

Cum-curro.

Noterella sopra la disciplina dei concorsi universitari

Renzo Rubele

SOMMARIO. § 1. Introduzione. § 2. Meritare, competere, concorrere. § 3. I concorsi universitari in un Paese a moralità limitata. § 4. Valutare i docenti. L'“abilitazione”, o no? § 5. Conclusioni.

§ 1. Introduzione.

Corre voce che in Italia la situazione del reclutamento universitario sia particolarmente degradata. Al capezzale dell'Accademia sono in effetti numerosi gli interventi che suggeriscono o vorrebbero prescrivere una modifica della disciplina dei concorsi, o più in generale di quelle altre condizioni istituzionali che dovrebbero favorire – a sentire le argomentazioni sostenute – un diverso e migliore esito del processo di reclutamento. Alle origini delle preoccupazioni dei critici e dei riformatori sta, evidentemente, la carenza di riconoscimento e valorizzazione del merito. Con questa espressione un po' idiomatica viene riassunto in modo sintetico tutto ciò che qualifica la professione accademica – dotta erudizione, competenza, abilità nell'insegnamento e nella ricerca – in opposizione ad elementi e pratiche spurie (nepotismo, localismo, chiusura dottrinale, lotte di potere,...), per le quali si vorrebbe disporre di rimedi generali e di facile applicazione.

E vi è chi propone di abolire i concorsi – visti come rappresentazioni di un teatrino senza motivazione artistica –, e chi invoca l'introduzione di *incentivi materiali* di sistema che dovrebbero guidare e orientare migliori pratiche, e chi rinnova appelli all'etica e ai buoni costumi.

Osservati da una prospettiva Europea e internazionale, questi dibattiti risultano nei fatti un po' confusi, e viziati da una incomprensibile *corruzione* dei concetti (si potrebbe dire che un po' tutta la vita sociale italiana è vista, o percepita, come “un po' corrotta”).

Senza voler millantare una competenza comparabile con quella delle personalità e dei commentatori che sono autorevolmente intervenuti in questo dibattito, pensiamo nondimeno di fare cosa utile nel radunare in questa breve nota, con l'indicazione di alcuni riferimenti e richiami, varie informazioni e qualche riflessione.

§ 2. Meritare, competere, concorrere.

Se volessimo riassumere la posizione che più rappresenta l'ordinario buon senso, pur nella diversità di approcci delle varie tradizioni accademiche nazionali, si potrebbe forse sintetizzare così, che la selezione del personale docente e ricercatore non è un'attività particolarmente diversa da quella di qualsiasi altra selezione di personale (altamente qualificato), con l'avvertenza che in ambito accademico va dato un giusto rilievo a

valutazioni e opinioni di una ampia comunità scientifica di riferimento. Come corollario, le procedure e i metodi da impiegare nel caso specifico dei concorsi, non sono né più né meno che una applicazione di concetti e tecniche ben note a qualsiasi Dipartimento per le Risorse Umane di una organizzazione complessa (pubblica o privata non ha più, oggidi, così rilevanza). Non sappiamo se questo riassunto possa essere di utilità superiore alla descrizione di casi specifici, e al dettaglio lievemente più analitico che ci accingiamo a fare, ma l'abbiamo comunque premesso a scopo di chiarezza.

A questo ragionamento va poi aggiunta l'altra riflessione generica che ci sentiamo di proporre, e cioè che non vi è competizione fra *etica*, *norme* e *incentivi*, ma che in un sistema ben funzionante si dovrebbe mirare ad avere una buona etica, delle buone norme e dei buoni incentivi, che si rinforzino a vicenda per il fine desiderato e che possano presidiare, per così dire, la propria provincia, senza illudersi di poter sostituire la funzione altrui.

