



unIMC
UNIVERSITÀ DI MACERATA



l'umanesimo che innova

HR EXCELLENCE IN RESEARCH

CURARE
lo studente
in modo
SPECIALE

Inaugurazione
Anno Accademico
2015/2016

Academic Year Opening Ceremony

DCCXXVI
dalla fondazione



CURARE
lo studente
→ *in modo* ←
SPECIALE



© 2015 eum edizioni università di macerata

Centro Direzionale, Via Carducci 63/a – 62100 Macerata (MC)

info.ceum@unimc.it

eum.unimc.it

IMPAGINAZIONE E GRAFICA

Ufficio Comunicazione e Relazioni Esterne | Università di Macerata

Palazzo Conventati, Piaggia della Torre, 8 - 62100 Macerata (MC)

ufficio.comunicazione@unimc.it

FOTO

Università di Macerata

Overtime Festival / Photo Giò

Balletto Marco Polo / Macerata Opera Festival

Yuja Wang / foto Alfredo Tabocchini per MusiCulturA online

Convegno Macroregione; Ministro Orlando; Sud Sound System; Vauro Senesi / Cronache Maceratesi

Stampato nel mese di ottobre 2014

Tipografia San Giuseppe s.r.l.

Via Vecchiotti, 51 - 62010 Pollenza MC

info@tipografiasangiuseppe.it

www.tipografiasangiuseppe.it

Cerimonia inaugurale
Anno Accademico 2015 / 2016
DCCXXVI dalla fondazione

28 ottobre 2015 / ore 10.30
AUDITORIUM SAN PAOLO
Piazza della Libertà / Macerata

5

RELAZIONE
Prof. **Luigi Lacchè**

17

INTERVENTO
On. **Sandro Gozi**
Sottosegretario alla Presidenza del Consiglio dei Ministri
Europa dei diritti, Europa delle scelte

23

PROLUSIONE
Prof. **Pier Giuseppe Rossi**
Professore ordinario di Didattica e pedagogia speciale
/ Dipartimento di Scienze della formazione,
dei beni culturali e del turismo
L'umanesimo che innova.
L'era dell'incertezza e dell'autoregolazione

59

SALUTI
Dott. **Mauro Giustozzi**
Direttore Generale

65

Dott. **Giovanni Gison**
Personale Tecnico Amministrativo
Ufficio Pianificazione, innovazione e controllo di gestione

69

Sig. **Tommaso Alabardi**
Presidente del Consiglio degli Studenti



RELAZIONE
Prof. Luigi Lacchè
Magnifico Rettore

Magnifici Rettori,
Signor Sottosegretario alla Presidenza del Consiglio,
Autorità Civili, Religiose e Militari,
Cari Colleghi e Collaboratori del Personale Tecnico
Amministrativo,
Carissimi Studenti,
Signore e Signori,

È con vivo piacere che porgo il mio più cordiale benvenuto e rivolgo un sincero ringraziamento per aver voluto condividere con noi questa giornata di festa e di riflessione. Un grazie speciale all'On. Prof. Sandro Gozi, Sottosegretario alla Presidenza del Consiglio con delega alle politiche e agli affari europei, che ci onora con la sua graditissima presenza. Saluto tutte le autorità e i cari colleghi Rettori e i loro Delegati che rinnovano un vincolo antico di collaborazione e di stima, ringrazio il prof. Pier Giuseppe Rossi, ordinario di didattica e pedagogia speciale presso il Dipartimento di Scienze della Formazione, Beni Culturali e Turismo, che terrà l'annuale prolusione, saluto il Direttore Generale dott. Mauro Giustozzi, i rappresentanti degli studenti, Signor Tommaso Alabardi, e del personale tecnico amministrativo, dott. Giovanni Gison, che interverranno nel corso della cerimonia.

L'inaugurazione dell'anno accademico 2015-2016, 726° (settecentoventiseiesimo) anno dalla fondazione dell'Università di Macerata, è, come sempre, una gradita occasione celebrativa ma anche un momento prezioso per ragionare insieme sul lavoro svolto e sulle prospettive più ravvicinate. Da un po' di mesi si parla nel nostro Paese di ripresa. Parliamo di decimali e tutti noi speriamo che la luce in fondo al tunnel sia – come dicevano i Romani – “meridiana (luce) clarior”. Ma possiamo parlare di “ripresa” anche per il sistema universitario? Orbene, se per ripresa intendiamo una, più o meno forte, inversione di tendenza, la risposta dovrà essere purtroppo negativa, almeno sino ad oggi. Ormai ci siamo abituati a considerare più che positivo un finanziamento statale leggermente inferiore a quello dell'anno precedente (dopo che il sistema dal 2009 in poi ha perso quasi un miliardo di euro e molto di più in termini reali), finanziamento che ci viene comunicato nel mese di agosto. Eppure l'Italia continua ad investire, si fa per dire, poco più dell'0,4 del PIL nel

finanziamento pubblico al sistema universitario. Abbiamo perduto più di diecimila docenti, il corpo dei professori si invecchia di anno in anno, i nostri giovani talenti prendono la strada che li porta in altre nazioni più lungimiranti, il diritto allo studio, già debole, è mai come oggi messo in gravissimo pericolo, il confronto con i nostri principali competitori internazionali è imbarazzante sul piano finanziario e delle risorse organizzative. Dire alle Università italiane che devono competere con i migliori Atenei del mondo globale è come chiedere ad un atleta con un piede ingessato di correre con gli altri per raggiungere lo stesso traguardo. Eppure, malgrado tutto ciò il sistema universitario italiano è molto più dinamico di un tempo, meglio orientato sul piano della ricerca, addirittura innovativo nel campo della "terza missione".

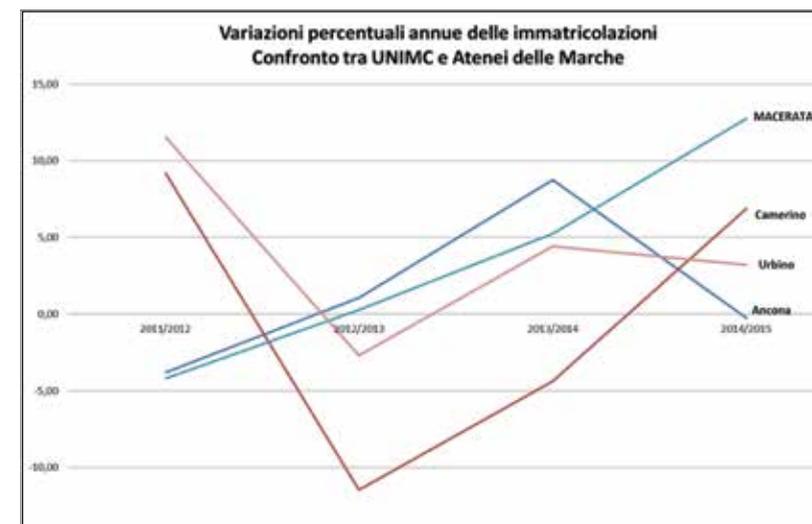
Ora sentiamo parlare di "buona Università". Se dietro questo slogan ci fossero, per esempio, alcune concrete azioni positive per reclutare giovani ricercatori, per sostenere la carriera della parte più meritevole degli abilitati alla seconda e alla prima fascia, per prevedere un fondo che rimetta in moto i progetti di ricerca di interesse nazionale, per salvare e per rilanciare il diritto allo studio, allora quello slogan potrebbe diventare la lieta novella. Inoltre, è ormai urgentissimo un intervento del governo per il rinnovo del contratto di lavoro per il personale tecnico amministrativo e per la riattivazione del meccanismo degli scatti stipendiali dei docenti universitari bloccato dal 2010. Consapevoli del fatto che il periodo 2011-2014 sia perduto ai fini degli effetti economici, appare del tutto ingiustificato e discriminatorio il perdurare del blocco stipendiale che è stato invece tolto alle altre categorie, tra le ultime quella dei colleghi del CNR. E' una questione di equità e di dignità che dovrebbe essere affrontata immediatamente, ovvero nella prossima legge di stabilità.

1. "I care": cura degli studenti, studenti più responsabili

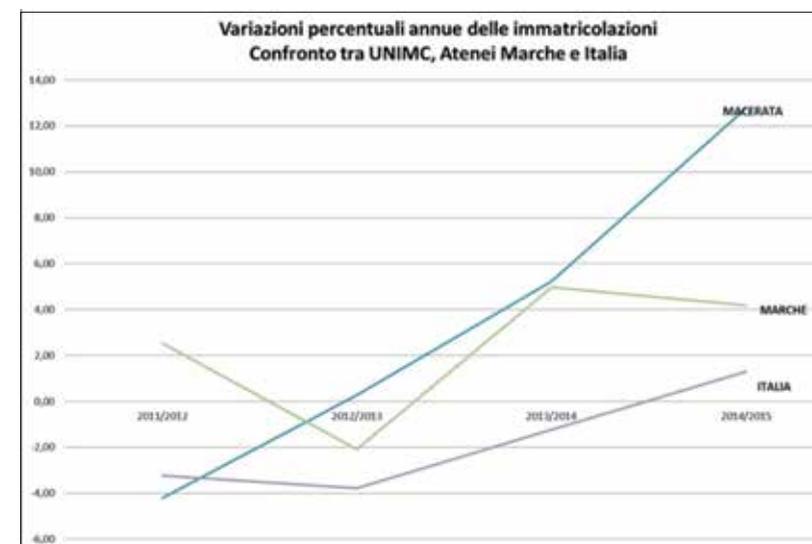
Direi che il dato più significativo dell'anno accademico che è da poco iniziato è l'avvio del progetto "I care". Questo titolo potrebbe far pensare al solito e gratuito ricorso esterofilo ad espressioni anglosassoni. Tuttavia, chi si occupa di formazione e di educazione sa che questa espressione fu utilizzata cinquanta anni fa da don Lorenzo Milani nella sua esperienza profetica di Barbiana. «Su una parete della nostra scuola c'è scritto grande "I CARE". È il motto intraducibile dei giovani americani migliori: "me ne importa, mi sta a cuore". È il contrario esatto del motto fascista "me ne frego"». Tale motto non ha perso, pur nella evidente differenza di tempo e di condizioni, il suo

originario valore, cioè quello di cogliere nel rapporto docente/discente un vero, pieno, progetto educativo, fondato sulla responsabilità reciproca e su un'etica condivisa in grado di realmente educare (e-ducere), "tirar fuori da" e valorizzare pertanto le capacità che sono in ogni persona.

Dalle due tabelle che seguono si può vedere come negli ultimi anni (2012-13; 2013-14; 2015-15) Unimc ha fatto segnare un crescente segno "più" nelle immatricolazioni. L'anno accademico 2014-2015, in particolare, ha visto risultati davvero positivi, tra i migliori in Italia e potremmo dire in controtendenza, con un incremento del 19% su base annua. L'Ateneo ha raggiunto il numero "storico" di 1700 matricole (riportandoci al dato mi-



Fonte Ns. Elaborazione su dati Anagrafe Nazionale Studenti aggiornati al 16/09/2015



Fonte Ns. Elaborazione su dati Anagrafe Nazionale Studenti aggiornati al 16/09/2015

gliore del 2007), un risultato che ci conforta per il lavoro che stiamo portando avanti e che speriamo di poter mantenere anche nell'anno in corso.

Tali numeri dipendono, come sempre, da una pluralità di fattori: dalla nostra sempre più riconosciuta specializzazione (umanesimo che innova), dal costante consolidamento qualitativo dei corsi, dal miglioramento dei servizi agli studenti, dal processo di forte internazionalizzazione che ci pone in posizione ottimale nell'ambito del programma Erasmus, dall'offerta considerevole di lauree internazionali a doppio titolo e in inglese. Le due principali classifiche nazionali riconoscono gli sforzi compiuti e i risultati raggiunti. Il Sole 24 ore ci colloca nel 2015 all'11° (16° nel 2014) posto su 61 Atenei statali, con risultati eccellenti nel campo della ricerca e dell'internazionalizzazione. La Guida Censis-Repubblica ha confermato i dati già lusinghieri: ancora primi in Italia per Giurisprudenza, secondi per Scienze dell'educazione e della formazione; nelle prime dieci posizioni per tutti i restanti.

