

The Industrial doctorate as a personal experience: alternation between employment and academic research work

Il dottorato industriale come esperienza personale: alternanza tra occupazione lavorativa e ricerca universitaria

Salvatore Manca

Abstract

This article presents my experience as industrial doctorate and intends to understand what positive aspects can be derived from the new law, beyond the utilitarian, business or economic aspects. The PhD in Human Capital Formation and the Labour Relations allows me to explore issues and topics of interest, increase my skills and knowledge and apply what I have learned on the job; at the same time, my work allows me to have professional experiences in which I can make decisions, share choices and actions, and feel moods and emotions that involve me. Therefore, all these aspects lead me to implement behaviors that require commitment, lògos, intentionality and responsibility, and are related not only to my role, but especially to me as a person.

Il Decreto Ministeriale 8 febbraio 2013 n. 45, attraverso l'articolo 11, ha istituito il dottorato industriale, introducendo così la possibilità al candidato ammesso di poter accedere ad un percorso di dottorato promosso dall'Università, in collaborazione con la realtà lavorativa in cui presta il proprio servizio. Con l'attuazione di tale decreto, il legislatore mira perciò a promuovere e valorizzare l'alternanza tra la ricerca universitaria e l'impegno lavorativo in azienda, richiamando come principio fondante un modello basato sulla formazione continua, sulla personalizzazione dei percorsi professionalizzanti, sul connubio tra la *theoría* e la *téchne*. A questo proposito, è utile citare un passaggio di Giuseppe Bertagna, per comprendere meglio l'importanza dei due concetti e del loro legame, in particolare che «la parentela tra *theoría* e la *téchne* è sempre stata così stretta che, ad esempio, per Platone non esisteva tra loro una distinzione apprezzabile: la ragione che si limita a *sapere* e quella che *sa per fare* non erano elementi differenti. Aristotele, al contrario, distinse in maniera più accurata i due punti di vista, ma egli stesso individuò quattro caratteristiche che, in sostanza, li assimilavano ancora una volta l'uno all'altro [...]. Ecco perché se per imparare concetti teorici basta un insegnamento ben fatto, per imparare qualsiasi *téchne* serve laboratorio, stage e tirocinio, ovvero il fare esperienza della teoria insegnata e il teorizzare di persona l'esperienza vissuta»¹.

¹ G. Bertagna, *Alternanza Scuola Lavoro*, FrancoAngeli, Milano 2003, pp. 28-30.

Questo processo dinamico e virtuoso crea i presupposti per un'alternanza tra università e lavoro, utile a garantire contesti di studio e di lavoro favorevoli, una formazione costante e una crescita individuale, superando la formula educativa tradizionale, che fino a pochi anni fa ha determinato la struttura scolastica, e che prevedeva una separazione sterile tra la Scuola e il mondo del lavoro.

In questa sede, vorrei riportare brevemente la mia esperienza di dottorando industriale e cercare di rispondere ad un quesito che mi sono posto, cioè quali aspetti positivi si possono ricavare da questo nuovo orientamento legislativo, al di là degli aspetti utilitaristici, imprenditoriali o economici?

E' opportuno ricordare che simili concetti legati all'alternanza tra la teoria e la pratica, tra lo studio e il lavoro, fondano le proprie radici già in Età Classica, trovano ampia applicazione nel Medioevo e nel Rinascimento,² proseguono in Età Moderna, dove però si avverte un maggiore distacco tra il mondo del lavoro e quello formativo, fino ad arrivare ai giorni nostri, in cui si parla di collaborazione con le imprese, dottorato industriale e apprendistato di alta formazione. Le stesse università nel Medioevo erano intese come corporazioni, che raggruppavano i maestri e gli allievi di una stessa città, ed erano regolate da un proprio codice, che definiva i comportamenti e gli obiettivi di ciascuna categoria di arti e mestieri.