Guardando la situazione reale, le diverse concezioni sul reclutamento e sulle carriere accademiche sono in effetti collegate a diverse visioni sull'organizzazione generale dei sistemi universitari nazionali, come definiti dalla rispettiva giurisdizione e dalle modalità di finanziamento. Ad un estremo si trova il docente britannico, fiero della indipendenza dell'istituzione accademica dal Governo, frutto di una storia che non ha mai visto le Università essere delle Pubbliche Amministrazioni – e *ipso facto* i docenti non essere (mai stati) dei dipendenti pubblici. Alla domanda sul perché questa situazione sia buona e desiderabile, l'accademico britannico risponde senza esitazioni: «*Non siamo funzionari pubblici perché così possiamo fare quello che vogliamo, anche se il Governo pensa altrimenti*». Si tratta quindi di una questione di libertà, di autonomia, che si riflette con tutta evidenza nei ruoli e nelle responsabilità in materia di reclutamento. L'indipendenza e l'autonomia dell'Università è, concettualmente e giuridicamente, una indipendenza e autonomia delle *diverse* Università. E' del tutto ovvio e corretto, per il docente britannico, pensarsi come dipendente della propria istituzione, e quindi legato a doppio filo al suo destino – si ricordi che nel Regno Unito non esiste l'equivalente dell'art. 18 dello *Statuto dei Lavoratori* italiano. E quindi, in linea di principio, anche un docente con *tenure* potrebbe essere licenziato se divenuto *redundant*, ad esempio per il venir meno di canali di finanziamento legati a progetti di ricerca, molto cospicui in quel Paese, o in conseguenza di giudizi peggiorativi circa la qualità della ricerca prodotta dal proprio Dipartimento. E poi la reputazione della Università va mantenuta e coltivata anche sul versante della didattica, per sostenere un afflusso di studenti qualificati in ingresso, selezionati a livello nazionale attraverso un esame di ammissione. Sono quindi molti e di segno diverso i determinanti della situazione accademica e materiale del singolo docente e ricercatore. Si tratta di una autonomia coniugata con la responsabilità *in solido* di ciascuna istituzione e di ciascun lavoratore, senza particolari garanzie di legge. D'altra parte vi è una contrattazione collettiva di base che determina sostanzialmente la scala stipendiale a livello nazionale, ma

la collocazione in tale scala non è l'esito di meri automatismi, bensì di costanti valutazioni professionali, a cui il dipendente ha diritto (ma per le quali non ha diritto ad un certo *esito* positivo).

Nei Paesi Nordici, così come in Olanda, pur in presenza di un sistema fondamentalmente statale, l'organizzazione delle istituzioni e l'etica protestante consentono di dare corpo ad una elevata responsabilizzazione delle scelte del personale docente, incluso quelle legate al reclutamento e alla progressione di carriera. In questi Paesi il docente, contrariamente a – per esempio – il collega francese o italiano, vede con favore (da tempo) la contrattazione e la differenziazione salariale. Con sguardo corrucciato ed aria serafica, l'accademico nordico od olandese prenderà le distanze dal modello rigido e burocratico del classico *funzionariato pubblico* laddove ciò risulti con tutta evidenza poco consono al profilo professionale richiesto per il docente universitario. Abituati a sopportare ma non a soccombere rispetto alle posizioni del tradizionale sindacalismo continentale, che fa leva su popolazioni numericamente maggiori, i docenti nordici e dei Paesi Bassi non disdegnano di fare comunella con quelli dei Paesi anglosassoni su tutta una serie di concezioni di fondo dell'organizzazione universitaria, con grandi *lai* dei colleghi mediterranei, e segnatamente di quelli italiani, che non hanno mai digerito il progressivo affermarsi (per chiare ed evidenti condizioni oggettive e di prestazioni) di un modello giudicato "managerialista" anziché "comunitarista" – nel senso di *communitas*, da governare come una "repubblica accademica".

All'altro estremo della filosofia accademica si collocano, come si è detto in questa ricostruzione semplificata, i francesi e gli italiani, con la loro idiosincrasia per la competizione e la concorrenza, che però è declinata un po' diversamente nei due sistemi. Se in Francia il buon funzionamento della Pubblica Amministrazione e il nazionalismo, che si erge - quando serve - a far premio sullo spirito *familistico* e di bottega, consentono la sopravvivenza del concetto e della pratica della meritocrazia (magari più in istituzioni separate come il CNRS o alcune *Grandes Ecoles*), in Italia questi valori devono combattere e farsi spazio in un contesto avverso. Nel Bel Paese la valutazione, ingrediente essenziale del riconoscimento del merito, è una "funzionalità" *corrupted* – ed abbiamo qui usato volutamente il lemma inglese per cercare di riportare l'attenzione sui concetti di base al di là dell'uso e dell'abuso quotidiano. La *corruption* va qui intesa non tanto come reato (specifico), ma come *deterioramento dell'integrità morale, scostamento rispetto a un comportamento atteso, ad esempio come prescritto e/o concepito originariamente in una organizzazione, a danno della funzione o dello scopo per il quale la tal persona aveva un certo compito o incarico*. In questo senso, la corruzione dei concorsi significa una conduzione "non appropriata" del processo di valutazione, per il quale ci si attenderebbe (dai responsabili) una rispondenza a criteri o canoni di comportamento espliciti o anche impliciti, ma "comunemente noti".

