governo. La *governance* non può essere soddisfatta soltanto dalla legislazione, perché deve essere l'esito di un'esperienza coinvolgente tutti gli attori del sapere, gli studenti come i docenti, pagati, quest'ultimi, per l'impegno periodico di adattamento al criterio "creditizio" (positivo se è la misura di un impegno riconoscibile in ambito nazionale e internazionale, impoverito se strumento

¹⁷ Tra il 10 e il 12 febbraio di quest'anno il Consiglio Universitario Nazionale ha svolto un approfondito esame delle *Linee guida del Governo per l'Università* (in www.miur.it), proposte dall'attuale Ministro per l'Università e la ricerca scientifica. Pur apprezzando il tentativo governativo di uscire da una logica di emergenza e di improvvisazione, ha approvato, all'unanimità, un documento che rileva limiti e indeterminatezze della condizione attuale del sistema Università e propone interventi correttivi in tema di *governance* e di autonomia, di valutazione e stato giuridico, reclutamento e progressione di carriera dei docenti, di diritto allo studio e offerta formativa (*Parere generale del Consiglio Universitario Nazionale sulle Linee guida del Governo per l'Università*, sessione n. 36, 10-12 febbraio 2009, in www.flcgil.it).

semplificativo di un corso degli studi dal punto di vista della quantità di istruzione “prodotta”) senza più tempo per la ricerca e i suoi tempi lunghi. E’, invece, proprio tempo maturo per una revisione profonda del sistema di progressione delle carriere e del sistema di reclutamento, allo scopo di fornire risposte reali alla crescita scientifica e retributiva dei docenti, alle prospettive dei giovani studiosi. Dal 1998 ad oggi ci sono state 30 tornate di selezione comparativa, 33.500 concorsi banditi, quasi 46.000 “idonei” e 1000 in attesa di chiamata¹⁸. L’approccio al problema richiede la definizione di alcune condizioni di contesto: la creazione di un meccanismo che incoraggi la mobilità dei docenti fra i diversi Atenei, fornendo le risorse necessarie agli ineludibili processi di internazionalizzazione attraverso la costituzione di consorzi interuniversitari e la stipula di convenzioni con Università straniere¹⁹. A fronte di tale situazione, in dieci anni, il numero dei docenti di ruolo si è incrementato del 50% (ordinari) e del 21% (ricercatori) con una sensibile crescita della presenza femminile (32,9%) e dell’età media (52 anni). Bisogna, poi, distinguere tra il *budget* destinato al reclutamento e quello dedicato all’avanzamento di carriera; la rivalutazione della remunerazione dei docenti (*in primis* di quelli che a tempo pieno assumono responsabilità di governo), per renderla più omogenea possibile a quella degli altri paesi europei e ispirata ad un principio di autonomia anche della funzione retributiva.

L’autonomia è tutta da praticare in positivo, sperimentando e innovando gli insegnamenti e i corsi di laurea in relazione ai percorsi di formazione che si vogliono costruire e non dei docenti e no che si vogliono “sistemare”. Nell’art. 33 (comma VI) della Costituzione italiana è scritto: “Le istituzioni di alta cultura, Università ed accademie, hanno il diritto di darsi ordinamenti autonomi nei limiti stabiliti dalle leggi dello Stato”. Articolo peraltro, che sancisce la libertà di ricerca e di

¹⁸ COMITATO NAZIONALE PER LA VALUTAZIONE DEL SISTEMA UNIVERSITARIO, *Nono rapporto sullo stato del sistema universitario*, cit.

¹⁹ Così in *Linee per una riforma universitaria* (2009), cit., pp. 19-21.

