

Epistemologie personali e identità di ruolo nei nuovi modelli di dottorato di ricerca

Personal Epistemologies and Role Identity in the New PhD Models

ROSA CERA

La finalità del presente contributo è di investigare gli aspetti salienti del dottorato di ricerca con connotazione industriale in ambito pedagogico. Inoltre, attraverso un approccio critico-riflessivo sono state oggetto di analisi le epistemologie personali, intrise di conoscenza tacita, degli studenti di dottorato, il work-integrated learning nella circolarità teoria-prassi, le transizioni identitarie e lo sviluppo della carriera.

Parole chiave: EPISTEMOLOGIE PERSONALI; IDENTITÀ DI RUOLO; TEORIA-PRASSI; CONOSCENZA TACITA; SVILUPPO DELLA CARRIERA.

The aim of this contribution is to investigate the salient aspects of the PhD with an industrial connotation in the pedagogical field. Furthermore, through a critical-realistic approach, the personal epistemologies, imbued with tacit knowledge of doctoral students, work-integrated learning in the theory-practice circularity, identity transitions and career development were analyzed.

Keywords: PERSONAL EPISTEMOLOGIES; ROLE IDENTITY; THEORY-PRACTICE; TACIT KNOWLEDGE; CAREER DEVELOPMENT.

Premessa: Dottorati di ricerca con connotazione industriale

Nel tempo, le tipologie di dottorato di ricerca sono molto cambiate, al modello tradizionale se ne sono aggiunti degli altri – Dottorati PON, Dottorati industriali, Dottorati PNRR – e tra questi quello che sembra essere meno armonico all’ambito pedagogico è proprio quello a connotazione industriale. Tale dissonanza riguarda non solo il modo storicamente differente di intendere la formazione, ma anche le possibilità di *employability* in campo imprenditoriale per quanti acquisiscono un titolo accademico in ambito educativo e pedagogico. Questa la ragione per la quale, in questo contributo l’attenzione è rivolta proprio a riflettere su un possibile modo di intendere e di progettare un dottorato a connotazione industriale riguardante in particolare le scienze pedagogiche. D’altronde, come ricordato da Paolo Federighi¹, a seguito della sempre più pressante massificazione dei dottorati, il loro compito è divenuto complementare rispetto alla formazione in funzione della futura transizione al lavoro dei dottorandi. Volendo, però, pensare alla storia di promozione del Dottorato industriale in Italia, potremmo affermare che le sue origini non risalgono ad anni recenti. Il DM 45 del 2013 aveva, infatti, effettuato già una distinzione tra tre diverse tipologie di dottorato²: Dottorato in convenzione con le imprese; Dottorato Industriale Executive; Dottorato in apprendistato di alta formazione. In anni seguenti, la nota Ministeriale del 31 agosto 2016 *Piano nazionale della Ricerca 2015-2020*³ ha inoltre specificato le condizioni per le quali un dottorato poteva essere considerato industriale. Condizioni, queste ultime molto stringenti ed ulteriormente rimarcate in un documento stilato nel 2019 dalla CRUI⁴. Tra le condizioni imposte alle imprese emerge, ad esempio, quella di aver partecipato con esito positivo a progetti di ricerca nazionali e internazionali, di avere depositato brevetti nell’ultimo quinquennio e di disporre di almeno una sezione aziendale dedicata alla ricerca e sviluppo. Tali condizioni sembravano aver quasi reso impossibile la collaborazione tra università e imprese tanto che questo tipo di dottorati stentò per un po’ di tempo a decollare. Il Decreto Ministeriale n. 301 del 22.03.2022 ha, poi, ulteriormente specificato alcuni aspetti

¹ P. Federighi, *Il Dottorato di ricerca di ambito pedagogico come oggetto della ricerca educativa*, «Nuova Secondaria», 10 (2018), pp. 115-122.

² Decreto Ministeriale 45 dell’8 febbraio 2013 recante modalità di accreditamento delle sedi e dei corsi di dottorato e criteri per la istituzione dei corsi di dottorato da parte degli enti accreditati. <https://www.normattiva.it/uri-res/N2Ls?urn:nir:stato:decreto.legge:2013:45-art4-com1-let3-num1> (consultato in data 21/05/2024).

³ Nota Ministeriale del 31 agosto 2016 *Piano nazionale della Ricerca 2015-2020*, bollettino «Adapt.it». <https://www.bollettinoadapt.it/dottorato-industriale-e-ricerca-azienda-un-importante-chiarimento-del-miur/?pdf=143202> (consultato in data 21/05/2024).

⁴ L. Beverina (ed.). *I dottorati industriali: esperienze a confronto*, Fondazione CRUI, Roma 2019.

riguardanti le modalità di progettazione e realizzazione dei dottorati industriali⁵: la selezione dei candidati, il finanziamento della borsa di dottorato, la scelta della tesi, le figure che seguiranno il candidato nel percorso di formazione e lo status (studente o lavoratore) del dottorando. In Italia, la selezione dei candidati al dottorato avviene attraverso concorso pubblico a differenza di quanto accade in alcuni altri paesi come, ad esempio, gli Stati Uniti dove l'ammissione viene fatta attraverso una candidatura spontanea, ovviamente sottoposta a un attento scrutinio. Al di là delle differenze tra i dottorati nei differenti paesi, la finalità ultima dei diversi decreti ministeriali in ambito di dottorato, negli ultimi anni, sembra essere sempre stata quella di ridurre il fenomeno dello *human capital flight*. A riprova di ciò il Decreto Ministeriale n. 117 del 02.03.2023, la cui attribuzione è a valere sul PNRR, Missione 4, Componente 2 *Dalla Ricerca all'impresa* – Investimento 3.3 mira a incentivare l'assunzione di ricercatori precari *junior* da parte delle imprese⁶. Diverse sono state, quindi, le direttive che via via hanno contribuito alla trasformazione dell'*higher education* pensandola non più solo ed esclusivamente orientata all'ampliamento della conoscenza disciplinare, ma più interessata allo sviluppo di quelle competenze tecniche tanto richieste oggi dal mercato del lavoro. In altre parole, si è gradualmente passati da un modello di dottorato tradizionale humboldtiano a un modello che potremmo definire professionale⁷. Il modello humboldtiano, basato su un genere di formazione prettamente disciplinare, considerato adatto alle esigenze di produzione della conoscenza, comincia ad essere sempre più sostituito da un modello che contempla una formazione dottorale inter e transdisciplinare. Inoltre, sono cambiati anche gli stessi dottorandi, i quali non sembrano più essere interessati solo ed esclusivamente alla carriera accademica, ma preferiscono utilizzare il titolo di dottorato per migrare altrove. Si pensi solo a quanto accade per i dottorati in scienze applicate dove i detentori del dottorato preferiscono abbandonare il mondo accademico dopo aver acquisito esperienza professionale e convertono quel capitale pratico in una posizione di ruolo o mantengono carriere parallele sia nei mondi aziendali

⁵ Decreto Ministeriale 301 del 22 marzo 2022 *Nuove linee guida per accreditamento corsi di dottorato*. https://www.mur.gov.it/sites/default/files/2022-03/22_03_22%20Linee_Guida_accREDITAMENTO_dottorati.pdf (consultato in data 21 maggio 2024).