Abbiamo a cuore i nostri studenti, come futuri professionisti e come persone. Per questa ragione dobbiamo fare un altro passo in avanti. Il nostro Ateneo ha voluto tra gli obiettivi fondamentali del suo Piano strategico 2013-2018 quello di "Curare lo studente in modo speciale". Intendiamo infatti rafforzare ulteriormente le politiche dell'accoglienza, della cura, della qualità e dell'efficacia negli studi. E' anche in questa ottica che siamo stati tra i primi Atenei italiani a candidarsi e a ospitare, nello scorso aprile, la visita ispettiva della CEV (la Commissione di esperti inviata dall'Agenzia Nazionale per la Valutazione del Sistema Universitario e della Ricerca) per ottenere l'accredimento dell'Ateneo e dei suoi corsi di laurea. L'esito della visita, che purtroppo non ha ancora avuto il riscontro ufficiale, è stato positivo e il nostro sistema di qualità ha mostrato indubbi punti di forza.

Il richiamato motto di don Milani ci serve per dire "mi importa, mi interessa, mi sta a cuore". Vogliamo infatti che ogni matricola prenda da subito coscienza dell'importanza della formazione universitaria e della sua futura crescita professionale, per sé, per la propria famiglia e per l'intera società. Vogliamo che ogni studente avanzi negli studi, con impegno, seguendo un percorso di qualità, secondo le proprie capacità e disponibilità di tempo. I dati nazionali dicono che più della metà degli studenti immatricolati non conclude gli studi regolarmente e una parte abbandona l'Università proprio tra il primo e il secondo anno. Questo succede non necessariamente per le scarse capacità degli studenti, ma per il fatto che essi scoprono troppo tardi come "funzionano" gli studi universitari, spesso dopo i primi appelli, perdendo così tempo prezioso e trasformando il percorso in una continua rincorsa che non permette di fruire al meglio dell'offerta formativa, inficiandone la stessa qualità finale. Il progetto "I care" poggia certamente sulla logica del tutorato ma è molto

più di questo. Esso parte dalla constatazione del fatto che il tutorato sino ad oggi è stato poco efficace, per molte ragioni. Per questo "I care" muove da un'analisi approfondita della situazione di partenza di ogni matricola, dall'obbligatorietà dell'interazione con docenti e laureati tutor, dalla messa a disposizione di una originale piattaforma on-line che Unimc ha creato grazie ai risultati ottenuti, come capofila, nel progetto europeo *STAY IN - Students guidance at University for inclusion* dedicato al problema dell'orientamento finalizzato all'inclusione. Gli studenti devono essere accolti e curati non come numeri e "target" ma come persone da accompagnare verso obiettivi positivi tenendo conto dinamicamente delle loro specifiche esigenze. Tale piattaforma permette una più facile gestione dei flussi comunicativi e il monitoraggio costante dell'andamento formativo delle matricole, così da poter mettere in campo eventuali azioni tempestive di contatto e di recupero.

"I care" è anche la "risposta" fattiva e sostanziale per manifestare la nostra contrarietà (fatta valere anche in sede giurisdizionale) al nuovo meccanismo di formazione del Fondo di Finanziamento Ordinario degli Atenei, introdotto dal MIUR nel 2014, basato sul cd. "costo standard" unitario di formazione per studente regolare. Pur condividendo l'opportunità di temperare alcuni effetti distorsivi determinati dal criterio "storico" di ripartizione, tale nuovo sistema, nella sua applicazione e originale "interpretazione", è apparso al nostro Ateneo sbagliato e foriero di gravi conseguenze. Non si tratta, secondo noi, di un vero costo standard ma di un metodo per operare, in maniera surrettizia e irragionevole, il cd. "riequilibrio del sistema", togliendo agli uni le risorse di "sopravvivenza" per darle agli altri, sulla base di presupposti discutibili che contribuiranno ad aggravare il divario tra le scienze dure e tecnologiche e le scienze sociali e umane, tra gli Atenei del Nord e gli Atenei del Sud, non tenendo conto delle reali specificità. Ci auguriamo che la più prudente applicazione del costo standard nel 2015 possa significare l'avvio di un ripensamento generale.

2. *Didattica e internazionalizzazione*

Prendersi cura significa anche offrire sempre maggiori opportunità agli studenti e ai laureati sul piano della didattica, dell'internazionalizzazione, della ricerca e della terza missione.

Con una offerta formativa ormai stabile e ben equilibrata tra la finalità della formazione di base e il primo avviamento alla professionalizzazione, il nostro compito principale è quello del monitoraggio e del miglioramento

continuo. Anche l'anno accademico 2015-2016 presenta importanti novità.

Penso in particolare alla nuova laurea triennale (indirizzo) in "Consulente per i trasporti" (Classe delle lauree in servizi giuridici) con sede presso la Fondazione Colocci di Jesi avente l'obiettivo di rispondere alla richiesta crescente di figure professionali dotate di una buona formazione giuridico-economica per operare nel mondo dei trasporti, della logistica, della navigazione e della nautica da diporto. La nuova laurea magistrale in "Comunicazione e culture digitali" servirà per interpretare al meglio i cambiamenti in atto e far acquisire competenze adeguate alle professioni emergenti nel campo dell'informazione e della comunicazione, delle industrie culturali, editoriali, pubblicitarie, creative e delle imprese integrate al settore dell'ICT.

Il processo di internazionalizzazione dell'offerta didattica compie ulteriori passi in avanti. Alle già esistenti sette lauree a doppio titolo e in inglese si aggiungono da questo anno accademico altre tre importanti lauree magistrali: il doppio titolo in Scienze filosofiche con l'*Institut Catholique* di Toulouse e due percorsi in inglese, il curriculum *International Economics and Finance* della Laurea in Mercati e intermediari finanziari, e la laurea in *International Tourism and Destination Management*. Queste lauree internazionali rafforzano le filiere formative e mostrano in maniera evidente lo sforzo di Unimc per proporre agli studenti una formazione aperta, globale, dinamica. Tale processo, impegnativo ma lungimirante, rivelerà nel tempo la sua efficacia e siamo certi che nei prossimi anni ci potranno essere ulteriori sviluppi.

L'anno scorso avevamo annunciato l'avvio del nuovo Collegio Matteo Ricci che ogni anno recluta docenti stranieri chiamati dai dipartimenti nell'ambito di un semestre accademico. La seconda edizione ha visto un forte aumento di domande da tutte le parti del mondo. Tale risultato positivo ci ha suggerito di aumentare il numero dei contratti che dall'anno 2016-2017 saranno ben venti. La presenza più stabile di docenti stranieri a Macerata per attività di ricerca e attività didattiche arricchisce la nostra offerta formativa, potenzia il tasso di internazionalizzazione, apre al confronto e propone agli studenti diversi modelli di insegnamento. Sono già con noi, per il primo semestre, i professori Simone Aparecida Capellini della San Paolo University, Brazil; David Ceban della University of Moldova, Repubblica di Moldavia; Dorothy Figueira della University of Georgia, USA; John Manuel Da Silva Luiz della University of Cape Town, South Africa; Arthur Rubens della Florida Gulf Coast University, USA.

L'internazionalizzazione della didattica ha nel programma Erasmus+ un'importante base di partenza. Abbiamo attivato alcune centinaia di accordi bilaterali e ormai gli studenti che ogni anno partono da o arrivano a Mace-

rata, per studio o per stage, sono più di 500. Anche la mobilità europea dei nostri docenti è cresciuta negli ultimi anni, con effetti positivi per l'Ateneo.

Parlare di internazionalizzazione significa anche, per il nostro Ateneo, tenere ben presente il lavoro dell'Istituto Confucio. I suoi docenti cinesi e italiani sono una quindicina e tramite loro possiamo insegnare la lingua cinese in 22 istituti superiori di Marche, Abruzzo e Umbria. I Licei Leopardi di Macerata e di Recanati hanno inaugurato nel maggio scorso le prime "classi Confucio", consolidando ulteriormente l'insegnamento del cinese. In questo a.a. l'Istituto Confucio avvierà nuove convenzioni con Istituti delle Marche e della Puglia. Gli studenti che nell'anno 2014/15 hanno seguito i corsi di cinese nelle scuole sono stati più di mille. Lo Youth Chinese Test (YCT) è stato superato, dalla prima edizione del 2013, da più di 990 di studenti. Numeri che fanno vedere chiaramente la crescita e la qualità del fenomeno.

3. Ricerca, terza missione, servizi per gli studenti

Nel 2015 è proseguita l'azione volta a consolidare e, se possibile, potenziare i risultati raggiunti nell'ambito dei progetti europei e dei fondi territoriali. Sono stati presentati sinora 42 progetti; al di sopra della media degli ultimi anni. Abbiamo già vinto 8 progetti europei, massimo storico per Unimc con un budget totale, gestito da noi, di 1,5 milioni. Anche su questo fronte stiamo dimostrando che un Ateneo specializzato nel campo delle scienze sociali e umane può raggiungere risultati tanto più significativi nell'ambito della complessa progettazione europea, potendo contare su una rete di Ateneo formata da docenti e personale tecnico amministrativo sempre più abituati a operare a livello internazionale.

Nell'ultimo anno abbiamo anche assistito all'avvio e all'implementazione dei progetti pilota di Ateneo, laboratorio per individuare nuove linee di ricerca da portare poi a livello europeo. Inoltre, ai sei poli di ricerca interdisciplinare abbiamo affiancato una rete dedicata alla Macroregione adriatico-ionica. Proprio in questo contesto, organizzeremo a Macerata nella prossima primavera un Forum degli Atenei e delle istituzioni dell'area ricompresa dalla Macroregione dedicato al tema del turismo sostenibile e delle industrie culturali e creative.

Negli ultimi anni abbiamo cercato di razionalizzare il sistema della ricerca di Ateneo rafforzandone la dimensione interdisciplinare, la logica di rete, il profilo europeo e internazionale. Questo impegno complessivo ha tro-

vato, proprio all'inizio di quest'anno, un riscontro importante che ci incoraggia a proseguire sulla strada intrapresa. Infatti, la Commissione europea ha approvato, con un giudizio molto positivo, la strategia di Ateneo per l'implementazione della Carta europea dei ricercatori, concedendoci l'uso del logo "Excellence in Research" di cui possono fregiarsi non molti Atenei italiani. Nei prossimi anni quindi l'Università sarà impegnata nella realizzazione delle numerose azioni prescritte dalla strategia stessa che deve essere vista non come qualcosa di ulteriore bensì come parte integrante della visione e delle pratiche dell'Ateneo.

Alla fine del 2015 avremo i risultati del primo ciclo triennale del dottorato avviato grazie al bando regionale EUREKA. Sarà quella la prima occasione per valutare i primi esiti di un programma di dottorato che unisce, in maniera virtuosa, Regione, Università e aziende, allo scopo di rafforzare il nostro sistema produttivo aumentando il tasso di innovazione. Il dottorato industriale presenta anche alcune criticità e proprio il monitoraggio e l'esame dei primi risultati saranno fondamentali per migliorarne l'efficacia.

Negli ultimi anni l'Università di Macerata ha compiuto grandi passi in avanti sul piano della cultura di impresa e dei rapporti con il mondo del lavoro. Il Laboratorio umanistico per la creatività e l'innovazione, che ha da subito incontrato l'interesse degli studenti delle lauree magistrali, dei laureati e dei dottorandi e dottori di ricerca, è ormai un nostro punto di forza. Quest'anno il percorso è stato ulteriormente ampliato con il Premio L'umanesimo che innova rivolto alle scuole secondarie. I risultati – ovvero progetti di valorizzazione di beni culturali mediante l'uso delle nuove tecnologie - sono stati davvero sorprendenti per qualità e complessità mostrando quanto feconda possa essere l'alleanza tra umanesimo e mondo digitale. E da quest'anno accademico LUCI coinvolgerà, tramite la Camera di Commercio di Macerata, anche una classe selezionata di studenti delle scuole superiori con l'obiettivo comune di stimolare la creatività e l'autoimprenditorialità.

