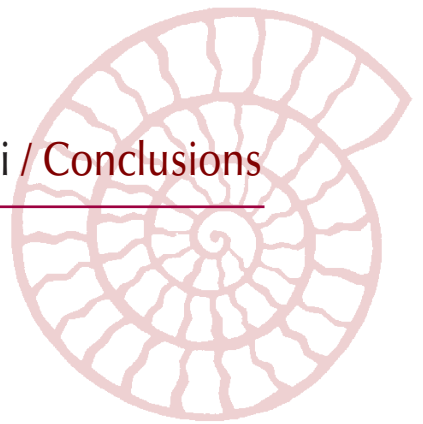


Conclusioni / Conclusions





Riflessioni e proposte

Remarks and Suggestions

Rita Minello

Università Ca' Foscari, Venezia - minello@unive.it

ABSTRACT

Il fil rouge di analisi della formazione alla ricerca educativa e formativa che ci ha condotto sin qui ha inteso sostenere prospettive comparative sulla ricerca educativa, individuando alcune questioni chiave, scenari prossimi e aspetti critici che possano definire le attività e la formazione dei ricercatori in ambito educativo-formativo. L'analisi fornisce una serie di spunti utili per l'avvio di una riflessione intorno al tema dei fondamenti epistemologici e pedagogici dello sviluppo professionale dei giovani ricercatori e della formazione alla ricerca, con particolare riferimento alle regioni educativo-formative e alle prospettive dell'attuale ricerca educativo-formativa, italiana e internazionale. Rappresenta, anche, un'ampia raccolta internazionale di studi concernenti iniziative di sviluppo del settore. Intenzionalmente non si presenta come un lavoro definitivo, perché non vuole servire a chiudere un ragionamento, ma a tenerlo aperto e rilanciarlo. Costituisce, piuttosto, un utile punto di partenza per quanti – esperti, docenti, ricercatori – vogliono riflettere sui *percorsi di formazione alla ricerca e di ricerca-formazione* di terzo livello.

I contributi hanno esaminato le trasformazioni cui è stata interessata nell'ultimo decennio la figura del dottorando di ricerca, sia in relazione alla necessità di un profilo delle competenze che ne delimitano la pratica di studio e ricerca, sia in rapporto alle policy introdotte negli anni recenti per innalzare il livello di *accountability* espressa dai sistemi formativi di terzo livello. L'*accountability* della ricerca di settore necessita di quegli stessi strumenti con cui ogni organizzazione che utilizza risorse collettive può assolvere all'obbligo di rendere conto delle proprie performance a soggetti interni ed esterni all'organizzazione stessa.

Dopo aver esaminato gli scenari di cambiamento con cui si confronta la ricerca pedagogica nel nostro Paese, soffermandosi sulla questione della qualità della ricerca pedagogica nei Dottorati di ricerca, a rischio di derive paradigmatiche e pragmatiche, il volume della rivista *Formazione&Insegnamento* ha affrontato i motivi che impediscono alla ricerca pedagogica di fare massa critica e la necessità di rilanciare la rete allargata delle basi di conoscenza pedagogica nel nostro Paese attraverso la costruzione di una rete cooperativa tra i Dottorati in Scienze Pedagogiche. Si è poi concentrato sul ruolo sempre maggiore delle istituzioni internazionali negli orientamenti e negli equilibri interni della ricerca pedagogica, sui criteri e sugli orientamenti di ricerca, sulla formazione del Dottorando. Successivamente ad un'analisi della ricerca nei Dottorati italiani realizzata a partire dalle produzioni, di cui si rende conto nella sezione dedicata alla prospettiva italiana, il volume approfondisce le principali pubblicazioni

divulgative e l'attività degli organismi che controllano sia le politiche che i finanziamenti per la ricerca educativa nell'UE e negli USA, aprendosi ad un'analisi comparata di quei contesti europei e statunitensi che hanno registrato, in questi anni, profondi processi di rinnovamento; processi che coinvolgono i fattori di ricerca, ma ancor più il sistema dell'istruzione e della formazione nel suo complesso. Sono state circoscritte e commentate le principali tendenze comuni della ricerca educativa e formativa e gli elementi di eterogeneità, anche allo scopo di ricavare utili indicazioni sui fattori di *mainstreaming*¹ consolidatisi a livello internazionale, accanto alle peculiarità e alle specificità ancorate ai diversificati contesti nazionali e agli sviluppi che la figura del Dottorato di scienze dell'educazione e della formazione ha conosciuto al loro interno. I contesti sono naturalmente molto diversi, ma uniti nello sforzo, comune a tutti, di migliorare l'efficacia e l'efficienza del sistema di formazione dei giovani ricercatori attraverso azioni coerenti e organiche.