Nonostante tali premesse, è altresì vero che, paradossalmente, il decreto n. 45 del 2013, successivo alla Legge 28 giugno 2012, n. 92 (cosiddetta "Legge Fornero"), è di recente applicazione e, ad oggi, l'articolo 11 non risulta ancora pienamente realizzato. Innanzitutto, cosa si intende con dottorato industriale? In un articolo scritto appositamente su questa tema, Martina Ori e Michele Tiraboschi, affermano: «Il Rapporto della Commissione Europea, *Mapping Exercise on Doctoral Training in Europe – Toward a common approach*, precisa al paragrafo 3 che la locuzione "dottorato industriale" va intesa in senso ampio e atecnico "includendo tutti i settori del mercato del lavoro privato e pubblico, dalle imprese profit, alle istituzioni pubbliche, fino a ONG e istituzioni di tipo caritatevole o culturale. La terminologia scelta in questo caso a livello comunitario è probabilmente, come spesso accade, un prestito da altre lingue. Le istituzioni europee potrebbero aver tratto la locuzione "industrial doctorate" da quelle lingue in cui questo concetto già esisteva, vale a dire da Paesi che effettivamente già prevedevano l'istituto del

² Nella lezione del 21 novembre 1973 tenuta al Collège de France, Michel Foucault afferma: «consideriamo in che consisteva l'addestramento professionale all'interno del sistema delle corporazioni non solo nel Medioevo, ma ancora nel XVI e XVII secolo: un apprendista entrava a far parte, dietro pagamento, della bottega di un maestro artigiano, e questi aveva come solo obbligo, in ragione della somma che gli era stata versata, di trasmettergli in cambio tutto ciò che sapeva. All'apprendista spettava poi il dovere di rendere al maestro tutti i servizi che gli venivano richiesti. Si realizzava dunque uno scambio tra, da un lato, la prestazione quotidiana e, dall'altro, il grande servizio consistente nella trasmissione del sapere [...]. Nella seconda metà del XVII secolo, vediamo invece apparire istituzioni di tipo completamente nuovo. Prenderò come esempio la scuola professionale di disegno e tappezzeria dei Gobelins, organizzata nel 1667 e perfezionata a poco a poco nel corso del tempo. L'apprendistato di un mestiere diventa qui qualcosa di completamente diverso; gli allievi, infatti, sono innanzitutto ripartiti per fasce d'età, a ciascuna delle quali è imposto un certo tipo di lavoro. Il lavoro deve poi svolgersi in presenza sia degli insegnanti sia dei sorveglianti, e l'intero processo lavorativo dev'essere annotato, così come sono annotati il comportamento, l'assiduità, lo zelo dell'allievo nel corso del suo lavoro» (M. Foucault, *Il potere psichiatrico: corso al collège de France, 1973-1974*, tr. it., Feltrinelli, Milano 2010, p. 58). In questa sede, Foucault riporta tali esempi per trattare il tema del potere disciplinare; a mio parere, il richiamo è utile comunque per evidenziare l'utilizzo di forme di alternanza e di apprendistato già in epoca passata.

“dottorato industriale”. La presenza dell’aggettivo “industriale” è di probabile derivazione storica, in quanto, in Paesi come la Danimarca, quando l’istituto venne introdotto negli anni Settanta, si trattava di una interazione tra università e settore industriale in senso stretto. Una volta adottata a livello comunitario, la locuzione ha subito uno slittamento di significato diventando un concetto molto più ampio ed inclusivo»³.

Tra le difficoltà riscontrate per l’attivazione di un dottorato industriale emerge l’aspetto burocratico che determina e regola il percorso formativo; l’onere economico richiesto alle imprese in convenzione con l’università⁴; la scarsa volontà da parte di molte aziende di progettare percorsi “extra lavorativi” per un loro dipendente; un’inefficace condivisione d’intenti tra le università, le imprese e i giovani lavoratori interessati, che riesca a soddisfare le aspettative di ciascun attore coinvolto; la mancanza di una valida cultura di valorizzazione delle risorse umane e dei percorsi formativi all’interno di molte realtà aziendali; insufficienti contributi e finanziamenti da parte delle istituzioni pubbliche⁵.

Nel mio caso, invece, superato il concorso di ammissione, l’attivazione del dottorato industriale ha trovato compimento ed effettiva realizzazione proprio grazie alla collaborazione, alla progettualità e alla lungimiranza del coordinatore del corso di dottorato di Formazione della Persona e Mercato del Lavoro e del mio datore di lavoro, che hanno creduto in un percorso formativo e professionale incentrato sulla persona e sull’alternanza università-lavoro. Pertanto, considero valida e molto utile la mia attuale esperienza di dottorato industriale, perché rappresenta un’opportunità concreta di crescita personale, di maturazione intellettuale e consapevolezza di valori, concetti e idee che posso trasferire, valorizzare e utilizzare in ambito personale e professionale⁶.