⁶ Decreto Ministeriale n. 117 del 02.03.2023 *Introduzione di dottorati innovativi che rispondono ai fabbisogni di innovazione delle imprese e promuovono l'assunzione dei ricercatori dalle imprese*, <https://www.mur.gov.it/sites/default/files/2023-03/Decreto%20Ministeriale%20n.%20117%20del%2002-03-2023.pdf> (consultato in data 22/05/2024).

⁷ C.S. Sarrico, *The expansion of doctoral education and the changing nature and purpose of the doctorate*, «Higher Education», 84 (2022), pp. 1299-1315. <https://doi.org/10.1007/s10734-022-00946-1> (consultato in data 13/06/2024).

che accademici⁸. Alla luce di quanto argomentato finora, il presente contributo intende, quindi, illustrare gli aspetti salienti del Dottorato di ricerca con connotazione industriale in ambito pedagogico. Il contributo analizza così, attraverso un approccio critico-riflessivo, il significativo ruolo delle epistemologie personali, intrise di conoscenza tacita, la validità del *work-integrated learning* nella circolarità teoria-prassi, le transizioni identitarie dei dottorandi di ricerca, nonché il loro districarsi tra diverse identità di ruolo e lo sviluppo della carriera.

I dottorati industriali in scienze pedagogiche: 'terre di confine'?

Al di là della variegata diversità che distingue gli innumerevoli dottorati emerge la necessità di fare riferimento alla specificità disciplinare del campo della conoscenza e quindi alla struttura propria epistemica di ogni disciplina per poter comprendere appieno le modalità di collaborazione tra università e industria. I dottorati di ricerca industriali, o in collaborazione con le imprese, pensati nell'ambito delle scienze pedagogiche si differenziano, ad esempio, dagli altri dottorati industriali pensati in ambiti STEM. La differenza consiste non solo nelle modalità formative, nelle tipologie di ricerche e nel tipo di collaborazione da instaurare con l'industria, ma anche al possibile contesto lavorativo di riferimento. Considerata la complessa e articolata capacità occupazionale che distingue questo genere di dottorati, assume una rilevante pregnanza la possibilità di pensare alla costruzione delle carriere dei dottorandi. Un compito questo alquanto complesso se solo ci soffermiamo a riflettere su come le professioni educative siano state a lungo penalizzate. Molti problemi nascono, infatti, dall'assenza di un contratto collettivo nazionale che non riconosceva appieno le professioni educative, avendole così private della dignità propria del lavoro, della possibilità di avere nuovi spazi, nuovi ruoli e nuovi volti istituzionali⁹. Oggi, sembra che questo problema sia stato risolto con l'approvazione della Legge 15 aprile 2024, n. 55, in cui sono presenti disposizioni riguardanti le professioni pedagogiche ed educative con relativi albi professionali¹⁰. Questo permetterà, ad esempio, a quanti operano

⁸ P. Benz, F. Bühlmann, A. Mach, *The transformation of professors' careers: Standardization, hybridization, and acceleration?*, «Higher Education» 81 (2021), pp. 967-985. <https://doi.org/10.1007/s10734-020-00590-7> (consultato in data 13/06/2024).

⁹ V. Boffo, *Dare la parola alle professioni pedagogiche*, in V. Boffo, G. Del Gobbo, P. Malavasi (ed.), *Dare la parola: professionalità pedagogiche, educative e formative. A 100 anni dalla nascita di Don Milani*, Società Italiana di Pedagogia, Pensa MultiMedia, Lecce 2024, pp. 14-18.

¹⁰ Legge 15 aprile 2024, n. 55, *Disposizioni in materia di ordinamento delle professioni pedagogiche ed educative e istituzione dei relativi albi professionali*. <https://www.normattiva.it/uri-res/N2Ls?urn:nir:stato:legge:2024;55> (consultato in data 21/05/2024).

nell'ambito accademico delle scienze pedagogiche di essere più chiari e trasparenti, fin dall'inizio della formazione di dottorato, sui diversi percorsi di carriera per i dottorandi. In altre parole, l'auspicio è quello di una pedagogia per il cambiamento in grado di riflettere sulle relazioni intrinseche e l'influenza reciproca tra formazione, lavoro e politiche attive, in modo da esaminare il complesso rapporto tra tradizione e innovazione nell'attuale contesto socio-economico¹¹. Il modello di Dottorato industriale potrebbe, ad esempio, contribuire alla promozione di una maggiore relazione tra università e industria, evitando il completo ripiegamento del mondo accademico alle sole ed esclusive esigenze del mercato del lavoro. Sarà però necessario ancora del tempo e maggiore esperienza affinché questo nuovo modello di Dottorato non sia più considerato 'una terra di confine', piena di incertezze, di speranza, rischio e di transizione identitaria¹². Una terra di confine in cui si mescolano identità diverse, modi differenti di intendere la formazione e distinti ruoli. Parole quali 'rizoma' e 'divenire' potrebbero, infatti, ben rappresentare la complessità dei confini del dottorato, in quanto viaggio intricato, articolato e in continua trasformazione¹³. Un viaggio questo illuminato dalla ricerca transdisciplinare, in quanto incline a creare ponti tra identità così tanto differenti con l'auspicio della costruzione di nuovi approcci epistemici. Per la pedagogia dovrebbe significare andare oltre i propri confini disciplinari per lavorare attraverso le discipline, avventurandosi fuori dalle zone conosciute, al fine di attraversare e trascendere i propri confini epistemici¹⁴. Significa, in altri termini, contribuire alla creazione di un nuovo paradigma epistemologico della conoscenza, attraverso i contributi che provengono da epistemologie personali differenti e da esperienze professionali diverse, si pensi solo alla diversità delle esperienze dei supervisori o dei tutor accademici e industriali. Per non dimenticare poi l'importante contributo che gli studenti stessi apportano alla creazione della nuova conoscenza provenendo, il più delle volte, non solo dall'accademia ma anche dal mondo industriale e delle imprese, dotati quindi di svariate motivazioni, credenze e valori. Un misto questo di epistemologie personali e professionali che contribuisce sempre più

¹¹ Cfr. F. Magni, A. Potestio (ed.), *Formazione, lavoro e politiche attive - Uno sguardo d'insieme*, Edizioni Studium, Roma 2024; A. Potestio, E. Scaglia (ed.), *Una pedagogia per il cambiamento*, Edizioni Studium, Roma 2024.