1. Linee di intervento

Secondo il Rapporto Supiot (1999), negli ultimi anni è «aumentata la complessità degli scenari di lavoro rispetto a cui si rivolge l'alta formazione: ciò implica modalità diverse di porsi per i decisori, nuove sensibilità, ma soprattutto un approccio diverso di progettazione. Per esempio, un'attenzione di tipo "territoriale" alla leva formativa» (Supiot, 1999:147). Se ciò è riferibile alla formazione universitaria di terzo livello, ne deriva che essa «non può essere intesa soltanto in termini tecnici come preparazione professionale fortemente legata a dimensioni monodisciplinari, ma va intesa come ampliamento e sostegno alla formazione alla ricerca ed alla didattica» (Alessandrini, 2007:51) Ma significa pure che «il primato di una *formazione interiore* lontana sia dallo specialismo tecnicistico che dal professionismo "asettico" va perseguito nella formazione universitaria di terzo livello e saldato al valore ineludibile dell'ideale di convivenza civile. È su questo piano che può essere ridefinito un possibile ruolo dell'università nel contribuire a creare le condizioni di crescita sociale, economica e culturale del Paese» (Ivi)².

Considera Alessandrini, che le principali linee d'intervento per il miglioramento della *qualità* dei programmi di dottorato

«possono, comunque, essere identificate con i fattori coinvolti nella progettazione ed erogazione di programmi di alta formazione di qualità: *la struttura; i processi; gli approcci, i risultati*. In tali campi, i documenti elaborati all'interno del framework europeo raccomandano che gli Stati possano intervenire per costruire lo Spazio comune europeo dell'istruzione superiore, ma in essi vanno altresì rinvenuti gli ambiti di convergenza e le strategie di standardizzazione fra le varie soluzioni storicamente e culturalmente determinatesi. Ciò significa che ogni re-

- 1 Il termine *mainstreaming* è qui inteso come serie di azioni di sistema che mirano a trasformare cultura, politiche e strategie per introdurre cambiamenti a largo raggio e duraturi; strategie che richiede tempi lunghi, ma che porta a un cambiamento sostanziale all'interno dei sistemi e dei processi nazionali e internazionali per la formazione dei giovani ricercatori.
- 2 Secondo l'ultima indagine nazionale condotta, in Italia i dottori di ricerca sono, 71 su un milione di abitanti: un numero comunque molto limitato ed esiguo, se paragonato a quello di altri paesi d'Europa. Tali quantità, secondo i dati Istat, e considerando sempre il riferimento ad un milione di abitanti sono in Svezia 381, in Germania 505, in UK 241, in Francia 176, in Spagna 1608. Fonte: Stella 2009.

altà territoriale è chiamata a ragionare in termini di impegno verso il raggiungimento degli obiettivi sovranazionali di competitività (soprattutto in ambito economico), il che richiede il superamento di barriere culturali e di impostazioni e sensibilità istituzionali basate su tradizioni e sentimenti di autonomia (accademica e politica) che non sempre si dimostrano disponibili a cedere il passo al raggiungimento di traguardi comuni» (Alessandrini, 2009:40).

Se il Progetto ADI (2007) ha analizzato in maniera complessiva l'offerta formativa dei corsi di dottorato italiani e la popolazione dei dottori di ricerca, realizzando un'utile base informativa di dati sul dottorato di ricerca, mentre il PRIN QUALFORED (2007-2009) ha ulteriormente chiarito la natura degli sbocchi professionali dei dottori di ricerca e del loro posizionamento nel mercato del lavoro, con attenzione alle competenze, emerge l'esigenza di indagini più recenti e approfondite riguardanti il profilo scientifico dei dottorandi, la qualità dei processi e le metodologie formative del terzo livello, correlate alla valutazione degli esiti.³

Sostanzialmente, nelle prossime indagini occorre identificare meglio gli aspetti di criticità e modalità di miglioramento dell'istituto del dottorato ai fini di

«una nuova modellizzazione in grado di garantire una fase di sostegno alle politiche attive del lavoro e, nel contempo, di sperimentare metodologie avanzate di formazione coerenti alle dimensioni dei fabbisogni formativi emergenti» (Alessandrini 2011:23-73).

