

Commissione paritetica docenti studenti

Dipartimento di Architettura Design e Urbanistica

Il giorno 13 luglio 2021, in seguito a regolare convocazione da parte del Presidente, la Commissione si è riunita alle ore 10:00 in modalità in presenza. Gli studenti sono autorizzati a partecipare a distanza, come specificato da comunicazione della segreteria della Direzione Generale di Ateneo.

Sono presenti i seguenti componenti:

Nome e cognome	Presente	Assente giustificato	Assente non giustificato
Docenti			
Fabio Bacchini	X		
Andrea Causin	X		
Tanja Congiu	X		
Lidia Decandia	X		
Gian Felice Giaccu	X		
Margherita Solci	X		
Studenti			
Fabio Auci L17	X		
Antonio Meloni L17			X
Sara Pala LM4	X		
Aurora Pigureddu L21			X
Maria Luisa Anna Serra LM4	X		
Stefano Usai L17		X	

È inoltre presente la dott.ssa Manola Orrù, referente per la didattica.

Le funzioni di segretario verbalizzante sono assunte dal prof. Bacchini.

Ordine del giorno

- 1. Nuove linee guida per la composizione e il funzionamento delle commissioni paritetiche docenti studenti emanate dal Presidio di Qualità il 5 luglio 2021.** Esame del documento.
- 2. Adempimenti: nomina del Vicepresidente.**
- 3. Relazione del Nucleo di Valutazione di Ateneo dal titolo “Analisi delle informazioni raccolte attraverso la rilevazione delle opinioni degli studenti sulla didattica erogata a.a. 2019/20” del 27.04.21.** Analisi del documento, discussione dei punti di forza e di debolezza del Dipartimento e dei CdS che traspaiono da esso, e proposta di iniziative conseguenti.
- 4. Questionario per la raccolta di opinioni e suggerimenti da parte degli studenti del DADU riguardo al progetto dipartimentale di attivazione del corso di studi in Design.** Messa a punto del questionario.
- 5. Schede SUA-CdS 2021-22.** Analisi critica dei documenti.
- 6. Proposte e segnalazioni degli studenti.**
- 7. Stato attuale e prospettive della didattica.** Esame e valutazione delle situazioni critiche e suggerimenti per l’adeguamento dell’offerta formativa.

Sono previsti i seguenti interventi:

- Prof. Silvia Serreli, Presidente del Consiglio dei corsi di studio in Urbanistica;
- Prof. Enrico Cicalò, Presidente del Consiglio dei corsi di studio in Architettura;

- Prof. Eraldo Sanna Passino, Prorettore alla Didattica.

8. *Varie ed eventuali.*

Riscontrata la sussistenza del numero legale, alle ore 10:05 inizia la discussione del punto 1 all'ordine del giorno.

1. Nuove linee guida per la composizione e il funzionamento delle commissioni paritetiche docenti studenti emanate dal Presidio di Qualità il 5 luglio 2021. Esame del documento.

Il presidente espone le direttive che il documento fornisce riguardo alla composizione e al funzionamento del documento.

Si prende in esame, in particolare, il problema dell'assenza di un rappresentante degli studenti proveniente dal Corso di laurea magistrale in Pianificazione e Politiche per la città, l'ambiente e il paesaggio (classe LM-48). Il presidente informa di aver contattato l'Ufficio Ricerca e Qualità che ha confermato che i lavori della Commissione possono procedere nonostante siano rappresentati, a livello studentesco, tre CdS su quattro. Tuttavia la Commissione deplora che non vi sia un rappresentante del corso suddetto, né nel CdS stesso, né in conseguenza nella Commissione Paritetica. La Commissione raccomanda al Consiglio di Corso di laurea magistrale in Pianificazione e Politiche per la città, l'ambiente e il paesaggio (classe LM-48) di provvedere a indire nuove elezioni per la rappresentazione studentesca al suo interno, di modo che anche la Commissione paritetica abbia la possibilità di godere di una rappresentanza completa dai CdS.

La prof. Decandia nota come nelle linee guida sia specificato che la Commissione abbia fra i propri doveri quello di verificare se il progetto formativo risponda alle proprie funzioni in relazione, fra l'altro, alle esigenze espresse dal sistema economico e produttivo. A suo avviso i principi che ispirano l'Università dovrebbero librarsi più alti e avere maggiore indipendenza dalle suddette esigenze economiche.

La Commissione passa quindi alla discussione del punto successivo all'OdG:

2. Adempimenti: nomina del Vicepresidente.

Il Presidente propone alla prof. Congiu di assumere la carica di Vicepresidente della Commissione. La prof. Congiu accetta. Viene nominata Vicepresidente la prof. Congiu.

La Commissione passa quindi alla discussione del punto successivo all'OdG:

3. Relazione del Nucleo di Valutazione di Ateneo dal titolo “Analisi delle informazioni raccolte attraverso la rilevazione delle opinioni degli studenti sulla didattica erogata a.a. 2019/20” del 27.04.21. Analisi del documento, discussione dei punti di forza e di debolezza del Dipartimento e dei CdS che traspaiono da esso, e proposta di iniziative conseguenti.

Il Presidente scorre il documento, precedentemente trasmesso ai componenti fra i materiali preparatori, mettendo in luce alcuni punti.

In primis, fa notare che i dati sono divisi per semestri, essendo il secondo semestre 19-20 quello colpito dall'inizio dell'emergenza pandemica; e che il NdV ha reputato di commentare solo i dati del primo semestre, quello non ancora interessato dalla pandemia, per massimizzare la paragonabilità con i precedenti anni accademici.

Tuttavia la relazione prende atto del fatto che, posto che “le criticità segnalate dagli studenti siano prevalentemente da attribuirsi alla calendarizzazione delle lezioni, che non consentirebbe un'adeguata attività di studio individuale”, “le criticità relative all'organizzazione complessiva degli insegnamenti appaiono tuttavia in attenuazione per gli insegnamenti del secondo semestre, per le modalità scelte dai docenti nello svolgimento delle lezioni a distanza che potrebbero aver favorito gli studenti nell'autoorganizzazione delle ore dedicate allo studio.”

In effetti, il Presidente fa notare che – puntando gli occhi sui CdS del nostro Dipartimento – le domande che ricevono giudizi peggiori sono le domande D17 e D18:

D17 - La distribuzione delle lezioni nell'arco della giornata e delle settimane è adeguata?

D18 - L'orario settimanale delle lezioni consente un'adeguata attività di studio individuale?

Ora, nel primo semestre D17 ha il 79,4 di valori negativi, e D18 ha il 90% di valori negativi. Nel secondo semestre, invece, D17 ha il 67,2 di valori negativi, e D18 ha il 73,7% di valori negativi. Quindi anche nel Dadu i valori delle domande che totalizzano le risposte più negative di tutte sono migliorati nel secondo semestre. Sembra che la modalità a distanza abbia attenuato la percezione del disagio su questi punti specifici. Ma non è detto che si debbano attribuire virtù salvifiche alla modalità a distanza. È anche possibile che, dopo mesi di sofferenza per la pandemia, gli studenti abbiano avuto meno desiderio di ritenere negative, o di lagnarsi di, aspetti della vita universitaria che, pur non essendo perfetti o ideali, vedono sbiadire la propria importanza di fronte a considerazioni più generali.

In generale, il nostro Dipartimento registra valutazioni complessivamente positive su tutte le domande tranne che su D17 e D18. Ha prestazioni un filo sotto la media di Ateneo su tutte le domande, nessuna esclusa. Il dato saliente pare però il netto miglioramento, a livello di Dipartimento, su tutte le domande

rispetto al 2018-19 – miglioramento che sembra prescindere dalla spinta al miglioramento della media 19-20 giunta dal miglioramento dei giudizi relativi al secondo semestre, di cui sopra.

A livello di Ateneo, invece, 3 dipartimenti su 10 hanno peggiorato le proprie prestazioni, e gli altri (la relazione include però anche il nostro dipartimento fra questi) sono rimasti “abbastanza stabili”. D’altra parte, quando la relazione si focalizza in particolare su ogni dipartimento, parlando del nostro essa riassume la situazione dicendo che “Il profilo medio rilevato nel primo semestre denota un sostanziale miglioramento dell’intero quadro valutativo rispetto allo stesso periodo dell’anno precedente. L’intero profilo dipartimentale rimane però (per alcuni item sensibilmente) al di sotto di quello rilevato a livello aggregato d’Ateneo.”

Per quanto riguarda i CdS, la relazione rileva che “i corsi in Urbanistica, pianificazione della città, del territorio, dell’ambiente e del paesaggio e Scienze dell’architettura e del progetto sono quelli che rispetto agli altri evidenziano una buona omogeneità delle valutazioni medie per i restanti quesiti presenti nella scheda di rilevazione, con valori sempre sopra il 7; costituisce un’eccezione la valutazione dei locali e delle attrezzature per le attività integrative che riceve un giudizio medio pari a 6,85 dagli studenti di Scienze dell’architettura e del progetto.”

La Commissione rileva a riguardo che, analizzando i dati aggregati per CdS, si evince che il Corso di laurea magistrale in Pianificazione e Politiche per la città, l’ambiente e il paesaggio (classe LM-48) ha spesso (12 volte su 19) prestazioni inferiori agli altri 3 CdS a fronte del Corso di Laurea triennale in Urbanistica che pressoché sempre (18 volte su 19) ha le migliori. Come si spiega questo fatto? La cosa è sorprendente soprattutto pensando alla gestione comune (Presidente e CdS) e alla comune matrice del progetto formativo e didattico dei due corsi, a fronte delle maggiori distanze di concezione, obiettivi e governo fra essi e gli altri due CdS di architettura.

La prof. Congiu dichiara di credere che molto dipenda da una notevole componente di studenti stranieri extraeuropei che caratterizza il Corso di laurea magistrale in Pianificazione e Politiche per la città, l’ambiente e il paesaggio (classe LM-48) e che determina un rallentamento delle attività. A suo avviso, è necessario dedicare molto tempo all’allineamento, e ci sono background diversi, anche formativi, oltre che culturali.