¹² S. Carter, K. Smith, N. Harrison, *Working in the borderlands: critical perspectives on doctoral education*, «Teaching in Higher Education», 26(3) (2021), pp. 283-292.

¹³ G. Deleuze, F. Guattari, *A Thousand Plateaus: Capitalism and Schizophrenia*, Continuum, London 1987.

¹⁴ W. Abdul-Jabbar, *The Intercultural Deterritorialization of Knowledge: Al-Ghazali and the Enunciation of the Educator's Rihla*, «Teaching in Higher Education», 24(3) (2019), pp. 318-331.

alla trasformazione dei dottorati tradizionali, suscitando quindi a una riflessione¹⁵: quale dovrebbe essere il reale fine ultimo dell'università? Cultura o lavoro? Una domanda complessa la cui risposta potrebbe essere ricercata nella epistemologia relazionale in quanto aperta alla riformulazione delle regole e in grado di pensare alle reti della conoscenza come sempre in evoluzione, dove umano e sociale si intersecano e dove il pensiero critico riflessivo diventa una modalità attraverso cui comprendere e gestire esperienze dissonanti¹⁶. Una modalità quella riflessiva e critica utile per pensare alla dimensione giocata dalle epistemologie personali e dalle identità di ruolo dei dottorandi spesso diverse tra loro. Una diversità questa che vale comunque la pena di essere investigata in quanto promotrice dello sviluppo e della trasformazione della conoscenza e del modo stesso di conoscere che è sempre generatore di progresso scientifico, al di là delle singole discipline in cui tale progresso si realizza.

Dottorandi di ricerca: conoscenza tacita ed epistemologie personali

Prima che si diffondessero nuovi modelli di dottorato in collaborazione con le imprese, ai dottorandi era soprattutto richiesto di essere esperti conoscitori e creatori dei contenuti disciplinari e di contribuire alla trasformazione della conoscenza stessa attraverso i confini accademici. Oggi, con i nuovi modelli di dottorato sono mutate anche le modalità di creazione e trasformazione della conoscenza con il timore che le pratiche conoscitive possano riflettere le logiche di mercato. La collaborazione tra università e industria/imprese dovrebbe proprio evitare che questo accada cercando, ad esempio, un consenso sui risultati della conoscenza, sospendendo le discussioni ontologiche, ammettendo questioni epistemologiche e immaginando il consenso applicato¹⁷. Ammettere questioni epistemologiche significa sia per l'accademia sia per il mondo industriale e imprenditoriale riflettere sui contributi dei dottorandi mentre si impegnano in pratiche situate. Significa, in altri termini, imparare a conoscere le epistemologie personali, già in parte formate, e anche così come si sviluppano e si attuano durante

¹⁵ V. Boffo, D. Mancarella, *The Link between Universities and the Labour Market: Perceiving the Building of Employability Processes in Higher Education*, in V. Boffo, R. Egetenmeyer (edd.), *Re-thinking Adult Education Research. Beyond the Pandemic*, Firenze University Press, Firenze 2023, pp. 135-157.

¹⁶ Cfr. C. Melacarne, *Narrative inquiry fare ricerca educativa con le persone e le comunità*, in *Biblioteca di testi e studi. Scienze dell'educazione*, Carocci, Roma 2021; L. Fabbri, C. Melacarne, *Una epistemologia post-umanista della riflessività? «Educational Reflective Practices»*, 1 (2023), pp. 5-21. <https://doi.org/10.3280/erp1-2023oa16224> (consultato il 13/06/2024).

¹⁷ J. Huang, K. Xiong, *Knowledge production of university-industry collaboration in academic capitalism: An analysis based on Hoffman's framework*, «Asian Journal of Social Science», 51(4) (2023), pp. 227-236.

l'esperienza del dottorato di ricerca. Il concetto qui utilizzato di epistemologia personale va oltre le credenze epistemologiche che comprendono le opinioni dei dottorandi su cosa sia la conoscenza, come la conoscenza viene acquisita e il grado di certezza con cui la conoscenza può essere mantenuta¹⁸. L'epistemologia personale è qui intesa come un qualcosa che include i modi di conoscere e di agire delle persone derivanti dalle loro capacità, dalle esperienze precedenti e dalle negoziazioni con il mondo sociale attraverso le loro storie di vita¹⁹. Sicuramente non può essere intesa solo attraverso teorie cognitive, ma come un concetto socialmente fondato in quanto le epistemologie si formano e si trasformano attraverso il sociale e nelle comunità. In altre parole, le epistemologie personali andrebbero lette e interpretate secondo un approccio socioculturale, in quanto in grado di porre in luce l'interazione tra fattori individuali e contestuali durante il processo di costruzione della conoscenza²⁰. Ogni epistemologia personale è, infatti, intrisa di storie di vita, di interessi culturali, di esperienze e opinioni che interagiscono nelle pratiche e nei contesti organizzativi, contribuendo così alla trasformazione della conoscenza. Le esperienze dei dottorandi di ricerca industriale sono, infatti, sempre orientate alla pratica e attraverso questa e il modo in cui ognuno legge e interpreta le esperienze di lavoro vissute che si crea nuova conoscenza. Ogni epistemologia personale dei dottorandi oltre a comprendere, quindi, la percezione che ognuno di loro ha dell'apprendimento è anche costituita dal modo in cui si interagisce con la conoscenza nella pratica di lavoro. Questo significa che le epistemologie personali comprendono ciò che le persone fanno, possono fare e valorizzare e questo influenza il loro modo di pensare, agire e apprendere²¹. Il sapere dei dottorandi è quindi costituito da due diverse tipologie di conoscenza: quella tacita o procedurale e quella concettuale. Due dimensioni della conoscenza queste che non possono essere pensate come date e finite, in

¹⁸ J. Brownlee, D. Berthelsen, *Personal epistemology and relational pedagogy in early childhood teacher education programs*, «Early Years», 26(1) (2006), pp. 17-29.

¹⁹ S. Billett, *Relational Interdependence Between Social and Individual Agency in Work and Working Life*, «Mind, Culture, and Activity», 13(1) (2006), pp. 53-69.

²⁰ M.B. Magolda, E. Abes, V. Torres, (2008). *Epistemological, intrapersonal, and interpersonal development in the college years and young adulthood*, in M.C. Smith, N. De Frates-Densch (edd.), *Handbook of research on adult learning and development*, Routledge, Abingdon 2008, pp. 184-219.