Si tratta insomma di

«forgiare talenti plurali e non talenti al singolare, centrati, cioè solo su dimensioni epistemologiche o di ricerca pura; si tratta, a mio modo di vedere, di creare le condizioni nelle università di realizzare spazi laboratoriali per l'alta formazione che consentano forme di coaching dei

3 A parte alcuni incoraggianti studi del CNR (2007) e CONVUI (2008), nessuna indagine è stata avviata di recente per la valutazione degli esiti dei dottorati di ricerca, ma è intenzione dell'ANVUR nella prossima tornata del 2014, sulla scia dell'inglese REF (Research Excellence Framework), lanciare una nuova Valutazione della Qualità della Ricerca anche in Italia. Mentre la CRUI (2009) ha proposto i criteri per la revisione del Dottorato di ricerca e una Guida (2008) relativa ai criteri di progettazione e valutazione di un corso di studi di terzo livello. La Guida fa riferimento alle varie norme ed ai relativi articoli da considerare in ogni passaggio delle fasi di progettazione, attivazione e diffusione dell'offerta formativa, riportandone i punti essenziali e consentendo anche un facile accesso alla documentazione relativa. Altro scopo della Guida, più direttamente legato al Progetto Qualità, è quello di evidenziare i punti di contatto che la progettazione e l'attivazione di un Corso di Studio hanno con la predisposizione dei Rapporti di Autovalutazione (RAV), che diventano sempre più un documento necessario anche per rispondere alle richieste ministeriali. In merito ai criteri CRUI Alessandrini (2009) ritiene che identifichino con molta precisione i prerequisiti di dimensione e qualità delle Scuole dottorali: ad esempio la capacità della Scuola di attivare dinamiche interdisciplinari e di evoluzione verso la dimensione internazionale, la presenza di insegnamenti strutturati e regolari con aree dedicate ai workshop, ai laboratori ed ai seminari, la centralità della formazione di attività destinate al *problem solving*. È importante sottolineare la pluralità di indicatori di qualità che vengono identificati in questo documento come parte sostantiva per la valutazione dell'attività della Scuola: tra gli altri, la presenza di scambio con istituzioni internazionali, un adeguato numero di docenti per ogni singolo corso, di posti e di borse di studio, di interscambi con il mondo imprenditoriale.

giovani di valore verso modelli di lavoro sempre più centrati sulla dimensione comunitaria, sull'impegno e condivisione di obiettivi di squadra» (Ivi).

Vi sono, inoltre, molti aspetti valoriali dell'alta formazione meritevoli di ricerche pedagogiche approfondite, ad es.: il valore pedagogico della relazione tra docenti e dottorandi, il clima di apertura al dialogo ed all'ascolto, la valenza antropologica, in sostanza, della scuola dottorale è parte integrante della qualità dell'esperienza formativa.

«Tale relazione si definisce come partecipazione ad una o più comunità di pratica attinenti agli ambiti di ricerca del dottorando. L'impegno comunitario è di fatto un elemento che genera identità ed intenzionalità nella progettualità. Un altro aspetto rilevante in quanto attinente alla dimensione educativa, riguarda l'attenzione al superamento nella produzione scientifica ad un orientamento eccessivamente "specialistico" e delle conseguenze che ne possono derivare, laddove si creano forme "chiuse" di appartenenza disciplinare o, ancor peggio, micro-disciplinare. È fondamentale, quindi, incentivare anche nelle comunità di giovani ricercatori, l'integrazione tra conoscenze evitando forme di dispersione e parcellizzazione che possano snaturare la ricerca privandola di riferimenti antropologici e valoriali» (Alessandrini 2009:44).

