



10 NOVEMBRE 2017 - GIORNATA DI DISCUSSIONE

L'UNIVERSITÀ ITALIANA NELL'EUROPA DI DOMANI

INTRODUZIONE DELLA MINISTRA VALERIA FEDELI

Un ringraziamento a tutte e tutti voi che siete qui a partecipare a questa giornata di riflessione sul futuro dell'Università italiana, a cominciare dal Presidente del Consiglio, la cui presenza oggi sottolinea quanto il Governo sia impegnato con convinzione e concretezza sulla formazione e la ricerca.

Grazie in particolare, poi, alle Colleghe e ai Colleghi del Parlamento, alle Autorità accademiche a vario titolo presenti e ai *discussant*, autorevoli opinionisti e *stakeholders* con culture e provenienze differenti, che interverranno nel pomeriggio al dibattito coordinato da Antonio Polito.

Un grazie poi tutto particolare al Magnifico Rettore dell'Angelicum, dell'Università San Tommaso d'Aquino, Padre Michał Paluch, che ci ha ospitato in questa bella e prestigiosa sede. Colgo anche l'occasione per formulargli i miei migliori Auguri visto che è da pochissimo che è entrato nel ruolo di Rettore.

Vorrei innanzitutto provare a declinare quello che per me è lo scopo della giornata: una riflessione a tutto campo, strategica e libera da condizionamenti, per condividere analisi e proposte sulle questioni che riteniamo rilevanti per il futuro delle autonomie universitarie nel nuovo contesto internazionale.

Non una riflessione per addetti ai lavori, ma un confronto aperto e reale su quanto il futuro dell'università e quello del Paese sono legati.

“Viviamo una stagione di intensi, veloci e profondi mutamenti sotto ogni profilo, l'università deve tenere il passo con il mondo” ha detto il Presidente Mattarella qualche giorno fa, partecipando all'inaugurazione dell'a.a. del Politecnico di Torino.

L'università deve tenere il passo con il mondo e – aggiungo – deve aiutare tutto il Paese a tenere il passo: a riconoscere, interpretare e governare i cambiamenti costanti che caratterizzano le società contemporanee.

Le domande di fondo che voglio esplicitare subito come cornice di tutta la giornata sono allora: cosa l'Italia si aspetta dal sistema universitario? E come il sistema universitario può contribuire ad un futuro prospero, competitivo, sostenibile?

Promuovere un'iniziativa del genere è per il Ministero un modo per assolvere alla propria responsabilità, senza evidentemente in alcun modo ledere l'autonomia degli Atenei, ma rivendicando una funzione di indirizzo che si è opacizzata e non è stata presentata con sufficiente coerenza e chiarezza.

Dobbiamo, allora, allontanarci da questioni ed emergenze gestionali – pur importanti – per condividere un quadro d'insieme, una visione coerente del futuro, una mappa per i percorsi che dovremo seguire.

1. A che punto è l'Università italiana. Dopo la crisi.

L'Università italiana esce da un decennio *horribilis*, caratterizzato da una forte crisi strutturale, di sistema e di obiettivi.

Una crisi dimostrata anche dall'eccezionale produzione bibliografica e giornalistica al riguardo, con titoli più o meno funesti che evocano di volta in volta "tradimenti", "denigrazioni", "malattie", "baroni", "crisi", "declino".

Mai come in questi anni si sono espresse tante opinioni negative sul ruolo delle Università, da ogni parte, spesso in modo superficiale e senza riuscire a cogliere i veri punti di analisi e innovazione su funzione e importanza dell'università.

Certo – possiamo dire – l'opinione pubblica si è concentrata sulle vicende dell'Università. Il che, normalmente, sarebbe un bene. Ma non sembra che questa attenzione sia stata rivolta alla missione dell'Università italiana e al suo ruolo nella nostra società, di certo relevantissimo. Purtroppo, occorre dire che l'interesse – talora quasi morboso – che l'opinione pubblica ha rivolto all'università si è concentrato sulle patologie, non sulle buone pratiche, sui pochi mali più che sulle tante virtù che il sistema italiano può legittimamente vantare.

Non voglio con questo negare che ci siano mali o patologie da superare, ma questo va fatto dentro un'analisi seria e complessa, oltre che guardando in modo costruttivo ai cambiamenti che si possono adottare.

La crisi dell'università si può sintetizzare in alcuni punti:

- i tagli finanziari (iniziati dal 2008, ma efficaci dal 2009 in poi), con conseguenti riduzioni del personale che hanno inciso per circa il 15% sulla riduzione complessiva degli organici delle Università statali e non statali, di circa il 17% se guardiamo alle sole Università statali;
- il complesso lavoro di ristrutturazione a séguito dell'applicazione della L. 240/2010 di cui ancora non si è fatto un reale bilancio;
- le pesanti ricadute della crisi sociale ed economica, sia internazionale che nazionale, che generano sfiducia diffusa in tutto il sistema istituzionale, toccando anche le università, per

il loro funzionamento e il rapporto con gli sbocchi professionali, che ha generato un calo delle immatricolazioni, oggi fortunatamente di nuovo in crescita;

- una persistente malattia 'giuridica' dell'Università: interventi puntiformi, spesso dettati da emergenze infrastrutturali e/o di visibilità politica, o da micro-esigenze finanziarie di *spending review*.

Abbiamo ascoltato le parole di fiducia del Presidente Gentiloni. Il Paese sta definitivamente uscendo dalla crisi. E alcuni indicatori obiettivi ci confortano anche rispetto all'università:

- l'incremento delle risorse complessive, che sintetizzo con un solo numero: nel 2018, rispetto al 2015, anno peggiore dal punto di vista delle risorse, l'FFO tornerà a crescere circa del 6,4%, pari a quasi mezzo miliardo di euro in più; in questo incremento ricordo i fondi straordinari per l'assunzione dei ricercatori di tipo B, solo quest'anno 1300 posti in più;
- una riduzione degli squilibri territoriali, senza rinunciare a una valorizzazione del merito;
- alcuni primi e rilevanti interventi, negli ultimi tre anni, di apertura verso l'«*autonomia responsabile*», con risposte molto positive delle Università;
- l'avvio di percorsi – su cui proseguire con decisione – di semplificazione di norme e procedure, incluse quelle che riguardano i percorsi di carriera, specie nel pre-ruolo;
- una politica improntata alla valutazione: con aspetti molto positivi, ovvero con obiettivi miglioramenti nella qualità e nella consapevolezza del posizionamento di ogni Ateneo, e qualche aspetto negativo, come la troppa enfasi su alcuni indicatori numerici e, forse, un conseguente appesantimento delle procedure.

2. Il senso della riflessione odierna.

La riflessione di oggi si colloca in questo scenario, che è la condizione di partenza per disegnare una strategia a breve e medio periodo per lo sviluppo del sistema universitario italiano.

Voglio dire con chiarezza che è una riflessione che consegniamo alla futura legislatura e al futuro Governo, il che ci libera da condizionamenti di contesto politico legati alla fase della Legge di Bilancio. E ci permette, spero, di ragionare più liberamente.

Vorrei dunque fissare alcuni punti sui quali convogliare il pensiero sia dei Presidenti degli Organismi di rappresentanza e consulenza del mondo universitario che si succederanno nella mattinata, sia dei *discussant* del pomeriggio.

Chiarisco ulteriormente ciò di cui non parlerò: non parlerò di riforme, di interventi tecnici, di proposte normative, di commi o di emendamenti. Non è questa la sede.

Piuttosto parlerò di Europa, provando a invertire il consueto flusso del ragionamento che vede costantemente una comparazione, regolarmente perdente, tra l'universo degli Atenei italiani e quello degli Atenei Europei.