insegnamento (comma I) e non è separabile da quello successivo sul garantito accesso all'istruzione ("La scuola è aperta a tutti", art. 34, comma I) e al diritto allo studio, inteso sia come pari opportunità per i "capaci e meritevoli, anche se privi di mezzi", sia come effettività delle condizioni che assicurino il "diritto di raggiungere i gradi più alti degli studi (art. 34, comma III). Ribadita sin dalla nascita del sistema universitario, l'autonomia è stata regolata con le leggi del 1989 (n. 168) sullo statuto, del 1990 (n. 341) sulla didattica, del 1993 (n. 537) sugli aspetti finanziari, del 1997 (n. 127) sui criteri generali degli ordinamenti dei corsi di studio e del 1999 (n. 509) sul "Regolamento in materia di autonomia didattica degli Atenei". Va, inoltre, assicurato il carattere unitario del Sistema nazionale universitario, dotato di effettiva autonomia, all'interno del quale deve essere garantita l'autonomia responsabile e valutabile dei singoli Atenei²⁰. Ma essa non nasce per legge e solo per soddisfare ad un'esigenza di riordino della didattica. Purtroppo finora essa non si è coniugata – come sarebbe stato necessario per la vita dell'istituzione – con la responsabilità di creare le condizioni della formazione, scegliendo e orientando i vecchi e nuovi insegnamenti in una strategia generale di relazione con le istituzioni di governo regionale e di coordinamento di tutte le altre sedi istituzionali di livello universitario. Il primo punto del *Patto per il rilancio dell'Università delle autonomie*, sottoscritto all'Accademia dei Lincei dal Ministro Moratti e dal Presidente della CRUI, Piero Tosi, il 22 giugno 2004 sanciva che: "Il sistema universitario è un servizio pubblico, che opera nell'interesse nazionale e delle comunità articolate sul territorio e sviluppa forme di integrazione, secondo il principio di sussidiarietà, con le autonome iniziative di Imprese e Privati. L'Università è la sede della formazione e della trasmissione critica dei saperi, e coniuga in modo organico, al suo interno, ricerca e didattica, garantendone la completa libertà. E' assicurato a tutti i cittadini l'accesso al servizio universitario, con garanzia di adeguati sostegni ai meritevoli privi di mezzi. Si provvederà altresì alla realizzazione di adeguati sostegni alla mobilità degli

²⁰ Di armonia tra l' "autonomia delle parti" e "autonomia del sistema" si tratta nel documento linceo, *Linee per una riforma universitaria* (2009), cit., p. 3.

studenti”²¹. E sono, queste, tutte “buone intenzioni” che attendono ancora di essere tradotte in fatti di bene comune, in progetti di cooperazione e interazione a partire dai rapporti con le scuole medie superiori e il mondo del lavoro, investendo in orientamento e attività seminariali e di laboratorio, non senza un rilancio del sostegno finanziario al diritto allo studio e all’organizzazione logistica degli studenti. E’ ingiustificabile che il nostro sistema offra posti letto pari al 2% degli studenti fuori sede, mentre Francia e Germania ne offrono il 7% e il 10%, la Danimarca e la Svezia il 20%, così come è inaccettabile che solo il 70% degli studenti meritevoli goda di una borsa di studio²². Il che ha contribuito a indebolire la mobilità internazionale, al punto che solo l’1,3% degli studenti iscritti partecipa ad esperienze di studio fuori d’Italia e rimane bassa la percentuale (0,54%) di crediti acquisiti all’estero nel 2007²³.

Il fatto è che questi ultimi anni ci hanno consegnato una complessa fenomenologia dell’autonomia, spesso finalizzata alla risistemazione del passato, ispirata dalla paura del cambiamento e decaduta nell’autoreferenzialità per incapacità di costruzione e di innovazione. Da qui l’impropria autonomia dei campanili universitari, proliferati nell’ultimo decennio grazie ai nefasti influssi dei maggiorenti dei partiti locali; campanili inefficienti nell’uso delle risorse (non più coperte dagli enti locali), improponibili per il degrado della qualità della formazione (con uno o due corsi di studio e con pochi studenti). I comuni sedi di almeno un corso di studi sono 246 (di cui 56 sono anche sede universitaria); di questi il 42% ospita non più di due corsi di studio²⁴. E, tuttavia, proprio in tale congiuntura occorre perseguire fortemente la strada dell’autonomia, accettarne in positivo la sfida, affiancando al diritto di scegliere degli studenti quello delle Università di “chiamare” i propri docenti e il personale tecnico-amministrativo. Alla “cultura dell’autonomia” deve legarsi quella

²¹ CRUI, *Relazione sullo stato delle Università italiane* (Roma, 20 settembre 2005), a cura di P. Tosi, Roma, Crui, 2005, p. 18.