²¹ G. Barton, S. Billett, *Personal epistemologies and disciplinarity in the workplace: Implications for international students in higher education*, in G. Barton, K. Hartwig (edd.), *Professional learning in the work place for international students*, Springer Cham, Cham 2017, pp. 111-126.

quanto in continua evoluzione e dipendenti dai contesti in cui le persone si impegnano²². La conoscenza concettuale si riferisce a classificazioni, principi e teorie che sono proprie di una materia specifica. La conoscenza tacita, detta anche personale, è intesa, invece, come un qualcosa che «possiamo sapere più di quanto possiamo dire»²³. Un concetto questo che ha avuto molto impatto nell'ambito delle scienze dell'educazione, in quanto sottolinea come non tutto il sapere può essere adeguatamente espresso verbalmente. Solo attraverso la riflessione oppure il racconto potrebbe essere, in parte, esplicitato. Alle due diverse forme di conoscenza, in precedenza menzionate, andrebbe associata anche quella meta-cognitiva, la quale comprende la consapevolezza dei propri processi cognitivi oltre alla capacità di saperli regolare²⁴. Una conoscenza questa che consente ai dottorandi di conoscersi e di comprendere le proprie epistemologie personali. La conoscenza rappresenta quindi quel *quid* costituente le epistemologie personali oltre a fornire un'appropriata *agency* professionale. Intesa quest'ultima come un qualcosa che può essere esercitata quando le persone e/o le comunità professionali influenzano, fanno scelte e prendono posizione sul loro lavoro e sulle loro identità professionali. Tale *agency* si realizza, quindi, all'interno di vincoli socio-culturali ed è strettamente interconnessa con l'attuale identità di ogni persona, incluso il passato e il futuro del senso di sé professionale della persona stessa²⁵. L'impegno profuso dai dottorandi nei loro processi di conoscenza è, pertanto, sempre contestuale e vulnerabile. Una vulnerabilità dovuta alle varianti legate al contesto e alle interazioni di pratica professionale da cui si generano contenuti di conoscenza. La pratica rappresenta, infatti, un oggetto chiave nei progetti di ricerca, consentendo alla conoscenza personale di divenire interpersonale e condivisa²⁶. In altre parole, la conoscenza è *embedded* (incorporata) nella pratica e nel sociale in quanto la stessa formazione è incorporata nei contesti lavorativi²⁷ (figura 1).

²² Cfr. M. Polanyi, *Personal knowledge*, The University of Chicago Press, Chicago 1962; P. Duguid, "The art of knowing": *Social and tacit dimensions of knowledge and the limits of the community of practice*, «The Information Society», 21(2) (2005), pp. 109-118.

²³ M. Polanyi, *The Tacit Dimension*, University of Chicago, Chicago 1966, p. 4.

²⁴ D.S. Fleur, B. Bredeweg, W. van den Bos, *Metacognition: ideas and insights from neuro- and educational sciences*, «npj Science of Learning», 6(13) (2021), pp. 1-11. <https://doi.org/10.1038/s41539-021-00089-5> (consultato il 20/06/2024).

²⁵ A. Eteläpelto, K. Vähäsantanen, P. Hökkä, S. Paloniemi, *What is agency? Conceptualizing professional agency at work*, «Educational Research Review», 10 (2013), pp. 45-65. <https://doi.org/10.1016/j.edurev.2013.05.001> (consultato il 17/06/2024).

²⁶ A. Reich, P. Hager, *Problematising practice, learning and change: practice-theory perspectives on professional learning*, «Journal of Workplace Learning», 26(6/7) (2014), pp. 418-431.

²⁷ F. Torlone, *La formazione incorporata nei contesti lavorativi*, Firenze University Press, Firenze 2021.



Figura 1 - *Epistemologie personali: conoscenza contestuale (embedded), agency professionale*

Circolarità teoria-prassi: costruzione e trasformazione delle epistemologie personali

Nei dottorati di ricerca a connotazione industriale/imprenditoriale, la collaborazione tra università e imprese dovrebbe basarsi principalmente su una domanda: quale conoscenza e quale genere di pratica dovrebbero acquisire i dottorandi durante la loro esperienza formativa? Una domanda questa articolata, a cui si è cercato, in parte, di fornire una risposta nel paragrafo precedente per quanto riguarda la conoscenza. Riguardo alla pratica bisognerebbe, invece, prima capire cosa si intende per pratica, al fine di evitare che questa possa diventare uno strumento nelle mani di chi considera la formazione dottorale come al completo servizio di una ideologia politico-economica neo-liberista. Questa la ragione per la quale, assume particolare importanza la qualità di collaborazione che si crea tra impresa e università. Un tipo di collaborazione in cui le parti dovrebbero condividere lo stesso concetto di pratica, intesa come processo collettivo situato che

collega la conoscenza, il lavoro, l'organizzazione e l'apprendimento²⁸. L'epistemologia della pratica necessita, quindi, di una riflessività che possa tenere insieme pensiero e azione, dove la conoscenza generata dal pensiero è quasi sempre conoscenza locale, connessa al contesto, alle relazioni e alle azioni in cui si realizza. Inoltre, la conoscenza distinguendosi per il suo essere implicita e tacita necessita della riflessività per poter riflettere criticamente sull'azione. La logica euristica della pedagogia si caratterizza, infatti, per la circolarità tra prassi e teoresi²⁹, in cui la pratica educativa e la teorizzazione pedagogica si arricchiscono vicendevolmente. Un modo per integrare teoria e prassi nei dottorati industriali potrebbe essere ricercato attraverso il *work-integrated learning*, in cui la condivisione della conoscenza e lo stesso apprendimento rappresentano un'opportunità di co-creazione. Il concetto di *work-integrated learning* si è sviluppato nel tempo e oggi è spesso utilizzato in svariati ambiti come quello educativo, lavorativo e della ricerca³⁰. Un genere di apprendimento questo basato principalmente sul processo collaborativo che si evolve nel tempo attraverso interazioni combinate con la costruzione di fiducia, trasparenza, rispetto reciproco e comprensione³¹. In questo processo collaborativo sono, però, anche coinvolti i dottorandi, i quali attraverso il loro coinvolgimento nelle pratiche modellano le proprie propensioni e traiettorie. La conoscenza divergente, quella con cui spesso i dottorandi di ricerca si confrontano durante le loro esperienze nelle imprese, rappresenta infatti il viatico attraverso il quale sviluppare la propria soggettività. Attraverso il *work-integrated learning*, l'apprendimento è quindi collegato allo sviluppo di epistemologie personali che nascono e si trasformano a seguito di incontri e confronti nei contesti lavorativi. Le epistemologie personali dei dottorandi si esplicitano e si trasformano attraverso la circolarità tra teoria e prassi e tanto le epistemologie personali

²⁸ P. Hager, A. Lee, A. Reich, *Problematising practice, reconceptualising learning and imagining change*, in P. Hager, A. Lee, A. Reich (edd.), *Practice, Learning and Change, Professional and Practice-based Learning*, Springer, Dordrecht 2012, pp. 1-16.