Parlerò di Europa individuando alcune caratteristiche tipiche del buon funzionamento dei sistemi universitari europei e provando a capire come queste *best practices* potrebbero aiutare a migliorare il sistema italiano.

Sono convinta che sia giunto il momento per il bene dell'Italia di perseguire con convinzione la strategia globale di sostenibilità che abbiamo deciso di condividere a livello planetario con gli Obiettivi di Sviluppo Sostenibile dell'Agenda 2030, a partire dall'obiettivo 4, che individua nell'*"educazione di qualità, equa ed inclusiva"* un fattore trasversale di cambiamento dei modelli di crescita.

Si tratta di una strategia al servizio del Paese: migliorare la qualità del nostro sistema della formazione superiore e della ricerca serve a migliorare la qualità della nostra consapevolezza civile e l'esercizio dei diritti di cittadinanza.

Spesso il dibattito pubblico su scuola, università e mondo della ricerca è orientato su questioni organizzative, burocratiche, precise e puntuali, che riguardano i vari attori che costituiscono questi settori. È giusto che sia così. Ma è anche opportuno trovare occasioni di confronto qualificato su ciò che la filiera del sapere deve essere per le nostre giovani e i nostri giovani. Su ciò che può rappresentare per loro nel futuro. E quindi per tutta l'Italia.

In società sempre più globalizzate e sempre meno intermedie il sistema di istruzione e formazione deve fornire alle giovani e ai giovani strumenti di comprensione, di conoscenza e consapevolezza, affinché non siano prede di manipolazione, né passivi fruitori di un mondo che non capiscono, né tantomeno si trovino spauriti e spaventati di fronte ai cambiamenti.

Questo vuol dire educare ragazze e ragazzi aperti e curiosi, che vedono nella diversità fonte di arricchimento. Rispettosi dei diritti di ogni donna e di ogni uomo, fermi oppositori di qualsiasi forma di discriminazione o di emarginazione. Protagonisti del proprio presente e caparbi costruttori di un futuro in linea con le proprie ambizioni e con i propri sogni. Cittadine e cittadini di società che vivono concretamente i valori di cui è intrisa la nostra Carta Costituzionale.

L'Università, allora, deve servire innanzitutto alla formazione culturale, scientifica, alla crescita della conoscenza e dei saperi, oltre che del senso di responsabilità e, solo dopo, all'utile. E l'utile è costituito dalle necessità di sviluppo economico e sociale dell'Italia nel contesto e di fronte alle sfide della competizione globale, per la quale dobbiamo irrobustire il nostro sistema d'impresa, puntando su conoscenza e competenze, come stiamo facendo con Industria 4.0.

Ma – ribadisco – l'Università non deve solamente servire a questo secondo scopo; con la formazione e con la ricerca deve anche e soprattutto perseguire il primo: coltivare, in senso generale, gli studi che educano le coscienze.

Un sistema di formazione che assolve a questo tipo di compito è un sistema che guarda al pieno sviluppo di studentesse e studenti. Che davvero prepara al futuro. Un futuro da cittadine e cittadini.

Negli ultimi anni si è imposto nell'opinione pubblica un dibattito relativo alle discipline e ai saperi da trasmettere alle nuove generazioni. Un dibattito che ha visto contrapporsi il partito degli studi umanistici, ritenuti, appunto, meno "utili" dal punto di vista occupazionale, contro quello delle discipline tecnico-scientifiche, considerate più spendibili nel mondo professionale contemporaneo e futuro. Un dibattito che rischia di trattare la questione in termini riduttivi. Perché non tiene conto dell'unità dei saperi. Un'unità che non prevede e non contempla alcun tipo di contrapposizione.

Non c'è un sapere che è superiore all'altro in un determinato contesto storico. C'è un'unità di saperi che va trasmessa alle nostre giovani e ai nostri giovani. Che devono comprendere che guardare alla propria formazione in termini meramente utilitaristici è sbagliato. Non si frequenta una scuola o un'università solo per mettere nella cassetta degli attrezzi strumenti da adoperare esclusivamente per trovare lavoro. Si frequenta una scuola o un'università per acquisire competenze e conoscenze che edificino la propria persona. E per fare questo tanto la cultura umanistica quanto quella tecnologica e scientifica sono imprescindibili.

In un Paese come il nostro, con il nostro patrimonio culturale, con la nostra tradizione storica, pensare di bandire la cultura umanistica perché non "produttiva" è quanto di più miope possiamo fare. Da donna di Governo che ricopre, in questo momento, l'incarico di Ministra dell'Istruzione, dell'Università e della Ricerca, posso garantire che la nostra azione è tesa a fornire alle nostre studentesse e ai nostri studenti una formazione quanto più completa possibile. Rafforzando le competenze di base e consolidando quelle di cittadinanza. E colmando quei divari che impediscono il pieno sviluppo della persona umana, come stabilito dall'articolo 3 della Costituzione.

3. Il finanziamento e il capitale umano.

Vengo ora alle riflessioni di merito su specifici ambiti di innovazione, a partire dal capitale umano e dal finanziamento per le università.

La ricerca italiana nel contesto europeo vive una situazione paradossale. Da un canto abbiamo ricercatrici e ricercatori che sul piano della produttività conseguono risultati di assoluta eccellenza; dall'altro soffriamo di una cronica mancanza di risorse che si riflette sullo stesso reclutamento dei ricercatori - e impiego questo termine nella sua accezione più vasta, includendovi la docenza universitaria.

Stiamo provando a invertire questo *trend*, con risultati, mi permetto di dire, significativi: penso alle norme del *turnover*, penso ai finanziamenti della ricerca di base e di quella industriale, penso ai dipartimenti di eccellenza, penso ai dottorati e al piano per i ricercatori già evocato.

Non c'è dubbio, però, che il *benchmark* internazionale ci vede in condizioni difficili e con la necessità di accrescere gli investimenti. Che – lo ripeto per l'ennesima volta – sono investimenti sul futuro del Paese.

Come dicevo, i ricercatori italiani sono un *asset* di grande valore per il sistema della ricerca Italiana. Infatti, si distinguono per una produttività molto superiore alla media degli altri Paesi, espressa sia in termini di quantità di pubblicazioni scientifiche che di citazioni ricevute.

L'Italia è ottava al mondo per numero di pubblicazioni scientifiche, con più di 1.200.000 pubblicazioni complessive nel periodo 1996-2014. Se, invece, si guarda al rapporto tra numero assoluto di pubblicazioni e totale degli investimenti in ricerca e sviluppo, l'Italia balza al terzo posto della classifica mondiale, superando anche gli USA e dimostrando un'ottima capacità di impiego delle risorse disponibili.

I dati mostrano che pubblichiamo 3,5 articoli per ogni milione di dollari investito in ricerca e sviluppo, dietro a Regno Unito e (di poco) al Canada.

In particolare l'Italia presenta eccellenze nella produzione scientifica relativamente ai settori salute (*health*), *automotive* e sicurezza, in termini di specializzazione ed impatto scientifico. Ma è l'impatto scientifico delle pubblicazioni in tutti i settori, ad esclusione delle scienze socioeconomiche ed umanistiche, nanoscienze e costruzioni, ad essere di un livello superiore rispetto alla media mondiale.

Purtroppo però, i numeri dicono che, rispetto agli altri paesi d'Europa, grandi o piccoli, del nord o del sud, i ricercatori che operano nel settore pubblico e in quello privato, in Italia, sono complessivamente pochi.