Beninteso, la *corruption* accade perché qualcuno vuole trarre vantaggi (di varia natura) dall'essere titolare di una qualche funzione

essenziale nel contesto in oggetto. Lo studio internazionale più noto per l'analisi del fenomeno della *corruption* nel settore scolastico e universitario è certamente quello pubblicato dall'UNESCO [1]; vediamo ora più da vicino il caso italiano sviluppando qualche ulteriore considerazione.

§ 3. I concorsi universitari in un Paese a moralità limitata.

Che fare in un Paese in cui – per dire – ai parlamentari bisogna rilevare le impronte digitali per poter evitare il comportamento “da pianisti”? Che dire dell'organizzazione politica, e anche di quella aziendale?

«La Rai racchiude in sé il peggio del peggio della pubblica amministrazione italiana. Ci sono centinaia di dipendenti che letteralmente non fanno niente dalla mattina alla sera. Dirigenti assunti con contratti faraonici, raccomandati da qualche politico magari otto legislature fa, parcheggiati in una stanza con mazzetta dei giornali e auto blu, a cui non vengono assegnati incarichi perché appartenenti alla cordata sbagliata. Dipartimenti interi dove i dirigenti sono in sovrannumero rispetto agli impiegati. Le persone di valore, dotate di etica lavorativa o passione creativa, sono affogate in una delle burocrazie più kafkiane della storia. Intere strutture (Rai International?) e i loro costi sono ridotte a mero deposito raccomandati e trombati, e potrebbero essere cancellate senza che un solo telespettatore noti la differenza. Tutto, le strutture, le tecnologie, gli uffici, (gli archivi! che sono un patrimonio culturale degli italiani) è in uno stato di decadimento impressionante, al punto che se vai a una riunione a viale Mazzini ti viene un'ansia micidiale, sembra di essere in un film di Fantozzi. A pagare il conto sono centinaia di precari, che mandano avanti la baracca, e i fornitori, trattati con condizioni capestro medievali. Tutto ciò mentre vengono distribuiti appalti faraonici agli amici degli amici (come Endemol, partecipata dall'azienda del premier Mediaset) e caché spaventosi a nani e ballerine. In breve è un'azienda morta, dove migliaia di persone inacidite, frustrate e sfiduciate hanno ormai assorbito per osmosi regole di comportamento e valori completamente distorti. Aspettarsi che la politica risolva la questione è da illusi, visto che la Rai è da decenni oggetto di una spartizione forsennata, in parte giustificata con la foglia di fico del pluralismo. Perché mai dovrebbero rinunciare a un bacino di potere, influenza e visibilità così formidabile? Chi gli garantirebbe il piacere di sedersi in uno studio ovattato come quello di Vespa o Floris e pontificare in libertà senza paura di essere contraddetti o messi in difficoltà? Il confronto con i bilanci Mediaset è umiliante, così come è ancora più imbarazzante il confronto con quelli della BBC, che ottiene quasi metà delle revenues dallo sfruttamento successivo (vendite internazionali) dei propri prodotti. Di strategie di rilancio ce ne potrebbero essere tante, ma - siccome siamo in Italia - non se ne avverrà nessuna.» [2]

Come si troverebbe un docente inglese, o nordico, o financo un tedesco, in una commissione di concorso per un posto di ruolo in una

Università italiana? Posto di fronte agli aspetti più formali e pedanti, sarebbe certamente critico, e scoraggiato (forse non il tedesco), ma non è questo il punto. La questione fondamentale è rendersi conto di come, nelle procedure concorsuali, venga realizzata quella che deve essere, evidentemente, una selezione "equa e corretta". Se è stato indetto un concorso – pensa l'illustre ospite – è perché, non esistendo o non conoscendo *una* persona più adatta per la posizione da coprire, si desidera effettuare una selezione fra più candidati, sollecitati tramite un bando pubblico, anche (eventualmente) non noti "a priori". Altrimenti si sarebbe proceduto a quella che, nel gergo italiano, si chiamerebbe "chiamata diretta".