Questo processo di rapida trasformazione ha trovato nella nascita delle prime spin off Unimc, un segnale importante di dinamismo. Dopo la nascita di Playmarche srl, società di servizi specializzata nel campo della produzione e valorizzazione culturale, è stata la volta di International Route, società di ricerca e consulenza per l'internazionalizzazione delle PMI e di AdvisEU Studio Project, con l'obiettivo di avvicinare le imprese e gli enti territoriali alle opportunità dei finanziamenti europei. Queste nuove società operano in settori strategici (industrie culturali e creative, internazionalizzazione, progettazione europea) e contribuiscono a ibridare il dinamismo di gruppi di ricercatori affermati o in formazione dell'Ateneo e le conoscenze di imprese e professionisti che già operano sul mercato. Attorno a queste iniziative stanno prendendo

forma le prime start up di nostri laureati che hanno vinto bandi o premi in business competition e intendono perseguire le loro idee imprenditoriali.

Dottorati industriali, LUCI, spin off, start up, sono tutte tappe di un percorso che sembrava in buona sostanza precluso ad un Ateneo umanistico. La prova dei fatti ha dimostrato il contrario facendo vedere che l'umanesimo che innova non è uno slogan elegante ma una sfida difficile a portata di mano.

Proprio in questa prospettiva nei prossimi mesi apriremo a Palazzo degli Studi CREA HUB, uno spazio-vetrina dedicato a tutto il perimetro della terza missione. Grazie ad un accordo con la Provincia di Macerata e al partenariato con Hub 21, destineremo quelli che sino a poco tempo fa sono stati negozi commerciali ad un progetto di Fab Lab, di incubatore di idee e da subito sede di spin off e start up, fornendo consulenza a tutti coloro che vorranno operare nel campo dell'industria culturale, dell'internazionalizzazione e della progettazione europea.

Anche nel 2015 è proseguito il lavoro per migliorare i servizi agli studenti e per razionalizzare il patrimonio immobiliare. La Biblioteca Didattica di Ateneo ha esteso ulteriormente la sua apertura alla domenica, dopo averlo fatto nell'orario serale dei giorni feriali sino alla mezzanotte. Abbiamo inoltre previsto investimenti per migliorare il sistema wi-fi di sedi e collegi, per rinnovare l'infrastruttura informatica, in particolare il nostro data center, per rifare il sistema di riscaldamento dell'Auditorium San Paolo. Grazie ad una convenzione gratuita con il sito web nazionale affitto.it abbiamo offerto agli studenti uno strumento nuovo in grado di far incontrare in maniera trasparente ed efficace l'offerta e la domanda di appartamenti e di camere per studenti. La piattaforma potrà nel tempo essere ulteriormente implementata per offrire un servizio che gli studenti ritengono fondamentale. E' terminata inoltre la completa riorganizzazione e messa a norma delle storiche aule I e II di Giurisprudenza.

Anni fa era iniziato il processo di revisione della spesa per affitti. Esso ha portato, progressivamente, ad un uso più razionale dei nostri immobili e ad un risparmio molto significativo. Il 2015 segna il punto di arrivo di questo percorso. Palazzo Ciccolini è stato restaurato e ora ospita le Sale del Consiglio e una parte dell'amministrazione. L'Ufficio tecnico si è insediato nell'appartamento ex Orabona, tra le Poste centrali e Palazzo del Mutilato. Il Dipartimento di Economia e Diritto ha ampliato in maniera sostanziale gli spazi dedicati alla sua Biblioteca, alla ricerca e alla didattica dottorale potendo contare sulla nuova sede, prestigiosa, di Palazzo Chiappini in Via Crescimbeni. Palazzo Compagnoni delle Lune è stato interamente dedicato a funzioni di servizio ospitando anche il Centro linguistico di Ateneo, oltre ad alcuni Uffici dell'Area

didattica e dell'Area ricerca. Il disegno sarà completato con l'imminente trasferimento del rettorato e della direzione generale da Palazzo Conventati a Palazzo Adami, già sede della Fondazione Carima. Voglio esprimere, in questa sede, il più vivo ringraziamento alla Fondazione che, nell'ambito del suo piano di razionalizzazione, ha voluto destinare all'Ateneo in comodato gratuito la sua prestigiosa e funzionale ex-sede, confermando un legame antico e mostrando uno spirito esemplare di collaborazione e di reale sostegno.

Per completare il piano di razionalizzazione e di sviluppo del patrimonio immobiliare restano da portare a termine due sole opere importanti. Nel 2016 avranno inizio e termineranno prima dell'estate i lavori per la sistemazione definitiva del cortile dell'ex-carcere in Via Illuminati. Tale opera, già finanziata dalla Regione, sarà importante per recuperare gli spazi sottostanti e renderli fruibili, ma consentirà anche di usare il cortile per finalità collettive. Creeremo infatti uno spazio aperto a tutti, dotato di arredi e di wi-fi, e un angolo con palcoscenico per ospitare nella buona stagione spettacoli teatrali e musicali, offrendo quindi anche alla città un luogo per i più inedito e di grande fascino.

Continua infine il lavoro per dare un nuovo volto a Villa Lauri. Questa grande villa con edifici annessi e un parco di più di quattro ettari merita di trovare una nuova vita. Non è facile, trattandosi di un grande bene storico che richiede ingenti investimenti. Tuttavia, abbiamo idee chiare sulla sua destinazione e questo è un punto di partenza imprescindibile. Stiamo infatti lavorando con il Ministero dell'educazione cinese (Hanban) e con l'Università Normale di Pechino (nostro partner nell'istituzione dell'Istituto Confucio) per fare di Villa Lauri un luogo vocato alla Cina e all'Oriente, nella città di padre Matteo Ricci e del grande studioso Giuseppe Tucci. Un luogo che potrà ospitare l'Istituto Confucio e il nostro China Center, i due pilastri già esistenti per creare a Macerata il principale polo europeo degli studi e delle relazioni con la Cina nell'ambito delle scienze sociali e delle scienze umane. Villa Lauri potrà così ospitare studiosi e imprenditori cinesi grazie ad un Collegio dedicato, facendo nascere un luogo permanente di incontro tra ricercatori cinesi ed europei, servizi di consulenza per favorire gli investimenti, una task force per presentare progetti di ricerca a livello europeo e cinese. La stessa Normal University si è detta disponibile a cofinanziare il progetto di restauro e a istituire a Macerata una sua "filiale" europea per organizzare corsi e master specialistici.

4. Lavorare insieme per crescere insieme

Nel 2014 abbiamo cominciato a "dialogare" con il nostro Piano strategico 2013-2018. Il Piano ha rappresentato uno strumento prezioso per condividere le scelte fondamentali, per indicare a noi stessi la strada da percorrere nel medio periodo. Abbiamo lavorato insieme, dentro l'Ateneo, e fuori, con i rappresentanti delle istituzioni, dell'economia e del mondo del lavoro, della società civile del nostro territorio. Oggi, dopo la crisi, c'è più consapevolezza del fatto che le Università sono un bene fondamentale anzitutto della comunità, al servizio dei territori, sempre più impegnate in un dialogo aperto e costruttivo con tutti i portatori di interesse, con l'obiettivo di assicurare un orizzonte di futuro e di sviluppo ai nostri giovani. L'esperienza molto positiva maturata nella stesura del Piano strategico ci ha sollecitato a dare un seguito con il *Forum di indirizzo strategico dell'Università di Macerata*. Tale Forum – che sarà convocato una volta all'anno – consentirà ai partecipanti di seguire più da vicino l'attuazione del piano strategico dell'Ateneo valutando, anno dopo anno, gli indirizzi, le strategie, gli obiettivi e i risultati raggiunti dall'Università di Macerata rafforzando il dialogo e la collaborazione con tutti i principali soggetti istituzionali, economici, sociali e culturali del territorio provinciale e regionale. I soggetti coinvolti sono quasi centocinquanta e agli inizi del prossimo mese di dicembre si terrà la prima assemblea.

Se c'è una cosa che ho imparato facendo questo strano e difficile "mestiere" di rettore è che nessuno di noi è in grado di raggiungere risultati profondi e incisivi se non riesce a dare corpo ad un progetto comune, ad elaborare un "racconto" nel quale identificarsi, a proporre un impegno di responsabilità e di cura. Ho sempre pensato che un'istituzione antica e innovatrice come l'Università dovesse proporre a tutti, e in particolare ai suoi studenti, una triplice "elica" formata da tre E: Educazione, Etica, Estetica. Educare verso il bene comune migliorando, anche fosse solo per un milionesimo, il mondo in cui viviamo per renderlo un po' più bello. Al mio Ateneo e a tutti voi, in questo ultimo anno di rettorato, dico come sempre: «lavoriamo insieme per crescere insieme». Ciò che di buono abbiamo fatto è un patrimonio comune e sarebbe un grave errore disperderlo. Con tale visione sapremo certamente affrontare le sfide del futuro – e saranno tante – lavorando in un Ateneo coeso, laborioso, sostenibile e inclusivo.

Per concludere mi piace prendere in prestito un'altra frase di Don Milani: «Ho imparato che il problema degli altri è uguale al mio. Sortirne tutti insieme è politica. Sortirne da soli è avarizia». E' con queste parole che dichiaro ufficialmente aperto l'Anno Accademico 2015-2016, 726° (settecentoventiseiesimo anno) dalla fondazione.



INTERVENTO

On. **Sandro Gozi**

Sottosegretario alla Presidenza del Consiglio dei Ministri

Magnifico Rettore,
Professori,
Autorità,
Cari Studenti,

parlare oggi di diritti significa prima di tutto parlare di quale sia il mondo entro cui i diritti si cercano, si tutelano, si innovano.

Un mondo che, secondo Stefano Rodotà, è “non pacificato, ma ininterrottamente percorso da conflitti e contraddizioni, da negazioni spesso assai più forti dei riconoscimenti”.

Discutere di diritti non può essere infatti un esercizio astratto: di conseguenza, occorre ragionare avendo ben presente la realtà in cui ci troviamo a muoverci. Non esiste infatti una sfera dei diritti distinta dalla sfera della loro applicazione quotidiana: si tratta di due elementi in rapporto costantemente dinamico.

Non vi sono nuovi diritti se la realtà non cambia, e ogni realtà ha bisogno di nuovi diritti per poter accettare il cambiamento.

Ed ecco che la nostra società, la nostra realtà, è costituita da un paradosso: da un lato, è sempre più facile individuare chi è meno tutelato, chi ha più bisogno, chi necessita di inclusione nella sfera dei diritti. Dall'altro, ed è assolutamente frustrante, è aumentata la difficoltà di chi ha in mano gli strumenti per ampliare i diritti.

La ragione sta nella complessità della nostra società. Nel moltiplicarsi degli attori di cui tenere conto: è semplicemente impossibile considerare il mondo di oggi come una struttura verticale. Tutt'al più essa può essere considerata piramidale, ma con i piani sfalsati, non ordinati. E' una condizione ben diversa da quel “mondo piatto” di cui parlava Thomas Friedman. O meglio: è piatto quanto a riduzione di costi di transizione. Ma per capirne la complessità, basterà pensare che sempre più raramente una scelta del decisore politico si trova ad avere un effetto chiaro e univoco nei confronti di un segmento sociale. I livelli sono aumentati, gli attori coinvolti nei processi di governance

hanno fattura sempre diversa, e la discrasia tra il tempo in cui conosciamo le cose, e le risposte che esse necessitano si è dilatato in maniera abnorme.

In questo quadro, dov'è lo spazio dei diritti?

Per provare a capirlo restringerò il campo di osservazione. La questione dei diritti è evidentemente una questione globale, che va a scontrarsi con un ordine globale che non c'è, e con una legge globale (global law) su cui è lecito avere dei dubbi, almeno seguendo l'importante riflessione di un grande giurista come Sabino Cassese.

Di conseguenza, proviamo a concentrarci sull'Europa. Il continente del diritto e dei diritti, la cui storia è nota a tutti, e sulla quale non insisterò, poiché è pacifico che se c'è un luogo ove i diritti hanno conosciuto formulazione, innovazione, compressione e diffusione, esso è chiaramente l'Europa. Dalla Magna Charta al Bill of Rights, dalla Dichiarazione dei diritti dell'Uomo e del Cittadino alla Corte Europea per i Diritti Umani.