Le persone, infatti, impiegate in attività di Ricerca e Sviluppo, inclusi i tecnici, sia nel pubblico che nel privato, sono circa 246.000, un numero troppo basso rispetto al fabbisogno e al confronto europeo (dati ISTAT 2015). In particolare fra questi i ricercatori italiani nel settore pubblico, misurati come "equivalenti a tempo pieno", sono 120.700, un terzo dei tedeschi (358.000), meno della metà dei francesi (268.000) e degli inglesi (290.000), e meno anche degli spagnoli, che sono 122.000, per non parlare dei giapponesi (662.00) o dei coreani (356.000).

Ancora più significativo è il dato rapportato alla popolazione attiva: mentre la media dei 28 paesi EU è di 7,9 ricercatori per 1000 occupati, i ricercatori italiani sono appena 4,9 per 1000 occupati, i francesi sono il doppio (9,8), gli inglesi quasi il doppio (9,2), i tedeschi poco meno (8,3). Senza parlare dei valori a due cifre dei paesi scandinavi (15 in Finlandia e Danimarca, 14 in Svezia, 11 in Norvegia), ma ci precedono anche la Spagna (6,6), la Slovenia (8,4), l'Estonia (6,7) e molti altri.

Infine, come è ampiamente noto, in Italia si registra un basso rapporto tra spesa per ricerca e sviluppo e Prodotto interno lordo.

Nell'ambito della Strategia Europa 2020, la Commissione europea indica agli Stati membri l'obiettivo di investire il 3% del PIL in attività di R&S per accrescere i livelli produttivi e di occupazione. L'Italia ha fissato il proprio *target* all'1,53% del PIL per il 2020. Nel 2015 siamo ancora lontani da questo obiettivo con una spesa pari al 1,27% del PIL, appena migliorato l'anno successivo (1,33%).

Dunque, il primo *benchmark* ci indica che dobbiamo tornare a investire, in maniera appropriata e secondo indici di merito e di alta competitività. Altrimenti rischiamo di perdere tutte le sfide europee, a cominciare da quella per i fondi dei diversi Programmi Quadro.

In questo senso è molto significativa la circostanza per cui i ricercatori italiani, pur essendo appena il 6,8% del totale dei ricercatori della UE, riescono tuttavia a trainare l'8,1% del finanziamento UE su "Horizon 2020". Così, i francesi che sono il 15% del totale europeo dei ricercatori ottengono l'11%, quindi più di noi, ma *pro capite* poco più della metà. Queste performance meritano di essere attentamente considerate.

4. Il reclutamento.

Passo ora al reclutamento.

Molte le polemiche che hanno contraddistinto, da sempre, il sistema di reclutamento alla carriera nell'Università. Si potrebbe dire che abbiamo assistito nel corso degli anni ad aggiustamenti progressivi dei meccanismi, fino agli attuali abilitati.

Eviterò, sulla base della consegna che ho imposto a me stessa, qualunque commento nei confronti del sistema attuale e, soprattutto, qualunque ipotesi di emendamento.

Tuttavia voglio ricordare tre elementi che mi paiono rilevanti:

1. l'Abilitazione, secondo i calcoli dell'ultimo rapporto ANVUR, ha favorito l'apertura dell'accademia anche a studiosi esterni: le commissioni hanno infatti riconosciuto in ampia misura la qualità scientifica di ricercatori non accademici;
2. ieri si sono conclusi i lavori in vista del nuovo Piano Anticorruzione ANAC, redatto insieme al Miur e con la collaborazione di studenti, CRUI, CUN e CODAU, che include, nel pieno e doveroso rispetto delle autonomie universitarie, stringenti raccomandazioni anche per le modalità di assunzione negli Atenei. Emanerò un apposito documento rivolto alle autonomie universitarie per aiutare a intervenire nei punti più a rischio del sistema; per

prevenire opacità illegalità e discriminazioni e per consolidare buone pratiche di trasparenza e di correttezza;

3. stante la natura pubblica del rapporto di lavoro dei docenti universitari, esistono norme generali della Pubblica Amministrazione alle quali non è comunque possibile derogare.

Detto questo, cosa indicano i dati europei? Preliminarmente va detto che in Europa, ancor più che in Italia, l'utilizzo del contratto a tempo determinato per lavorare nelle Università è molto diffuso. Per l'accesso alla carriera accademica in linea di massima sono le Università che bandiscono in totale autonomia, fermi restando alcuni requisiti come il possesso del dottorato e di una specifica abilitazione per titoli (così è il sistema francese, simile a quello italiano; così il sistema prevalente in Germania; così il sistema dell'accreditamento nazionale in Spagna) ovvero, come nei sistemi inglese e olandese, la *tenure track*. Particolarmente interessante è il sistema britannico dove esistono bandi pubblici emessi in completa autonomia dai singoli Atenei.

La Comunicazione della Commissione Europea del 2012 sullo "Spazio Europeo della Ricerca" ha identificato come principale impedimento allo sviluppo di un mercato del lavoro aperto per i ricercatori *"la mancanza di un reclutamento trasparente, aperto e basato sul merito, che rende le professioni della ricerca poco attraenti e ostacola la mobilità, la parità di genere e la stessa qualità della ricerca"*. Nella stessa Comunicazione, la Commissione invita gli Stati Membri a *"rimuovere le barriere legali e di altro genere che impediscono l'applicazione di un reclutamento aperto, trasparente e basato sul merito"*.

Nonostante questa autorevole presa di posizione, uno studio condotto da Technopolis nel 2014 riporta ancora che, in media, la soddisfazione dei ricercatori europei rispetto ai sistemi di reclutamento non supera il 50%. Perfino nel Regno Unito, un ricercatore su 4 non è soddisfatto del livello di apertura, trasparenza e merito del sistema di reclutamento; in Germania e Francia la proporzione di insoddisfatti sale ad 1 su 3; in Italia, più di un ricercatore su 2 si dichiara insoddisfatto.

Per trovare soluzioni a questo problema, i più avanzati sistemi nazionali e la Commissione Europea si sono orientati verso una marcata responsabilizzazione delle università e degli enti di ricerca, evitando di emanare direttive, ma producendo 'linee-guida' per la procedura che conduce al reclutamento (*ex ante*) ed invitando ad utilizzare la leva finanziaria (premialità) a valle di una rigorosa valutazione dell'impatto che il reclutamento effettuato ha avuto sulla performance dell'ente (*ex post*).

Esempi in tal senso si trovano, per citarne solo alcuni, negli ordinamenti statali di Norvegia e Olanda, e negli statuti di molte Università tedesche, belghe, danesi, svizzere, irlandesi, austriache.

In particolare, per quanto riguarda le procedure di reclutamento, sia per gli aspetti di competenza delle Autorità Centrali (ministeri, conferenze dei rettori, consigli nazionali delle ricerche, organismi centrali di valutazione) sia per quelli di competenza delle singole istituzioni (Università, Enti di ricerca) la produzione di linee-guida, in molti paesi europei, fa riferimento a due documenti che la

Commissione Europea ha prodotto, attraverso gruppi di lavoro *ad hoc* in cui erano rappresentati tutti gli Stati Membri.

Il documento prodotto dalla Commissione Europea, intitolato proprio “Reclutamento dei ricercatori aperto, trasparente e basato sul merito”, fornisce alle istituzioni una *checklist*, una lista di controllo da ‘spuntare’ per auto-valutare se e in quale misura il proprio processo di reclutamento sia ispirato a criteri di apertura, trasparenza e merito.

La valutazione dev’essere multi-dimensionale e, tra gli elementi da considerare, come si evince dalla “Dichiarazione di San Francisco” e dalle recenti prese di posizione del Comitato per lo Spazio Europeo della Ricerca, un ruolo crescente viene attribuito alla capacità di coinvolgere i cittadini, la società, il sistema produttivo, non solo informandoli sui risultati della ricerca, ma chiamandoli a partecipare anche nella genesi dei risultati stessi.