E qui sorge un primo *busillis*: come spiegare che in Italia non esiste diversità di procedure fra *reclutamento* e *progressione di carriera*? Nel primo caso, ci si predispone evidentemente ad una valutazione comparativa (fra più candidati), nel secondo ad una valutazione non comparativa, sulla base di *standard* professionali dell'istituzione (od eventualmente "comunemente noti") dell'accademico già in ruolo. Ma pensiamo pure che il legislatore italiano abbia *voluto* a bella posta *questa* procedura, unica e uniforme: allora bisognerà attenervisi, ragionerà l'ospite. Si dovranno quindi valutare i candidati in base o alle *specifiche* della *job position*, con dei criteri ivi definiti, oppure (in mancanza o in parziale omissione) rispetto a canoni "chiaramente noti" alla comunità scientifica – ed ovviamente noti, in particolare, agli esimi colleghi italiani della commissione giudicante. Ma se, mettì caso, egli dovesse, nelle more del lavoro di valutazione, scoprire che vi è un esito prefigurato, o anche che nelle procedure di formazione della commissione si è "lavorato" in tal senso, che direbbe? Evidentemente, direbbe che *quello non è (più) un concorso*. E qui sta il punto chiave, che a molti commentatori pare sfuggire. Per la prassi internazionale, la definizione del concorso è tale non perché vi è necessariamente fissata questa o quella particolare procedura (ad es. come viene formata la commissione) – benché poi sarà definita una metodologia e dei criteri – ma in quanto vi è un desiderio di valutare in modo comparativo i candidati per scegliere il/i vincitore/i, ignoto a priori. Lo dice anche il nome: correre assieme. Cioè competere. Altrimenti si sarebbe fatto un semplice consultazione interna (al Dipartimento, alla Facoltà), senza sollecitare delle candidature, e si sarebbe inviata una *job offer* ad un prescelto (eventualmente, ovvio, dopo un contatto personale) – insomma una chiamata. Quando un tale "desiderio" non c'è più, non c'è più neanche il concorso.

Ad esempio, si consideri il caso in cui, in una commissione formatasi anche ad es. per sorteggio, il luminare inglese, nordico o germanico notasse nei comportamenti concreti (nei giudizi, nell'assegnazione di voti) dei colleghi delle pratiche *famillistiche*, *fascistiche* o *anarco-individualiste*. In quel momento il concorso è corrotto, quindi "finito", è come se si fossero spenti degli interruttori, e le luci fossero calate sul palco. A quel punto l'ospite potrebbe solo decidere di rimanere come manovale scenico o andarsene. La concezione di valutazione per gli accademici di quelle culture è in effetti un po' disarmante per un italiano: è come se la

persona si dovesse fare egli stesso strumento di misura, ricettacolo delle informazioni che provengono sui propri "sensori valutativi", e quindi emettere il valore della "misura". E, beninteso, tarare lo "strumento sensoriale" con i criteri richiesti (o quelli tacitamente "noti"). D'altra parte non si può sostituire una commissione di valutazione con dei bottoni, né gli uomini sono dei *cani di Pavlov*. Si tratta quindi di seguire un codice di condotta, un'etica. Non serve (cioè non è essenziale) mettere un gettone per far funzionare il concorso, lì è in gioco la professionalità e la reputazione. Il luminare è già stipendiato. Il *sommelier* deve fare il *sommelier*. Gli incentivi servono, ma non come sostituto di un'etica, bensì per l'istituzione o per il sistema nel garantire la ricompensa al raggiungimento certi obiettivi. Per alimentare (se scelti bene) un ecosistema virtuoso.

Non sono numerose le chiamate dirette, in campo accademico. Sono molto più frequenti i concorsi, cioè le procedure di selezione affidate a dei *search committee*. Come si può notare dalla consultazione del relativo manuale dell'UCLA [3], non si tratta di un lavoro "sregolato", ma vengono fissate delle procedure, insomma una metodologia. E in effetti si tratta di una ricerca – c'è del *metodo* in una ricerca. Le procedure vanno seguite perché si ha a che fare con organizzazioni. Ci sono strategie e politiche istituzionali, incluso quelle per il reclutamento, che vanno seguite. Ci sono delle richieste, delle esigenze. Ci saranno dei criteri da fissare, poi, in un *job advertisement*. Seguire i codici di condotta espliciti e quelli impliciti (cioè quelli "generici" della comunità scientifica, comunque "noti") significa dare un senso chiaro e non fumoso ai concetti di *norma* e di *etica*.