La Commissione concorda che questo aspetto necessiti di ulteriore approfondimento. Nello specifico, l’opinione della prof. Congiu sembra molto rilevante per giudicare il progetto di riorganizzazione del corso triennale di Urbanistica proposto dalla Presidente prof. Silvia Serreli (vedi oltre, punto 7 dell’Odg), che prevede di rivolgersi a due target precisi di studenti, ovvero studenti lavoratori degli enti territoriali da una parte e studenti stranieri dall’altra, provenienti questi soprattutto da paesi africani e in genere extraeuropei, e dove quindi potrebbero sorgere simili difficoltà determinate da un differente passo di marcia e da differenti esigenze degli studenti stranieri rispetto agli studenti italiani o europei (posto che, appunto, sia lecito imputare qualche criticità ai fattori individuati dalla prof. Congiu).

Sia come sia, la Commissione ritiene che sia fondamentale concentrare l'attenzione sui risultati estremamente negativi delle risposte alle domande D17 (valore 4,38) e D18 (3,48):

D17 - La distribuzione delle lezioni nell'arco della giornata e delle settimane è adeguata?

D18 - L'orario settimanale delle lezioni consente un'adeguata attività di studio individuale?

Il messaggio congiunto che giunge dai valori così negativi di *queste* due domande è che la distribuzione delle lezioni appare infelice agli studenti e pregiudica loro la possibilità di studiare bene a livello individuale. Non sembra direttamente un problema di carico di lavoro generale eccessivo (la domanda D13, pur non dando risultati eccellenti, ha un valore medio di 6,81), né di organizzazione complessiva (orario, esami) degli insegnamenti nel semestre (domanda D14: valore medio 6,64). La Commissione interpreta questa discrepanza fra la piena insufficienza di D17 e D 18 e, d'altra parte, la quasi piena sufficienza di D13 e D14 come la sottolineatura, da parte degli studenti, che ciò che funziona poco non sia il carico o l'organizzazione del semestre, ma *della settimana*. Sembra che gli studenti siano relativamente soddisfatti se pensano al semestre, ma poco contenti se concentrano la propria attenzione critica sulla settimana e perfino sulla giornata. Ciò potrebbe voler dire che il tempo per lo studio individuale, pure presente alla fine dei conti, giunga tutto insieme e molto tardi, e scarseggi in certi periodi del semestre. Si potrebbe anche pensare che, in certi periodi, gli studenti si trovino a fronteggiare punte di impegno didattico eccessive. Certe settimane potrebbero essere troppo peggiori di altre, divenendo salienti nella memoria, benchè la media dell'onere, alla fine, sia accettabile. E certe giornate di quelle settimane potrebbero essere, a loro volta, troppo pesanti. Questa lettura potrebbe essere confermata dall'incidenza bassissima (2,16%, inferiore alla media di Ateneo, pure bassissima: 2,53%) del suggerimento S9, "attivare insegnamenti serali o nel fine settimana".

La Commissione ritiene che queste e altre congetture richiedano ulteriore approfondimento, mediante colloqui mirati con gli studenti e anche mediante la sottoposizione sistematica agli studenti di questionari mirati.

In generale, a questo riguardo, la Commissione deve recepire l'indicazione del NdV, che nel verbale della seduta del 1 aprile "segnala l'opportunità di snellire in particolare il questionario adottato dal Dipartimento di Architettura, che contiene un numero di domande quasi doppio rispetto al questionario standard di Ateneo".

La Commissione raccomanda dunque al CdD di snellire il questionario adottato per le rilevazioni standard, e raccomanda al contempo al CdD e *soprattutto ai CdS* di voler adottare la pratica di sottoporre agli studenti questionari Google, o simili, intesi come agili ed efficaci strumenti di rilevazione *ad hoc e in tempo reale* delle opinioni, per approfondire la natura dell'insoddisfazione e poter scendere nel dettaglio della percezione del problema e delle sue possibili soluzioni da parte degli studenti.

Tale raccomandazione si confà anche alle prestazioni non brillanti del Dipartimento su altre due domande, D15 e D16:

D15 - Le aule in cui si svolgono le lezioni sono adeguate (si vede, si sente, si trova posto)?

D16 - I locali e le attrezzature per le attività didattiche integrative (esercitazioni, laboratori, seminari, ecc.) sono adeguati?

Anche qui, i valori sono inferiori alla media di Ateneo (D15: 6,52 vs 7,27 per l'Ateneo; D16: 6,58 vs 7,27 per l'Ateneo).

Per poter intervenire efficacemente, la Commissione ritiene che si abbia bisogno di ulteriori dettagli sulla natura dell'insoddisfazione. C'è un problema di capienza? Potrebbe trattarsi soprattutto di un problema di acustica? Oppure, prevalentemente di un problema di illuminazione scarsa, o al contrario eccessiva, in alcune aule? Sussiste un difetto nella forma di alcune aule, che rende troppo distante la postazione di alcuni studenti rispetto alla cattedra? Fa difetto la climatizzazione, e allora le aule sono troppo fredde d'inverno, o troppo calde d'estate? La forma, o la distribuzione dei banchi, è poco adeguata a certe attività (per esempio, alle attività nei laboratori di progettazione)? Sono più che altro le attrezzature ad essere prese di mira come carenti nelle risposte a D16? Quali attrezzature mancano? Quelle informatiche, oppure quelle per realizzare modelli e plastici? La fruizione della biblioteca incide sul valore non altissimo di D16? D'altra parte, non potrebbe darsi che l'ubicazione diffusa delle varie aule (sparse fra Asilo Sella e Complesso di Santa Chiara), con la conseguente necessità, a volte e in certe circostanze, di doversi spostare fisicamente da una sede all'altra, provochi il solo disagio che porta gli studenti a rispondere in chiave negativa alla domanda D15?

Poiché anche nel caso di D15 e D16 i valori negativi complessivi potrebbero essere principalmente dovuti a uno solo dei fattori sopra ipotizzati, anziché a tutti o a molti, la Commissione intravede nei questionari *ad hoc* uno strumento da raccomandare al Dipartimento e ai Corsi di studio.

Lo stesso discorso vale per i valori non pienamente sufficienti delle risposte a D14 (organizzazione complessiva (orario, esami) degli insegnamenti nel semestre). Una negatività su D13 (carico di lavoro complessivo degli insegnamenti) è già più trasparente. A riguardo, il Presidente ricorda che il Dipartimento adotta la conversione 1 cfu = 9 ore di lezione, mentre in Ateneo esistono usi diversi e in alcuni casi più parchi, come 1 cfu = 6 ore. La prof. Congiu fa notare che in alcune circostanze l'equivalenza è perfino 1 cfu = 5 ore.

Che un qualche problema *possa* annidarsi qui è ipotesi che trova forse qualche conferma anche nel successo del suggerimento S1, "alleggerire il carico didattico complessivo", che viene dato dal 21,45% degli studenti del Dadu a fronte del 17,24% della media di Ateneo, e che peraltro nel 18-19 si attestava nel nostro Dipartimento su una percentuale ancora più alta (24,36%).

La Commissione, sentiti anche gli studenti, ritiene sia suo dovere invitare i CdS a ispezionare la fattibilità di un abbassamento del numero di ore di lezione per cfu da 9 a 8. Se questa soluzione non fosse tecnicamente praticabile, o non fosse ritenuta opportuna dai CdS per ragioni pure convincenti, la Commissione raccomanda tuttavia i CdS di tentare di affrontare il problema in altri modi.

Il Presidente ricorda poi che a incidere sul dato negativo potrebbe essere anche la conversione 1 cfu = 15 ore per quanto riguarda i laboratori progettuali. Ma qui ci troviamo ad avere a che fare con laboratori di natura molto specifica, che pertengono in maniera speciale alla natura progettuale delle discipline architettoniche, urbanistiche e inerenti al design, e non avrebbe senso pensare di contestare l'equivalenza cfu/ore in vigore nei CdS del Dipartimento se essa fosse, in media, la conversione utilizzata nelle scuole di architettura e urbanistica a livello nazionale. La Commissione raccomanda quindi i CdS di voler verificare che sia effettivamente così. In ogni caso, è vero che le attività progettuali sono di natura diverse da quelle generalmente rubricate sotto il concetto di lezione frontale, e vi si affollano momenti diversissimi (ascolto delle indicazioni del docente, lezione, disegno, pensiero critico individuale, brainstorming di gruppo, indagine e ricerca su internet, verifica di nuovo col docente, etc.) la cui variabilità abbassa la pesantezza per unità di tempo, e giustifica quindi un numero molto maggiore di ore per cfu.

Il prof. Causin propone di eliminare il mercoledì libero, il che consentirebbe di far passare il numero di ore di lezione giornaliera da 8 a 6. La dott.ssa Orrù obietta che il mercoledì è la giornata in cui vengono erogati i corsi a crediti liberi. Il prof. Causin ritira la proposta.

Si passa a discutere della fatica derivante dalla *concentrazione* di troppe ore consecutive della stessa disciplina. La studentessa Serra ritiene che non si debba generalizzare, e che la negatività della concentrazione dipenda dal *tipo* di disciplina: per i laboratori progettuali, come si diceva, 8 ore consecutive, per esempio, possono andare bene, mentre per una disciplina come matematica no.

La studentessa Pala ribadisce che, mentre per materie scientifiche le 8 ore consecutive possono essere un po' pesanti ma almeno si è sicuri di terminare ogni esercizio iniziato e così non si perde il filo, per le materie solo teoriche, come per esempio storia, già 4 ore di fila sono pesanti. Se c'è interazione anziché pura didattica frontale, però, 4 ore di fila vanno benissimo. Il problema è la lezione frontale unilaterale. Dipende dalla modalità della lezione. La studentessa conferma che, anche a suo giudizio, per i laboratori di progettazione vanno bene anche molte ore consecutive.

La prof. Congiu suggerisce che, per le discipline teoriche, si potrebbe stabilire il limite di non più di due ore di seguito. Ma bisogna vedere se è fattibile tecnicamente. Altra cosa che raccomanda: chiedere ai docenti di alternare momenti teorici con momenti di discussione o applicazione pratica.

Il Presidente afferma che, per valutare la sostenibilità di più ore consecutive, è molto importante considerare quanta interazione vi sia tra gli studenti: più ce n'è, meno le ore sono pesanti. Per questa ragione, appunto, sarebbe bene che tutti i docenti considerassero la possibilità di introdurre un maggior tasso di interazione, di discussione critica e di dibattito nella organizzazione dei propri corsi.