L’Associazione delle Università Europee (EUA), la stessa Commissione Europea ed anche altri organismi hanno indicato alternative basate su questa valutazione multi-dimensionale, indicando gli elementi sui quali si dovrebbe basare la valutazione, che vanno dalla capacità didattica all’apertura internazionale (mobilità compresa), dall’abilità nel trasferire la conoscenza anche al di fuori dell’accademia alla produttività scientifica, dalla competenza nella supervisione e nel *mentoring* a quella nel lavorare in gruppo.

Bisogna riconoscere che l’alta mobilità all’interno dei sistemi europei oltre, secondo me, alla indiscutibile trasparenza delle procedure, si basa su due presupposti: l’incentivazione a spostarsi di sede da un canto e la scarsa compartimentazione della tassonomia disciplinare.

Esistono paesi nei quali la promozione è fortemente sconsigliata all’interno del medesimo Ateneo e la mobilità è obbligatoria per legge o diffusa per consuetudine: in Germania, ad esempio, dove l’inamovibilità è considerata un grave deficit reputazionale.

Il panorama europeo delle discipline, inoltre, come noto, è estremamente semplificato. In Italia l’attuale architettura delle discipline, articolate negli oltre 200 settori scientifico-disciplinari (SSD), è obiettivamente arcaica, rigida e pletorica. Rischia di penalizzare il sistema nazionale, isolandolo dai percorsi internazionali di mobilità dei talenti, e rappresenta un formidabile ostacolo per radicare definitivamente il nostro sistema nazionale nello Spazio Europeo della Ricerca e dell’Alta Formazione.

Tra le ragioni del fenomeno occorre annoverare anche il fatto che a un nostro connazionale che fa ricerca in ambiti quali intelligenza artificiale o *big data* o nuovi materiali e che si candida per una posizione ad Harvard o a Cambridge non viene richiesto il SSD di appartenenza, ma non è vero, purtroppo, il contrario.

In questo caso derogo al divieto che mi sono imposta di suggerimenti normativi. Ritengo, infatti, che occorra rimediare a questa situazione e riclassificare, semplificandola radicalmente, la ‘tassonomia’ degli ambiti disciplinari: sarebbe sicuramente un passo avanti, ma di per sé,

probabilmente, ancora non sufficiente. Molto probabilmente anche la presenza dei profili all'interno dei bandi andrebbe rivista. Ripeto, però: non intendo qui trattare questioni normative di dettaglio.

Nel ragionare sui criteri di reclutamento, dovremo certamente dedicare qualche attenzione a chiarire quale ruolo debbano rivestire tutte le attività che definiamo di "terza missione", alle quali ANVUR ha dedicato un'ampia riflessione tecnica in termini di misurazione delle prestazioni. Il problema tuttavia ha una dimensione certamente più ampia della mera misurazione e ci investe della responsabilità di chiarire quali siano le responsabilità e i doveri dei nostri ricercatori nel rapporto con la società, in tutte le sue forme, dal trasferimento tecnologico alla divulgazione e in generale a tutte le dimensioni di interazione con i sistemi socio-economici.

In un momento nel quale è forte e crescente l'attenzione per la dimensione etica e di responsabilità sociale della ricerca e grandi aspettative si riflettono sulla capacità degli Atenei di contribuire alla crescita socio-economica dei territori, non è rinviabile una riflessione sul se e sul come ciò si debba riflettere nel sistema di incentivi dei ricercatori e sui conseguenti criteri di reclutamento da parte delle singole Università. Importanti riferimenti possono essere, in questa prospettiva, l'evoluzione del *Research Framework Exercise* inglese negli ultimi venti anni o le esperienze-guida come quelle olandesi o dei paesi scandinavi.

5. La didattica.

L'architettura dei SSD impone rigidità anche ai percorsi formativi, una rigidità che impedisce al sistema universitario di rispondere con la necessaria flessibilità e rapidità ai mutamenti culturali, sociali ed economici legati alla quarta rivoluzione industriale e al suo impatto sui sistemi produttivi.

Non è difficile immaginare le difficoltà che incontrerebbe una sede che volesse attivare percorsi formativi di primo, secondo o terzo livello su ambiti dalle enormi prospettive occupazionali, a livello nazionale ed internazionale, come, ad esempio, 'Scienza dei dati' o 'Scienza dei nuovi materiali' o 'Riduzione dei rischi di disastri naturali'.

La questione della rigidità imposta dai vincoli normativi anacronistici, cui si è appena fatto riferimento, si riflette sia nella capacità degli Atenei di rispondere alle sfide di breve periodo imposte dal cambiamento dei sistemi socio-economici, sia soprattutto in una gravissima lentezza nell'anticipare le sfide future di medio e lungo termine attraverso una pianificazione strategica adeguata, soprattutto quando le grandi sfide sono caratterizzate da elevata multidisciplinarietà.

L'inerzia che tiene gli Atenei italiani troppo a lungo legati a paradigmi scientifici, tecnologici e formativi ormai superati è, a mio parere, riconducibile sia all'artificiale compartimentazione dei saperi in settori disciplinari, sia all'assetto di governo interno delle Università, in cui troppo debole è il peso dei Senati Accademici.

Rispetto a ciò ritengo che sia nostro dovere, ancora una volta, guardare alle esperienze europee nelle quali un'adeguata *governance* consente di coniugare la valorizzazione delle competenze presenti con visioni di lungo respiro, scelte ad elevato rischio e ibridazioni multidisciplinari, quali ad esempio quelle degli Atenei svizzeri o quella dell'Università tecnica di Delft con il grande progetto di ridisegno della propria strategia denominato *Comprehensive Engineering*.

Quest'ultimo è un esempio davvero illuminante. Di fronte alle grandi sfide nei settori delle energie, della sostenibilità, della mobilità e della sicurezza vengono combinate tra loro le esperienze e le ricerche dell'ingegneristica da un canto e delle scienze umane e sociali dall'altro. Lo scopo è quello di sviluppare una modellistica in grado di risolvere le complesse sfide di una società urbana fortemente interconnessa. Tre diversi dipartimenti, con retroterra culturali molto differenti, focalizzano questa sfida sociale secondo tre prospettive: tecnica di sistema, di *governance* e di valori .

La "rivoluzione del 3+2", dicono i dati, è ormai un fatto compiuto in tutta Europa. Il Rapporto "Eurydice 2015" riporta infatti che: «*in più di un terzo dei paesi che costituiscono lo spazio europeo dell'alta formazione (EHEA) il modello di Bologna è completamente realizzato [...]; per un altro terzo più dell'89% degli studenti è inserito nel processo a tre cicli. Nei paesi restanti - con l'eccezione della Svizzera (63,2%), Germania (61,9%), Austria (61,5%) e Spagna (47,9%) più del 70% degli studenti sono iscritti ai programmi distribuiti in tre cicli*».

È una questione, per certi versi, da riprendere esclusivamente in rapporto all'efficacia dei percorsi formativi.

In Italia abbiamo già ridotto considerevolmente il numero dei corsi di studio, grazie a un sistema di accreditamento molto rigoroso, anche se bisognoso di ulteriori aggiustamenti. Il numero dei corsi aveva raggiunto un valore massimo di 5.879 nell'anno accademico 2007/2008, per poi ridursi drasticamente. Dall'anno accademico 2008/2009, infatti, si è registrato un calo del 28,7% per i corsi di primo livello, del 17,4% per i corsi di secondo livello. La politica formativa, grazie alle nuove regole (non ultima l'applicazione del costo-standard) si è progressivamente spostata dal *focus* sui docenti al *focus* sugli studenti.