²² *Ibid.*

²³ COMITATO NAZIONALE PER LA VALUTAZIONE DEL SISTEMA UNIVERSITARIO, *Nono rapporto sullo stato del sistema universitario*, cit.

²⁴ *Ibid.*

dell'innovazione in tutti i campi del sapere, quale risultato di un sistema di relazioni che parte dalla ricerca scientifica di base e deve diventare il nuovo asse della conoscenza. Da questa si attendono ricadute positive in sede locale e nazionale, in ambiti territoriali che possono essere luoghi di incontro di istituzioni universitarie, contesti industriali e organizzazioni del lavoro, ognuna di esse nella sua autonoma configurazione essenziale alla risposta dei nuovi bisogni sociali. Negli ultimi anni nel nostro Ateneo si sono distinte numerose iniziative specifiche, dalle *Start-Cup* agli *Spin-Off*, nati da progetti di cooperazione tra soggetti interni ed esterni al mondo universitario. Così emerge la possibilità di regolare l'avviamento alla professionalizzazione che alcune Regioni hanno promosso, contribuendo alla costituzione di sportelli di *Job Placement*, al fine di stimolare un concreto contatto degli studenti con imprese, enti e società. Stimolare un contatto significa, per l'Università, promuovere un orientamento, presentandosi come un'istituzione di supporto al percorso formativo senza trasformarsi, però, in un ufficio di collocamento. Le Università non devono insegnare una professione, anche se, in questi ultimi anni, si sono assunte l'onere di sopperire alla mancanza in Italia di un canale di alta formazione professionale alternativo all'istruzione universitaria nella quale è, invece, fondamentale il nesso didattica-ricerca in grado di fornire conoscenze e solida metodologia di base. Da questo punto di vista anche il dottorato deve essere valorizzato e individuato come strumento di formazione alla ricerca. Eppure, l'età di ingresso resta molto elevata (31, 4 anni) ed è ancora molto alto il numero dei corsi: 2.181 nel ciclo XXIII (anno 2007-2008). I corsi di dottorato consorziati sono il 34% del totale mentre quelli convenzionati il 49%. Se aumentano i dottorandi italiani che fanno esperienza all'estero, vi sono anche più stranieri in ingresso (il 6% mentre nel 2003-2004 erano il 3,2%)²⁵. Più in generale resta da potenziare la relazione con il mondo del lavoro, della pubblica amministrazione e delle professioni. Occorre, perciò, affiancare ai dottorandi a tempo pieno e destinatari di borse di studio una

²⁵ COMITATO NAZIONALE PER LA VALUTAZIONE DEL SISTEMA UNIVERSITARIO, *Nono rapporto sullo stato del sistema universitario*, cit.

figura di dottorando lavoratore che permetta a persone inserite nel mondo del lavoro di rafforzare il proprio profilo professionale e le proprie capacità di ricerca.

Nonostante queste gravi inefficienze è anche giusto respingere l'immagine di una comunità universitaria italiana corrotta nel suo insieme, bersaglio dei mezzi di comunicazione di massa su alcuni eventi di indubbio malcostume o penalmente rilevanti ma certo infedeli nel rappresentare un sistema reale molto diversificato e con non pochi contrassegni positivi. Anche in proposito qualche dato: abbiamo un basso numero di ricercatori, corrispondente alla metà della media europea e a un terzo degli stati Uniti; sono i meno pagati e hanno un'età media tra le più alte d'Europa. Per ognuno di essi l'Università paga per l'Irap l'8.50% sullo stipendio lordo mentre le Imprese pagano il 4.25% su un imponibile costituito dal ricavo meno il costo per la ricerca²⁶. Eppure, la nostra produzione scientifica è in linea con la media europea, sia per pubblicazioni che per brevetti, quando la si valuti a parità di ricercatori. E se si assume il criterio molto di moda del peso delle "citazioni", il nostro paese si attesta come media intorno al 15% superiore alla media mondiale e arriva fino al 30% in alcune aree scientifiche²⁷. Il "Times Higher Education Supplement" ha analizzato 600 Università nel mondo e nessun Ateneo italiano è ai primi posti della graduatoria; tra le prime 600 ci sono 22 Università italiane che, dato importante, rappresentano il 54% del sistema universitario in termini di studenti e oltre il 62% in termini di docenti. Non solo, riferendo il dato all'Europa le Università italiane sono al 10° posto per l'*academic peer review, citation per faculty ed employer/recruiter review* (qualità scientifica e dei percorsi formativi); critico resta il livello di internazionalizzazione sia per quanto riguarda gli studenti (16° posto) sia soprattutto per i docenti (19° posto)²⁸.