Qual è lo stato dell'arte, in Europa, per quanto riguarda i diritti fondamentali? Siamo di fronte a una situazione particolare, poiché da un lato assistiamo a una progressiva dilatazione dei diritti, e a una loro sempre più capillare diffusione. Quelli che nei manuali universitari vengono definiti diritti di "quarta generazione" sono una realtà ormai consolidata in molte delle democrazie europee: dalla protezione dei dati all'uso di internet, fino ai diritti più sensibili, dal fine vita alle coppie omosessuali. E quei Paesi che ancora sono arretrati da questo punto di vista, non hanno davvero più scuse. Le stesse istituzioni europee sono ormai un punto di riferimento in materia, con atti di indirizzo, mozioni politiche e soprattutto decisioni della giurisprudenza a supplire alle lacune della politica.

Allo stesso modo, a fronte di questa espansione continua della quantità e della qualità dei diritti, assistiamo con un certo sgomento alla loro compressione, per non dire alla sospensione, che avviene in altri Paesi. Ma attenzione: non stiamo parlando di realtà a noi lontane, teatri di dittature o di regimi illiberali. Stiamo parlando di Paesi che fanno parte dell'Europa, se non addirittura dell'Unione Europea, com'è il caso dell'Ungheria.

Il punto è proprio questo: fino a quale punto le democrazie liberali sono disposte a tollerare un mancato riconoscimento dei diritti più basilari al proprio interno, o nelle regioni a loro vicine? Immanuel Kant scriveva che "La violazione del diritto avvenuta in un punto della Terra, è avvertita in tutti i punti". Fino a quando saremo disposti ad accettare che in Europa si torni a erigere muri e barriere, a protezione di un indefinito noi da un indefinito altro, e cioè i disperati che fuggono da guerre e atrocità?

Un esempio vale per molti altri: il diritto di libera circolazione, tratto fondante dell'idea di Unione Europea come l'abbiamo conosciuta fino ad oggi. In una parola, talvolta abusata: Schengen. Davvero l'unica risposta che conosciamo all'emergenza dei migranti è lo sbilanciamento nel rapporto tra sicurezza e diritti, al punto da accettare di rimettere in discussione ciò che ormai era dato per acquisito, e cioè la libertà di muoversi senza controlli all'interno della Unione?

Questo è il tempo delle scelte. L'Unione Europea ha il dovere di reagire e di porre un freno a questa deriva. In primo luogo, occorre trovare un equo bilanciamento tra l'esigenza di garantire un adeguato livello di protezione e sicurezza, e l'imperativo categorico di aiutare quelli che, parafrasando Franz Fanon, sono i nuovi "dannati dell'Europa". Il che significa, naturalmente, occuparsi delle proprie frontiere, governare i flussi migratori, e se necessario tornare a interrogarsi sull'evoluzione dei confini.

La frontiera infatti non è più semplicemente una linea di demarcazione, uno spazio bidimensionale ultimo avamposto dello Stato westfaliano. La frontiera ormai si è ampliata a dismisura, da semplice linea è diventata uno spazio informe in cui agisce una pluralità di attori e i diritti si fanno sempre meno chiari nella loro riconoscibilità. Ci sono i migranti, senza dubbio, poi i rifugiati, gli apolidi, coloro che non hanno provenienza né destinazione, gli attori privati, i trafficanti, le organizzazioni non governative, gli eserciti. Chi gestisce il diritto nelle frontiere? Chi ha diritti, e chi non ne ha? Quali diritti si possono associare alle frontiere?

In secondo luogo, è assolutamente necessario trovare gli strumenti che permettano una più efficace tutela dei diritti fondamentali all'interno dell'Unione Europea, sia che ciò riguardi l'ordinamento comunitario che i singoli Stati membri. Anche in questo caso, è il tempo delle scelte. Si tratta di una battaglia che il governo italiano ha inteso condurre con determinazione nell'ambito del Semestre di Presidenza, nella seconda metà del 2014: l'impegno a rafforzare lo Stato di diritto, assunto nel corso dell'ultimo Consiglio Affari Generali del dicembre dello scorso anno, è da questo punto un risultato importante ottenuto dal nostro Paese. Aver raggiunto un accordo sulla necessità di dare luogo a un dialogo annuale tra gli Stati membri del Consiglio è una misura estremamente utile per salvaguardare il rispetto dello Stato di Diritto nell'Unione. Come si traduce, tutto ciò? Prima di tutto nella moratoria sulla pena di morte, un fantasma che non dovrebbe più aleggiare sulla nostra comunità, ma anche nella libertà di espressione, nel rispetto delle minoranze, nella promozione della parità di genere e nella lotta alle discriminazioni nei confronti dei gruppi più vulnerabili.

E' evidente che esistono questioni istituzionali determinanti per assicurare una migliore tutela dei diritti: penso, ad esempio, alla adesione della Unione Europea alla CEDU, una questione ancora aperta e in preda a troppe incertezze di interpretazione. In attesa di ciò, è del tutto auspicabile proseguire sulla linea del dialogo tra le varie Corti (di Lussemburgo, di Strasburgo e corti nazionali), che ha portato a risultati proficui, senza dimenticare l'importanza della azione unilaterale delle istituzioni europee nell'abrogare le disposizioni di diritto derivato considerate contrarie alla CEDU.

Queste sono le sfide con cui l'Unione Europea è chiamata a rispondere. Ma una riflessione da questo punto di vista non può limitarsi alla semplice sfera dei legislatori europei. Deve allargarsi a tutte le agorà del discorso pubblico europeo, di cui le Università rappresentano il teatro principale. Un grande leader politico europeo come Olof Palme sosteneva che "i diritti della democrazia non sono riservati ad un ristretto gruppo all'interno della società: sono i diritti di tutte le persone". Ecco, io sono convinto che riusciremo a vincere la nostra battaglia per un progressivo rafforzamento dei diritti fondamentali solo se questa verrà sentita come prioritaria da ogni uomo e ogni donna in ogni ambito della vita pubblica.

Vi ringrazio.



Inaugurazione
Anno Accademico
2015/2016





L'umanesimo che innova.

L'era dell'incertezza e dell'autoregolazione

Introduzione

Negli ultimi anni si è assistito a un avanzamento della posizione occupata dal nostro Ateneo in alcune classifiche che cercano di fare il punto sullo stato dell'arte delle Università italiane. Cosa è cambiato?

Non è cambiato quello che siamo e che eravamo. Le nostre tradizioni, alcune che ci contraddistinguono da molti decenni, altre più recenti sono rimaste in gran parte le stesse così come il focus delle nostre ricerche e la qualità delle Facoltà prima e dei Dipartimenti poi.

L'attenzione alla qualità e la "cura" della stessa hanno permesso di acquisire maggiore consapevolezza della nostra identità, di valorizzarla e di individuare una strategia che esalti il nostro punto di forza: "l'umanesimo che innova". In sintesi ci siamo auto-orientati.

Abbiamo anche cercato di confrontarci con maggiore determinazione con la comunità internazionale e questa scelta non è stata dettata da un mero approccio esterofilo o dalla volontà di accettare acriticamente modelli a noi esterni, ma dalla necessità di superare l'autoreferenzialità e dalla convinzione che solo il raffronto permetta di comprendere meglio chi si è. Come Rudyard Kipling afferma con linguaggio poetico: "Non può conoscere l'Inghilterra chi conosce solo l'Inghilterra". Contemporaneamente abbiamo fatto i conti con l'attrito del reale, ovvero abbiamo preso atto dei vincoli presenti nel sistema universitario e sociale, nello spazio-tempo in cui operiamo, consci dei limiti che sappiamo di non poter superare.

Due le parole chiave, dunque: consapevolezza della propria identità, da un lato, e attenzione al mondo, dall'altro, nel superamento del dualismo tra una visione schiacciata sulla propria prospettiva e il rispetto acritico di regole esterne, tra un soggettivismo autoreferenziale e un oggettivismo ridotto.

I processi sistemici messi in atto nel nostro contesto, attenti a far dialogare la valorizzazione dell'identità con l'attrito del reale e capaci di trovare una terza via tra soggettivismo e oggettivismo, sono determinati da alcune caratteristiche della società e della cultura attuali che vanno oltre l'orizzonte del



PROLUSIONE

Prof. Pier Giuseppe Rossi

Professore ordinario di Didattica e pedagogia speciale

/ Dipartimento di Scienze della formazione, dei beni culturali e del turismo

nostro Ateneo. Questa è l'ipotesi che vorrei sviluppare nel mio intervento.

Cogliere gli elementi qualificanti di tali processi è quanto mi prefiggo nelle pagine che seguono. Nella prima parte effettuerò alcune veloci incursioni in territori che non sono propri della mia ricerca, per poi concentrarmi nei settori a me più prossimi.

2. Oltre il post-modernismo

Molti interpreti del contesto politico, sociale e culturale degli ultimi decenni del secolo scorso sono soliti usare il termine-ombrello "post-modernismo" per descrivere la crisi della modernità, la globalizzazione della finanza, l'omogeneizzazione dei consumi orientati dalla pubblicità e un ampliamento del flusso delle informazioni e del ruolo delle tecnologie.

Lytard (1979, 1987) vede come elemento caratterizzante di tale fenomeno la fine delle grandi narrazioni: "possiamo considerare post-moderna l'incredulità nei confronti delle metanarrazioni". Jameson (1991, 2015) ne coglie come tratto essenziale la rottura del confine tra la cultura alta e la cosiddetta cultura di massa o commerciale e individua come aspetti costitutivi del post-moderno

una mancanza di profondità e un conseguente indebolimento della storicità, tanto nel nostro rapporto con la storia pubblica, quanto nelle nuove forme della nostra temporalità privata, la cui struttura schizofrenica determina nuovi tipi di sintassi o di relazioni sintagmatiche nelle arti a dominante temporale; [nonché] i rapporti profondi e costitutivi di tutto questo con una nuova tecnologia, essa stessa immagine di un nuovo sistema economico mondiale.

Per descrivere il passaggio dal modernismo al post-modernismo Jameson confronta due opere: gli Scarponi di van Gogh (1888) e Diamond Dust Shoes (Random) di Warhol (1980). L'opera di van Gogh è un gesto utopico che, grazie a colori vividi, valorizza il lavoro dei campi, mentre l'opera di Warhol porta in primo piano il feticismo delle merci e presenta un nuovo genere "di piattezza, di mancanza di profondità, un nuovo tipo di superficialità" (Jameson, 2015, 87/515).

Come ideologia, che è anche una realtà, il post-mo-

derno non si può confutare, in quanto il suo aspetto fondamentale è la divisione assoluta di tutti i livelli e di tutte le voci; si potrebbe confutare soltanto se questi si ricombinasero nella loro totalità (ivi, 445/515).

La divisione assoluta di tutti i livelli, la fine delle metanarrazioni, la "pluralità dei sistemi formali e assiomatici in grado di argomentare gli enunciati denotativi" (Lyotard, 1987, 79) hanno come effetti l'individualismo (Bauman, 2002) e la "personalizzazione" (Lipovetsky, 1983, 2014) e si concretizzano nel seducente imperativo, per tutti gli umani, di informarsi, di autogestirsi, di riciclarsi, di assoggettare la propria vita alle norme della cura e dei test. Emerge un neo-narcisismo "definito dalla disgregazione e dall'esplosione della personalità: la sua legge è la **pacifica coesistenza dei contrari**" in cui "l'individuo si disgrega in un *patchwork* eteroclitico, in una serie di combinazioni polimorfiche, immagine stessa del postmodernismo" (ivi, 123). La personalizzazione narcisistica diviene "la disperata frammentazione dell'io, l'emergere di un individuo che ubbidisce a logiche multiple alla stregua delle giustapposizioni a compartimenti stagni degli artisti pop" (idem).

La centralità del ruolo del soggetto favorisce l'esplosione del costruttivismo. Nel costruttivismo radicale di Glaserfeld (1989, 2004), "il mondo che stiamo sperimentando è una nostra costruzione". L'autore riprende l'affermazione di Schrödinger: "L'immagine del mondo di ogni uomo è sempre una costruzione della sua mente e non può essere provato che abbia una qualunque altra esistenza", e sostiene che "le teorie sono modelli utili per ordinare e sistematizzare l'esperienza", per concludere che "la conoscenza non è qualcosa di ricevuto passivamente, ma qualcosa che il soggetto pensante costruisce attivamente".