Che fare, allora, in Italia – un Paese dalla moralità limitata? Che etica promuovere? Come rilevato anche dal passo sopra citato sulla RAI, la situazione ambientale generale non è buona. In tutta onestà, non ci sentiamo di spendere dei lunghi discorsi. Nel breve perimetro di questa Nota possiamo dare dei riferimenti di un altro Paese a moralità limitata, e cioè, in particolare, di studi e iniziative effettuati in Romania [4], ben noti internazionalmente, circa la deontologia professionale e i codici etici di ateneo. L'equilibrio fra l'etica, nella sua versione *dinamica*, vissuta quotidianamente, e in quella *statica*, fissata in norme – che possono avere diversa forma e forza giuridica – va ricercato in forme sempre migliori e adeguate al contesto. Gli strumenti specifici sopra chiamati andranno integrati in un contesto istituzionale dove tutta l'organizzazione accademica va organizzata e valutata correttamente.

E comunque vale – ieri, ora e sempre – la morale del film "In nome della legge" di Pietro Germi: «*Sicilia, fine anni 40: un giovane magistrato di Palermo (Massimo Girotti) viene inviato come pretore in un paese dell'entroterra siciliano e, per amore della giustizia e della legalità, si trova costretto a combattere contro varie ingiustizie sociali. Il suo zelo lo porterà a scontrarsi contro un notevole, il barone Lo Vasto (interpretato da Camillo Mastrocinque) e contro la mafia, rappresentata dal massaro Turi Passalacqua (Charles Vanel) e dai suoi uomini. Tutto ciò contornato da una realtà omertosa che non favorisce il suo lavoro. Solo contro tutti,*

appoggiato unicamente dal maresciallo della locale Stazione Carabinieri (Saro Urzi) e dal giovane Paolino (Piero Sabella), condurrà fino alla fine la sua battaglia che consiste non solo nell'applicare la legge ma anche nell'insegnarne il valore.» [recensione tratta da Wikipedia].

§ 4. Valutare i docenti. L' "abilitazione", o no?

Per tornare alle questioni organizzative del reclutamento accademico e delle procedure concorsuali, affrontiamo ora alcuni nodi più tradizionali.

Abbiamo detto che il reclutamento accademico è una attività non difforme da qualunque altra selezione di personale (altamente) qualificato. Ciò è sicuramente vero nei Paesi anglosassoni – abbiamo già indicato un riferimento specifico per gli Stati Uniti – visto che l'iniziativa e la responsabilità (economica e accademica) ricadono per intero sulle singole istituzioni.

Il Ministero britannico incaricato delle politiche per l'Università ha lanciato recentemente una Guida professionale al reclutamento (in generale, si intende), rivolta a tutti i datori di lavoro [5]. La consultazione sarebbe di sommo interesse, dal punto di vista culturale, per ogni datore di lavoro italiano. All'inizio si ricorda che *«il processo di reclutamento può essere suddiviso nelle seguenti fasi: definizione delle mansioni richieste, sollecitazione delle candidature, gestione delle candidature, selezione e nomina dei vincitori»* e poi, fra l'altro, che *«quando si è raggiunta la fase in cui si devono selezionare i candidati, è molto importante usare metodi di valutazione che riflettano i valori e le opinioni dell'organizzazione in aggiunta alle caratteristiche che sono necessarie per il lavoro»*.

D'altra parte, nella sezione "Qualifications, education and training" si evidenzia che *«le qualifiche richieste devono essere quelle necessarie per una soddisfacente prestazione lavorativa. Per alcune professioni sarà un requisito di legge il possesso di una particolare qualifica per poter esercitare. In altri casi potrebbe darsi che sia impossibile eseguire certi compiti senza essere stati istruiti per svolgerli. Comunque, la predisposizione di programmi di reclutamento di laureati potrebbe anche essere una eccezione. In questo caso un titolo accademico potrebbe non essere una qualifica essenziale per svolgere le mansioni che il candidato dovrà inizialmente compiere, ma può essere usato come evidenziale di un potenziale futuro laddove una laurea costituisca la base per l'assunzione»*.