Il recente documento OCSE, di aprile 2016, "*Getting skills right*", nella parte relativa al nostro paese, evidenzia come, in Italia, a fronte di un 21% di occupati sotto-qualificati e di un 6% privo delle competenze adeguate all'occupazione svolta, vi è un 18% di occupati sovra-qualificati ed un 12% di personale provvisto di competenze superiori a quelle necessarie per la propria occupazione.

Ancora più rilevante per il sistema formativo nazionale di livello universitario, è il fatto che il 35% degli occupati (si pensi: più di un italiano che lavora su 3! In Germania è 1 su 5, in Svizzera 1 su 8) svolge un lavoro che non ha alcuna relazione con il proprio percorso di studi. Da un canto questo è un problema nei settori di tipo specialistico e tecnologico ma, dall'altro, può essere addirittura un *asset* importante nei confronti delle discipline umanistiche che vedono così confermato il loro

ruolo trasversale. È evidente l'impatto che una situazione di questo genere ha in termini di produttività del lavoro. I dati di "AlmaLaurea" confermano questa situazione.

Quali i rimedi possibili alla luce del quadro europeo? Uno strumento che, più che in passato, può guidare e accompagnare lo sviluppo del nostro Sistema dell'Università e della Ricerca, è il Programma Nazionale per la Ricerca (PNR), elaborato dal MIUR e approvato dal Parlamento, che, nella sua attuale versione, è strettamente ispirato ai Programmi europei.

Il PNR, attraverso un'ampia ed approfondita attività di analisi, alla quale tutte le componenti del sistema produttivo e delle amministrazioni centrali e regionali hanno partecipato e contribuito, ha identificato 12 "Aree di specializzazione" che rappresentano 12 traiettorie di sviluppo del paese, 12 ambiti nei quali è ragionevole attendersi l'apertura di interessanti prospettive occupazionali.

L'offerta formativa delle nostre Università dovrebbe, ragionevolmente, tenerne conto, ma le attuali rigidità renderebbero difficilissima o addirittura impossibile l'operazione a chi la volesse realizzare.

Vediamo qualche dettaglio in più. Secondo le analisi e le riflessioni elaborate all'interno della strategia Europa 2020, il 35% di tutti i posti di lavoro nell'Unione europea richiederanno qualifiche elevate. Per questo uno dei principali obiettivi di Europa 2020 prevede che, entro il 2020, almeno il 40% delle persone tra i 30 e i 34 anni nell'UE sia in possesso di un diploma d'istruzione terziaria o equivalente.

Tra le linee strategiche la Commissione europea promuove la diversificazione dei percorsi formativi e la diversità di istituti d'istruzione superiore, in quanto "ciascuno di essi deve cercare di raggiungere l'eccellenza conformemente alla sua missione e alle sue priorità strategiche".

La strategia italiana su "Impresa 4.0" individua, tra i cinque pilastri di sviluppo, quello relativo alla progettazione di una formazione mirata alle competenze digitali ed evidenzia la necessità di una offerta di percorsi formativi con metodologie innovative. In particolare la *smart factory*, la fabbrica intelligente riconducibile al paradigma Industria 4.0, ha bisogno di nuove e diverse competenze per affrontare la sfida che interesserà il sistema manifatturiero.

La composizione dei diplomi di livello terziario, comprensiva dei titoli a ciclo breve, evidenzia come l'Italia sia particolarmente debole nel rilascio di questi ultimi. E non vi è dubbio che tale preoccupante indicatore sia rilevante in ordine allo sviluppo economico, sociale e civile del Paese. L'economia della conoscenza ha bisogno di persone che siano in possesso della giusta combinazione di competenze: competenze trasversali, competenze digitali, creatività e adattabilità, unite a una alta specializzazione e conoscenza di settore.

Le statistiche dell'OECD dimostrano con grande nettezza che il tasso di occupazione è influenzato dall'organizzazione stessa delle filiere dell'educazione superiore (o terziaria) e che, se le percentuali di impiego (relativamente positive) dei laureati tradizionali risultano simili fra i paesi

più avanzati (così, ad esempio, Italia, Svizzera, USA e Germania), l'assenza di segmenti intermedi nei settori della tecnologia più avanzata impatta sulla disoccupazione giovanile.

Le diverse analisi concordano nell'affermare che una delle principali cause di tale preoccupante *gap* sia la struttura dell'offerta formativa che sconta la "storicamente" scarsa presenza di percorsi professionalizzanti, strettamente integrati con il mondo economico e produttivo, volti a valorizzare tanto il capitale umano quanto il sistema produttivo dei territori.

L'Italia ha un tasso di passaggio dal livello di istruzione secondario all'Università di circa il 50%: sono stati 232.321 su 462.472 i diplomati nel 2016 che si sono iscritti all'Università a fronte del 70% della Francia.

Entrando nel dettaglio dei percorsi di provenienza dei diplomati si evince una grande differenza a seconda della scuola di provenienza: circa il 73,8% (174.950) del totale degli studenti dei licei nello stesso anno del diploma si iscrivono all'Università, contro il 33,1% dei tecnici (48.607) e l'11,3% dei professionali (8.764). Il nostro Paese fa registrare il tasso di iscritti a studi del terzo ciclo rispetto al totale della popolazione del gruppo di età di riferimento più basso in confronto ai principali paesi europei: il 44,1% contro il 63,7% della Germania, il 72,4% della Spagna, il 61,2% del Regno Unito, il 63% della media dei paesi dell'Europa a 22 e il 68% della media dei paesi OCSE.

Sono soprattutto i giovani diplomati negli istituti tecnici e professionali a non iscriversi ad un livello terziario, non potendo contare, ancora, su un'offerta di percorsi di studi professionalizzante, adeguata al loro profilo ed alle loro aspettative.

Inoltre, anche tra gli studenti iscritti all'Università non tutti riescono a terminare il percorso avviato. Ciò risulta particolarmente evidente dagli abbandoni tra il primo e il secondo anno di studi universitari: nell'anno accademico 2016/2017 32.194 studenti hanno lasciato gli studi, circa l'11% degli immatricolati. Particolarmente sfavoriti sono gli studenti diplomati agli istituti professionali, per i quali l'abbandono è al 25,1% (pari a 3.844 studenti), seguiti dai tecnici con il 21% (pari a 12.544 studenti) e dai licei con il 6,9% (pari a 12.937 studenti). Inutile dire che qui molto deve lavorare la nuova politica di orientamento su cui stiamo investendo in maniera significativa.

Del rimanente 49,7% dei diplomati che non prosegue con studi universitari, la maggior parte cerca di entrare nel mondo del lavoro, mentre solamente in minima parte continua con percorsi di studio post-secondari o terziari alternativi all'Università quali Alta Formazione Artistica e Musicale, ITS e Scuole superiori per Mediatori linguistici.

Ora, molto diversa è la situazione negli altri principali paesi europei dove l'offerta formativa post-secondaria non terziaria e terziaria di breve ciclo è più articolata. Lo dimostrano i dati relativi agli iscritti: in Germania il rapporto degli iscritti a questi corsi rispetto all'Italia è di circa 92 volte superiore, in Francia 62, in Spagna 48 e in Inghilterra 33.