La prof. Decandia ricorda che, nel corso di laurea triennale di Urbanistica, l'anno scorso, è stato sperimentato un orario diverso dal punto di vista della distribuzione delle ore, lasciando intere mattine o pomeriggi liberi, ma non è cambiato molto.

La Commissione torna a ragionare sui suggerimenti che gli studenti hanno fornito nei questionari. Va registrato, innanzitutto, che le prestazioni del Dipartimento sono migliorate per tutti i suggerimenti S1-S9 rispetto all'anno accademico precedente.

Spiccano tre prestazioni migliori della media di Ateneo: gli studenti suggeriscono *molto meno* che nella media di Ateneo di “eliminare dal programma argomenti già trattati in altri insegnamenti” (6,02% vs 11,11%), mostrandoci come non ci sono ripetizioni o duplicazioni nei nostri curricula; poi, ci suggeriscono meno di “fornire il materiale didattico in anticipo”, segno che lo facciamo più spesso che in media in Ateneo; e infine ci chiedono molto meno di “inserire prove di esame intermedie” (8,85% vs 17,30%), il che vuol dire che il 91,15% di loro trova che il numero di prove a disposizione sia comodamente congruo.

Se passiamo ai dati negativi, emerge (oltre al già esaminato S1, “alleggerire il carico didattico complessivo”) una coppia di suggerimenti in cui le percentuali sono quasi doppie rispetto alla media di Ateneo. Il primo è S5, “migliorare il coordinamento con altri insegnamenti” (24,75% vs 13,74%). Il secondo è S3, “fornire più conoscenze di base” (19,64% vs 11,83%).

Il Presidente nota che, riguardo al primo, è evidente che il miglioramento del coordinamento che si richiede non riguarda l'abbattimento delle somiglianze e delle ripetizioni, visto che – come emerge appunto dall'incidenza di S4, che è la metà di quella media di Ateneo – gli studenti non riscontrano ridondanze nel loro percorso didattico. Potrebbe semmai trattarsi di una richiesta di maggior coordinamento tematico fra discipline teoriche e temi dei blocchi progettuali che si dispiegano nello stesso semestre. Un'altra ipotesi è che gli studenti chiedano un maggiore allineamento nel fornire conoscenze e competenze da parte di alcuni docenti, e nel richiederle come già presenti da parte di altri. Questa seconda ipotesi spiegherebbe anche la maggiore incidenza di S3, “fornire più conoscenze di base”, perché quello stesso disagio sarebbe esprimibile anche mediante quella voce.

La prof. Congiu fa notare che occorre fare attenzione a capire cosa intendano gli studenti per “fornire più conoscenze di base”. Ella dubita che si tratti conoscenze di base di matematica o di comprensione del testo, che sono tra quelle che vengono rilevate dai test OFA, e che vengono portate idealmente a livello dai corsi volti alla gestione degli OFA. A suo avviso, gli studenti stanno piuttosto denunciando che non vengono loro fornite le competenze e le abilità necessarie a utilizzare i principali software per la rappresentazione del progetto architettonico.

La studentessa Serra conferma e dice che, per “conoscenze di base”, lei intende le conoscenze di base per poter affrontare un determinato corso; e in questa categoria, nei nostri percorsi formativi, ricadono soprattutto le capacità di usare certi software. Il suo è il caso di una ragazza che ha frequentato il liceo linguistico, e quando si è iscritta ha immaginato che il piano di studi prevedesse che lei non sapesse nulla di materie architettoniche e ingegneristiche, e che anche dal punto di vista del disegno e dei software fosse a livello zero. Invece si danno per scontate alcune cose, come l'abilità nell'utilizzazione di un programma. Non è stato insegnato a usare i software a lei e ai suoi compagni. Certo, ci si può riferire anche a una base concettuale, ma gli studenti parlano soprattutto di basi come di abilità tecniche, tecnologiche, relative al software. Darle per scontato è controproducente.

La studentessa Pala precisa che nelle magistrali le richieste sono diverse che nelle triennali. Il punto in ogni caso a suo avviso è la capacità di utilizzo di determinati programmi che non vengono insegnati nei corsi.

Il Presidente spiega perché ritiene che, in alcuni casi, agli studenti non debba essere insegnato a fare (o a utilizzare) X, ma solo che X esiste e perché è importante o necessario saperlo utilizzare – dopodiché sta a loro, come momento di crescita personale previsto e favorito dal progetto didattico dall'università, andare a procurarsi la competenza su X. La stessa cosa, a volte ma non sempre, può valere per i concetti enciclopedici necessari alla comprensione di un autore o di un argomento.

La studentessa Pala ribatte che “almeno però mi devono dire quali sono i programmi che devo usare. Almeno questo genere di segnalazioni. Ho dovuto partecipare a corsi esterni all'università per impararli. Il problema è che neanche mi si dice come, quali programmi devo usare. Nei tirocini mi hanno insegnato in 12 ore, anzi ce l'ho fatto da sola in 12 ore, ma sulla base del fatto che mi hanno detto quale programma dovevo usare e che mi hanno dato qualche dritta per imparare.”

La studentessa Serra, sulla stessa linea, insorge dicendo che “finché sto pagando per studiare, vorrei essere aiutata. Almeno all'inizio. Il paragone con le basi enciclopediche non è calzante, perché non si tratta di concetti, ricavabili con un po' di studio, ma di programmi, di competenze, del disegno, dei software. Meglio che mi forniscano un corso su queste cose.”

La prof. Decandia sottolinea che forse sono in effetti due ordini di questioni diverse. Una alfabetizzazione nelle tecniche è importante. Poi come usare le tecniche diventa affar tuo.

La studentessa Pala si dice d'accordo con la prof. Decandia.

Il Presidente approfitta del dibattito per mostrare come, in effetti, si confermi la necessità di approfondire la natura di certi disagi mediante strumenti di indagine più accurata come i questionari Google, o simili, inoltrati dal Dipartimento e più che altro dai CdS agli studenti su questioni molto specifiche e momentanee. Per fare un ulteriore esempio di informazione mancante: quando gli studenti chiedono più coordinamento, chiedono più coordinamento organizzativo o più coordinamento tematico?

La studentessa Pala promette comunque di raccogliere le opinioni degli studenti al riguardo.

La Commissione è comunque lieta di rilevare che è possibile che il problema della mancanza di supporto didattico sui software per la rappresentazione del progetto architettonico, le cui tracce datano come termine ante quem al 2019-20 (questionari; opinioni dei rappresentanti degli studenti in questa Commissione), sia già stato risolto a partire dal 2020-21. Infatti, come segnalato dal Presidente dei corsi di studio in Architettura, prof. Cicalò, con una nota, tali esigenze erano emerse anche in passato, e sono state recepite ampliando l'offerta didattica del corso di laurea triennale in Scienza dell'Architettura e del Progetto in modo da includere un laboratorio integrato di “Scienze Grafiche” pensato proprio per dotare gli studenti sin dall'inizio del loro percorso formativo di alcuni tra i software per la rappresentazione del progetto architettonico più diffusi e richiesti nei corsi e nei laboratori progettuali.

Qui di seguito la nota:

In risposta alle richieste emerse dalle commissioni paritetiche e dalle opinioni degli studenti degli anni precedenti, a partire dall'anno 2020/2021 è stata ampliata l'offerta di insegnamenti inerenti all'ambito del disegno e della rappresentazione per gli studenti del corso triennale in Scienza dell'Architettura e del Progetto.

Negli anni precedenti gli studenti hanno infatti manifestato la necessità di poter apprendere gli strumenti di rappresentazione all'interno delle attività didattiche del corso di laurea così da poter affrontare le esperienze progettuali in maniera più consapevole.

A partire dall'anno accademico 2010/ 2011 e sino all'anno accademico 2017/2018 (studenti laureati dunque a partire dal 2019/2020) il corso di laurea prevedeva un solo corso da 6 cfu da 54 ore nel quale si doveva rispondere alla necessità di dotare gli studenti delle basi di disegno manuale, disegno digitale e rilievo.

In seguito alle richieste degli studenti è stato possibile nell'anno accademico 2020/2021 ampliare l'offerta didattica e proporre agli studenti un'articolazione dei corsi di disegno e rappresentazione più forte che consiste in un laboratorio integrato di "Scienze Grafiche" articolato in 3 moduli ciascuno da 6 CFU:

- un primo modulo di disegno manuale finalizzato all'elaborazione delle idee progettuali;*
- un secondo modulo di disegno digitale bidimensionale e postproduzione grafica;*
- un terzo modulo di modellazione tridimensionale, BIM e rendering.*

Questa proposta consente agli studenti di dotarsi sin dall'inizio del loro percorso formativo di alcuni tra i software per la rappresentazione del progetto architettonico più diffusi e richiesti in ambito professionale (AutoCad, Photoshop, Illustrator, Revit,)

Questa articolazione in moduli e questa proposta di insegnamenti è risultata molto gradita dagli studenti, sia del corso di studi che degli altri corsi che hanno spesso scelto di inserire questi corsi come crediti liberi. Alla data del 1° luglio 2021 il 50% degli studenti del corso di studio risulta abbia superato e verbalizzato i 3 moduli.

Questa articolazione è stata confermata anche per l'anno accademico 2021/2022 nel quale è prevista anche un maggiore coordinamento con il corso di progettazione del primo semestre. In particolare, si prevede che il corso di disegno manuale dedichi una buona parte delle ore ad un workshop intensivo propedeutico all'inizio delle lezioni per lasciare poi spazio ai corsi di progettazione che andranno in parallelo con i corsi di disegno digitale, permettendo agli studenti di svolgere in maniera parallela e coerente i due percorsi di apprendimento dei corsi di progettazione architettonica e di disegno digitale 2D e 3D.

L'aspetto della richiesta di maggiore attenzione alle conoscenze di base (in particolare, come sembra, alla conoscenza e alla capacità di uso dei software), così come le altre criticità affrontate sopra, vanno comunque monitorate.

Appare opportuno recepire l'invito del NdV non solo a discutere questi dati e le loro interpretazioni in sede di Commissione Paritetica, ma anche di prevedere a livello dipartimentale "la programmazione di apposite giornate di approfondimento delle risultanze dell'indagine attraverso un confronto aperto e collegiale con gli studenti" (lettera del Presidente del NdV del 1 giugno 2021).