²⁹ M. Striano, *Introduzione alla pedagogia sociale*, Laterza, Bari 2004.

³⁰ Cfr. S. Billett, *Learning in the circumstances of practice*, «International Journal of Lifelong Education», 33(5) (2014), pp. 674-693.; I. Bernhard, A.K. Olsson, *University-industry collaboration in higher education: Exploring the informing flows framework in industrial PhD education*, «Informing Science: The International Journal of an Emerging Trans-discipline», 23 (2020), pp. 147-163.

³¹ Cfr. C. Battistella, L. Cicero, N. Preghenella, *Sustainable organisational learning in sustainable companies*, «The Learning Organization», 28(1) (2021), pp. 15-31; A.J. DiBella, *From learning organizations to learning cultures and more: Evolutions in theory, changes in practice, continuity of purpose*, in A. Örtenblad (ed.), *The Oxford handbook of the learning organization*, Oxford University Press, Oxford 2019, pp. 215-228.

quanto prassi e teoria coesistono e si sviluppano contemporaneamente attraverso l'impegno nelle pratiche di lavoro³². Alcuni studiosi hanno individuato sette diversi punti cruciali che dovrebbero distinguere la pratica *embedded*, quella che i dottorandi svolgono presso le industrie/imprese durante il loro periodo di studio dottorale³³: forgiare una missione comune, ridurre l'incertezza, riconoscere l'intreccio tra l'industria e il mondo accademico, attrattiva per il dottorando, strutture di squadra e ecosistemi di supporto, *agency* del ricercatore, formazione di dottorato sia per l'accademia che per l'industria. Tra questi sette punti, le strutture di squadra e gli ecosistemi di supporto sottolineano la necessità dell'orizzontalità tra università e industria nel formare alla ricerca, in modo che ogni dottorando possa facilmente comprendere il proprio ruolo e le proprie responsabilità. Inoltre, l'*agency* del ricercatore che si divincola tra teoria e pratica non dovrebbe essere orientata esclusivamente a obiettivi di *business*, più consoni alle industrie, ma a obiettivi che realmente possono contribuire alla crescita culturale e umana del dottorando stesso. Gli approcci socio-materiali nella teoria della pratica nel considerare gli aspetti umani e sociali della prassi ritengono che gli aspetti materiali riferibili a strumenti e tecnologie siano strettamente collegati alle persone³⁴. Questo significa che la conoscenza non può essere considerata come un possesso o un prodotto personale all'interno delle organizzazioni, ma come strettamente collegata alla pratica soggetta a processi interpersonali di collaborazione e di mediazione attraverso strumenti materiali. In tale prospettiva, il prodotto finale del dottorato di ricerca riassumibile, il più delle volte, in un manoscritto rappresenta proprio lo strumento materiale attraverso il quale si esplicita la capacità di scambio e gestione della conoscenza collegata alla pratica. In altre parole, la circolarità tra prassi e teoria nel contribuire allo sviluppo dell'*agency* promuove l'andare oltre il ruolo di studente al fine di stabilire una propria identità di ruolo (figura 2).

³² T.N. Hole, G. Velle, I. Helleve, M. Ulvik, J.H. Sætre, B.Å. Brøske, A. Raaheim, *Learning and personal epistemologies among students in three work placement settings*, «Education Inquiry», 13(3) (2022), pp. 249-268. <https://doi.org/10.1080/20004508.2021.1918830> (consultato il 14/06/2024).

³³ L. Heiss, T. Mcgee, R. Page, N. Aung, D. Flynn, *Building impact: Embedding design PhD researchers in industry contexts*, in D. Jones, N. Borekci, V. Clemente, J. Corazzo, N. Lotz, L.M. Nielsen, L-A. Noel (edd.), *The 7th International Conference for Design Education Researchers*, 29 November - 1 December 2023, London, United Kingdom, pp. 1-16.

³⁴ T. Fenwick, M. Nerland, *Introduction: sociomaterial professional knowing, work arrangements and responsibility: new times, new concepts?*, in T. Fenwick, M. Nerland (edd.), *Reconceptualising Professional Learning: Sociomaterial Knowledges, Practices and Responsibilities*, Taylor and Francis, London 2014, pp. 1-8.

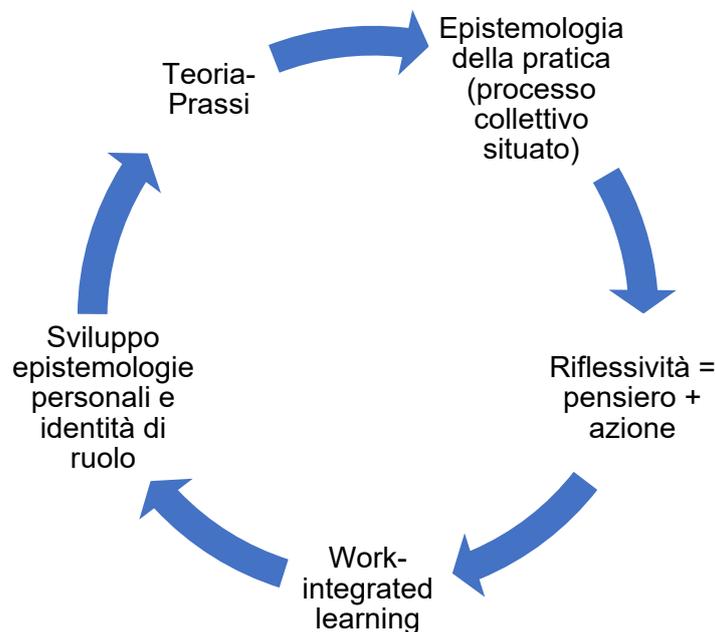


Figura 2 - Circolarità Teoria - Prassi

Quale identità di ruolo e per quale transizione identitaria?

La teoria dell'apprendimento trasformativo di Jack Mezirow definisce l'identità come un cambiamento nel quadro di riferimento³⁵. Un concetto questo piuttosto limitato che ha trovato successivamente una prospettiva più ampia in Knud Illeris, il quale include nell'identità dimensioni cognitive, emotive e sociali, considerando il collegamento stretto tra la persona e il suo ambiente pratico, culturale e sociale³⁶. Alla luce della natura articolata e complessa del Dottorato di ricerca industriale, diventa allora necessario chiedersi qual è l'identità di ruolo dei dottorandi in un contesto multi-sfaccettato come quello dottorale. Inoltre, considerata la limitata possibilità di proseguire la carriera accademica, è necessario prendere in esame anche la transizione identitaria verso un impiego non di ricerca. Allora bisognerebbe chiedersi se l'identità di ricercatore può essere considerata sufficiente e idonea per occupare anche posizioni lavorative al di fuori del mondo ac-

³⁵ J. Mezirow, *Contemporary paradigms of learning*, «Adult Education Quarterly», 46(3) (1996), pp. 158-172 <https://doi.org/10.1177/074171369604600303> (consultato il 15/06/2024).