L'insieme dei fattori sopra citati e la difficoltà dei giovani nel trovare lavoro, aggravata dal contesto economico successivo alla crisi economica, contribuisce ad inserire l'Italia nella lista dei paesi con il

maggior numero di NEET, giovani tra i 20 e i 24 anni che non studiano, non lavorano e non sono inseriti in corsi di formazione: nel nostro paese sono il 33,85% del gruppo di età di riferimento mentre in Germania sono il 9,27%, il 20,9% in Francia, il 27,2% in Spagna e il 15,64% nel Regno Unito. Dato preoccupante non solo per il livello raggiunto ma anche perché si tratta di un fenomeno che registra una crescita maggiore rispetto ad altri paesi europei: tra il 2008 e il 2015 la percentuale di NEET nel nostro Paese è cresciuta di 11 punti percentuale rispetto agli 8 della Spagna e i 4 della Francia, mentre Germania e Regno Unito sono riuscite a diminuire l'incidenza, rispettivamente di 4 e 2 punti percentuale.

È un dato obiettivo che esista una forte distanza tra il sistema italiano e quello degli altri principali paesi europei. Come noto esistono due fondamentali modelli di professionalizzazione terziaria in Europa. Il primo è quello dell'Europa centro-settentrionale delle cosiddette "Università professionali" e delle Università delle scienze applicate, con corsi triennali autonomi rispetto alle Università tradizionali. Per dare un numero, in Germania esistono 102 Università e 170 Università di scienze applicate; in Svizzera 12 Università e ben 8 Università di scienze applicate; in Italia 100 Università (incluse le telematiche) e nessun Ateneo di scienze applicate.

Il secondo modello è quello francese che si articola in due percorsi post-diploma, ovvero le *Sections de Technicien Supérieur* (STS) istituite nei *Lycées Technologiques* (bienni di tipo post-secondario, incardinati nel sistema scolastico secondario di indirizzo tecnico) e gli *Instituts Universitaires de Technologie* (IUT) ovvero un sistema di diplomi universitari professionali in esito a percorsi biennali, realizzati in ambito universitario.

La distanza dall'obiettivo del 40 per cento di giovani con scolarizzazione terziaria – che in ambito europeo era stato immaginato come il valore verso cui tendere per il 2020 – risulta evidentemente difficile da colmare, anche in un orizzonte di medio periodo.

Le Lauree Professionalizzanti, sulle quali da tempo sta riflettendo il mondo universitario e per le quali sono state da poco redatte le linee-guida, andrebbero improntate al modello francese con corsi triennali, orientati ad un rapido ingresso nel mondo del lavoro. Il riferimento tecnico più vicino in Italia sono le lauree delle professioni sanitarie che hanno la caratteristica di essere anche abilitanti alla professione. I due modelli (ITS e LP) possono coesistere, così come avviene in Francia, dal momento che si tratta di tipologie di corso diverse per durata, una biennale e una triennale, e per di più mirate a *target* di utenza specifiche.

La qualità del percorso formativo è stata l'altro oggetto di forte attenzione in termini di valutazione che, nel nostro sistema, si è tradotto nell'accREDITAMENTO dei corsi. Si tratta di una pratica ampiamente diffusa in Europa.

È un salto culturale notevole: dopo una prima fase in cui l'accREDITAMENTO dei corsi di studio ha richiesto di prestare la massima attenzione sia ad aspetti quantitativi (si pensi ai requisiti di docenza) sia ad aspetti di processo (la progettazione del corso, l'assicurazione della qualità, la

disponibilità di strutture e servizi adeguati, la trasparenza delle informazioni), si rende ora necessario un bilanciamento della valutazione rispetto ai risultati.

È necessario però chiedersi cosa intendiamo per risultati. Come si è appena detto, il nostro Paese si contraddistingue per un basso numero di laureati, per un elevato livello di abbandono nei primi anni dell'università, per tempi ancora lunghi nel conseguimento della laurea, per tassi di occupazione dei laureati non soddisfacenti.

Può l'università da sola dare risposte a tutte questi problemi? La risposta è no. Si tratta di una sfida che va affrontata con un nuovo approccio e probabilmente con uno sforzo importante lungo la filiera scuola - università - mercato del lavoro e dove anche gli attori istituzionali centrali, Ministero *in primis*, devono pensare a nuove politiche e strategie.

Salvo rare eccezioni, non funziona ancora adeguatamente il modello di orientamento nel passaggio tra Scuola e Università, dove è necessario intervenire in modo strutturale per accompagnare i ragazzi e le ragazze ad una scelta consapevole nel corso degli ultimi anni della scuola superiore e non solo alla fine del quinto anno. La preparazione alla scelta universitaria, la consapevolezza delle competenze richieste, delle caratteristiche dei corsi di studio, dei servizi per il diritto allo studio, dei potenziali sbocchi occupazionali, dei tassi di successo nel portare a termine il percorso universitario rispetto alla tipologia di scuola di provenienza devono essere informazioni a disposizione di famiglie e studenti che, assieme alla vocazione individuale, aiutino nella scelta dell'università e del corso di studi.

L'aumento del numero di laureati, in particolare in un mercato del lavoro molto dinamico, non assicura di per sé l'incremento dei tassi di occupazione. Questa dinamica richiede un nuovo rapporto tra Università e mercato del lavoro, sia pubblico che privato, che non si può esaurire attraverso consultazioni formali e superficiali all'atto della progettazione dei percorsi di studio solo per adempiere ad un requisito di accreditamento degli stessi. Il rapporto deve essere costante, allargato alle imprese che su un determinato mercato sono leader a livello nazionale e internazionale e, in particolare, per le discipline nelle aree delle scienze sociali e umanistiche, allargato alle Istituzioni pubbliche, che sappiano adeguatamente indicare le proprie esigenze in termini di professionalità ricercate, valorizzazione e riconoscimento del titolo di studio e possibili sviluppi dei mercati in cui operano. E su questo le Università devono essere più aperte e disponibili a rimettere in discussione i piani di studio e i contenuti dei percorsi formativi.

Non più rinviabile, e questo spetta al Ministero, la revisione degli ordinamenti didattici che a distanza di quasi 15 anni richiedono modifiche strutturali e maggiore flessibilità per essere compatibili sia con un mercato del lavoro completamente diverso, sia con una strategia di cooperazione internazionale con gli altri sistemi universitari.

Ma anche sulle politiche del diritto allo studio occorre incidere con maggior forza e con più decisione. Nel 2015 l'allora Consiglio nazionale degli Studenti Universitari pubblicava, per la prima volta, un corposo e utilissimo "Rapporto sulla condizione studentesca". Nel quale si sottolineava

innanzitutto che (cito) «è quanto mai necessario in un momento come quello attuale potenziare l'investimento sul Diritto allo Studio che per moltissimi studenti e studentesse rappresenta l'unica possibilità per poter intraprendere un percorso universitario». E si aggiungeva come fosse «imprescindibile partire da questa analisi e comprendere come, ad oggi, il Paese si trovi in una condizione economica tale da rendere prioritario garantire e tutelare i diritti degli studenti». Parole quanto mai opportune.

Ricordo che il Governo è tornato a investire sul DSU: ha stabilizzato il Fondo Integrativo a 226 mln di euro, nell'attuale Legge di Stabilità, che per un decennio ha continuato a oscillare entro una forbice di quasi un centinaio di milioni di euro; ha creato la *no tax area* al di sotto dei 13.000 euro di ISEE; ha avviato politiche coordinate di orientamento.

Ritengo che i primi segnali di inversione di tendenza da parte delle famiglie discendano da questa politica: i dati dicono che nel 2015-2016 gli iscritti erano 1.641.696; nel 2016-2017 sono diventati 1.682.904. E fortunatamente è aumentato anche il numero di laureati: 302.073 nel 2015-2016; 305.265 nel 2016-2017.