Reigelut (1999), nell'introduzione al testo collettaneo che fa il punto delle ricerche sull'Instructional Design, parla di un nuovo clima culturale e individua come prevalente l'approccio costruttivista, e ne elenca gli elementi caratterizzanti ovvero la personalizzazione, la centralità del soggetto, la valorizzazione e l'autonomia della persona, confermando, in tal modo, le analisi precedenti.

Per validare la ricerca scientifica, Lyotard propone "la legittimazione per parologia" (ivi, 110) e, riprendendo il Wittgenstein delle "Ricerche filosofiche", i giochi linguistici (ivi, 20), ovvero il gruppo di regole che devono essere accettate per poter giocare (ivi, 72). La focalizzazione sul metodo diviene prevalente e il ricercatore non è più esterno/estraneo al processo (Guba e Lincoln, 1994).

Se l'ideologia post-moderna ha permesso di superare il riduzionismo, non più idoneo ad analizzare la complessità del mondo contemporaneo, al contempo ha spostato l'asticella verso un soggettivismo autoreferenziale.

2.1 L'attrito del reale

Alcuni eventi, verificatisi dopo l'inizio del nuovo millennio e, ancora di più, nell'ultimo quinquennio, hanno imposto con la rudezza del reale di riorientare il timone senza che questo significasse un ritorno al realismo positivista e riduzionista precedente. In campo politico la transizione, avviata dall'abbattimento del muro di Berlino, ha cancellato la separazione e l'impermeabilità tra mondi che avevano caratterizzato l'ordine mondiale precedente. Tale transizione non è ancora cessata. La mancanza di un ordine alternativo all'altezza del compito della situazione e l'incapacità di cogliere lo spostamento della regolazione dall'esterno all'interno dei singoli sistemi originano un conflitto tra progetti ancora incongruenti in lotta per conseguire l'egemonia politica e culturale lasciata vacante.

Le crisi politiche sembrano avere radici interne ai singoli paesi e produrre effetti più globalizzanti di un tempo. Si pensi, per fare alcuni esempi, all'attacco alle torri gemelle dell'11 settembre 2001, all'assalto del 7 gennaio 2015 a *Charlie Hebdo*, oltre all'attuale dramma dei profughi dopo le primavere siriane e libiche. In campo naturale l'uragano Katrina con oltre 1800 morti (2005), gli tsunami in Thailandia (2004) e in Giappone (2011) ma anche i dissesti idrogeologici a noi più vicini hanno cancellato con un colpo di spugna molte delle sicurezze precedenti. Logiche dicotomiche e "la pacifica coesistenza dei contrari", sulle quali si basava il post-modernismo, non sembrano più utili per interpretare il reale. Emerge anche l'esigenza di individuare nuove strategie non più fondate su regole esterne, ma sulla capacità di co-gestire dall'interno l'evoluzione dei sistemi complessi.

È saltata la frattura tra **natura e cultura**, percepite come mondi impermeabili gestiti da logiche non interagenti. Se nel modernismo e ancor più nelle epoche precedenti la natura era presentata come una forza stabile e immutabile contro cui gli umani lottavano per migliorare le condizioni di vita,

il post-modernismo è [stato] ciò che ci si [...] [è trovati] di fronte allorché il processo di modernizzazione si è compiuto e la natura è svanita per sempre (Jameson, 2015).

In realtà la natura non è mai morta, non si è distrutta, ma ha interagito con l'agire umano proponendo nuove strutture sistemiche non tutte ottimali per l'uomo. Tali strutture non sono derivate e non derivano in modo lineare dai cambiamenti esterni. Molti dei quali, peraltro, prodotti dagli umani, la cui presenza – oggi più di un tempo – produce effetti che impattano sugli stati della natura.

Se la natura fosse immutabile, sarebbe più facile intervenire per riportarla all'ordine precedente, in quanto la regola esterna determinerebbe le decisioni da prendere; poiché il tempo non si riavvolge e il sistema natura-cultura evolve verso equilibri non previsti e non prevedibili, si impone di operare "in contesto" e di riorganizzare i modelli interpretativi.

Between knowledge and the material world has [...] to be understood not in terms of fixed correspondence but rather in terms of potentially unstable coherences achieved between material procedures and conceptual models.

What should therefore move to the fore of science studies is "the making of coherence" in an open and contingent process of mutual "interactive stabilization" of cognitive expectations and the effects of experimental practices (Wehling, 2006, 281).

Il Sistema complesso natura-cultura, infatti, necessita di una corresponsabilità tra ambito politico, sociale e ambientale, superando anche in questo caso fratture interpretative e decisionali: "The challenge is to understand the ecological and cultural/political stories not as competitors, but as indispensably conjoined aspects of any adequate historical understanding" (Rouse, 2002, 14).

Pickering, già nel 1989, sosteneva:

it is clear that material practice – interaction with the material world – can play a constitutive role in knowledge production (1989, 280).

La natura, la scienza e la politica si co-producono e questo implica il superamento di concezioni cristallizzate e separatiste (Latour, 2004; Asdal, 2003, 2008).

If nature, science, and politics are co-produced, this means that there is no such thing as "nature" existing out-there – at least not a Nature that is interesting for our sociological framework to understand environmental or ecosystem governance (Knol, 2011).

Riprendendo Jasanoff (2004), Knol collega il superamento della visione distaccata tra natura, scienza e scelte politiche al superamento della con-

trapposizione tra globale e locale.

The implication of the question posed earlier (How is environmental knowledge-making incorporated in governance, and, in reverse, how do practices of governance influence the making and use of knowledge?) is that a **post-constructivist** research approach is simultaneously local and global, and aims to build systematic connections between the microworlds of scientific practice and the macro-categories of political thought (2011).

Nell'ambito della politica, il discorso è simile. L'incertezza attuale nasce dalla fine di un ordine fondato su mondi separati, contrapposti e impermeabili e dalla mancanza di un modello alternativo all'altezza del compito e della situazione. Ne deriva un conflitto tra progetti incongruenti in lotta per conseguire l'egemonia politico-culturale lasciata vacante.

Le primavere dei paesi nordafricani hanno liberato molte energie e dimostrato la presenza di molte potenzialità locali, ma hanno anche rivelato quanto le società siano tra loro interconnesse e interdipendenti e come "the decisions made by an individual and a community affect the lives of other human beings around the world" (Herrera, 2012).

Le modalità con cui l'occidente e le maggiori superpotenze hanno affrontato le crisi politiche, sociali ed economiche degli ultimi anni hanno mostrato i limiti di un'ottica lineare e non sistemica. Anche l'attuale crisi dei profughi vede l'Europa impreparata a livello sociale e incapace di elaborare modelli interpretativi efficaci. L'immigrazione porta le contraddizioni e il disagio sociale presenti nei paesi asiatici e africani all'interno del corpo occidentale; anche in questo caso non sembra sostenibile una risposta, che riproduca la passata impermeabilità tra mondi, basata sulla costruzione di muri.

Si è cercato di controllare la complessità con processi deterministici in cui ogni azione (causa) dovesse produrre un effetto sicuro. A titolo di esempio, abbattere Saddam non ha determinato l'inizio di un regime diverso in un contesto che "rispettava" le regole precedenti. L'ordine iracheno richiede un equilibrio molto delicato tra sunniti e sciiti, tra il potere centrale e le forti autonomie locali, tra un'economia globalizzata basata sul petrolio e la presenza di economie locali ancora legate alla pastorizia. Tra i curdi, l'Iran, l'Arabia Saudita. Tra le forze fondamentaliste presenti sul territorio stesso e nei territori limitrofi. Fra l'America, la Russia e l'Europa.

Chi pensava di sostituire Saddam lasciando immutati i precari equilibri di contorno è rimasto deluso. Era come sperare che un castello di carte rimanesse in piedi anche spostando una sola delle tessere alla base del ca-

stello. Ogni singola mossa, invero, rimette in discussione non soltanto l'intera "scacchiera", ma la struttura e le regole della stessa, producendo architetture ed

«effetti globali», manifestamente **non voluti e imprevisi**, piuttosto che [...] «imprese globali». La globalizzazione non riguarda ciò che tutti noi, o almeno i più industriosi e intraprendenti di noi, desideriamo o speriamo di fare. Essa riguarda ciò che sta accadendo a tutti noi. Essa si riferisce esplicitamente alla nebbiosa e fangosa «terra di nessuno» che si estende oltre la portata del progetto e della capacità d'azione di ciascuno in particolare. [...] Il significato più profondo trasmesso dall'idea di globalizzazione è quello del carattere indeterminato, privo di regole e dotato di autopropulsione degli affari del mondo: l'assenza di un centro, di una stanza dei bottoni, di un comitato di direttori, di un ufficio amministrativo (Bauman, 2005, 337).

3. La terza via

Già nell'ultimo quarto del Novecento alcune ricerche scientifiche propongono modelli designati al superamento di un ordine deterministico e raccolti sotto l'etichetta di "scienze della complessità". Si tratta di saperi che si collocano nei territori di frontiera tra le scienze umane e le scienze della natura.

3.1 Le ricerche sulla complessità della fine del '900

Von Foerster (1960), un ricercatore che abita non casualmente lo spazio di confine tra la filosofia e la fisica, propone l'*Order from Noise* per superare sia l'*Order from Order* della fisica classica, sia l'*Order from Disorder* della termodinamica ottocentesca. Alla base dell'*Order from Noise* vi è la *self organization* ovvero la capacità di auto-organizzazione interna dei sistemi per rispondere alla rottura dell'equilibrio dovuta al rumore esterno (*noise*). Prigogine (1981) analizza i sistemi complessi e vede il problema della stabilità come fortemente connesso alle fluttuazioni (ivi, 176), evidenziando come l'analisi dei sistemi complessi auto-organizzati richieda una nuova alleanza tra le scienze dell'uomo e quelle della natura, o tra natura e cultura:

è ormai tempo per nuove alleanze, alleanze da sempre anodate, per tanto tempo misconosciute, tre la storia degli uomini, delle loro società, dei loro saperi e l'avventura esploratrice della natura (ivi, 288),

un natura che

non è più il mondo silenzioso e monotono, abbandonato dagli antichi incantesimi, il mondo-orologio sul quale ci era stata assegnata la giurisdizione. La natura non è fatta per noi, non è abbandonata alla nostra volontà. Jacques Monod aveva ragione: è ormai tempo che ci assumiamo i rischi dell'avventura umana (idem).

Sintoniche sono le analisi di Altan (1972, 1979), Morin (1974, 1987), Bateson (1977, 1984), Lovelock (1979), Thom (1980), Ceruti (1985) solo per fare alcuni nomi.

Negli stessi anni, e sempre partendo dagli studi sulle scienze della vita, Maturana e Varela propongono l'enattivismo. Secondo questo approccio, ogni sistema ha una propria organizzazione interna e in base a essa risponde agli input dell'ambiente. In tal modo è garantito il ruolo del soggetto nella ristrutturazione di un nuovo equilibrio, ma si prende atto del ruolo dell'ambiente esterno che determina la rottura dell'equilibrio precedente.

Diverse intuizioni di Maturana e Varela sono state di recente validate da scoperte in ambito neuroscientifico e, in particolare, dalle ricerche del gruppo di Parma. Gallese e Senigaglia, a tale proposito, non spiegano la percezione con modelli rappresentazionisti, ma la interpretano come simulazione incarnata, ovvero come capacità di ogni soggetto di cogliere il senso dell'agire altrui in base alla propria organizzazione e capacità operativa (Rizzolatti et al., 2002; Rizzolatti e Sinigaglia, 2006; Gallese, 2006, 2007).

L'approccio enattivo supera, pertanto, il dualismo fra ambiente e sistema: l'ambiente esterno, in siffatta logica, perturba il sistema, la cui risposta dipende solo e soltanto dalla propria organizzazione interna. Nessun determinismo, quindi, tra input esterno e risposta del sistema, ma neppure alcuna autoreferenzialità del sistema di stampo costruttivista. Non a caso, come vedremo, alcune nuove prospettive si definiscono post-costruttiviste (Lesh e Doerr, 2003).