Il Presidente fa poi notare un aspetto che riguarda la valutazione numerica dei giudizi ottenuti da un soggetto (dipartimento, CdS, o Ateneo) nei questionari per la rilevazione delle opinioni degli studenti sulla didattica erogata.

La relazione del NdV specifica che:

"La scala di valutazione utilizzabile dagli studenti per le risposte è sempre di tipo ordinale a quattro modalità bilanciate (due positive e due negative: decisamente NO, più NO che SI, più si che NO, decisamente SI), storicamente ritenuta di immediata comprensione ed intrinsecamente capace di assicurare tassi di risposta più elevati rispetto ad altre scale. In fase di elaborazione si associa ad ogni modalità di risposta un valore numerico, in termini volutamente non lineari per tenere conto della "distanza psicologica" tra i vari giudizi qualitativi. Di seguito sono riportate le modalità di risposta ed i valori numerici ad esse associati:

➤ *decisamente NO 2*

➤ *più NO che SI 5*

➤ *più SI che NO 7*

➤ *decisamente SI 10*

Tale codifica numerica consente di condurre l'analisi su valutazioni quantitative medie a livello di singolo insegnamento e per aggregazioni progressivamente superiori (corso di studi, Dipartimento, Ateneo), secondo la metodologia ormai adottata da molti Atenei."

Tuttavia, l'assegnazione dei valori numerici è in parte arbitrario. Ne deriva, fra l'altro, la stranezza di voler considerare la sufficienza oltre la soglia del valore 7: "Per effetto della ponderazione assegnata alla scala di rilevazione, che di fatto sposta la soglia di sufficienza sul valore 7, valori medi inferiori a 6 denotano un'insufficienza, valori tra 6 e 7 denotano una insufficienza lieve e comunque una situazione da monitorare, mentre solo al di sopra del 7 le valutazioni possono essere considerate soddisfacenti."

Questo significa – fa notare il Presidente – che se un Dipartimento o un CdS su una domanda totalizza il risultato che segue:

- decisamente NO: 0%
- più NO che SI: 1%
- più SI che NO: 99%
- decisamente SI: 0%,

esso verrebbe giudicato per quel rispetto come “lievemente insufficiente” (valore 6,98), mentre tutti giudicherebbero una simile prestazione come “nettamente sufficiente” e financo “distinta” o “buona”, ancorchè come magari non brillante. Dire “più sì che no”, per uno studente, vuol dire o perlomeno può ben voler dire “sì, con qualche riserva per dei difetti che pure ho riscontrato; tuttavia, nel complesso, sì”. E non si può certo pensare che, se pressoché tutti (99%) esprimono questo tipo di giudizio, la prestazione non è sufficiente.

Ma anche al di là dei problemi che derivano dal valutare la fascia di prestazione fra 6 e 7 come “lievemente insufficiente”, è chiaro che a non funzionare è proprio l'utilizzazione di quattro fasce di giudizio e, in seguito, l'arbitrario meccanismo di passaggio alla valutazione decimale. Per esempio, una prestazione di questo tipo:

- decisamente NO: 25%
- più NO che SI: 25%
- più SI che NO: 25%
- decisamente SI: 25%,

determina un valore 6, il che appare molto discutibile, perché una distribuzione uguale su ognuna delle 4 fasce, che è oltretutto simmetrica fra le due fasce superiori o positive e le due inferiori o negative, dovrebbe comportare un valore numerico equidistante dal minimo (0) e dal massimo (10) e a metà esatta della scala, quindi un valore 5. Anche a intuito docimologico o morale, una simile prestazione è intermedia fra il giudizio migliore e quello peggiore che sia possibile rilasciare, senza ‘nfamia e senza lodo: e dal punto di vista algebrico quella valutazione è 5, non 6. Poi, delle due l'una: se si vuole interpretare la fascia fra 6 e 7 come “lievemente insufficiente”, è paradossale che risultino ugualmente “lievemente insufficienti” sia l'esito [decisamente NO: 25%; più NO che SI: 25%; più SI che NO: 25%; decisamente SI: 25%] che l'esito [decisamente NO: 0%; più NO che SI: 1%; più SI che NO: 99%; decisamente SI: 0%], dove il secondo appare come nettamente migliore del primo¹; se invece si vuole

¹ Il secondo è molto migliore del primo perché il primo può essere visto come una trasformazione del secondo ricavata attraverso il miglioramento di solo il 25% dei giudizi, che salgono di un solo livello, e però anche attraverso il peggioramento di ben il 49% dei giudizi, il 24% dei quali scende di un solo livello, e il 25% dei quali scende addirittura di due livelli. Se

avallare la prassi di considerare che chi supera il 6 è almeno sufficiente, allora si cade pienamente nell'inaccettabilità di decretare *sufficiente* l'esito [decisamente NO: 25%; più NO che SI: 25%; più SI che NO: 25%; decisamente SI: 25%] che intuitivamente staziona invece nella mediocrità non aurea.

La Commissione raccomanda dunque agli organi competenti di Ateneo, in primis al Presidio di Qualità, di risolvere questa stortura, e fa sua l'opinione espressa dal NdV nella sua relazione, ove si dice che "Questo Nucleo ritiene che la scala che più di altre sia intrinsecamente capace di innalzare i tassi di risposta sia in realtà la scala a 10 punti equispaziata (1-10)."

La studentessa Serra domanda poi da chi vengano letti i questionari, e spiega che a suo giudizio i commenti non vengono considerati e gli studenti li redigono però molto a caso, senza fiducia che vengano presi in considerazione. Riporta a riguardo il caso di un tutor che a giudizio degli studenti non interagiva bene con loro, e che è stato segnalato nei questionari, perlomeno da lei stessa, e tuttavia quei commenti non hanno avuto seguito, come sembra.

La dott.ssa Orrù precisa che probabilmente la studentessa Serra sta parlando dei questionari di valutazione dei corsi: un conto sono i questionari di valutazione del corso, un altro quelli generali di ateneo sulla didattica erogata, che si stanno qui commentando.

Le studentesse Serra e Pala convengono con la dott.ssa Orrù.

La studentessa Pala desidera comunque ribadire che i giudizi espressi dagli studenti in molti questionari, e segnatamente in quelli di valutazione dei corsi, non corrispondono a una reale valutazione, perché sono rilasciati velocemente e poco più che a caso, pur di prenotarsi all'esame in tempo. Infatti, la compilazione del questionario è una condizione necessaria per potersi iscrivere all'esame. Questo determina un proliferare di compilazioni a caso e scriteriate. Forse sarebbe meglio far affrontare i questionari durante il corso, senza porre la compilazione come condizione di iscrizione all'esame.

La dott.ssa Orrù ricorda che il questionario viene aperto a 2/3 del corso.

Il Presidente propone una soluzione: il docente dovrebbe prevedere la compilazione dei questionari di valutazione del corso durante il corso stesso, nell'ultimo terzo del suo svolgimento, offrendo un tempo (10/15 minuti) durante la lezione o il laboratorio per questo specifico scopo, come si faceva in passato con i questionari cartacei. In tal modo, diminuirebbero o si azzererebbero le compilazioni frettolose o disattente, pur mantenendosi la regola che senza aver compilato il questionario non sia possibile prenotarsi per l'esame corrispondente. La Commissione approva e raccomanda ai CdS di prescrivere ai docenti di adottare questo comportamento, e ai Presidenti di CdS e al management della didattica di sorvegliare che ciò avvenga.

valutiamo come miglioramenti o peggioramenti dello stesso peso le salite o le discese di un solo livello effettuate dalle stesse quantità di giudizi, allora il primo esito subisce rispetto al secondo un miglioramento e tre peggioramenti, tutti (pressochè) dello stesso peso. Se tale peso fosse trascurabile (se salissero o scendessero di livello piccole percentuali di giudizi), il primo esito potrebbe essere non molto peggiore del secondo. Ma il peso della salita o della discesa di un livello da parte del 25% dei giudizi è un peso molto consistente.

La Commissione passa quindi alla discussione del punto successivo all’OdG:

4. Questionario per la raccolta di opinioni e suggerimenti da parte degli studenti del DADU riguardo al progetto dipartimentale di attivazione del corso di studi in Design. Messa a punto del questionario.

Il questionario messo a punto dal Presidente, come da incarico assegnatogli nella precedente seduta della Commissione Paritetica del 14 gennaio 21, e emendato con l’aiuto dei proff. Ceccarelli e Sironi, viene fatto proprio e approvato all’unanimità dalla Commissione.

Si riporta qui la versione approvata:

Il Dipartimento di Architettura, Design e Urbanistica sta per aprire un nuovo corso di studi in design. In questi mesi, i docenti del Dipartimento lo stanno progettando. Dai il tuo contributo di idee rispondendo alle seguenti domande.

- 1. Dovremmo pensare a un corso di studi generalista, che tratti tutti gli aspetti, le teorie e gli ambiti del design, o a un corso con un taglio più specifico e settoriale? Quale? Illustra la tua idea e le tue ragioni.*
- 2. Come doseresti la teoria e la pratica?*
- 3. C’è una grande idea guida, non banale e non scontata, che ti senti di suggerire per orientare la progettazione del corso, e che potrebbe conferirgli forza, specificità e attrattività?*
- 4. Ci sono dei particolari piccoli – modalità organizzative, accorgimenti, occasioni di apprendimento – che sarebbe bene curare nella messa a punto del corso?*
- 5. Le studentesse e gli studenti che si iscriveranno al nuovo corso di design dovranno anche studiare, secondo te, l’architettura e l’urbanistica, e progettare in questi ambiti? Molto o poco? Perché?*
- 6. Pensa a qualche materia di studio che potrebbe non venirci in mente, ma che secondo te sarebbe sorprendentemente importante da proporre nel corso.*
- 7. Dovremmo inclinare di più il progetto didattico verso le discipline umanistiche o verso quelle tecnico-scientifiche? Perché?*
- 8. Che ruolo dovrebbe avere l’attenzione per le nuove tecnologie e il digitale? Un ruolo enorme, o un ruolo moderato? Perché?*

9. *Come possiamo sperare di attirare ragazze e ragazzi di fuori a studiare design qui?*
10. *Pensi che sarebbe utile per le studentesse e gli studenti di Architettura confrontarsi con qualche insegnamento di design durante la loro carriera? Sarebbe augurabile, per esempio, per loro affrontare un qualche workshop progettuale di design insieme alle loro colleghe e ai loro colleghi iscritti a design? Perché? E per le studentesse e gli studenti di Urbanistica? Perché?*
11. *Cosa ci raccomandi di non fare? Ovvero, segnalaci un possibile errore che secondo te dobbiamo a tutti i costi evitare di fare.*

La Commissione dà incarico al management della didattica di sottoporlo a tutti gli studenti del DADU, indistintamente, come questionario Google, e di ritrasmettere alla Commissione le risposte, opportunamente ripresentate in un unico file ben visualizzabile.