Attraverso il dottorato posso approfondire tematiche e argomenti di mio interesse, ampliare le mie conoscenze, dare uno sguardo a ciò che accade con occhi curiosi e interessati e poter applicare sul lavoro quanto appreso; allo stesso tempo, la mia

³ Tratto dall’articolo M. Ori, M. Tiraboschi, *La nozione di “dottorato industriale” in Italia*, «BollettinoADAPT», 17 febbraio 2014.

⁴ Un articolo del giornale *Il Sole 24 ore* scritto da Marzio Bartoloni e pubblicato il 29 gennaio 2014, attesta che «i tanto attesi nuovi dottorati industriali rischiano di fare un buco nell’acqua: troppo cari per le imprese. Annunciati con squilli di tromba circa un anno fa quando arrivò in Gazzetta il regolamento del ministero dell’Istruzione, Università e Ricerca che li introduceva, a oggi non si ha notizia se qualche ateneo, insieme a una o più imprese, li abbia attivati per questo anno accademico (2013-2014). Il motivo? Sicuramente i tempi stretti, ma anche una ragione più specifica che è scritta nero su bianco in un documento – appena pubblicato dal Miur – messo a punto da una commissione di studio incaricata dal ministro Carrozza di formulare proposte operative in materia di dottorato di ricerca. «La Commissione rileva che le attuali regole limitano fortemente la concreta realizzabilità del dottorato industriale, in ragione del rilevante impegno economico richiesto alle imprese». Questa la ragione principale che la commissione di studio indica come ostacolo al decollo di questi dottorati che prevedono che gli atenei possano stringere convenzioni con le imprese con l’obiettivo di portare cervelli dentro le aziende o di far accedere gli stessi dipendenti delle imprese ai corsi di dottorato».

⁵ Un utile approfondimento al tema riguarda l’articolo di Lilli Casano del 15 luglio 2013, riportato nel sito www.bollettinoadapt.it.

⁶ Nel libro *Dall’educazione alla pedagogia*, Giuseppe Bertagna afferma che «la formazione professionale, pur non potendo rinnegare i propri scopi pragmatici connessi all’esercizio competente di un lavoro, ha, così, progressivamente posto al centro delle proprie preoccupazioni la persona del soggetto: la sua natura, il suo essere e voler essere, il coinvolgimento attivo e progettuale di tutte le dimensioni della sua intenzionalità, la sua crescita globale come persona autonoma e non soltanto come una persona che abbia acquisito capacità più o meno specialistiche in un settore professionale, la sua realizzazione in azioni per lui fino in fondo umane» (G. Bertagna, *Dall’educazione alla pedagogia*, La Scuola, Brescia 2010, p. 383).

occupazione lavorativa all'interno di alcune residenze sanitarie per anziani e comunità psichiatriche mi permette di compiere esperienze professionalizzanti "sul campo", prendere decisioni, condividere scelte e interventi, provare sentimenti e stati d'animo che coinvolgono il mio essere e il mio agire; pertanto, mi inducono a mettere in atto comportamenti che richiedono impegno, *lógos*, intenzionalità e responsabilità, e sono legati non solo al mio ruolo, ma soprattutto a me in quanto persona. Il dottorato mi permette, inoltre, di acquisire gli strumenti per poter identificare determinate categorie pedagogiche e cercare di riconoscere nei comportamenti dell'uomo quanto corrisponde a "disposizione", "azione", "abitudini", "routine" e "automatismi"; anche nell'intento di ragionare e orientare le mie riflessioni sul tema dell'educazione come esperienza umana e sociale. I valori e le conoscenze acquisite mi sono utili per osservare il mio contesto lavorativo con "occhi pedagogici", quindi nuovi e specifici, attribuire significati di carattere educativo in ambito professionale e trasferire concetti e rappresentazioni teoriche a livello pratico, attraverso azioni mirate, consapevoli e responsabili.