Come si colloca allora il reclutamento accademico in questa cornice?

E' noto che in Europa vi sono stati storicamente e continuano ad manifestarsi diversi approcci. Nei Paesi centro-europei era tradizionale accertare la *venia docendi* mediante la pubblica difesa di una dissertazione di livello superiore a quella dottorale, chiamata appunto *Habilitationsschrift* in Germania. Una discussione nazionale si sviluppò in quel paese a seguito dell'introduzione, all'inizio del Millennio, della figura di *JuniorProfessor* (posizione di docente a tempo determinato) che avrebbe dovuto rimpiazzare, secondo gli orientamenti governativi, l'abilitazione. Data la struttura federale dello stato tedesco, si manifestarono diversi orientamenti regionali. Inoltre emersero diverse

sensibilità fra le varie discipline, con i settori scientifici maggiormente favorevoli all'innovazione, e invece quelli umanistici, giuridici e medici inclini a valutare ancora in modo positivo la tradizionale procedura. A seguito di un ricorso alla Corte Costituzionale da parte di tre Stati (Baviera, Sassonia e Turingia), sulla facoltà dello Stato federale di intervenire in materia, e da essi vinto, fu approvata una nuova legge nel luglio 2004 che concedeva più autonomia ai *Laender*. In tal modo si è giunti ad un equilibrio in cui il sistema dei *JuniorProfessor*, esteso in tutti gli Stati, convive però con la tradizionale *Habilitation*.

In generale, l'abilitazione dovrebbe svolgere un ruolo analogo a quello dell'esame per l'accesso alla professione, come per ogni altra professione regolata. E vi sono Stati con numerose professioni regolate, ed altri con meno. L'unica cosa sconsigliata, in questa materia, è trattare l'argomento in maniera ideologica, come si fa sovente in Italia, o richiamare posizioni errate ed antiquate come quella di Einaudi, che nel 1955 apriva così la sua *Predica Inutile* dal titolo "Per l'abolizione del valore legale del titolo di studio": «Il valore legale del titolo di studio ha, nel sistema napoleonico, taluni effetti e principalmente quello di esclusiva. Solo i diplomati in medicina e veterinaria sono medici o veterinari; solo i diplomati in otorinolaringoiatria hanno diritto di farsi dentisti; solo i diplomati di ingegneria di costruire ponti e case e via dicendo.». In poche righe, l'ex Presidente della Repubblica riuscì a fare una somma confusione fra titolo di studio e abilitazione professionale, fra requisito e valore, fra "sistema napoleonico" (!?) e veridicità e trasparenza degli attestati (pubblici o privati che siano). Insomma: un disastro. Le cui conseguenze, *incredibile dictu*, sperimentiamo ancor oggi.

In Francia è il Consiglio Universitario Nazionale (*CNU – Conseil National des Universités*), articolato in sezioni e sotto-sezioni disciplinari, che ha il compito di provvedere all'abilitazione – detta *qualification* – sia per il ruolo di professore che per quello di *maître de conférences* [6]. I concorsi al ruolo sono banditi dalle Università, che potranno scegliere solo fra i candidati abilitati. Si tratta di un sistema chiaro e certamente sperimentato, con in più il *bonus* della somiglianza della struttura politico-amministrativa e del sistema universitario francese con quello italiano. Le attuali discussioni sullo Statuto del docente-ricercatore sono centrate soprattutto sulla possibile diversificazione a livello individuale dei carichi didattici, di ricerca e amministrativi, che secondo il progetto governativo dovrebbero essere stabiliti a livello locale. Si tratta comunque di questioni non focalizzate direttamente sul reclutamento.