³⁶ K. Illeris, K., *Transformative learning and identity*, «Journal of Transformative Education», 12(2) (2014), pp. 148-163 <https://doi.org/10.1177/1541344614548423> (consultato il 22/06/2024).

cademico. Alcuni studi hanno, infatti, concentrato la loro attenzione sulla transizione dei dottorandi verso ruoli non legati alla ricerca, evidenziando reali difficoltà culturali organizzative dovute a diversi valori e strutture gerarchiche esistenti al di fuori del mondo accademico³⁷. Questo problema sembra in parte essersi dissolto con il dottorato industriale, dove vi è la reale possibilità di sperimentare e sperimentarsi al di fuori del mondo accademico ancor prima del termine del percorso educativo dottorale. In questo nuovo modello di dottorato, gli studenti costruiscono e modellano la loro identità ricercando un equilibrio tra impegno imprenditoriale e ricerca accademica. In altre parole, l'identità di ruolo si forma e si trasforma sulla base di fattori personali, come la motivazione, i valori, le esperienze emotive congiuntamente al *networking* che ogni dottorando crea. I *networks* nel fornire, infatti, risorse, sia materiali che immateriali finiscono con influenzare gli attributi, i comportamenti e le aspettative degli attori della rete, elementi questi importanti per la formazione di un'identità di ruolo del ricercatore. Potrebbe, però, accadere che l'*agency* individuale di alcuni attori della rete lavori affinché i dottorandi amplifichino il loro impegno imprenditoriale sacrificando quello accademico. Il *networking*, essendo costituito da reti di conoscenze, influenza infatti in modo considerevole gli atteggiamenti, i comportamenti e le relazioni dei suoi attori, contribuendo così alla formazione e al consolidamento delle identità di ruolo. Un tipo di identità questa costituita da un'entità interna, esterna e dal ruolo: l'identità di ruolo risulta quindi comprendere la percezione che ognuno ha di sé e la percezione degli altri nel proprio ambiente. In questo modo, l'identità si sviluppa dando significati a determinate posizioni sociali e viene attivata e convalidata attraverso le interazioni con gli attori delle proprie reti sociali³⁸. Le fasi di convalida e di sviluppo di un'identità di ruolo si esplicitano, quindi, attraverso la ricerca, ma può anche accadere che i dottorandi, durante il loro percorso educativo tra accademia e industria, siano combattuti tra più identità di ruolo. Non tutte le diverse identità riescono, comunque, a persistere nel tempo, ma solo fino a quando lo studente, terminato il proprio percorso dottorale, intraprenderà una specifica professione. Coloro che intraprendono un percorso di dottorato nutrono determinate aspettative su cosa significhi essere un ricercatore,

³⁷ Cfr. A. Haapakorpi, *Doctorate holders outside the academy in Finland: Academic engagement and industry-specific competence*, «Journal of Education and Work», 30(1) (2017), 53-68; M. Ruiz Castro, B. Van der Heijden, E.L. Henderson, *Catalysts in career transitions: Academic researchers transitioning into sustainable careers in data science*, «Journal of Vocational Behavior», 122 (2020), 103479.

³⁸ M. Gruber, T. Crispeels, P. D'Este, *Who Am I? The Influence of Knowledge Networks on PhD Students' Formation of a Researcher Role Identity*, «Minerva», 61 (2023), pp. 521-552 <https://doi.org/10.1007/s11024-023-09492-1> (consultato il 22/06/2024).

ma non hanno ancora chiare le aspettative del loro ruolo nell'industria. Accade, così, che nel corso del loro percorso di ricerca dottorale, gli studenti scambino idee e aspettative sulla loro particolare identità di ruolo con supervisor e colleghi sia in ambito universitario che imprenditoriale. L'identità di ruolo finisce, pertanto, per acquisire una dimensione ibrida, in quanto il ricercatore non sa ancora con certezza se potrà essere un giorno definitivamente un accademico o un imprenditore. La volontà di essere un giorno un ricercatore o un imprenditore si manifesta nelle preferenze espresse per determinati argomenti scientifici e aziendali oltre che per l'influenza esercitata dai revisori e dai colleghi universitari e presenti in azienda. Potrebbe anche accadere che alcuni valori e ideali del contesto accademico o industriale non siano allineati con la dimensione valoriale del dottorando, costringendo così lo studente in una lotta continua con la propria identità. Oppure, potrebbe accadere che le aspettative preesistenti sull'identità di ruolo del dottorando possano essere rafforzate o modificate a seguito dell'influenza esercitata dal *networking*, inducendolo a volte anche ad abbandonare il percorso intrapreso se la propria identità contrasta con ideali e valori presenti nel dottorato.

Tra diverse identità e sviluppo della carriera

Nonostante il proliferare degli studi sui nuovi modelli di dottorato, non esiste ancora una definizione standard della carriera dei dottori di ricerca. E questo potrebbe anche essere il motivo per cui gli studenti sono confusi e combattuti tra differenti identità di ruolo e tra le diverse tipologie di competenze da acquisire. L'acculturazione disciplinare unitamente alle capacità di ricerca hanno, ad esempio, dimostrato essere scarsamente funzionali alle necessità del mondo del lavoro a differenza delle competenze tecniche e di quelle trasversali come il lavoro di squadra o delle cosiddette competenze professionali trasferibili³⁹. Di queste ultime dovrebbero far parte la capacità di scrivere un rapporto di riepilogo, lavoro di squadra, coinvolgere e comunicare con una varietà di pubblico, gestire persone e *budget* e autopromozione. Alcuni studi hanno, però, anche sostenuto come una solida identità scientifica possa influenzare i percorsi di carriera futuri, in quanto in grado di modellare ciò che si prevede essere possibile o desiderabile e quindi può influire fortemente sulle decisioni riguardanti la possibilità di prosecuzione

³⁹ L. Evans, *What is effective research leadership? A research-informed perspective*, «Higher Education Research & Development», 33(1) (2014), pp. 46-58. <https://doi.org/10.1080/07294360.2013.864617> (consultato il 01/07/2024).