Tutto ciò non preclude gli errori, ma rappresenta comunque un valido percorso di formazione personale e professionale, che può certamente essere fecondo in un contesto simile di alternanza tra mondo universitario e mondo lavorativo⁷. Proprio il legame tra queste due realtà rappresenta l'ideale di *paideia*, cioè un "territorio" esemplare per apprendere, formarsi, socializzare, confrontarsi, attraverso un processo continuo che conduce alla piena realizzazione di sé.

Non ultimo, da questi presupposti si sviluppa l'opportunità di acquisire maggiore competenza, intesa come un "saper fare trasformato in vita", e non riguarda esclusivamente la conoscenza, ma un'esperienza fatta propria e interiorizzata, che risiede nell'Essere.

Riguardo proprio a tali concetti e al principio di alternanza, è opportuno richiamare il pensiero pedagogico di John Dewey relativo al *learning by doing* ("apprendere attraverso il fare"), secondo cui l'apprendimento, l'educazione e la maturazione personale e professionale avvengono attraverso la pratica, l'esperienza, la partecipazione e la responsabilità dell'individuo, piuttosto che attraverso il semplice trasferimento di nozioni e informazioni. A riguardo, Dewey scrisse: «forse il maggiore degli errori pedagogici è il credere che un individuo impari soltanto quel dato particolare che studia in quel momento. L'apprendimento collaterale, la formazione di attitudini durature o di ripulsioni, può essere e spesso è molto più importante. Codeste attitudini sono difatti quel che conta veramente nel futuro. L'attitudine che più importa sia acquisita è il desiderio di apprendere. Se l'impulso in questa direzione viene indebolito anziché rafforzato, ci troviamo di fronte ad un fatto molto più grave che a un semplice difetto di preparazione [...]. Che beneficio c'è ad accumulare notizie di geografia e di storia, ad apprendere a leggere ed a scrivere, se con questo l'individuo perde il desiderio di applicare ciò che ha appreso e, soprattutto, se ha perduto la capacità di estrarre il significato delle esperienze future in cui via via si imbatte? [...] Il solo possibile adattamento che possiamo dare al fanciullo nelle

⁷ A riguardo, Bertagna sostiene che «il segreto per rendere vivo e fecondo ciò che può apparire lontano, sterile e vano, dunque, è la personalizzazione, l'appropriazione diretta, convinta, critica, interiorizzata, libera del patrimonio culturale che la comunità trasmette alle nuove generazioni con la cura, lo sviluppo, l'addestramento, il modellamento, l'*in-segnamento*, perché ciascuno lo faccia proprio e così trasformi i legami comunitari in relazioni interpersonali societarie» (G. Bertagna, *Dall'educazione alla pedagogia*, cit., p. 366)

condizioni esistenti è quello che deriva dal porlo in possesso completo di tutte le sue facoltà. [...] Prepararlo alla vita futura significa dargli la padronanza di se stesso»⁸.

Credo che siano questi i principali obiettivi dell'articolo 11 a cui bisogna mirare, per progettare sistemi e realtà orientate alle persone, secondo una concezione che supera il precedente «periodo storico in cui l'occupabilità di una persona ha costituito il massimo obiettivo possibile delle politiche scolastiche e formative. Esse si giustificavano non perché volte ad irrobustire le qualità personali di ciascuno, che avrebbero a loro volta favorito, per conseguenza, l'occupazione e lo sviluppo economico, ma se e in quanto rispondevano alla domanda di occupazione posta dal mondo del lavoro. Non il lavoro al servizio della maturazione della persona, dunque, ma la formazione (non a caso interpretata come un dare forma, modellare) della persona al servizio del lavoro, per il lavoro da svolgere. Non la centralità della persona nelle dinamiche economiche, ma al contrario: la centralità delle dinamiche economiche che chiedono l'adattamento di ciascuno»⁹.

Salvatore Manca

Ph.D student in "Formazione della Persona e Mercato del Lavoro",
Università degli Studi di Bergamo

Ph.D. student in "Human capital formation and labour relations",
University of Bergamo

⁸ J. Dewey, *Esperienza e educazione*, tr. it., La Nuova Italia, Firenze 1996, p. 33.

⁹ G. Bertagna, *Alternanza Scuola Lavoro*, cit., pp. 41-42.