La Commissione passa quindi alla discussione del punto successivo all'OdG:

5. Schede SUA-CdS 2021-22. Analisi critica dei documenti.

La Commissione mette in luce, durante la discussione critica delle schede, i seguenti punti:

L21

pp. 2-3, sbocchi occupazionali. Non sappiamo se i dati rispetto al 2019 siano cambiati, ma occorrerebbe prendere atto che due anni fa, al momento dell'ispezione del GEV per l'accreditamento, la percentuale di occupazione dei laureati triennali alla distanza temporale di rilevamento dalla laurea era 0%. Il dato non venne proposto al GEV come di per sé spaventoso, ma si prendeva atto del fatto che la frequenza della L21 fosse intesa dagli studenti pressochè esclusivamente come trampolino verso studi magistrali. Questo dato tanto forte non traspare dalla SUA; la Commissione si chiede perciò se i dati occupazionali siano cambiati in maniera rilevante. Lo stesso va detto in relazione alla pur ricca descrizione delle funzioni in un contesto di lavoro (p. 6) e delle competenze associate (p. 7), nonché degli sbocchi occupazionali (p. 7).

A p. 7 la SUA registra debolmente quella che due anni fa era la prassi per tutti gli studenti, giacchè si afferma che "La prosecuzione degli studi in lauree magistrali è uno degli sbocchi occupazionali del laureato triennale.". La Commissione al riguardo sospetta che non si possa correttamente asserire che la prosecuzione negli studi sia "uno sbocco occupazionale", anche se comprende quel che si vuole dire

Si registra con approvazione che si dica che (p. 9) “L'intervallo di crediti delle discipline di base previsto consente una eventuale riduzione delle discipline, per esempio, di ambito statistico o informatico, a favore dell'attivazione di settori affini che possano contribuire a erogare contenuti in quelle aree di conoscenza ma più precisamente volti all'applicazione nell'urbanistica, per rafforzare il profilo professionale.”, e che “la necessità di un percorso di tirocinio che dia allo studente una maggiore capacità di inserimento lavorativo grazie nell'esperienza sul campo ha richiesto una modifica dell'intervallo di crediti delle 'Ulteriori attività formative' e quindi delle attività relative a 'Tirocini formativi e di orientamento'. Questa modifica favorisce positivamente i percorsi di Erasmus Placement che gli studenti svolgono all'estero.”

Incontri con le parti sociali: appare rilevante, anche in funzione delle proposte di ricalibrazione degli obiettivi formativi del corso da parte della Presidenza del CdS (vedi oltre, punto 7 dell'OdG) che “L'Ass.to Difesa Ambiente evidenzia la necessità di efficienti competenze per trattare le informazioni e le misure di adattamento al cambiamento climatico che si delinearanno nei prossimi anni a scala regionale e locale (in relazione alla Strategia Nazionale di Adattamento ai Cambiamenti Climatici).”

Bene, al riguardo, anche che (p. 9) si dica che “L'ordinamento prevede l'inserimento di un settore caratterizzante di ambito Architettura e Ingegneria, ICAR02, relativo alle competenze sul rapporto tra progetto urbano e rischio idrogeologico, fortemente connesso alla rilevante componente progettuale e di laboratorio descritta e alla necessità di rispondere alla domanda di maggiore specializzazione formulata dalle parti sociali; le attività caratterizzanti dell'ambito consentono, assieme a quelle del Diritto, Economia ed Ecologia l'esplicitazione del progetto formativo in relazione agli obiettivi culturali prefissati”.

p. 11, verifiche in itinere, confronta – a sostegno della bontà con cui viene trattato questo aspetto - con il questionario relativo alle opinioni degli studenti, domanda S8 “Inserire prove d'esame intermedie”, il cui valore (8,85% per il dipartimento) è meno della metà della media di Ateneo.

A p. 13 si elencano alcuni temi che rappresenteranno il focus del progetto formativo:

Il laureato acquisirà una particolare sensibilità e svilupperà una particolare attenzione relativamente ad alcune conoscenze trasversali dell'area architettura e urbanistica:

- il tema della sostenibilità declinata sotto il profilo ambientale, economico, sociale e politico-istituzionale, che richiama i concetti della durabilità delle risorse, dell'equità territoriale e sociale sia in termini intra che intergenerazionali;

- il tema dei valori non negoziabili di una società locale, dei beni comuni e collettivi, il cui rispetto e tutela richiamano un principio etico e di responsabilità sociale non più eludibile;

- il tema per il progetto di organizzazione dello spazio inclusivo, rivolto a tutti, alle minoranze di qualunque tipo, ai soggetti deboli che richiedono città, spazi e servizi inclusivi, diritti e doveri uguali per tutti.

- la gestione della città e del territorio orientate in senso ambientale che implica l'ascolto del contesto e il coinvolgimento delle società locali in processi di sviluppo locale.

L'aspetto etico-politico diventa qui preponderante. Si raccomanda di prenderne atto, coerentemente, ai vari livelli in cui è opportuno farlo.

Abilità comunicative: importante sarebbe dare spazio alla coltivazione e alla verifica dei progressi nella comunicazione scritta, secondo i suoi vari registri. Utilizzare sempre e comunque la comunicazione orale nei momenti di apprendimento delle tecniche di comunicazione non sembra opportuno. A tale riguardo, a p. 18, si dice che “Oltre agli strumenti indicati nei descrittori precedenti, un'attività costante sarà quella di verificare le capacità comunicative, sia verbali, che scritte, che di rappresentazione negli esami e nelle prove in itinere; in particolare una parte del punteggio per la dissertazione è attribuita alle abilità comunicative.”, ma appunto l'unica comparsa della valorizzazione della abilità scritte potrebbe verificarsi nella dissertazione finale, troppo tardi e una tantum quindi; oppure, bene che vada, anche in alcune prove d'esame, ma solo in momenti in cui l'attenzione è concentrata sui contenuti veicolati, e non si verifica un vero momento di apprendimento e di crescita sulla comunicazione scritta come *forma* della comunicazione.

Punteggi della prova finale: la Commissione raccomanda di evitare modalità di erogazione di punti che appiattiscano la valutazione verso l'alto in modo indiscriminato. In particolare, si segnala questo rischio rispetto ai 3 punti per la carriera. Ma in genere ci si soffermi ad esaminare il problema, trattato anche recentemente in sede di CdS. Si suggerisce di raccomandare ai docenti di utilizzare tutte le valutazioni numeriche della scala in trentesimi quando rilasciano il voto d'esame, e di ragionare sulla possibilità di ridurre il numero di punti rilasciati al momento della prova finale.

Si fa notare che l'orientamento dovrà essere integrato mediante nuove politiche di comunicazione in funzione dell'integrazione del target consolidato (studenti neodiplomati) con i due nuovi target strategici (studenti lavoratori; studenti stranieri: vedi oltre, punto 7 dell'OdG).

LM48

Si deplora che non vi sia un rappresentante degli studenti in CdS – cosa che ricade anche sulla rappresentanza di questa Commissione. Si raccomanda di provvedere a colmare questa lacuna e si rimanda a tale proposito alla discussione del punto 1 del presente OdG.

p. 5, la prima direzione in cui si sviluppa la consultazione delle organizzazioni rappresentative del mondo del lavoro (incontri periodici con l'Ordine degli Architetti di Sassari e La Federazione Regionale Ordini Architetti PPC Sardegna) appare eccessivamente localistica in relazione alla caratterizzazione internazionale di 3 percorsi didattici su 4 (p. 2); anche la seconda e la terza direzione dovrebbero svilupparsi su di un livello anche sovralocale e internazionale (non è chiaro se lo facciano).

p. 7, punto relativo alle funzioni in un contesto di lavoro: la Commissione suggerisce di verificare se si tratta solo delle stesse funzioni individuate per la triennale L21, solo riclassificate in modalità direttiva e di coordinamento, o se ce ne sono di nuove, e quali.

p. 10, si dice che:

Durante il primo anno si approfondiscono due temi progettuali:

- progetto alla scala territoriale che sperimenta il rapporto tra progetti dell'insediamento e politiche per il paesaggio in cui sono prevalenti temi ambientale legati alla gestione del suolo e delle acque in relazione a differenti paesaggi di un contesto di studio e agli obiettivi del laboratorio progettuale; si indaga inoltre sulle matrici fondative della storia dei luoghi e si sperimenta il confronto con le popolazioni locali.

- progetto alla scala urbana che si misura sul rapporto tra città, ambiente e architettura in cui si declinano nella città i temi della sostenibilità rispondendo ai requisiti dell'approccio sistemico dell'ecologia urbana e dell'igiene ambientale; si esplorano inoltre i modelli e gli strumenti di valutazione e di supporto alla decisione in campo urbanistico, territoriale ed ambientale.

Nel secondo anno il percorso si concentra sull'interpretazione del paesaggio attraverso l'architettura delle trasformazioni anche di tipo infrastrutturale, si indaga sul patrimonio esistente di un contesto e sulle possibilità di risignificazione e riuso.

L'anno si completa con un percorso di tirocinio e di prova finale, che potrà essere svolto presso le sedi convenzionate del DADU o presso le sedi convenzionate dei partner.

Il progetto alla scala urbana rappresenta sempre un progetto su città di piccole dimensioni e di scarsa complessità urbana, anche se caratterizzate da complesse relazioni col territorio, oppure si progetta anche relativamente a città di grandi dimensioni e metropoli? La Commissione raccomanda di prendere in considerazione anche questa seconda opzione, o di motivarne l'esclusione.