della carriera accademica. Altre forme di identità scientifica potrebbero anche promuovere la riflessione sull'opportunità di abbandonare il mondo accademico, considerate le scarse possibilità di carriera, cercando di fare scienza in altro modo, applicando quanto appreso in un contesto lavorativo differente⁴⁰. L'identità di ruolo degli studenti di dottorato e il loro sviluppo di carriera è direttamente proporzionale al tipo di relazione che stabiliscono con i supervisori, dalle loro caratteristiche ed esperienze, nonché dalla relativa capacità *Job Demands-Job Resources* del supervisore stesso⁴¹. Il supporto dei supervisori è, infatti, di grande importanza nel processo di creazione sia del sé accademico che del sé professionale degli studenti, in quanto tendono a trasmettere i loro atteggiamenti, valori e norme comportamentali attraverso corsi formali e orientamento informale. Inoltre, da alcuni studi è emerso come per i ricercatori le possibilità occupazionali necessitano di essere considerate sulla base di una carriera sostenibile nel tempo, cioè sulla base di traiettorie di carriera che spesso cambiano in modo significativo durante il percorso lavorativo⁴². Le università non possono, quindi, considerare come affidabili i risultati occupazionali dei dottori di ricerca a breve termine, in quanto il concetto di occupabilità implica necessariamente la sostenibilità nel tempo. Le posizioni e le carriere dei dottori di ricerca dovrebbero, quindi, essere determinate da varie forme di capitale⁴³: umano (ad esempio, qualifiche, competenze professionali), culturale (ad esempio, comprensione dei mercati del lavoro locali), sociale (ad esempio, legami con familiari e operatori del settore), identità (ad esempio, orientamento professionale) e psicologico (ad esempio, resilienza, capacità di affrontare lo stress). Tra le diverse forme di capitale, l'identità e in particolare quella di ruolo, anche se ibrida, contribuisce in egual modo allo sviluppo

⁴⁰ B. Lieff Benderly, *These studies offer a realistic view of postdoc life—and guidance for making career decisions that work for you*, «Science» (2018), <https://www.science.org/content/article/these-studies-offer-realistic-view-postdoc-life-and-guidance-making-career-decisions> (consultato il 13/06/2024).

⁴¹ C. Rivas, *Supporting the Professional and Career Development of Doctoral Students*, «Encyclopedia», 4 (2024), pp. 337-351.

⁴² Cfr. S. Billett, *Promoting Graduate Employability: Key Goals, and Curriculum and Pedagogic Practices for Higher Education*, in Betsy Ng (edd), *Graduate Employability and Workplace-Based Learning Development: Insights from Sociocultural Perspectives*, Springer Nature, Singapore 2022, pp. 11-29; D. Jackson, R. Bridgstock, *What Actually Works to Enhance Graduate Employability? The Relative Value of Curricular, Co-curricular, and Extra-curricular Learning and Paid Work*, «Higher Education», 81(4) (2021), pp. 723-739; T. Pham, *Reconceptualising Employability of Returnees: What Really Matters and Strategic Navigating Approaches*, «Higher Education», 81(6) (2020), pp. 1329-1345.

⁴³ T. Pham, M. Tomlinson, C. Thompson, *Forms of Capital and Agency as Mediations in Negotiating Employability of International Graduate Migrants*, «Globalisation, Societies and Education», 17 (3) (2019), pp. 394-405. <https://doi.org/10.1080/14767724.2019.1583091> (consultato il 14/06/2024).

di una identità professionale, la quale, come ricordato da Habermas⁴⁴ è un co-strutto sociale in cui il personale influisce sul sociale e viceversa. Solo quando gli studenti realizzano l'esistenza dell'io e dell'altro sono in grado, infatti, di posizionarsi all'interno di gruppi professionali. E solo quando riconoscono il potere del dialogo tra sé e l'altro⁴⁵, del modo in cui parlano di se stessi e degli altri e quando sono in grado di riconoscere il proprio ruolo all'interno di una comunità professionale riescono a ottenere un senso di adattamento e di soddisfazione. Un senso di adattamento questo che si realizza solo quando gli studenti di dottorato sono in grado di svolgere il ruolo desiderato e quando assumono atteggiamenti e convinzioni che supportano questo ruolo. In altre parole, l'identità professionale dei dottorandi non si basa più su un semplice modello di apprendistato di conoscenza disciplinare, di capacità di ricerca e standard scientifici, ma su un modello di lavoratori della conoscenza interdisciplinare, di capacità di ricerca e trasformazione, capacità di riflessione ed esperienza pratica⁴⁶. I risultati di alcune ricerche hanno, ad esempio, dimostrato come l'identità professionale dei dottorandi *part-time*, cioè di quelli che svolgono già una occupazione o l'hanno svolta in passato, è molto meglio delineata rispetto ai dottorandi a tempo pieno, in quanto costruita attraverso un intenso *networking* e un'approfondita riflessione su quanto appreso dalla pratica occupazionale⁴⁷. Affinché le esperienze di *networking* convalidino l'esistenza di un capitale sociale è necessario per i dottorandi poter contare su un tempo relativamente lungo, in modo da poter creare connessioni e legami profondi. Un tempo questo utile per creare significative 'reti professionali' basate sulla fiducia e sul sostegno reciproco tra *partner*⁴⁸. Durante la fase di *networking*, mentre i dottorandi sono impegnati in un complicato processo di negoziazione dell'occupabilità non possono fare altro che affidarsi alla propria *agency*, alla pratica lavorativa maturata, alla motivazione, alle specializzazioni acquisite e alle

⁴⁴ J. Habermas, *Public Space and the Political Public Sphere: The Biographical Roots of Two Motifs in My Thought*, in J. Habermas, *Between Naturalism and Religion: Philosophical Essays* (pp. 11-23), traduzione di C. Cronin, Polity Press, Cambridge 2004.

⁴⁵ J. Habermas, *The theory of communicative action: The critique of functionalist reason*, vol. II, traduzione di T. McCarthy, Polity Press, Oxford 1987.

⁴⁶ F. Trede, R. Macklin, D. Bridges, *Professional identity development: A review of the higher education literature*, «Studies in Higher Education», 37(3) (2012), pp. 365-384.

⁴⁷ T. Pham, *What really contributes to employability of PhD graduates in uncertain labour markets?*, «Globalisation, Societies and Education», (2023), pp. 1-12. <https://doi.org/10.1080/14767724.2023.2192908> (consultato il 15/06/2024).