Alle scuole di dottorato del settore educativo-formativo serve un modello per la formazione alla ricerca scientifica che adegui le esigenze di formazione globali contemporanee agli alti profili di competenza attesi in uscita. Fermo restando che «in un modello di *formazione-ricerca di qualità* vanno identificate non solo le *variabili* costitutive, ma anche i *criteri* informatori che ne garantiscono il valore aggiunto» (Orefice, Cunti, 2009:18).

Ma va anche detto che il generale processo di alta formazione specialistica alla ricerca, ancora scarsamente delineato, è imputabile a vari *fattori causali retrospettivi*. Anzitutto a *fattori cognitivi*: le nuove domande derivanti dalle dissonanze cognitive che le scienze educativo-formative si trovano a fronteggiare accompagnano e stimolano il processo di acquisizione di competenze di ricerca e di specializzazione dalle caratteristiche non sempre transdisciplinari. In secondo luogo, non sono da trascurare i fattori legati alla *disponibilità di risorse*, in quanto orientano in senso restrittivo programmi e progetti di ricerca. Non possiamo, inoltre, affrontare il tema spinoso della formazione alla ricerca separatamente per la sola università: le condizioni della formazione di un ricercatore scientifico si pongono assai prima; e ciò chiama in causa gli aspetti di criticità della formazione nei vari *cicli scolastici*, che lasciano scarsi spazi allo sviluppo delle capacità ideative e creative necessarie alle *formae mentis* del ricercatore. Anche la crisi della *formazione universitaria* alla ricerca, a tutti i livelli, è largamente endogena, e deriva e da scelte che hanno parcellizzato i saperi umanistici e scientifici. Privi di solida formazione generalista sia nei licei che nelle università, gli studenti che arrivano al terzo livello universitario dovrebbero saper individuare nuovi problemi, perseguire curiosità intellettuali, inquadrare i problemi educativo-formativi, offrire ipotesi risolutive.

Il quadro tracciato non rappresenta prerogativa esclusiva del sistema italiano, viene piuttosto ascritto nel contesto – congiunto – di una crisi d'identità culturale delle scienze e delle strutture universitarie, scarsamente incentivate sul piano delle qualità: università che non fanno ricerca in forma intensiva, che non elaborano in continuazione progetti di ricerca che aprano strade poco battute, non possono insegnare a fare ricerca.

Considerando, comunque, alcuni problemi specifici della ricerca educativa in relazione alle nuove questioni epistemologiche, metodologiche, etiche e politiche,

emerge con forza che ai giovani ricercatori italiani servono testi che si occupino delle *metodologie di ricerca* non tanto per presentare procedure generalizzate ed astratte di ricerca, ma che mostrino in concreto come la ricerca è effettuata, evidenziando in forma di modellizzazione esemplificata i particolari che si riferiscono a specifici studi: analisi empiriche, teorie, processi. In questo modo le metodologie – come pure i risultati di ricerca emergenti – non risulteranno decontestualizzate, ma esplorate all'interno ben circoscritto di contesti reali. Sono utili anche pubblicazioni che permettano agli studiosi sostenitori di prospettive particolari di ricerca di interagire attraverso un ampio dibattito, dove vengano esplorati e messi a confronto generi particolari di indagine nel dettaglio, e le relazioni tra le posizioni teoriche preliminari e i processi stessi di ricerca, spesso scarsamente correlate nei lavori di ricerca (Cohen, Manio, Morrison, 2007).

Uno degli obiettivi centrali condivisi da chi si occupa di formare i giovani italiani alla ricerca è la convinzione che, per elevare la qualità media del settore, serva una maggior condivisione dei *quadri teorici e metodologici* – disciplinari ed interdisciplinari – di riferimento e un *lessico* comune con cui identificare e analizzare criticamente molti dei problemi che essi affrontano quotidianamente.