La copertura del DSU nel 2014-2015 era ancora del 73,89% nel rapporto fra studenti idonei e studenti beneficiari. Dal 2015-2016 si è stabilizzata al 90%. Ovviamente non basta ma è una crescita che non possiamo non rilevare con soddisfazione. Come dobbiamo sottolineare che il MIUR ha finalmente sbloccato l'Osservatorio per il Diritto allo Studio; ha disciplinato le procedure per il riconoscimento dei Collegi di merito; ha determinato i nuovi fabbisogni regionali d'accordo con la Conferenza delle Regioni.

Questa è la parte di spettanza del Ministero e del Governo. Ma è chiaro che molto spetta anche alle Regioni, da parte delle quali va colta l'opportunità offerta dalla presenza dell'Università come principale azienda del sapere e dei ragazzi e delle ragazze come migliore opportunità di sviluppo del territorio; ciò richiede maggiore attenzione alle politiche per il diritto allo studio, alla loro agilità e incisività.

6. La valutazione.

Ulteriore punto di attenzione è la valutazione, che nel nostro sistema universitario ha rappresentato certamente uno degli elementi di maggiore novità e, al tempo stesso, pervasività degli ultimi anni. La valutazione è diventata ormai un elemento naturale nella vita degli Atenei che, nel panorama della pubblica amministrazione italiana – va detto con legittima soddisfazione – rappresentano le istituzioni più moderne, competitive e confrontabili a livello internazionale.

L'approccio alla valutazione, legato o meno a effetti in termini di finanziamenti, è stato declinato in varie modalità, alcune delle quali vanno certamente consolidate e rafforzate, altre corrette. Guardando alla valutazione come processo cui sono collegati i finanziamenti alle Università, il nostro Paese utilizza ormai un approccio multidimensionale che, in misura diversa, prende in

considerazione la domanda di formazione, i risultati della ricerca e le strategie di sviluppo delle Università.

In un quadro di comparazione internazionale, si può notare che negli altri Paesi sono utilizzati sistemi di finanziamento simili ai nostri, sistemi che, in misura differenziata, si concentrano su una o più dimensioni e che possono essere utili per una attenta riflessione sugli sviluppi che potremmo dare in futuro al nostro modello.

È però necessario comparare anche i livelli e gli andamenti del finanziamento pubblico nel corso degli ultimi anni che, come detto, collocano purtroppo il nostro Paese assieme al gruppo di quelli che, nel periodo 2008–2015¹, hanno maggiormente ridotto la spesa per la formazione superiore.

Tipicamente i Paesi del nord Europa (Norvegia, Svezia, Austria, Germania, Belgio, Danimarca, Francia, Olanda, Polonia) hanno incrementato il *budget* pubblico per le Università. Lo stesso è accaduto in Portogallo e Turchia.

Tra i Paesi che hanno ridotto il finanziamento pubblico troviamo Croazia, Grecia, Islanda, Irlanda, Spagna, Serbia, UK.

Tra i sistemi in declino dove la riduzione dei finanziamenti pubblici è stata superiore alla riduzione nel numero di studenti troviamo Repubblica Ceca, Ungheria, Italia, Lituania, Lettonia, Slovacchia.

Un *trend*, quello del nostro Paese, che nel corso del 2017 ha cominciato ad invertirsi e che finalmente porterà ad un incremento delle risorse pubbliche.

Guardando ai principali Paesi (UK, Germania, Olanda, Francia) è giusto ricordare che:

- nel Regno Unito l'entità del finanziamento pubblico è di circa il 40% sul totale del *budget* delle Università. Il 36% è attribuito sulla base della numerosità degli studenti, pesati per discipline, il 44% è attribuito sulla base della qualità della ricerca e il restante 20% per iniziative specifiche. La quota di finanziamento pubblico alla didattica va considerata alla luce di un sistema che grava notevolmente sui contributi studenteschi e la valutazione della ricerca avviene con un modello simile alla nostra VQR.
- In Germania la competenza per l'istruzione superiore è decentrata tra i *Länder* ma, comunque, le risorse pubbliche contribuiscono per circa il 90% al finanziamento del sistema. Ciò che ci accomuna, con l'iniziativa dei Dipartimenti di Eccellenza, è l'adozione di importanti strumenti finanziari finalizzati alla promozione di iniziative di punta/di eccellenza negli Atenei.
- In Olanda l'entità del finanziamento pubblico copre circa il 60% del *budget* delle università. Le risorse sono distribuite in parte in forma parametrica, sulla base del numero di studenti iscritti e in parte minoritaria ma strategica sulla base di accordi di programma negoziati con l'obiettivo di stimolare le Università nel miglioramento dei propri risultati in coerenza con la strategia di sviluppo dell'Università stessa.

¹ EUA – Public Funding Observatory 2016

- In Francia l'entità del finanziamento pubblico è intorno al 75%. Le risorse sono ripartite sulla base di accordi pluriennali, negoziati dal Ministero e dalle Università. Tale processo si è modificato, incentivando maggiormente reti territoriali di Università, altri Istituti della formazione superiore ed Enti di ricerca presenti sul territorio, al fine di rafforzare ulteriormente le possibili sinergie.

Analizzando il sistema italiano molte sono le considerazioni da fare.

L'introduzione del costo standard, che oggi è utilizzato per attribuire circa il 20% dell'FFO, ha rappresentato certamente una novità importante per le Università che, è giusto sottolinearlo a differenza di quanto strumentalmente si è scritto e letto in questi anni, non ha favorito o penalizzato una parte del Paese rispetto ad un'altra, ma ha semplicemente corretto e reso più equa la modalità di attribuzione della quota base dell'FFO, sostituendo gradualmente la componente storica con un dato oggettivo, il numero e la tipologia di studenti appunto. Lasciatemi dire che si tratta di un salto culturale ancor prima che di un tecnicismo che vede lo studente come soggetto principale cui legare il finanziamento pubblico.

Le Università dal canto loro e tutta la comunità accademica hanno la responsabilità di creare le condizioni e investire le risorse per assicurare che effettivamente si affermi il merito in tutte le sue dimensioni. Non potranno essere le norme a realizzare questo obiettivo se lo stesso non diventa parte integrante dei comportamenti individuali di tutti coloro che operano nelle università. Valutare le Università significa quindi valutare anche la qualità e i risultati delle persone che vi lavorano e su questo grandi passi avanti sono stati fatti e dovranno continuare in futuro.

Ben venga quindi la valutazione della qualità della ricerca prodotta nelle Università e la valutazione delle politiche di reclutamento cui ancorare, come avvenuto negli ultimi anni, il 22% dei finanziamenti attribuiti agli atenei, la quantità di ricercatori assegnato a valere sui piani straordinari, la selezione dei dipartimenti di eccellenza.

Guardando al futuro si tratta di strumenti che vanno rafforzati e che gli atenei devono fare propri anche a livello di valutazione interna. Il rafforzamento di queste politiche richiede anche l'affinamento degli strumenti. Da questo punto di vista ritengo importante comunicare che si sta finalmente completando l'*iter* che porterà alla costituzione dell'Anagrafe nazionale della produzione scientifica dei docenti universitari, strumento già previsto dalla legge 1/2009 e che, anche grazie all'esperienza dell'abilitazione scientifica nazionale e della VQR, siamo ora in grado di realizzare per l'intero sistema universitario.

Va inoltre rafforzato l'incentivo al miglioramento dei risultati ottenuti dagli Atenei entro un quadro di linee di indirizzo e obiettivi di sistema. La sperimentazione avviata con le programmazioni triennali 2013-2015 e 2016-2018 in cui le Università sono state chiamate a scegliere gli obiettivi di sviluppo e *target* di risultato ha funzionato e ha innescato all'interno delle università dei momenti

di costruzione di strategie su obiettivi specifici: didattica, servizi agli studenti, ricerca, internazionalizzazione, incentivi al personale, infrastrutture.