Questo è rilevante anche rispetto alla applicabilità dell'autonomia di giudizi (p. 15) che ci si prefigge:

Il percorso formativo interdisciplinare si indirizza sulla costruzione di competenze che riguardano: l'interpretazione delle dinamiche ecologiche dei paesaggi 'sensibili', le dinamiche e le strategie dell'organizzazione urbana e territoriale della città; la progettazione alla scala territoriale e urbana di azioni di trasformazione dei paesaggi che rappresentano luoghi significativi della città contemporanea; la fattibilità economica, sociale, istituzionale, gestionale e tecnica delle azioni progettuali proposte; l'allestimento di politiche pubbliche che consentano di mettere il paesaggio e l'ambiente al centro dell'organizzazione urbana e del futuro culturale della città.

Si rileva, riguardo a verifiche intermedie e comunicazione scritta, quanto già detto per la L21: la cura delle abilità comunicative, visto il contesto internazionale, dovrebbe rivolgersi anche all'inglese, e forse anche ad altre lingue straniere (francese in primis) (p. 16).

Punteggi della prova finale: la Commissione raccomanda di evitare modalità di erogazione di punti che appiattiscano la valutazione verso l'alto in modo indiscriminato. In particolare, si segnala questo rischio rispetto ai 3 punti per la carriera. Ma in genere ci si soffermi ad esaminare il problema, trattato anche recentemente in sede di CdS. Si suggerisce di raccomandare ai docenti di utilizzare tutte le valutazioni numeriche della scala in trentesimi quando rilasciano il voto d'esame, e di ragionare sulla possibilità di ridurre il numero di punti rilasciati al momento della prova finale.

Orientamento: bene, ma occorre forse pensare ad avvalersi di una figura di facilitatore e mediatore culturale (Orientamento in itinere), nonché a intraprendere un'azione di marketing in più lingue straniere (Orientamento in ingresso).

L17

Si registra la chiusura del curriculum in design come prodromo all'attivazione da parte del dipartimento del CdS in design (azione già discussa e giudicata positivamente in una seduta precedente di questa Commissione).

Si loda la consultazione e la sinergia con l'EAAE/AEEA, associazione che raggruppa le Scuole di architettura europee, e la partecipazione ai gruppi di lavoro dedicati alla formazione degli Architetti e alla Ricerca nel campo dell'Architettura. Questa è una parte internazionale utilissima nelle consultazioni. Si raccomanda di aumentare il numero di parti consultate consimili.

p. 9, la Commissione giudica che vada benissimo dire che gli studenti devono essere “consapevoli che l'analisi preliminare al progetto non può fornire una comprensione totale della realtà né può suggerire univocamente in quale direzione del possibile compiere le proprie scelte”; tuttavia, si pone allora la domanda di come si compiano queste scelte, e soprattutto, se sia possibile (parzialmente) imparare a farle e quindi insegnare a porle, a valutare le varie opzioni nel farlo, a soppesarle, a guardare criticamente ad esse e ai criteri che sottendono, etc, nel CdS. In altri termini, questo nucleo rovente di scelte può essere oggetto di un progetto didattico e formativo, oppure è destinato a rimanere insondabile, inaccessibile all'insegnamento dell'architettura e del progetto?

Si nota che alcune parti della SUA sono coincidenti con le parti omologhe della SUA della laurea magistrale LM4 (si vedano i dettagli nella trattazione della SUA della LM4, poco oltre). Si raccomanda di provvedere a differenziare tali parti.

P. 18, abilità comunicative: la Commissione plaude all'importanza assegnata all'argomentazione razionale, ottimamente messa in primo piano. Si raccomanda di concedere maggiore spazio alla coltivazione della comunicazione scritta, che non dovrebbe affiorare solo nella circostanza della relazione finale.

Punteggi della prova finale: la Commissione raccomanda di evitare modalità di erogazione di punti che appiattiscano la valutazione verso l'alto in modo indiscriminato. In particolare, si segnala questo rischio rispetto ai 3 punti per la carriera. Ma in genere ci si soffermi ad esaminare il problema, trattato anche recentemente in sede di CdS. Si suggerisce di raccomandare ai docenti di utilizzare tutte le valutazioni numeriche della scala in trentesimi quando rilasciano il voto d'esame, e di ragionare sulla possibilità di ridurre il numero di punti rilasciati al momento della prova finale.

Orientamento in ingresso: la Commissione si chiede se sia possibile cercare di orientare anche futuri neodiplomati non sardi allo scopo di attrarre studenti dal di fuori dell'isola.

LM4

Anche per questo corso di laurea, come per quello triennale, la Commissione loda la consultazione e la sinergia con l'EAAE/AEEA, associazione che raggruppa le Scuole di architettura europee, e la partecipazione ai gruppi di lavoro dedicati alla formazione degli Architetti e alla Ricerca nel campo dell'Architettura. Questa è una parte internazionale utilissima nelle consultazioni. Si raccomanda di aumentare il numero di parti consultate consimili.

La Commissione rileva che una parte del testo che descrive il *Profilo generico – Architetto* all'interno del Quadro A2.a (Profilo professionale e sbocchi occupazionali e professionali previsti per i laureati), in particolare quella che è iscritta sotto il titolo "funzione in un contesto di lavoro", è coincidente con la parte omologa presente nella SUA della L17. Analogamente, sussistono sovrapposizioni e identità fra i testi che caratterizzano le due SUA per quanto riguarda, in particolare, le parti relative a *Conoscenza e comprensione, e Capacità di applicare conoscenza e comprensione: Sintesi* (Quadro A4.b.1). Si raccomanda di verificare che queste ed altre parti omologhe siano opportunamente differenziate.

P. 16, abilità comunicative: la Commissione plaude all'importanza assegnata all'argomentazione razionale, decisamente benvenuta. Si raccomanda di concedere maggiore spazio alla coltivazione della comunicazione scritta, che non dovrebbe affiorare solo nella circostanza della relazione finale.

Punteggi della prova finale: la Commissione raccomanda di evitare modalità di erogazione di punti che appiattiscano la valutazione verso l'alto in modo indiscriminato. In particolare, si segnala questo rischio rispetto ai 3 punti per la carriera. Ma in genere ci si soffermi ad esaminare il problema, trattato anche recentemente in sede di CdS. Si suggerisce di raccomandare ai docenti di utilizzare tutte le valutazioni numeriche della scala in trentesimi quando rilasciano il voto d'esame, e di ragionare sulla possibilità di ridurre il numero di punti rilasciati al momento della prova finale.

Orientamento in ingresso: la Commissione si chiede se sia possibile cercare di orientare anche futuri neodiplomati non sardi allo scopo di attrarre studenti dal di fuori dell'isola.

La Commissione passa quindi alla discussione del punto successivo all'OdG:

6. Proposte e segnalazioni degli studenti.

Non essendovi proposte o segnalazioni da parte degli studenti, la Commissione passa quindi alla discussione del punto successivo all'OdG:

7. Stato attuale e prospettive della didattica. Esame e valutazione delle situazioni critiche e suggerimenti per l'adeguamento dell'offerta formativa.

Sono previsti i seguenti interventi:

- Prof. Silvia Serreli, Presidente del Consiglio dei corsi di studio in Urbanistica;
- Prof. Enrico Cicalò, Presidente del Consiglio dei corsi di studio in Architettura;
- Prof. Eraldo Sanna Passino, Prorettore alla Didattica.

Il Presidente saluta i tre ospiti, collegati a distanza, e dà innanzitutto la parola alla prof. Silvia Serreli, Presidente del Consiglio dei corsi di studio in Urbanistica, la quale espone il quadro delle criticità riscontrate nei corsi di studio in Urbanistica, in particolare nel corso triennale, seguendo il filo di un documento che viene condiviso visivamente con la Commissione durante l'intervento, e che qui si riporta:

CORSO DI LAUREA TRIENNALE IN URBANISTICA

Classe laurea L21_

a cura del presidente del corso di laurea

11 luglio 2021



GLI ASPETTI CRITICI DEL CORSO

Il corso di laurea triennale in urbanistica nell'a.a. 2020-2021 ha registrato, per la prima volta dopo gli anni della ripresa (anni accademici successivi al 2016-2017), un rapporto negativo tra studenti immatricolati e numero di crediti conseguito nei due semestri.

URBANISTICA				
	IMMATRICOLATI	RINUNCE / PASSAGGI DI CORSO	ISCRITTI AL 2° ANNO	CFU 1° semestre iscritti 1° anno
COORTE 2018/19	40	14	19	743
COORTE 2019/20	36	9	21	705
COORTE 2020/21	46	13	26	120

Il numero degli immatricolati è aumentato, grazie all'intensa attività di orientamento sul territorio (attraverso il progetto UNISCO, il progetto nazionale URPLLOT Urban Planning Orientation and Tutorship - Orientamento e Tutorato per la pianificazione urbanistica, POT_Piani di orientamento e tutorato, finanziati dal MUR) e alle azioni di miglioramento intraprese nell'attività di autovalutazione del corso, che hanno anche generato on risultati molti positivi nella verifica ministeriale per l'accREDITAMENTO del corso.

Tuttavia, emergono aspetti di rilievo dalla discussione con i docenti del corso e dagli incontri con gli studenti (incontri programmati semestrali) che richiedono una certa attenzione: partecipazione e presenza alle lezioni discontinua, basso numero di studenti che hanno partecipato ai laboratori progettuali e che hanno successivamente superato gli esami di progettazione e pianificazione, bassissimo numero di crediti conseguiti dagli studenti nei corsi monodisciplinari.

Dai colloqui effettuati con la classe e con il rappresentante di classe si riscontra un alto numero di studenti che lavorano (non sono sempre classificati come studenti lavoratori) e che soprattutto nel secondo semestre non hanno seguito le lezioni, nonostante la didattica a distanza (liberi professionisti, lavoratori occasionali delle attività legate al turismo, ecc.).

Il più alto numero degli studenti "che lavorano" che si sono immatricolati è in diversi casi legato alle prospettive offerte dalla didattica a distanza. Per contro, avendo il corso mantenuto gli stessi schemi organizzativi della didattica in presenza (ad esempio numero elevato di ore totali per giorno online, necessità di lavori di gruppo per i laboratori progettuali, verifiche intermedie durante tutto il semestre, ecc.), non ha consentito probabilmente agli studenti di seguire adeguatamente e di rispondere alle loro aspettative. rispetto

LE PROSPETTIVE PER IL FUTURO

Riprogettare il corso di urbanistica

Sulla base di questo quadro aggravato, o conseguente, dagli effetti dell'emergenza sanitaria sull'andamento del corso, si rende necessario un ripensamento, una riprogettazione del percorso formativo della laurea triennale in urbanistica.