⁴⁸ R. Bridgstock, *The University and the Knowledge Network: A New Educational Model for Twenty - first Century Learning and Employability*, in M. Tomlinson, L. Holmes (edd.), *Graduate Employability in Context: Theory, Research and Debate*, Palgrave Macmillan, London 2017, pp. 339-358.

esperienze di vita vissute. Un'agency professionale questa che si dispiega attraverso l'equilibrio sulla 'cuspide' tra l'università, il contesto lavorativo e la professione⁴⁹. Un equilibrio in cui il ricercatore vive costantemente la dicotomia dell'*insider* e dell'*outsider* riguardo a questioni pertinenti la natura dell'essere, di diventare un professionista della ricerca o un professionista imprenditore. Dinanzi alla complessità delle traiettorie identitarie e di occupabilità, i dottorandi non possono fare altro che riflettere ed esaminare l'azione continuamente durante tutto il corso della vita piuttosto che da un punto di vista limitato e momentaneo. A tale riguardo Biesta e Tedder⁵⁰ ricordano, infatti, come l'azione non possa essere pienamente compresa senza considerare il *continuum* storico del corso di vita. L'agency professionale potrà realmente essere tale solo quando i dottorandi saranno, pertanto, in grado di interagire non solo con le influenze del passato ma anche con gli orientamenti del futuro⁵¹. Inoltre, la narrazione di sé, nel consentire la ricostruzione delle dimensioni e delle traiettorie attraverso cui ognuno costruisce la propria identità nel tempo mediando tra una visione dell'identità longitudinale, decontestualizzata, non situata ed una visione riflessiva, processuale e situata dell'identità, consente di focalizzare influenze, motivazioni e obiettivi nella propria esperienza⁵². La capacità di riflessione sull'azione presente, prefigurando il futuro, potrebbe, ad esempio, promuovere la creazione di nuove conoscenze, contribuendo così anche alla trasformazione in chiave migliorativa dei ruoli professionali. Il percorso dottorale potrebbe, quindi, essere considerato come un viaggio in cui la creatività, non solo dei dottorandi ma anche di coloro che programmano un dottorato, contribuisce alla trasformazione delle identità e dove non tutto può essere sempre programmato, ma dove resta comunque sempre una traccia trasformativa indimenticabile⁵³.

⁴⁹ A. Taylor, *Learning to become researching professionals: The case of the doctorate of education*, «International Journal of Teaching and Learning in Higher Education», 19 (2) (2007), pp. 154-66.

⁵⁰ G. Biesta, M. Tedder, *Agency and Learning in the Lifecourse: Towards an Ecological Perspective*, «Studies in the Education of Adults», 39(2) (2007), pp. 132-149. <https://doi.org/10.1080/02660830.2007.11661545> (consultato il 09/07/2024).

⁵¹ G. Biesta, G.M. Priestley, S. Robinson, *The Role of Beliefs in Teacher Agency*, «Teachers and Teaching», 21(6) (2015), pp. 624-640. <https://doi.org/10.1080/13540602.2015.1044325> (consultato il 10/07/2024).

⁵² M. Striano, *Sviluppare identità di persone che apprendono*, in V. Boffo, G. Del Gobbo, F. Torlone (edd.), *Educazione degli Adulti: politiche, percorsi, prospettive. Studi in onore di Paolo Federighi* (pp. 223-230), Firenze University Press, Firenze 2022.

⁵³ P. Burnard, T. Dragovic, J. Flutter, J. Alderton (edd.), *Transformative Doctoral Research Practices for Professionals*, Sense Publishers, Rotterdam 2016.

Conclusioni

Se l'ideale humboldtiano era di considerare il fine ultimo dell'*Higher Education* legato allo sviluppo olistico dello studente e le università erano viste come luoghi che cercavano la conoscenza 'per se stessa', con le nuove forme di dottorato, università e industria sono chiamate a condividere un concetto di conoscenza e di pratica che è sempre stato storicamente differente. Gli accademici hanno sempre pensato alla conoscenza come utile se diffusa pubblicamente, se basata sulla libertà, sulla reputazione, sul bene pubblico e sulla condivisione. Al contrario, le aziende pensano al fine commerciale delle conoscenze, preferiscono concentrarsi sulla ricerca applicata e sulla segretezza dei progressi scientifici, al fine proteggere i propri interessi commerciali e preservare la propria competitività nel mercato. La collaborazione tra queste due culture, quando si unisce attraverso i dottorati industriali, è quindi sfidata da barriere derivanti dalle diverse nature dei *partner*. Inoltre, la pubblicazione dei risultati accademici, riassumibile il più delle volte nel manoscritto finale elaborato dai dottorandi, è irrilevante per l'azienda ma importante per l'università. Questo diverso modo di intendere la creazione e la diffusione della conoscenza potrebbe, ad esempio, essere fonte di disorientamento per i dottorandi, i quali desidererebbero una maggiore armonia e una indiscutibile libertà scientifica. I risultati di alcuni studi hanno, infatti, dimostrato come nei dottorati industriali ci siano sia punti di divergenza che di convergenza, tra i primi rientrano sicuramente il diverso modo di intendere la ricerca scientifica e la diffusione dei dati di ricerca; mentre tra i punti di convergenza compaiono alcuni aspetti come la supervisione congiunta, le riunioni regolari e le discussioni per far avanzare la ricerca⁵⁴. Sono proprio i punti di convergenza e lo sforzo di una continua ricerca di armonia e collaborazione tra università e industria che può, infatti, aiutare gli studenti a formare e trasformare le proprie identità di ruolo durante il percorso dottorale. Una identità di ruolo quella degli studenti di dottorato che per le responsabilità insite e per le aspettative di successo si differenzia molto da quella degli studenti universitari o di *master*. Inoltre, l'identità dei dottorandi esercita una notevole influenza sulla persistenza accademica, sul riconoscimento professionale e sugli stessi investimenti universitari. Per concludere, l'auspicio è quindi che una stretta collaborazione tra università e industria miri

⁵⁴ O. Tavares, D. Soares, C. Sin, *Industry-university collaboration in industrial doctorates: A trouble-free marriage?*, «Industry and Higher Education», 34(5) (2020), pp. 1-9.

non solo allo sviluppo di un'identità di ruolo degli studenti di dottorato che appa-
ghi gli esclusivi interessi industriali e accademici, ma anche lo sviluppo della car-
riera dello studente stesso. Uno sviluppo della carriera che rispecchi gli interessi
culturali, umani e scientifici di quanti ne sono personalmente coinvolti. In altre
parole, questo, dal punto di vista pedagogico, significa 'prendersi cura' non solo
del Dottorato, ma anche degli stessi dottorandi⁵⁵.

ROSA CERA
University of Foggia

⁵⁵ V. Boffo, *Transizioni per il lavoro in Higher Education: il ruolo del Dottorato di ricerca in Italia*, in V. Boffo, F. Togni (edd.), *Esercizi di ricerca. Dottorato e politiche della formazione*, Firenze University Press, Firenze 2022, pp. 17-35.