Per certi versi ancora più interessante è la situazione spagnola, perché più moderna e collegata a sviluppi recenti. Un ruolo proattivo fu svolto dalla comunità catalana, come è noto molto dinamica sia economicamente che culturalmente. All'inizio del millennio era attiva in questa regione una agenzia di valutazione del sistema universitario in rapido sviluppo e scientificamente molto autorevole, l'AQU. Nello stesso periodo alla *Generalitat* era in carica come Ministro dell'Università e della Ricerca il noto economista liberale Andreu Mas-Colell (tra l'altro, prossimo Segretario Generale del Consiglio Europeo delle Ricerche), che curò il

passaggio dell'Agazia da una forma giuridica di consorzio universitario, con cui era stata fondata nel 1996, a quella di ente pubblico indipendente. Nel fissare lo Statuto, e quindi i compiti dell'AQU, Mas-Colell disegnò un percorso di forte responsabilità per l'Agazia, attribuendo fra l'altro ad essa, oltre ai compiti tradizionali di garanzia della qualità (esterna) dei corsi di studio, anche quello di certificazione "regionale" per il personale accademico – insomma di "abilitazione" [7].

L'esperienza acquisita in questi anni fa della certificazione condotta dall'AQU un sicuro riferimento metodologico. Poiché l'autorevolezza acquistata dall'AQU era tale da porla, nella prima metà di questo decennio, ad essere considerata una delle due agenzie continentali di riferimento, con la britannica QAA, si sviluppò un accenno di competizione metodologica laddove il compito di valutare individualmente i docenti era categoricamente escluso (fra i compiti dell'agenzia) nel sistema britannico. Di questo confronto rimane una piccola traccia nella formulazione delle *European Standards and Guidelines* per l'assicurazione della qualità dell'istruzione superiore, che proprio in quegli anni (2003-2005) era in corso di definizione. E infatti lo *Standard 1.4* (facente parte della prima sezione, riservata ai processi di garanzia interna) recita: «*1.4 Assicurazione della qualità dei docenti: Le istituzioni [di istruzione superiore] dovrebbero disporre di strumenti per accertarsi che i docenti siano qualificati e competenti. Tali strumenti dovrebbero essere disponibili a coloro che conducono valutazioni esterne, e commentati nei relativi rapporti.*»

Quindi veniva inserito un collegamento fra la responsabilità istituzionale e quella degli *audit*/valutazioni esterne. Ed in effetti l'AQU ha sviluppato, oltre alle procedure di abilitazione professionale già citate, anche quelle per la certificazione dei manuali/metodi di valutazione dei docenti di ciascuna Università, ai fini della progressione (anche stipendiale) di carriera, sempre su disposizione legislativa.

All'inizio del 2008 la "storica" Direttrice Generale dell'AQU Gemma Rauret è passata alla Direzione dell'ANECA, l'Agazia nazionale spagnola, fondata nel 2002, favorendo in questo modo la miglior implementazione a livello nazionale delle metodologie già sperimentate in Catalogna. I programmi ACADEMIA (*Acreditación nacional para el acceso a los cuerpos docentes universitarios*) e DOCENTIA (*Apoyo a la Evaluación de la Actividad Docente del Profesorado Universitario*) costituiscono oggidì dei riferimenti di sicuro valore. Anche a livello nazionale l'autorità legislativa aveva fissato le coordinate del processo di abilitazione, e le *Cortes* sono intervenute ancora nel 2007 per definire dei criteri stringenti [8].

Dal quadro teorico del programma ACADEMIA possiamo ricavare l'inquadramento generale dei due tipi di valutazione, quella più generale, relativa all'abilitazione, e quella specifica, relativa al concorso per specifiche posizioni bandite dalle Università: «*il fatto che la valutazione [per l'accreditamento] sia condotta senza la presenza [dei candidati], il suo specifico obiettivo, e il profilo dei componenti della commissione di accreditamento comporta alcune importanti conseguenze: - non è possibile valutare con sicurezza nessuna competenza, sebbene sia*

possibile stimare qualche evidenza; - la valutazione è in gran parte secondaria, fondata sulla qualità dei mezzi di pubblicazione, su evidenze apportate da altre organizzazioni, ecc. (si richiede un consenso per la valutazione dei mezzi di pubblicazione!); - si valuta in un contesto generale (l'ambito scientifico). In un concorso a posti avviene tutto il contrario: a) si valuta fundamentalmente l'adeguamento delle competenze alle necessità; b) la valutazione è primaria (contenuto dei contributi); c) si considera il contesto specifico del candidato» [9].