Ancora, i giovani ricercatori vanno più solidamente sollecitati a lavorare nello spazio *tra* teoria e pratica, dove – nelle regioni educativo-formative – è particolarmente necessario negoziare le questioni di controllo e libertà, controllare il caos e mediare l'incertezza derivante da dati ambigui, per identificare soluzioni possibili. Si tratta, in effetti, gettare ponti tra teoria e pratica, tra quadri concettuali e ricerca empirica: il quadro concettuale offre un ponteggio all'interno del quale possono essere meglio definite le strategie per i progetti di ricerca. L'efficacia del quadro concettuale conferisce coerenza all'atto della ricerca, fornendo connessioni rintracciabili tra prospettive teoriche, strategia di ricerca e progettazione, lavoro sul campo, e significato concettuale delle prove (Lesham, 2007:93-105)

2. Proposte

Ogni scuola dottorale, con la sua autonomia e le specificità di contesto, e all'interno della cornice normativa di riferimento, esprime una progettazione curricolare che è il prodotto di scelte formative e culturali, di modelli impliciti, di caratteristiche legate al suo evolversi nella società e nel tempo. Si avverte l'esigenza di un'indagine che si proponga di evidenziare le caratteristiche e le linee di tendenza presenti nel curriculum formativo delle specifiche scuole di dottorato – quale emerge dalla progettazione dei dipartimenti – con uno sguardo rivolto soprattutto alle dinamiche di innovazione e ai processi di cambiamento. Sarà possibile far emergere modelli paradigmatici, buone pratiche di ricerca-formazione, metodologie, correlate all'impianto teorico degli studi di settore, per identificare il sistema di coerenza tra finalità dichiarate e organizzazione delle strutture e della didattica, e comprendere, infine, come si rapporta l'impianto teorico-pratico con il territorio e con le esigenze dei giovani ricercatori.

Nell'immediato, si propone al coordinamento delle Scuole di Dottorato un piano d'azione collettivo che comprenda gli aspetti seguenti.

2.1. La costruzione di un sociogramma della ricerca educativa e formativa

L'analisi degli equilibri di un sociogramma risponde a due aspetti complementari:

- *un aspetto di diagnosi*, il raggruppamento delle affinità e delle diversità che testimoniano gli interessi della comunità di ricerca, il tessuto dei contesti di senso, l'identificazione dei centri duri di interesse;
- *un aspetto di previsione e prognosi*: permette di individuare le dinamiche d'evoluzione del mondo della ricerca a partire dalle ipotesi avanzate, comprenderne le

relazioni sociali, le linee di comunicazione, i canali di influenza in termini di equilibrio.

Per la costruzione del sociogramma della ricerca educativa e formativa vanno identificati e messi in relazione i seguenti indicatori:

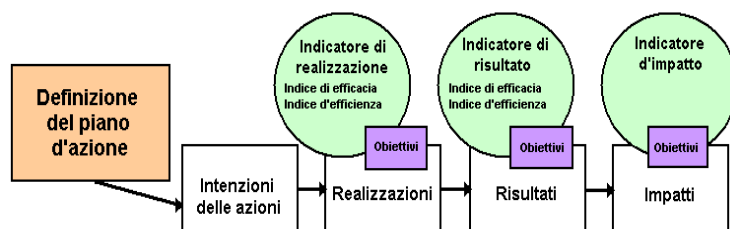


Indicatori per un sociogramma della ricerca educativo-formativa

2.2. Un logigramma per la formazione di qualità dei giovani ricercatori

In attesa di produrre una vera e propria teoria della ricerca pedagogica, è auspicabile un coordinamento dei gruppi di ricerca che proceda all'elaborazione comune di un albero degli obiettivi da perseguire come priorità per le future ricerche. L'albero degli obiettivi è un albero di *volontà* e *priorità*, è uno strumento strategico per il rilancio nazionale e internazionale del settore. Utile per assegnare tesi, ma anche poi favorire l'accesso a carriere e percorsi di ricerca fluidamente coerenti con i vari obiettivi di realizzazione condivisi.