3.2 Il post-costruttivismo

Sono molte le voci che, sin dall'inizio del nuovo millennio, riprendono le intuizioni precedenti e richiedono il superamento di logiche dualiste, in particolare tra oggettivismo e soggettivismo o, adoperando altri termini, tra

realismo e costruttivismo ("to sociological reductionism and epistemological relativism", Wehling, 2006), verso una terza via.

For **post-constructivism** ultimately aims to overcome the rigid and highly polarised opposition of the "philosophical undead" (Rouse) realism and constructivism by questioning the supposedly self-evident premises and hidden assumptions on which this opposition is founded" (Wehling, 2006, 85).

Un importante impulso in questa direzione avviene nel passaggio da una scienza intesa come conoscenza a una scienza come pratica dove la parola "pratica" assume un senso ampio: non solo "pattern di azioni", ma configurazione significativa del mondo in cui tali azioni possono prendere corpo in modo comprensibile e, quindi, tale da incorporare essa stessa la relazione enattiva tra pratica e oggetti (Wehling, 2006).

Già Maturana e Varela sottolineavano la relazione ricorsiva tra conoscenza e azione (1985). La conoscenza è incorporata nelle pratiche della ricerca e inscritta nelle pratiche stesse concepite come materiale di riconfigurazione del mondo. La relazione tra conoscenza, pratica e oggetti ci riporta alle teorie di Michel Callon, Bruno Latour, John Law (Actor Network Theory), agli studi di Ingo Schulz-Schaeffer, Stefan Bösch, Jochen Gläser, Martin Meister, Jörg Strübing e di Donna Haraway.

Vi è molto interesse per le teorie dell'azione nella ricerca contemporanea (Baudouin e Friederich, 2001; Theureau, 2004; Durand e Veyrunes, 2005; Pastré, 2011; Yvon e Durand, 2012; Altet, 2012; Rivoltella e Rossi, 2012; Hansson, 2014). Gli studi attuali sull'azione riprendono il pensiero di Aristotele che propone due modelli per la conoscenza, il primo è fondato sulla sapienza (*σοφία*), il secondo sulla saggezza (*φρόνησις*). Nell'Etica a Nicomaco, il filosofo afferma:

Vi è un'intelligenza che, per le dimostrazioni, apprende i termini immobili e primi, e un'intelligenza che nelle dimostrazioni di ordine pratico apprende il termine ultimo e contingente (Aristotele, 1986, 619).

Le teorie attuali sull'azione si allontanano dalla concettualizzazione dello stagirita in merito a tre questioni: la relazione tra fini e mezzi, la possibilità di una totale autonomia dei soggetti dal contesto e l'olisticità del corpo, che supera la scissione tra questo e la mente (Joas, 2001, 29).

Il concetto di azione è utile, poiché pone al centro l'interazione tra i vari attori (umani e non umani) e coglie l'attività umana nel suo processo e nel suo rapporto con l'ambiente. Maggi (2011), in tal senso, riprende Vygotskij

(1990) e afferma:

L'attività è orientata verso il suo oggetto e al tempo stesso verso i rapporti possibili con il medesimo oggetto, sia di altri, sia del soggetto agente. Ciò che si realizza non è dunque disgiunto da ciò che non si realizza, ma nemmeno da ciò che è impedito. La dimensione soggettiva dell'agire di un soggetto implica la dimensione sociale. Studiare il processo di sviluppo dell'attività permette così di cogliere che la coscienza è trasformazione dell'esperienza, da un'attività verso altre attività (Maggi, 2011, 17).

Maggi si interroga, poi, su quale possa essere il metodo per interpretare lo sviluppo dell'azione. Egli sostiene che occorre permettere al soggetto di trasformare la propria esperienza vissuta per mezzo di un'ulteriore esperienza vissuta: "Si può così comprendere e, al contempo, spiegare" (idem); e perviene a un modo di vedere l'agire opposto agli approcci oggettivisti e soggettivisti. Questa terza via, da non considerarsi intermedia tra le altre due, è autonoma e auto-consistente. In realtà, come l'Autore sottolinea, essa è una seconda via, in quanto le due precedenti, oggettivista e soggettivista, sono tra loro speculari:

Si dovrebbe chiamare "seconda" la via che supera un'antinomia fittizia. O perché non "prima", posto che questa via non solo risolve il dissidio tra spiegare e comprendere, ma anche dissolve i numerosi dilemmi che pervadono l'interpretazione dell'agire: individuo/società, attore/sistema, azione/struttura, soggetto/realtà? (ivi, 22).

4. L'Università nel tempo dell'incertezza

Se l'incertezza, l'instabilità e l'insicurezza sembrano descrivere il presente, e se molti sistemi affrontano tale *impasse* con processi autoregolati e situati, senza l'adozione di regole eterodirette, anche nel mondo del lavoro e, di conseguenza, nella formazione, sono presenti le stesse problematiche e paiono necessarie simili risposte. Nell'immediato, i problemi derivano dalla crisi e dall'alta percentuale di disoccupazione, ma alla loro origine vi sono anche taluni elementi strutturali su cui vorremmo focalizzare la nostra attenzione.

4.1 Nuove professioni

Gli analisti del mondo del lavoro prevedono per i prossimi decenni, ovvero oltre la crisi attuale, la presenza di profili professionali oggi non esistenti e, forse, non prevedibili. L'indagine afferma che il 65% dei giovani che frequentano la scuola andrà a effettuare lavori oggi nemmeno pensabili.

If it's true that 65% of today's grade school students will work in jobs that don't exist yet, then we better get ready for some drastically different learning environments¹.

Non solo. Anche le professioni già presenti stanno cambiando veste e utilizzano nuove procedure e nuove tecnologie. L'obsolescenza delle tecnologie, dei prodotti e dei bisogni modifica i processi produttivi e le professionalità connesse. Ancora, già oggi la maggioranza delle attività, ma ancor più nel prossimo decennio avrà come spazio di azione il contesto internazionale.

Possiamo pre-comprendere quanto asserito guardando allo stato attuale di alcune professioni e ai cambiamenti strutturali in atto. Si pensi alla professione medica, espressione di una cultura umanistica apparentemente lontana dalle tecnologie e successivamente coinvolta dall'introduzione massiccia di esse. *Future of health - Envisioning.io*² ha prodotto un'infografica che illustra le possibili evoluzioni nel settore della salute e mostra come e quando "*cryogenics, robot health care, e 3-D-printed synthetic organs*" entreranno nello studio del medico assieme all'impatto che potranno avere. Il rapporto tra medicina e tecnologia si è inizialmente realizzato affiancando figure e competenze diverse: le tecnologie agli ingegneri, l'umanesimo ai medici. Le macchine progettate dagli ingegneri producevano risultati che poi venivano consultati/interpretati dai medici. Questa soluzione non ha funzionato molto e ha richiesto un approccio interattivo, in cui la presenza dei medici fosse prevista sin dalla fase della progettazione delle nuove tecnologie e le logiche alla base delle tecnologie fossero note anche ai medici di base per dare senso e utilizzare al meglio i risultati di laboratorio o convenire le possibili terapie.

Se un medico adopera le tecnologie, modifica le proprie pratiche pure mantenendo un approccio umanistico. Questa è la richiesta del mondo attuale, e ciò mette a dura prova le strutture universitarie preposte alla formazione delle nuove leve. Anche perché, come dimostrano le info-grafiche, non si tratta di informare sulle nuove tecnologie, poiché esse, quando gli studenti saranno passati dall'aula all'ambulatorio o alle corsie degli ospedali, saranno

¹ <http://www.fastcoexist.com/1680348/mapping-the-future-of-education-technology>

² <http://www.envisioning.io/health/>

già obsolete. Si tratta di avviare a un nuovo umanesimo che sappia dialogare con le tecnologie. Si tratta di superare la contraddizione tra umanesimo e tecnica e di vedere le tecnologie stesse come espressione dell'umano, attrici del sistema (Latour, 2008), comprendendo che "la tecnica partecipa pienamente dell'ordine culturale, simbolico, ontologico o assiologico" (Lévy, 1992).

L'introduzione di un nuovo artefatto, di una nuova metodica, di un differente approccio rimette in discussione l'intero sistema delle conoscenze attuali e richiede una riprogettazione della propria visione professionale a partire dal proprio profilo e dai propri punti di forza. Ed è qui che si inserisce il valore della competenza. L'innovazione può provenire da qualsiasi parte del nostro pianeta: dunque, per attualizzarla nel proprio contesto, occorre essere in rete con il mondo, conoscere i linguaggi e, soprattutto, le culture globali, ma anche saper adattare e reinterpretare l'innovazione con le chiavi di lettura che ci sono note.

A prova di quanto affermato è sufficiente osservare che molti dei nuovi percorsi si collocano in territori di frontiera, in territori di confine tra più settori disciplinari, e coloro che li abitano sanno far dialogare più linguaggi e più risorse umane e materiali. Presso i corsi di laurea in Ingegneria un indirizzo che oggi raccoglie molti iscritti è quello gestionale, che dovrebbe varare figure intermedie tra l'ingegnere e l'esperto di economia, con un profilo adatto a gestire realtà produttive. L'ingegnere gestionale prende il posto dell'ingegnere meccanico, la cui figura era plasmata per un profilo: quello del progettista, che avrebbe riguardato un numero limitatissimo di laureati.

Molte delle aziende che si occupano non solo della produzione di artefatti, ma anche della loro progettazione e della ricerca di una loro continua innovazione stanno attivando modelli organizzativi in cui sono presenti figure di coordinamento tra le diverse fasi. Se un tempo era maggiore la separazione tra i reparti produttivi, oggi le aziende all'avanguardia prevedono due strutture organizzative co-presenti e dialoganti: la prima fondata sui reparti e la seconda attenta allo sviluppo del singolo prodotto. Questa seconda struttura è formata da un team coordinato da un *Product Owner* che segue lo sviluppo del singolo prodotto dalla progettazione alla commercializzazione, tiene conto sia degli aspetti ingegneristici che delle richieste del mercato, è consapevole delle problematiche delle catene produttive interne e delle caratteristiche del cliente medio che utilizzerà quel prodotto, opera su più settori pur non essendo necessariamente specialista di alcuno (Parisi, 2008; Sudhaker, 2008). Inoltre sa modellizzare i processi, coordinare più livelli e dialogare con i singoli reparti, cui spetta il compito di fornire le indicazioni necessarie a risolvere i problemi che potrebbero emergere nei vari step produttivi.

Attualmente, per un simile profilo, non esiste un percorso formativo formale e i soggetti che rivestono tali ruoli sono self made: capaci, in virtù della propria esperienza, di fondere competenze, auto-regolarsi e auto-formarsi. Il *Product Owner* è un

"costruttore di ponti" non solo tra le funzioni interne, ma anche tra gli attori che compongono l'intera costellazione: un ruolo di ottimizzazione e coordinamento dei collegamenti, con l'obiettivo di stabilire e sviluppare relazioni di "co-produzione di valore" secondo un moderno approccio di natura collaborativa anziché di rapporto basato sullo scontro competitivo (Occhipinti, 2005).

Un settore sicuramente in espansione è quello costituito da aziende che creano applicazioni per l'erogazione di servizi o per la ricerca di informazioni. In qualsiasi nazione sia posizionata la loro ragione sociale, esse hanno un respiro internazionale e la loro produzione si fonda su un'idea innovativa, offrendo un servizio che prima non c'era e di cui non si avvertiva nemmeno l'esigenza. Avviare tali aziende significa interpretare un disagio inosservato e proporre una soluzione inedita a questo disagio. Così è stato per applicazioni che oggi usiamo quotidianamente, per scegliere e poi acquistare libri e oggetti vari, prenotare hotel, viaggi, appartamenti; pagare parcheggi, biglietti ferroviari; ma anche per mettere in contatto persone interessate alle stesse tematiche, a vendere o ad acquistare oggetti, a recarsi nella stessa località, a scambiarsi suggerimenti, conoscenze e competenze. Nella maggioranza dei casi l'idea alla base dell'applicazione nasce dalla connessione tra un bisogno esistente ma inespresso e le *affordance* della telematica. E sono ancora molti i settori da esplorare attraverso una corretta analisi dei bisogni, un'idea creativa, la conoscenza della logica delle nuove tecnologie, un agile algoritmo informatico.