Una proposta di riorganizzazione del corso sarà portata in consiglio di corso di studi a fine luglio, anche in relazione alle necessità di dare un contributo efficace al documento strategico del Dipartimento in relazione alla didattica.

La proposta si basa in sintesi sui seguenti aspetti:

- rendere più espliciti e “attrattivi” i contenuti della formazione in relazione al rapporto tra le discipline dell'urbanistica e della pianificazione territoriale e le strategie ambientali per il mantenimento della biodiversità (ambientale e culturale) delle città, temi che guidano la progettazione del territorio della città e del paesaggio verso la transizione ecologica (sostenibilità dei progetti, riduzione delle vulnerabilità urbane, transizione energetica, economia circolare, mobilità lenta), ambiti emergenti che richiamano l'innovazione per le future professioni.

- organizzare la didattica attraverso modalità mista (sia telematica sia in presenza) riducendo le ore per credito e creando laboratori territoriali in presenza, con cadenza mensile, su temi specifici.

- internazionalizzare il corso con la possibilità (in corso di verifica) di istituire un curriculum in lingua inglese, rendendo i percorsi flessibili e personalizzati, attraverso la costituzione di un partenariato con gli istituti italiani di cultura all'estero (primo focus l'area mediterranea)

- focalizzarsi su target specifici (oltre quello a cui si è rivolto il corso negli ultimi anni):

a) “studenti lavoratori” degli enti territoriali per i quali dovranno essere messe in atto modalità didattiche differenti da quelle attuali (es. organizzazione dell'orario, modalità di verifica nelle prove intermedie, ecc.). Questo target è anche legato alla necessità di un impegno più efficace e collaborativo da parte delle parti sociali che hanno dato la disponibilità a promuovere il corso (ANCI, ADIS in particolare), in relazione alla domanda di formazione per la gestione della pianificazione territoriale e urbana dei fondi del Piano Nazionale di Ripresa e Resilienza PNRR

b) studenti stranieri che rappresentano un potenziale molto alto per il corso, e per i quali possono essere studiati (e in parte sono in atto) possibili accordi internazionali, con l'obiettivo di partecipare ai progetti legati alla formazione nell'ambito della cooperazione internazionale.

La riprogettazione non può prescindere da un investimento importante nella comunicazione a livello regionale e internazionale, al fine di far emergere la specificità del corso nelle piattaforme internazionali, sia quelle obbligatorie (es. University), sia quelle che proiettano l'offerta formativa nazionale nei diversi Paesi.

I rapporti con le parti sociali

La proposta per una riprogettazione per l'a.a. 2022-23 è in fase di discussione con i docenti del corso e con alcune parti sociali con le quali è sempre attivo il rapporto di consulenza sui temi della formazione e mondo del lavoro nell'ottica di migliorare le capacità e abilità dei nuovi laureati per affrontare l'importante prospettiva che si apre con il PNRR: in particolare con i diversi assessorati della Regione Sardegna (Ambiente, Urbanistica, Programmazione), con l'Associazione Nazionale dei Comuni della Sardegna, (ANCI) con l'Agenzia di Distretto Idrografico (ADIS), con i rappresentanti Sindaci di Unioni dei Comuni, con alcuni esponenti di società di Ingegneria che operano sui temi dell'urbanistica e della pianificazione territoriale. Inoltre, sono stati attivati i contatti a livello nazionale e regionale con l'Associazione Nazionale Presidi al fine di avviare una più efficace comunicazione con le scuole anche in relazione alla ricorrenza del cinquantenario della istituzione del primo corso di laurea in urbanistica in Italia, a Venezia, con Giovanni Astengo.

Il rapporto con le scuole e in particolare la possibilità di intraprendere percorsi di formazione e orientamento con gli insegnanti delle diverse scuole è sempre il punto di forza del corso che ha portato importanti risultati con il progetto UNISCO e URPLLOT, entrambi rifinanziati per le attività di orientamento per l'a.a. 2021-22.

Il Presidente ringrazia la prof. Serreli del quadro. La sua analisi del drastico calo del numero dei cfu conseguiti al primo anno di corso verte principalmente sul cambio di tipologia degli studenti, che da quest'anno sarebbero lavoratori precari, mentre negli anni precedenti erano studenti liberi da occupazioni diverse dallo studio; e il cambio di tipologia di studenti dipenderebbe dal fatto che il corso di laurea, svolgendosi a distanza per la pandemia, avrebbe attirato studenti altrimenti impossibilitati a seguirlo. Il Presidente nota che, posto che questa analisi sia corretta (essa si basa su “colloqui effettuati con la classe e con il rappresentante di classe”: occorrerebbe confermarla appurando la percentuale di studenti lavoratori precari *effettiva*), bisognerebbe capire se le 46 matricole del 20-21 siano *gli stessi studenti che si sarebbero iscritti in assenza della pandemia (e però la pandemia, generando crisi economica e difficoltà finanziaria nelle famiglie, li ha costretti – a differenza dei predecessori – a trovarsi un lavoro precario)*, oppure si tratti di un bacino di studenti completamente diverso e nuovo rispetto alle precedenti coorti, attratto per la prima volta dal corso di laurea per il fatto che esso fosse erogato a distanza. In questo secondo caso, mancherebbero all'appello gli studenti omologhi di quelli delle precedenti coorti:

perché non si sarebbero iscritti quest'anno? Si iscriveranno nei prossimi anni? La prof. Serreli comunica che è in atto un monitoraggio puntuale studente per studente della situazione delineata.

Il Presidente chiede poi alla prof. Serreli se pensa che i due target da lei individuati come quelli su cui puntare per l'integrazione dei target attuali e quindi per la riprogettazione del corso siano in effetti compatibili fra loro. La prof. Serreli concede che lo sarebbero con qualche difficoltà, e che occorre progettare in prospettiva, con accortezza, due curricula distinti.

Il Presidente dà la parola al prof. Enrico Cicalò, Presidente del Consiglio dei corsi di studio in Architettura. Il prof. Cicalò fornisce alcuni dati riguardanti i due CdS in Architettura, nessuno dei quali allarmante.

Si sofferma in particolare sulle criticità che emergono dai questionari per la rilevazione delle opinioni degli studenti sulla didattica erogata a.a. 2019/20: una è l'organizzazione del carico didattico - e qui è coinvolto l'aspetto che riguarda il numero di ore per cfu (15) delle attività di laboratorio, di cui la Commissione si è occupata in precedenza in questa seduta - e l'altro è la questione delle attrezzature e degli spazi. Il prof. Cicalò ricorda che si tratta di "un problema che ci portiamo avanti fin dalle origini, dalla fondazione"; esso riguarda la disponibilità di spazi per aule e laboratori, che devono essere dotati sia di caratteristiche fisiche precise, giacché è necessario vi si possano realizzare e conservare plastici e prototipi, sia di attrezzature per la componente digitale dell'apprendimento - e parliamo di aula informatica (esiste anche, a ben vedere, una questione di licenze software). Occorre capire bene a cosa si riferiscano precisamente gli studenti quando lamentano carenze sul fronte di aule e attrezzature: queste criticità andrebbero verificate per capire esattamente quali degli aspetti segnalati siano problematici e migliorabili. Il corso di studi prevede di avviare a questo riguardo un'indagine esplorativa nei prossimi mesi. [Questa esigenza e questo intendimento, così come sono manifestati dal prof. Cicalò, sono in linea con le valutazioni e le raccomandazioni della Commissione, e con l'idea sopra esposta di ricorrere a questionari ad hoc.]

Fin qui ciò che pertiene alla ottimizzazione organizzativa dei corsi di studio in architettura. Per quanto riguarda l'altro processo in atto, ovvero la riorganizzazione culturale, il prof. Cicalò rammenta i cambi di ordinamento approntati ai CdS in architettura nei mesi scorsi, i cambiamenti che ne conseguono, come per esempio la riformulazione della proposta di crediti liberi o l'organizzazione del terzo anno del corso triennale come deputato all'esplorazione dei saperi trasversali e interdisciplinari, sempre visti in chiave progettuale, e i miglioramenti attesi per il progetto formativo e il benessere degli studenti. Nota come i corsi di laurea in architettura sono caratterizzati da piani didattici rigidi che devono rispondere a diversi vincoli quali: i requisiti ministeriali, l'accreditamento europeo in relazione, le richieste degli ordini professionali. Tuttavia esiste una forte necessità di aggiornare la preparazione dei laureati aprendola agli ambiti professionali emergenti e ad ambiti professionali ancora non definibili, in relazione alla veloce evoluzione delle domande provenienti dalla società. Per questo, parallelamente alla formazione tradizionale dell'architetto come progettista di edifici e spazi costruiti va favorita la formazione di una mentalità progettuale capace di rispondere alle più svariate domande del mercato del lavoro.

Dal coordinamento nazionale dei corsi di architettura e dai lavori della *European Association for Architectural Education*, che coordina a livello europeo i corsi di architettura, emerge la necessità di:

- aggiornare l'offerta formativa alla luce dei temi emergenti dal panorama generale della società contemporanea;
- considerare la rapida evoluzione del mercato del lavoro preparando gli studenti a confrontarsi con ambiti inediti oltre che con quelli tradizionali.

Proprio in relazione a questo dibattito in corso a livello nazionale e internazionale è stato aggiornato il piano didattico rafforzando e rendendo più leggibili le competenze legate agli ambiti tradizionali del progetto dello spazio e allo stesso tempo prevedendo dei moduli di contaminazione interdisciplinari e trasversali a scelta.

Questa formula trova conferma nella proposta dei MINOR, proposti da molti atenei nazionali e internazionali e considerata come innovativa alla Presentazione del Rapporto 2021 su Profilo e Condizione occupazionale dei Laureati organizzata da Almalaurea nel Giugno del 2021. A differenza dei MINOR i MODuli Trasversali Interdisciplinari Facoltativi (MOTIF) sono attinenti al profilo professionale e compresi nei crediti curriculari.

Il Presidente ringrazia il prof. Cicalò e dà la parola al prof. Eraldo Sanna Passino, Prorettore alla didattica. Il prof. Sanna Passino afferma che la ristrutturazione dei CdS è oggi necessaria. Se ne parlava sotto il rettorato del prof. Mastino, poi sotto quello del prof. Carpinelli. In Ateneo ve ne sono 58. Le Commissioni Paritetiche sono la sede per la segnalazione e la discussione di tutti i problemi e delle soluzioni che riguardano i corsi di studio. In CdD gli interventi sono spesso condizionati da antiche ruggini, mentre la Commissione Paritetica è la giusta sede per una discussione tranquilla e costruttiva sulle prospettive dei corsi di studio, delle loro caratteristiche, dei loro obiettivi.