Si proceda, in seguito, all'elaborazione di un logigramma che orienti l'azione collettiva.⁴



Indicatori per un logigramma della ricerca educativo-formativa

4 I passaggi di un logigramma: formulare un'azione, una realizzazione, un risultato, un impatto.

2.3. Un piano di azione a supporto del logigramma

Nella sostanzialità, va predisposto un piano d'azione allo scopo di rilanciare e rafforzare la credibilità della ricerca e promuoverne lo sviluppo:

- Istituire un data-base delle ricerche italiane provenienti dai dottorati di ricerca che funzioni tanto per categorizzare i programmi di ricerca e i contesti di riferimento, quanto per recensire le ricerche.
- Censimento dei dottorandi e ricercatori di settore e istituzione di un annuario pubblico consultabile online che documenti il lavoro di ciascuno.
- Effettuare studi sulla competenza e sull'uso delle tecnologie per la ricerca quantitativa e qualitativa da parte dei dottorandi.
Creare una rete di diffusione dei seminari nazionali e internazionali esistenti.
- Lanciare esperienze pilota su un problema d'attualità per impegnare i dottorati in tesi collaborative (es. il libro elettronico, visto dalle varie prospettive di ricerca: didattiche, formative, cognitive, tecnologiche, ecc.).
- Esplicitare maggiormente il ruolo delle riviste.
- Esplicitare il ruolo delle società di ricerca.

2.4. Miglior valorizzazione dei prodotti di ricerca

La valorizzazione dei lavori di tesi rientra nel piano di valorizzazione della ricerca, che prevede i seguenti dispositivi:

1. Archiviazione digitale dei lavori di tesi presso un Centro Documentazione nazionale, in una banca dati disponibile online e accessibile al pubblico (*Open Access*).
1. Pubblicazione annuale di un rapporto sui lavori di tesi, che contenga abstract e sintesi di tutti i lavori di ricerca svolti nell'anno, eventualmente sfruttando i canali di pubblicazione di letteratura grigia.⁵

2.5. Valutazione dei dispositivi di formazione alla ricerca

In parallelo all'introduzione di questi dispositivi di formazione alla ricerca in tutti i programmi, sarà opportuno attivare un progetto di ricerca che valuti il loro impatto sui dottorandi.

La valutazione del dottorato di ricerca è essa stessa argomento di indagine scientifica, e si prefigura come un compito indubbiamente complesso, in quanto didattica e ricerca, processi per loro natura di difficile valutazione, vi convivono in maniera inscindibile e peculiare coinvolgendo più soggetti. La letteratura specifica attualmente

5 La definizione di "Letteratura grigia" accettata in ambito scientifico è quella concordata nel corso del "Congresso internazionale sulla letteratura grigia" svoltosi a Lussemburgo nel 1997, aggiornata nel Congresso di New York del 2004 e, più recentemente, nel dicembre 2006, nel corso dell'8° Congresso internazionale sulla letteratura grigia *Harnessing the Power of Grey* svoltosi a New Orleans: «Informazione prodotta a livello governativo, accademico o industriale, in formato elettronico e cartaceo, non controllata dall'editoria commerciale, cioè da organismi o enti produttori la cui attività principale non sia quella editoriale». Fra gli esempi di letteratura grigia: brevetti; pubblicazioni interne a organizzazioni, pubbliche o private; rapporti tecnici e rapporti di ricerca; progetti di ricerca; atti o abstract di congressi, convegni e seminari (comprese le presentazioni informatiche multimediali); tesi di laurea; dispense di corsi; linee guida per tecniche di laboratorio e metodi di analisi; pre-print di articoli destinati successivamente a pubblicazione. Il valore documentaristico della letteratura grigia è enorme.

esistente sull'argomento risulta alquanto limitata (Pischedda, 2007). Quasi tutti gli atenei hanno provveduto ad attivare procedure di valutazione per quanto riguarda i requisiti di idoneità, i dati strutturali e amministrativi, e i dottorandi di ricerca, e i primi dati si sono resi disponibili, sebbene in maniera parziale e disomogenea. Attualmente è in corso di sviluppo un progetto CRUI che si propone di unificare questi sforzi su base nazionale.

In questa direzione stanno andando anche le esperienze di molti altri Paesi europei, con le quali sarà possibile confrontare i futuri scenari e le strategie di intervento della formazione alla ricerca, già ora in fase di sperimentazione in alcune realtà italiane (cfr. Orefice, Cunti, 2009).