Caratteristica del mondo delle applicazioni è l'eterno beta. Gli artefatti sono immessi nel mercato funzionanti ma non completamente testati, perfezionati grazie al contributo degli utilizzatori finali ed ... eliminati dal mercato proprio quando sono totalmente maturi, perché ormai obsoleti e meno efficienti di nuovi beta nel frattempo prodotti (O'Reilly, 2005; Di Bari, 2007; Grazzini, 2008). D'altro canto i tempi di verifica e validazione sono tali che richiederebbero di bloccare l'innovazione anche se è stato dimostrato che la stessa potrebbe avere per alcuni processi un effetto positivo. Tale processo porta con sé enormi rischi. Gli effetti di un'innovazione sono misurabili e valutabili solo per mezzo di diagnosi longitudinali che possono durare pure decenni. È necessario perciò sviluppare la capacità di interpretarne e anticiparne gli effetti sul sistema complesso e globale; ciò è indispensabile proprio a causa delle risposte impreviste e imprevedibili del sistema e dell'impossibilità di ritornare a un ordine progressivo.

Per operare nei sistemi complessi l'anticipazione (Berthoz, 2011) e la previsione (Rivoltella, 2014) sono competenze essenziali. Al fine di affrontare la complessità senza ricadere al contempo in metodologie riduzioniste,

Berthoz ha introdotto il concetto di semplicità. Egli ha individuato alcuni principi che ordinano il funzionamento dei sistemi viventi tra cui: il principio della deviazione attraverso una complessità accessoria o utilizzando variabili composte; il principio della cooperazione e della ridondanza, ovvero l'incrocio di più dati che rende maggiormente sicura la decisione; o quello della specializzazione e della selezione alla base della presa di decisioni (Berthoz, 2011, 13-19). Scrive in merito Berthoz "[...] le soluzioni semplici sono guidate da un'intenzione, da un fine, da una funzione" anche se "il fondamento del senso è nell'atto stesso: il senso non è applicato alla vita, è la vita stessa" (ivi, 21). Egli afferma che l'anticipazione è basata sulla capacità di simulare situazioni complesse, sulla simulazione incarnata, ovvero sul cervello simulatore di mondi: "Il nostro cervello emulatore formula, dunque, una serie di ipotesi" e richiede la competenza di modellizzare e anticipare l'evoluzione del sistema complesso.

Gero (Gero, 1990, 2002; Gero e Kannengiesser, 2004) riflette, invece, sulla logica con cui avviene la progettazione. Egli evidenzia i limiti di *waterfall models* basati su una logica lineare che, dagli obiettivi, porti all'artefatto e introduce un modello ricorsivo in cui finalità, variabili di sistema e artefatto finale si condizionano reciprocamente. Inoltre, vede la formulazione dell'ipotesi solo come un passo iniziale cui segue la simulazione mentale, durante la quale l'artefatto ipotizzato è collocato e agito nel modello mentale del contesto in cui l'artefatto dovrà essere inserito. Tanto più la modellizzazione del reale è una buona approssimazione, quanto migliore sarà la progettazione. La simulazione mentale permette non solo di ipotizzare se gli obiettivi per cui l'artefatto è stato costruito saranno soddisfatti dallo stesso, ma come il sistema nel suo complesso si riorganizzerà quando verrà introdotto l'artefatto.

4.2 Un nuovo concetto di professionalità

Il cambiamento della progettazione dai *waterfall models* a modelli ricorsivi e situati, quali il *rapid prototyping* (Rossi e Toppano, 2009), è connesso al cambiamento, avviatosi negli anni Settanta, del ruolo e del profilo del professionista. La professionalità del post-moderno si basava sulla performatività e sulla Razionalità Tecnica che prevedeva un ruolo meramente esecutivo e una validazione del fare professionale in base alla «maggiore o minore aderenza procedurale a protocolli operativi scientificamente validati», come analizza criticamente Schön (1993, 97). Il modello della Razionalità Tecnica induceva a identificare l'attività professionale con la soluzione strumentale di un problema attraverso la rigorosa applicazione di teorie e tecniche su base scientifica:

dal punto di vista della Razionalità Tecnica, la pratica professionale è un processo di soluzione dei problemi. Problemi di scelta o decisionali sono risolti mediante la selezione, fra i mezzi

disponibili, di quello che meglio si adatta a determinati fini. Il modello della "razionalità tecnica" delineava un paradigma di pratica professionale rigorosamente fondata su un modello applicativo, ai contesti operativi, di forme di sapere costruite sulla base di protocolli di ricerca standardizzati, ai quali i diversi casi e le diverse situazioni dovevano in qualche modo poter corrispondere per essere gestiti in modo efficace (idem).

Ciò significava, secondo Perillo,

ritenere che, nello svolgimento dell'attività professionale, il professionista è orientato da fini predefiniti in rapporto ai quali scegliere i mezzi adeguati, si riferisce a teorie rigidamente organizzate e strutturate per interpretare la prassi e intervenire in essa, e seleziona conoscenze organizzate utilizzandole nel corso dell'azione (2012).

Dalla fine del secolo scorso l'attività del professionista è orientata non più dalla razionalità tecnica, ma da quella riflessiva. È Schön (1992, 1993) a rovesciare

il paradigma della "Razionalità Tecnica" secondo cui un sapere è tanto più professionale quanto più sistematico, generalizzabile, scientifico, standardizzato. Il sapere dei professionisti, secondo Schön, si manifesta quando ci sono problemi da risolvere, specialmente nei "casi unici", che presentano incertezze, criticità e particolarità rispetto alle situazioni "tipiche", "da manuale", che anche un non-professionista potrebbe risolvere.

Non ci si chiede più che "cos'è la professionalità" e "chi ha il diritto di essere chiamato professionista", ma "come opera il professionista". Le domande di ricerca riguardano la costruzione del sapere esperto e le sue conseguenze. In questo contesto la natura del sapere esperto risiede nella capacità di risolvere i problemi che si presentano selezionando, di volta in volta, le procedure e i mezzi più adeguati a ogni singolo caso (Magnoier, 2013, 26).

Proprio perché in grado di analizzare e risolvere situazioni problematiche "atipiche", il professionista sa molto più di quanto sia in grado di dire ed è depositario di un sapere che spesso rimane "tacito" (Polanyi, 1979).

Non è più custode di un ordine e di un metodo come lo erano i membri delle corporazioni medievali, ma la precarietà e l'insicurezza lo trasformano in un soggetto che opera processi ricorsivi tra fini e mezzi, e le scelte complesse che effettua sono influenzate da valori etici e assiologici precedentemente non determinati.

Egli deve modellizzare la realtà, costruire una risposta al problema sempre inedito che si trova a risolvere. Ha sicuramente una cassetta di attrezzi ben fornita, ma la sua principale competenza è quella di scegliere gli strumenti adeguati al singolo contesto, di far fronte all'incertezza e all'imprevisto, di anticipare e prevedere l'evoluzione complessa del sistema.

L'esigenza di un tale cambiamento è presente in modo trasversale in varie professioni. A titolo di esempio riportiamo alcune note ricavate da un'analisi della letteratura internazionale relativa alla *legal education*³. Il punto di partenza è la complessità del profilo del futuro avvocato.

The student learns about lawyering skills such as interviewing, counselling, negotiation, trial advocacy, and case management; technological resources; ethical considerations; political and structural influences; the role of social science, psychology and racial, cultural and economic forces; and the lawyer's role as a force for extracting services from and changing the process. In other words, the student is learning how to be an effective problem solver for clients – a skill that recognizes the value and limitations of the law and its place **in the complex contexts of our rapidly changing world**. The student also learns the importance of reflecting on every aspect of practice, each decision that is made, and how each step is carried out as a part of the clinical experience (Barry et al., 2000).

Da ciò deriva l'esigenza di una formazione a due velocità.

The American legal academy has generally recognized the value of integrative approach, combining legal analysis, practical skill training and development of professional identity, has in preparing law students for their professional life as lawyers. Both theoretical and practical knowledge are complementary and can better be understood and developed in relation to

³ Per la review sono state consultate le seguenti riviste: Journal of Legal Studies Education, European Journal of Legal Education, Journal of Legal Education, A Journal of Lawyering and Legal Education, Education Law Journal, Journal of Law & Education, Asian Journal of Legal Education, Legal Education eJournal. Nel testo sono stati riportati solo alcuni elementi tratti dalla review.

each other (Woodruff e Bucker, 2008, 606).

Preparation for the Profession of Law suggest that it is a best practice to cultivate students' professional identity formation explicitly and pervasively as part of the program of legal education. Helping students develop their "professional identity" is different from teaching them "professionalism," as the latter term is often interpreted. (...) Professional identity engages students at a deeper level by asking them to internalize principles and values such that their actions flow habitually from their moral compass (Gantt e Madison, 2015).

Un nodo chiave è l'attenzione all'identità professionale, ribadita anche nel volume *"Educating Lawyers: Preparation For Profession Of Law"* prodotto dalla Carnegie Foundation: "That report analyzed legal education in terms of three apprenticeships, those of knowledge, professional skills, and building a professional identity" e allo sviluppo di un professionista riflessivo (Le Brun et al., 2005).

Emergono anche altri aspetti quali la necessità di superare "the dichotomy that exists between academia and practice" e di attuare percorsi di alternanza (Reynolds, 2010), l'importanza di un approccio "problem-based" (McCall et al., 2010; Schneider et al., 2015; McCall, 2010), la necessità di un "Multidimensional Approach to Integrating Experiential Education" (Berman, 2015).

4.3 Come formare i professionisti

I percorsi dei contesti formali adibiti alla formazione trovano enormi difficoltà ad adeguarsi a queste nuove esigenze.

Che significa, nell'insegnamento universitario, avviare alla professionalità? Che significa, riprendendo i discorsi dei paragrafi precedenti, avviare i giovani di oggi a una visione sistemica in cui sappiano dialogare con le altre entità presenti nell'ambiente?

Con le vecchie sicurezze e il vetusto ordine dicotomico sono crollati anche i modelli professionali e l'identificazione di una professionalità attraverso specifiche procedure. Sono crollate pure la contrapposizione tra teoria e prassi, ovvero la derivazione meccanica e deterministica della prassi dalla teoria, e la separazione diacronica tra la formazione iniziale e l'esperienza professionale.

L'attività del professionista è caratterizzata da una ricorsività continua tra teoria e prassi, tra una prassi che suggerisce nuove teorie e una teoria che suggerisce nuove modalità operative con ipotesi che trovano conferma solo nel processo ricorsivo stesso e nell'azione. La professionalità si reifica in pro-

cessi **produttivi** e **costruttivi** (Rabardel e Samurçay, 2004; Altet, 2013). I processi produttivi sono quelli che il professionista esplica mentre opera progettando e interagendo con le resistenze che l'ambiente oppone. I processi costruttivi sono quelli in cui egli esamina la propria azione e l'esperienza vissuta per capire come riorganizzare il proprio sapere e ripensarsi in una proiezione futura.

Il professionista auto-progetta la propria traiettoria migliorando le competenze attraverso: (1) i dispositivi formativi ispirati al racconto di sé, alla propria storia e al riconoscimento avuto da altri (Jorro e De Ketele, 2013), e (2) l'orientamento al ruolo e alle funzioni richieste nei contesti esterni (Rossi et al., 2015). Le attese della società rispetto al ruolo del professionista si intrecciano con la "reale" azione del soggetto (Leplat, 1997) e con la sua traiettoria di sviluppo per dar vita a una professionalità contestualizzata e in grado di affrontare situazioni complesse, alimentando aspetti di produzione (operando in azione) e di costruzione (alimentando il sé) (Rabardel e Samurçay, 2004).