In altri Paesi (es. Olanda e Francia) una parte dei finanziamenti alle Università si negoziano secondo logiche simili a quelle della nostra programmazione triennale, che portano ad accordi di programma pluriennali in cui con ogni università sono chiaramente definiti gli obiettivi di sviluppo e i finanziamenti collegati agli stessi.

Sono modelli di valutazione e finanziamento interessanti che potrebbero rappresentare lo sviluppo di quanto sperimentalmente attuato finora.

Sul *benchmark* europeo, poi, due ultime considerazioni che mi paiono rilevanti.

L'una riguarda il fatto che esistono già esempi europei di valutazione transnazionale. Una è il "DACH Agreement" fra Germania, Austria e Svizzera. L'altra è "NordForsk" un accordo molto più strutturato fra Danimarca, Finlandia, Islanda, Norvegia e Svezia, più finalizzato alla ricerca.

C'è da chiedersi se non fosse possibile portare avanti un'intesa con altri paesi, a cominciare magari da Francia e Spagna, sicuramente sperimentale ma del quale non sfuggono i vantaggi sul piano della forte internazionalizzazione delle pratiche di valutazione.

La seconda considerazione è procedurale. Anche in paesi come la Francia nei quali i processi di valutazione sono molti centralizzati, vengono siglati accordi pluriennali con i quali si negoziano obiettivi strategici e relativi *assessment* con conseguente finanziamento. È la nostra pratica, inserita nel Piano Triennale, della cosiddetta 'autonomia responsabile'. È una strada che, debitamente alleggerita grazie a contrattazioni previe fra Atenei e MIUR e a forme di visite *in loco* dell'Agenda, potrebbe sperimentalmente essere introdotta anche nel nostro Paese. Ne scorgo molti benefici e pochissime controindicazioni.

7. Parità tra uomini e donne

Vengo ora ad un tema che ritengo decisivo per tutte le sfide che avremo di fronte in futuro: la parità tra donne e uomini nell'ambito dell'istruzione universitaria e della ricerca.

La parità tra donne e uomini è un diritto fondamentale, un obiettivo centrale dell'Agenda 2030 delle Nazioni Unite per lo sviluppo sostenibile, e una condizione necessaria per il conseguimento degli obiettivi UE in materia di crescita, occupazione e coesione sociale. Per raggiungerla nell'ambito dell'Università e della Ricerca, è indispensabile intervenire su almeno due livelli:

- l'eliminazione di stereotipi di genere nell'istruzione, nella formazione e nella cultura, che inducono donne e uomini a seguire percorsi educativi e formativi diversi, spesso portando le donne a posti di lavoro meno valutati e remunerati;

- promuovere le carriere delle donne nel mondo accademico e della ricerca, forti anche della consapevolezza che la partecipazione femminile in ambiti dove le donne sono attualmente sottorappresentate, come quelli scientifici e tecnologici, può contribuire ad aumentare l'innovazione, la qualità e la competitività della ricerca scientifica e industriale.

Se guardiamo alla situazione attuale del Sistema Universitario Italiano (dati Servizio Statistico MIUR), vediamo che le donne rappresentano stabilmente ben oltre il 50% della popolazione di riferimento a tutti i livelli della formazione universitaria: dai corsi universitari ai dottorati di ricerca.

Tuttavia, se da una parte si evidenzia una presenza massiccia delle donne nelle aree delle "Scienze Umanistiche" (75%) e delle "Scienze Sociali" (61%), dall'altra tale presenza diminuisce se si guarda agli ambiti di carattere più scientifico o tecnico, raggiungendo il minimo nell'area di "Ingegneria e Tecnologia" (31%). Una situazione simile si riscontra nei dottorati di ricerca, dove le donne rappresentano il 35% dei dottori e dottorandi di ricerca nell'area di "Ingegneria e Tecnologia".

Per questo come Ministero, in collaborazione con il Dipartimento per le Pari Opportunità della Presidenza del Consiglio, stiamo realizzando una serie di iniziative per avvicinare le ragazze alle cosiddette discipline Stem (Science, Technology, Engineering, Mathematics), a partire dal "Mese delle Stem" lanciato lo scorso marzo per la seconda edizione.

La valorizzazione delle competenze femminili è una questione che interessa l'intero sistema paese e il suo tessuto produttivo. Non possiamo permetterci di disperdere un patrimonio prezioso di intelligenze come quello delle donne, di sottovalutarne il potenziale di innovazione, visioni e competenze in tutti gli ambiti.

Il secondo livello d'attenzione riguarda il passaggio dalla formazione universitaria alla carriera accademica, che mostra come la presenza delle donne diminuisca man mano che si sale la scala gerarchica, passando dal 50,6% nel caso degli assegni di ricerca, al 45,9% per i ricercatori universitari, al 35,6% per i professori associati e al 21,4% per gli ordinari.

Si osservano insomma fenomeni noti:

- la segregazione verticale delle carriere delle donne in ambito accademico;
- il cosiddetto *leaky pipeline*, ovvero la progressiva uscita delle donne dal percorso delle carriere accademiche una volta concluso il periodo di formazione;
- il *glass ceiling*, o soffitto di cristallo, metafora di una sorta di barriera invisibile che esprime la difficoltà delle donne ad accedere alle posizioni apicali per ostacoli spesso difficili da individuare.

A questi elementi si può aggiungere, anche in questo caso, la segregazione orizzontale, cioè il fatto che le donne rappresentano quasi la metà del personale docente e ricercatore nell'area umanistica, ma si riducono a poco più di un quarto (26%) nell'area "Ingegneria e Tecnologia".

Al fine di superare questo divario, si può lavorare a introdurre indicatori sensibili, innanzitutto, nelle procedure di valutazione dei progetti di ricerca presentati per il finanziamento ministeriale. Pensiamo a indicatori come: il numero di donne nei team di ricerca; la posizione delle donne nella struttura decisionale del team di ricerca; la presenza di temi relativi alla dimensione del genere nei contenuti di ricerca.

Questo impegno potrebbe estendersi fino a promuovere il *mainstreaming* delle problematiche legate al genere nelle procedure di valutazione della ricerca, nell'ambito dell'ANVUR.

Inoltre, sempre al fine di raggiungere l'obiettivo della parità tra donne e uomini, è essenziale promuovere una maggiore consapevolezza rispetto alle distorsioni inconsce e implicite legate al genere (*unconscious or implicit gender bias*) nella determinazione delle carriere dei due sessi nell'Università e nella Ricerca, distorsioni basate su stereotipi relativi alle capacità, ai ruoli, alle caratteristiche fisiche e psicologiche di donne e uomini.

8. Conclusioni

Le riflessioni presentate oggi, frutto del lavoro di questi mesi, dell'ascolto e del dialogo con tutti i mondi che ruotano intorno all'Università, guardano dunque al futuro di un settore che riteniamo strategico per il Paese.

L'obiettivo che ci siamo dati pensando a questa giornata e lo stimolo che lasciamo al dibattito si può riassumere nella domanda che citavo all'inizio: cosa l'Italia si aspetta dall'Università?

Non una riflessione chiusa tra addetti ai lavori, ma – dicevo – un confronto aperto che integra il domani dell'Italia e quello dell'Università, nella cornice europea e delle sfide globali che abbiamo di fronte.

Ecco il cambio di prospettiva che ci deriva dal confronto europeo e dall'analisi dei fattori di intervento che ho appena presentato.

Nelle società complesse e del cambiamento l'investimento sulla filiera del sapere è un fattore competitivo decisivo, che deve essere al centro delle scelte politiche e di governo e con esse strettamente connesso e integrato. Perché non parliamo del futuro di chi lavora o frequenta l'Università, ma del futuro di tutto il Paese.