²⁶ CRUI, *Relazione sullo stato delle Università italiane* (Roma, 20 settembre 2005), a cura di P. Tosi, cit., p. 12.

²⁷ Ivi, p. 13.

²⁸ COMITATO NAZIONALE PER LA VALUTAZIONE DEL SISTEMA UNIVERSITARIO, *Nono rapporto sullo stato del sistema universitario*, cit.

Contrariamente a molti luoghi comuni tocca all'Università e ai suoi *attori* (studenti e docenti) tentare di trasformare un passaggio di gravi difficoltà in una fase di opportunità e rilancio. Governo e Parlamento, la classe dirigente tutta del nostro Paese hanno il dovere di decidere e di comunicarci in quale misura formazione e ricerca sono strategiche per lo sviluppo. Senza rapidi interventi anche di carattere legislativo il deterioramento del quadro finanziario sarà irreversibile e gli Atenei non saranno in grado di “chiudere in pareggio i propri bilanci, facendo fronte ai loro impegni didattici, scientifici e di servizio, già a partire dal 2010”.²⁹ C'è il fondato sospetto che se qualcosa non cambia, non ci sarà più un orizzonte di senso e di *vita activa* per i nostri figli. L'Università in tutte le sue componenti sente la necessità di una riforma organica e complessiva che si fondi, nel terzo millennio, su un disegno strategico rinnovatore e renda consapevoli e partecipi le diverse componenti della comunità. Per i suoi contrassegni di istituzione cooperativa e partecipata l'Università deve rappresentare il modello di una comunità di pari, capace di autogovernarsi, perché fondata su una salda cultura democratica della responsabilità individuale e collettiva. Una comunità che si fonda sulla libera circolazione dei saperi e su una virtuosa competizione per meriti scientifici. Non si tratta di proporre una retorica del sacrificio personale ma di prospettare un diverso modo di costruire e pensare la nostra storia individuale in relazione a quella collettiva. In fondo, bastano piccoli atti e iniziative, modeste come questa proposta, nella speranza che incontri e dialoghi di questo tipo acquistino una loro periodicità anche lontano da Napoli, memore di un bel verso-cantato dalla mia generazione:

²⁹ CRUI, *Linee di intervento della CRUI alla vigilia del nuovo anno accademico*. Documento approvato all'unanimità dall'Assemblea del 25 settembre 2008, cit., p. 5. Sulla politica di finanziamento del fondo ordinario di finanziamento e sulla sua crisi per la crescente incidenza degli automatismi stipendiali e la riduzione delle entrate si veda l'utile documento della CRUI, *Il fondo di finanziamento ordinario delle Università (1994-2008)*, cit., spec. pp. 8-9 che quantifica la drastica riduzione del finanziamento prevista dai recenti provvedimenti legislativi (L. 126/08 e L. 133/08), fornendo in allegato un efficace schema riepilogativo dei finanziamenti e delle spese fisse dal 2001 al 2008 con proiezioni al 2010 e al 2011. Sul peso del carattere “fisso” delle spese per il personale strutturato sui problematici scenari dell'Università nel triennio 2008-2011 si veda anche COMITATO NAZIONALE PER LA VALUTAZIONE DEL SISTEMA UNIVERSITARIO, *Nono rapporto sullo stato del sistema universitario*, cit.

“La storia siamo noi, nessuno si senta offeso
Siamo noi questo prato di aghi sotto al cielo.
La storia siamo noi, attenzione, nessuno si senta escluso.

.....

La storia siamo noi, siamo noi padri e figli,
Siamo noi, bella ciao, che partiamo
La storia non ha nascondigli, la storia non passa la mano.
La storia siamo noi, Siamo noi questo piatto di grano” (F. De Gregori, *La storia* [1997]).