Bibliografia

- Alessandrini G., (2007). *Comunità di Pratica e società della conoscenza*, Roma: Carocci.
- Alessandrini G., (2009). L'alta formazione nel Processo di Bologna. Orefice P.; Cunti A. (a cura di). *La formazione universitaria alla ricerca. Contesti ed esperienze nelle scienze dell'educazione*, Milano: Franco Angeli.
- Cohen L., Manio L., Morrison K., (2007). *Research Methods in Education* (6° edizione), New York: Routledge.
- Conrad L., (2006). Countering isolation-joining the research community. J. Denholm and T. Evans, (eds.), *Doctorates downunder: Keys to successful doctoral study in Australia and New Zealand*, Australian Council for Education Research Press: Camberwell, VIC.
- Lesham S., (2007). Thinking about conceptual frameworks in a research community of practice: a case of a doctoral programme. *Innovations in Education and Teaching International*, 44(3), 287-299, New York: Routledge.
- Orefice P., Cunti A. (a cura di) (2009). *La formazione universitaria alla ricerca. Contesti ed esperienze nelle scienze dell'educazione*, Milano: Franco Angeli.
- Orefice P., Cunti A. (a cura di), (2009). *La formazione universitaria alla ricerca. Contesti ed esperienze nelle scienze dell'educazione*, Milano: Franco Angeli.
- Stella A., (2009). *Laureati. Indagine occupazionale post-laurea. Laureati anno solare 2007*, Milano: Cilea.
- Supiot A., (1999). *Au-delà de l'emploi: transformations du travail et devenir du droit du travail en Europe: rapport pour la Commission des Communautés européennes*, Paris: Flammarion; tr. it. Mingione E., Barbieri P., (a cura di) (2003). *Il futuro del lavoro*, Roma: Carocci.
- Trochim, W., Donnelly J.P. (2007). *The Research Methods Knowledge Base* (3rd ed.). Atomic dog Publishing: Cincinnati, OH.

Sitografia

- Alessandrini G., (2011). Il dottorato di ricerca verso l'occupabilità: dimensioni di scenario e nuove prospettive. *Revista Educação Skepsis*, n. 2 (Enero/Julio 2011) – *Formación Profesional*, Vol. III: *La formación profesional desde casos y contextos determinados*, São Paulo: skepsis.org., 2361- 2382, <<http://academiaskepsis.org/revistaEducacao.html>>.
- Alessandrini G., (2008). L'alta formazione nelle Scuole di Dottorato di Scienze dell'Educazione. Strategie e Modelli in Italia e in Europa. *Atti del Primo convegno nazionale del PRIN 2006 PROGETTO PRIN QUALFORED. 29 e 30 maggio 2008, Villa Doria D'Angri* (a cura di Università di Firenze e Università Parthenope di Napoli), 1 Vol.: *Contesti e strategie dell'alta formazione alla ricerca. Dibattito europeo e nazionale e indagini nell'ambito delle scienze della formazione*, <<http://asp.teleskill.it/tlc/asp/home.asp?c=prinp>>.
- ANVUR-CONVUI, (2008). Coordinamento Nuclei di Valutazione delle Università Italiane (a cura di), *Rapporto di sui Dottorati di Ricerca*, <<http://www.convui.it/?q=node/37>>.
- Consiglio Scientifico Generale del CNR (a cura di), (2007). *Modalità e criteri per la valutazione degli Istituti*, maggio 2007 <<http://www.cnr.it/documenti/DocumentiProgramma>>.

- tici/ObiettiviValutazIstituti.pdf>.
- Fondazione CRUI, (2009). *Criteri per la revisione dei dottorato di ricerca*, marzo 2009, <<http://www.crui.it/HomePage.aspx?ref=1695>>.
- Pischedda D. (a cura di), *Una vista panoramica sul Dottorato di Ricerca: previsioni, aspettative, realtà e prospettive. Indagine sulle condizioni di lavoro e le aspirazioni professionali dei dottorandi di ricerca in Italia. Sintesi dei principali risultati*, ADI (Associazione Dottorandi Italiani) 2007 <<http://www.dottorato.it/qualita>>.
- Progetto PRIN QUALFORED: *La qualità nell'alta formazione: modelli e metodologie per la formazione alla ricerca e dispositivi di valutazione per il trasferimento e l'innovazione dei saperi nella società della conoscenza*, 2007-2009 <http://europa.uniroma3.it/dspfcisc/Progetto_PRIN_QUALFORED_-_La_qualit%C3%A0_dell'Alta_Formazione_p14647.html>.