Il prof. Sanna Passino ricorda come la Sardegna sia una regione con alto tasso di spopolamento. I suoi due figli, per esempio, non hanno studiato in Sardegna. Sempre più, lo studente sceglie l'Ateneo in cui studierà anche per ragioni che non premiano la qualità, è vero. Ma per noi la qualità è importante, e deve esserlo sempre. I docenti devono essere bravi docenti. Soprattutto in questo momento di pandemia o post-pandemia. Le matricole avranno moltissimi problemi nel 2021-22 (meno, certo, ne avranno gli studenti bravi: ma non è su di loro che si deve fare il nostro maggior lavoro). Scienze zootecniche ha per esempio un abbandono del 35% tra il I e il II anno. Dobbiamo interessare gli studenti, coinvolgerli al primo anno e ridurre l'abbandono. Un primo anno con discipline tutte ostiche è un problema, si deve cercare di eliminare questa difficoltà.

D'altra parte, occorre portare sempre attenzione ai portatori di interesse e all'occupazione. Le competenze cambiano. Il veterinario non è più veterinario di campagna ma è attento a una miriade di fattori sulla sostenibilità, la sicurezza, etc. Da questo punto di vista, bisogna saper innovare di conseguenza anche la didattica. Per esempio, trasformare l'aula. Portare gli spazi al centro

dell'attenzione. Poi, dotarsi di percorsi tematici trasversali. Vedi i percorsi MINOR, su cui molto si lavora oggi. Si veda quel che sta avvenendo a Bologna (Alma Mater), Udine, Macerata, Pisa, Firenze. C'è una tendenza a operare con progetti e competenze trasversali. Qui a Sassari si parla di turismo in troppi CdS diversi. I problemi sono gli steccati, vanno visti in ottica di Ateneo ed eliminati. Forse abbiamo in Ateneo, al momento, troppe triennali, mentre ci vorrebbe qualche magistrale in più. Ma occorre valorizzare le competenze a livello di Ateneo. Per esempio, è allo studio un corso di studi in scienze enogastronomiche, dove ognuno potrà offrire le sue competenze.

Il Prof. Cicalò fa notare che esistono in effetti molteplici competenze rilevanti nel DADU, come tutte quelle ambientali e territoriali che possono illuminare la componente radicata nei territori dei cibi, come il *terroir* e le indicazioni geografiche tipiche, fino a quelle che pertengono al food design, fondamentale, e alla metafisica e alla filosofia del cibo, col problema – per esempio – dell'autenticità e della replicabilità.

Il prof. Sanna Passino si dice del tutto d'accordo. Esprime poi la convinzione che occorra riportare al centro dell'attenzione lo studente. Il Rettore Mola a Cagliari ha detto che se gli studenti non vanno a Cagliari, l'Università di Cagliari andrà nei territori. Lo stesso deve fare Sassari. Alle sedi gemmate occorre pensare bene. L'internazionalizzazione è poi fondamentale: da questo punto di vista, l'esperienza del DADU è molto importante. Va rinforzata. Con interventi anche strutturali di Ateneo. Se parliamo poi di pandemia, dobbiamo procedere con un'apertura consapevole. Dovremo essere molto bravi anche dal punto di vista psicologico. L'università è cosa diversa dalla pura e semplice lezione a distanza.

Il prof. Cicalò fa notare che per implementare le trasversalità dei saperi di cui parla il Prorettore bisogna soppesare le disponibilità e anche le mentalità dei docenti, perché non si ha a che fare con discipline ma con colleghi docenti che interpretano quelle discipline.

Il prof. Sanna Passino si dichiara d'accordo; egli celebra inoltre l'utilità delle vecchie conferenze della didattica, purchè si sappia uscire dall'autoreferenzialità dei docenti universitari.

Il Presidente ringrazia il prof. Sanna Passino e saluta i tre ospiti, che escono dalla seduta.

La Commissione commenta favorevolmente gli interventi ascoltati, in particolare quello del Prorettore prof. Sanna Passino, e passa poi a occuparsi delle criticità segnalate dalla prof. Serreli riguardo al corso di laurea triennale in Urbanistica.

Il dato maggiormente preoccupante è quello del crollo dei cfu conseguiti al primo anno: 120 a fronte di 1720 totali, ovvero l'equivalente dei cfu che dovrebbero conseguire, per poter passare l'anno, solo 3 studenti. È vero che la prof. Serreli ha precisato che i dati riguardano solo il primo semestre, come è anche ovvio; ma il calo è dell'ordine dell'83/84% rispetto agli anni precedenti, quindi notevolissimo e preoccupante. È probabile che l'anno prossimo gli iscritti al secondo anno saranno pochissimi, che l'abbandono sarà ingente, che i problemi didattici saranno inevitabili e che questo dato affliggerà i parametri attraverso cui il Dipartimento e anche l'Ateneo vengono giudicati e finanziati dal Ministero. Il

numero di cfu conseguiti al primo anno di corso, e il numero di studenti che si iscrivono al secondo anno in regola, sono sempre stati fiori all'occhiello del DADU. La presidenza del CdS può forse lavorare affinché in luglio e in settembre gli studenti siano motivati a dare più esami e conseguire più cfu possibile, per massimizzare il numero degli iscritti al secondo anno.

Poiché la prof. Serreli parla di *crescita della demotivazione*, a suo dire registrata anche dal prof. Maciocco nel suo tradizionale corso del I anno, la Commissione ritiene che sia necessario anche un sovrappiù di analisi esplicativa, e che in particolare occorre domandarsi se il disturbo di un lavoro precario sia sufficiente a spiegare i fenomeni cui siamo di fronte, e perché essi non stiano affliggendo anche altri CdS.

La Commissione affronta poi la proposta di riprogettazione del corso di laurea triennale avanzata dalla prof. Serreli, ovviamente ancora in fase embrionale visto che la si pensa come un primo quadro generale in vista della proposta per l'offerta formativa dell'a.a. 2022-23. La Commissione plaude alla volontà riformatrice, e tuttavia rileva una apparentemente inconciliabilità fra i due target di studenti individuati a integrare quello tradizionale dei neodiplomati, ovvero quello dei lavoratori (tipicamente degli enti territoriali) da una parte, e quello degli stranieri extraeuropei dall'altra. La Commissione esprime a livello di quasi tutti i propri componenti una preoccupazione riguardo alla realizzabilità e alla coerenza di un corso di laurea rivolto a due target così diversi, caratterizzati da bisogni, attese, orizzonti culturali, problemi, età, realtà esistenziali estremamente distinti. Non è chiaro in che lingua sarebbe erogata la didattica, posto che uno dei due target facilmente non comprenderebbe l'italiano, almeno inizialmente, e l'altro probabilmente non avrebbe familiarità con l'inglese o con altre lingue straniere. Non è neanche chiaro se si tratterebbe di un corso telematico (il rivolgerlo a studenti lavoratori sembrerebbe spingerlo in questa direzione) o in presenza (l'accoglienza fisica, nel nostro territorio, riservata agli studenti extraeuropei deporrebbe a favore di quest'altra soluzione).

L'idea di prescegliere solo una strada (scegliendo fra lingua italiana/lingua inglese, e anche fra modalità telematica/in presenza) sembra migliore. Ma capire quale scelta sia più opportuna non è facile: il CdS, nei prossimi mesi, dovrà certamente affrontare questa questione, fra le altre, quando valuterà gli scenari e le opzioni possibili. In questo quadro andrebbe poi fatto posto anche alle esigenze formative dei neodiplomati, che rimangono – per ammissione della stessa prof. Serreli – un terzo target di riferimento (presumibilmente il primo in ordine di importanza). Occorre pensare a quali ricadute avrebbe sull'attrattività su questo target, nonché sulla fruibilità, la piacevolezza e l'utilità del suo percorso formativo, la scelta lingua fra italiana e lingua inglese e quella fra modalità telematica e in presenza. Occorre pensare anche ai modi in cui questa tipologia di studenti potrebbe proficuamente interagire con le altre due, e quali scelte progettuali sul corso favorirebbero tale processo. Le variabili in gioco sono molte, e il CdS dovrà mettere in gioco tutte le proprie capacità analitiche e di sintesi.

La prof. Congiu fa notare che è pur vero che gli studenti lavoratori a volte siano più maturi degli altri, ma che il target principale deve rimanere quello dei ventenni neodiplomati. Serve, certo, un lavoro culturale per far capire cosa è un pianificatore. A questo riguardo gli ordini di ingegneri, architetti, e anche agronomi hanno un potere e una visibilità che i pianificatori non riescono ad avere. Ma dovrebbero: anche alla luce di documenti come il piano nazionale di rinascita e resilienza. La prof. Solci ricorda

l'opzione delle lauree professionalizzanti per gli studenti lavoratori. La prof. Decandia interviene per affermare che la debolezza dei corsi di urbanistica discende da una asimmetria originaria che ha a che fare col potere: gli architetti possono fare gli urbanisti, gli urbanisti non possono fare gli architetti. Perché si dovrebbe fare urbanistica? A giudizio della prof. Decandia sarebbe meglio pensare a un CdS in architettura con indirizzo in urbanistica. Altrimenti poi sono sempre gli architetti che fanno i piani, ma senza sapere nulla di urbanistica. Meglio un curriculum di urbanistica dentro architettura. A suo avviso, pensare a due curricula molto differenziati all'interno di un corso di laurea in urbanistica è dispendioso e impraticabile.

La Commissione conclude la discussione del punto all'OdG esprimendo nel suo complesso piena fiducia nel lavoro che il CdS di urbanistica, sotto la guida della prof. Serreli, effettuerà nei prossimi mesi in vista della riorganizzazione dell'offerta formativa, e raccomanda al suddetto CdS di tenere conto delle riflessioni della Commissione.

Non vi sono proposte di discussione relative al punto 8, "Varie ed eventuali".

La seduta termina alle ore 14:30.

Letto, approvato e sottoscritto.

Il Presidente

(Fabio Bacchini)