Se nel caso spagnolo il ruolo delle Agenzie di valutazione in materia di abilitazione al ruolo accademico, e di *audit* esterno dello sviluppo di carriera, è ormai in via di affermazione, è interessante osservare che anche in Francia, nelle more della definizione dei compiti dell'Agenzia di valutazione AERES (erede del CNE e del CNER), venne stabilito dalla legge che la prima delle tre *sezioni*, incaricata di valutare le istituzioni, «[...] è anche competente in materia di convalida delle procedure di valutazione del personale di queste istituzioni e organizzazioni», in linea con le indicazioni europee già citate in precedenza. Il concreto dispiegamento di questa attribuzione si incrocia in effetti con le attuali discussioni sullo Statuto dei docenti-ricercatori.

Non sappiamo se fra i *lai* italici relativi alle incombenze delle Agenzie di valutazione vada incluso anche questo aspetto, come pareva dai dibattiti recenti (qualche disinformato ha affermato che "in nessuna parte del mondo a una stessa Agenzia di valutazione vengono affidati congiuntamente tanti compiti", mentre "l'organizzazione dei processi" è stata da taluni tradotta come "burocratizzazione dei processi", con il solito esito farsesco all'italiana di storpiare sensi e significati). C'è da chiedersi se l'Italia voglia veramente la valutazione accademica.

Chiudiamo questa sezione richiamando alcuni *caveat* sull'utilizzo irriflessivo di taluni parametri quantitativi ai fini della valutazione dei docenti, come ben descritti in un rapporto della *International Mathematical Union* [10], e sintetizzati anche in un appello di alcuni economisti italiani [11].

§ 5. Conclusioni.

Abbiamo cercato di riassumere in maniera sintetica e ovviamente alquanto schematica – ma con giudizio – i punti dirimenti la questione della valutazione dei docenti ai fini del reclutamento accademico. La natura dei concorsi è stata analizzata con riferimento alle procedure e alle attitudini professionali che la caratterizzano, ed è stata fornita una comparazione con alcuni sistemi europei e internazionali.

La conduzione delle procedure di reclutamento è certamente un ingrediente fra i tanti nella gestione delle istituzioni accademiche. Pur nella complessità e nella irriducibile relazione "olistica" di questo elemento con tutti gli altri, abbiamo cercato di indirizzare gli interessati verso letture di approfondimento e documenti di sicuro buon esempio.

La speranza è che il dibattito ideologico possa essere sostituito dalla *evidence-based policy*, e che le buone pratiche esistenti vengano assunte come modello a cui riferirsi.

Note e riferimenti.

[1] J. HALLAK and M. POISSON, *Corrupt schools, corrupt universities: What can be done?*, UNESCO (2007), disponibile all'URL:
<http://unpan1.un.org/intradoc/groups/public/documents/unesco/unpan025403.pdf>

[2] Commento di un lettore ad un articolo pubblicato sul blog:
<http://www.noisefromamerika.org/>

[3] UCLA, *Faculty Search Committee Tool*, 2008-2009, disponibile all'URL:
<http://www.faculty.diversity.ucla.edu/search/searchtoolkit/docs/SearchToolkit.pdf>

[4] M. MIROIU, A. BULAI, D. CUTAȘ, L. ANDREESCU, D. ION, *Etica în Universități. Cum este și cum ar trebui să fie: Cercetare și Cod* (2005), disponibile all'URL:
<http://www.edu.ro/index.php?module=uploads&func=download&fileId=1513>
Codul etic al Universității Babeș-Bolyai, Cluj-Napoca, disponibile all'URL:
<http://www.ubbcluj.ro/ro/despre/cod-etice.html>

[5] *Professional recruitment guide*, DIUS, disponibile on-line all'URL:
<http://www.dius.gov.uk/professionalselectionguide>

[6] Tutte le informazioni sono disponibili sul sito web:
<http://www.cpcnu.fr>

[7] Vedasi la documentazione disponibile alla pagina web:
http://www.aqu.cat/activitats/professors/index_en.html

[8] Tutte queste informazioni sono disponibili sul sito dell'ANECA:
<http://www.aneca.es/>

[9] Tratto da una presentazione disponibile all'URL:
http://www.aneca.es/active/docs/academia_uabpresent_080930.pdf

[10] Joint Committee on Quantitative Assessment of Research, *Citation Statistics*, (2008), disponibile all'URL:
<http://www.mathunion.org/fileadmin/IMU/Report/CitationStatistics.pdf>

[11] All'URL: <http://www.letteraapertavalutazionericerca.it/>

Bruxelles, 21 Marzo 2009