Le nuove professionalità impattano sulla formazione universitaria richiedendo non solo nuovi modelli per la formazione iniziale, ma anche percorsi di accompagnamento nella fase dell'*induction* e durante il servizio. La formazione investe il processo produttivo nel suo complesso e riguarda trasversalmente tutte le professioni in quanto in tutte diviene importante riorientarsi *in itinere* con approfondimenti teorici e pratici. A fronte di questi processi l'Università può avere un ruolo significativo, anche se vi è una forte resistenza da parte delle corporazioni e degli esperti sul campo. Se da un lato i modelli più orientati alla pratica, spesso utilizzati dalle strutture preposte all'aggiornamento professionale gestite in gran parte dalle associazioni di settore (Lussi Borer et al., 2015), sono inefficaci rispetto alla nuova domanda formativa, ugualmente non sempre l'Università è riuscita a fornire proposte alternative basate su una diversa interazione teoria-prassi, ma ha offerto suggerimenti teorici ben lontani dalle problematiche vissute in azione.

Una formazione **in servizio** attenta alla professionalità dovrebbe privilegiare processi ricorsivi che connettano l'immersione del professionista nelle pratiche quotidiane con un distanziamento per mezzo del quale riflettere sul proprio agire, conoscere nuove modalità e modelli operativi, ripensare la propria professionalità. Le istituzioni universitarie potrebbero svolgere un ruolo importante durante la fase di distanziamento attivando processi riflessivi, comunicando percorsi altri e suggerendo prassi alternative da sperimentare. L'immersione negli ingranaggi produttivi non sempre permette di acquisire e di evidenziare le relazioni complesse che legano le varie componenti del sistema, sia interne che esterne. Spesso si percepiscono disagi e "*impasse*", ma non se ne individuano la natura e la causa. Grazie al distanziamento il professionista elabora una visione globale attraverso cui cogliere motivi e problemi alla base del nodo critico. Il ricercatore, in

base ai suoi studi e alle sue relazioni anche internazionali, può presentare soluzioni e proposte avanzate in altre situazioni, ma spetta al professionista valutarle attraverso simulazioni per comprendere quanto potrebbero essere utili nella propria realtà. Si verrebbe a creare, così, un gioco interattivo in cui la conoscenza interna del sistema, con la consapevolezza acquisita anche grazie alla riflessione distanziata, dialoga con il sapere esterno, e da questa danza interattiva nascerebbero possibili soluzioni all'*impasse* vissuta.

La formazione **iniziale** è stata rivoluzionata ancora di più.

Un tempo il professionista acquisiva la "visione professionale" solo dopo l'uscita dal campus universitario, e la professionalità si reificava mettendo a punto un *habitus* che la accompagnava per molto tempo. Di tale *habitus* lo stesso professionista non sempre era consapevole. Ogni avvocato ha un proprio stile con cui si rapporta al cliente e imposta la difesa o l'accusa; ogni dottore ha un proprio stile con cui si relaziona con il paziente e procede nelle diagnosi; ogni architetto ha un proprio stile nell'interpretare le esigenze dei committenti e proporre soluzioni adeguate. Il lungo "apprendistato" era valido per professionalità stabili nel tempo e quando la formazione e il lavoro erano due fasi ben distinte della carriera. Oggi questo non è più sufficiente.

Un primo luogo comune da smantellare è che prima occorra apprendere alcune nozioni di base e conoscenze e poi sia possibile avvicinare le pratiche professionali.

Riprendendo i concetti precedentemente espressi di Wehling (2006) e, in particolare, la connessione tra scienza e pratica, emerge come la consapevolezza dei singoli processi che regolano l'azione e lo studio analitico delle conoscenze che costituiscono un *corpus* professionale vadano sempre collegati alla visione sistemica dell'azione professionale e a una visione situata nella quale siffatte conoscenze operino in modo connesso. L'analisi dell'azione complessa favorisce l'attribuzione di senso a singole conoscenze che altrimenti sarebbero aridi saperi, che non impattano con le motivazioni e gli apprendimenti degli studenti. Come per cogliere la struttura di un tessuto non è sufficiente esaminare i fili che ne compongono la trama, così avviene per la relazione tra le conoscenze disciplinari e la professionalità. Perché conosca il senso del percorso universitario iniziato occorre rendere partecipe lo studente di come le singole discipline formino un corpo omogeneo e ricco di significato, di come si strutturi il senso globale del suo percorso, di come è nato il curriculum e come esso si articoli nelle singole discipline.

La domanda: "Che professionista voglio essere" non può essere posta alla fine del percorso universitario, ma deve guidare l'intero compimento degli studi fin dall'ingresso nel mondo accademico⁴.

⁴ L'importanza per l'avvio alla professionalità di attuare fin dal primo anno percorsi in cui lo studente si rapporti con pratiche dirette o vicariate all'agire professionale emerge dagli studi su vari curricula: formazione dei medici (Hauert, 2009), degli avvocati (Vernon 2002; Berman, 2015), degli insegnanti (Lussi Borer et al., 2015; Rossi et al., 2015). Gli stessi studi riportano evidenze sulla connessione tra tali strategie e la motivazione (engagement) degli studenti.

In verità da sempre lo studente ha elaborato un'immagine, spesso metaforica, del suo futuro, ovvero un'idea del proprio sviluppo professionale, idea che si era formato nei contesti di vita quotidiana dove aveva avuto rapporti con avvocati, medici, ingegneri, professori e esperti vari, e ha utilizzato tale metafora per dare senso al proprio percorso senza alcun intervento da parte del corpo universitario. Cosa è cambiato oggi? Perché si ritiene non più sufficiente l'immagine che lo studente si è costruito autonomamente, ma risulta indispensabile un dialogo tra studente e corpo universitario sulle metafore che il primo ha elaborato?

La risposta è determinata dalla fase di cambiamento in cui viviamo.

Se un tempo la metafora sulle professionalità che si incontravano nel quotidiano era valida per interpretare il ventaglio delle attività possibili, oggi intervengono due fattori che richiedono un diverso approccio: (1) ogni professione presenta molte e diverse curvature e (2) ogni professione si modifica continuamente sia nel modo con cui le curvature si presentano nel tempo sia per la nascita di nuovi profili.

Le due difficoltà si sommano, in quanto la continua modificazione puntualizzata richiederebbe un approccio non specialistico, mentre la frammentazione una super-specializzazione. L'impossibilità di rispondere alle due esigenze in modo diretto pone al centro la necessità che lo studente, futuro lavoratore, sappia gestire la propria professionalità in base ad alcuni presupposti che la formazione iniziale gli fornisce, e soprattutto in base alle competenze di saper connettere "in contesto" saperi e profili specifici, saper cogliere le emergenze del contesto e sapervi ricercare adeguate soluzioni.

L'alta specializzazione delle professioni attuali esige la capacità di costruire, nelle pratiche lavorative quotidiane, risposte specialistiche con percorsi situati e semplici e grazie a una visione professionale che i corsi universitari debbono aiutare a formare.

Il tema va approfondito. Un tempo un ingegnere, un dottore, un avvocato, un insegnante uscivano dall'Università con un'idea di massima sufficiente per affrontare il mondo del lavoro, anche se avevano scarse informazioni su quali fossero le caratteristiche puntuali del lavoro che avrebbero svolto e soprattutto non conoscevano quegli aspetti delle pratiche che fanno del professionista un buon professionista. Oggi questo non è più possibile per almeno tre problemi:

1. Tempo addietro la formazione prevedeva un bagaglio di conoscenze ben definito e sicuramente sufficiente alla preparazione per il lavoro, benché solo teorica. Per quanto esaustiva possa essere la preparazione universitaria oggi, per quante conoscenze l'Università fornisca, in nessun caso è possibile corredare lo studente di tutto il bagaglio necessario. Sarà importante che il singolo discente, già durante il corso universitario, sia iniziato a completare il proprio bagaglio in base ai possibili futuri che lo attendono e, una volta entrato nel

mondo del lavoro, sappia costruire, di volta in volta, un proprio bagaglio essenziale per riorientare il suo percorso e far fronte a nuove esigenze del contesto o a nuove modalità operative e a tecnologie introdotte nel mondo del lavoro.

2. In passato, i primi anni di lavoro permettevano di avviare a una professionalità che sarebbe stata più o meno costante per tutto l'arco della vita professionale, in quanto il contesto era stabile e le situazioni si ripetevano con una certa regolarità. La definizione di un proprio sé professionale si reificava con processi basati sull'esperienza quotidiana senza alcun supporto esterno e per una sola volta nel percorso di ciascuno. Poteva essere gestito in autonomia e con processi anche dispersivi e non efficaci. La professionalità, oggi, si modifica continuamente anche quando si occupa a lungo la medesima posizione. L'orientamento è un processo presente in tutto l'arco dell'attività produttiva. Pertanto, il futuro professionista va equipaggiato perché sappia farsi carico della sua crescita professionale e curare la propria traiettoria lavorativa.

3. Tempo fa, i profili professionali erano nel complesso ben definiti e delineati: era chiaro a chiunque chi fosse e cosa facesse un avvocato, un ingegnere o un medico. Attualmente ogni professionalità è più complessa di un tempo e presenta una serie di profili anche molto divergenti fra loro. Alcuni profili presentano composizioni personalizzate messe a punto dal soggetto in azione e sono la fusione tra una curvatura possibile e le qualità che il soggetto possiede e che si è costruito in itinere. La qualità della formazione universitaria si gioca sulla capacità di avviare a una professionalità proteiforme, che permetta di cogliere l'evoluzione dei profili e di inventarne di nuovi senza ricadere in sterili specialismi.

Dinanzi a un siffatto processo, alcuni fra i documenti europei che analizzano talune competenze trasversali possono esserci di supporto.

Essi hanno come presupposto l'art. 1 della *Dichiarazione mondiale sull'educazione per tutti: dare risposta ai bisogni fondamentali di apprendimento* (1990)⁵ il cui respiro sociale e civile ci sembra di altissimo livello.

Ogni persona - bambino, giovane e adulto - dovrà poter beneficiare di opportunità educative progettate per rispondere ai suoi fondamentali bisogni di apprendimento. Questi bisogni comprendono sia gli strumenti essenziali di apprendimento (literacy, espressione orale, numeracy e problem solving) sia i contenuti di base (conoscenze, abilità, valori e attitudini) necessari agli esseri umani per poter sopravvivere, sviluppare le loro capacità, vivere e lavorare dignitosamente, partecipare pienamente allo sviluppo, migliorare la qualità della loro vita,

⁵ UNESCO - Conferenza mondiale sull'educazione.

prendere decisioni informate e continuare ad apprendere.

Da tali premesse nasce il documento: *Competenze chiave per l'apprendimento permanente (2006)*⁶.

Le competenze chiave sotto forma di conoscenza, abilità e attitudini adeguate al contesto sono essenziali per ogni individuo in una società basata sulla conoscenza. Tali competenze costituiscono un valore aggiunto per il mercato del lavoro, la coesione sociale e la cittadinanza attiva, poiché offrono flessibilità e capacità di adattamento, soddisfazione e motivazione. Siccome dovrebbero essere acquisite da tutti, la presente raccomandazione propone uno strumento di riferimento per i paesi dell'Unione Europea (UE) per assicurare che queste competenze chiave siano pienamente integrate nelle loro strategie e infrastrutture, soprattutto nel contesto dell'istruzione permanente.

Lapalissiano è il riferimento alla formazione permanente e all'importanza delle competenze trasversali non solo sul versante professionale, ma anche su quello della cittadinanza attiva nella società della conoscenza.

Le competenze chiave sono essenziali in una società della conoscenza e assicurano maggior flessibilità ai lavoratori per adattarsi in modo più rapido a un mondo in continuo mutamento e sempre più interconnesso. Inoltre, tali competenze sono un fattore di primaria importanza per l'innovazione, la produttività e la competitività e contribuiscono alla motivazione e alla soddisfazione dei lavoratori e alla qualità del lavoro.

Tra le competenze base che l'Europa propone, oltre alle competenze linguistiche e digitali, vi sono anche:

- l'imparare ad imparare;
- le competenze sociali e civiche;
- lo spirito di iniziativa e imprenditorialità;

⁶ Raccomandazione 2006/962/CE del Parlamento europeo e del Consiglio, del 18 dicembre 2006, relativa a competenze chiave per l'apprendimento permanente [Gazzetta ufficiale L 394 del 30.12.2006, p. 10].

- la consapevolezza e l'espressione culturale.

Più articolato è il documento "OCSE sulla Definizione e Selezione delle Competenze" (DeSeCo)⁷, messo a punto dall'indagine di Eurydice⁸, che nasce da talune preoccupazioni:

- l'internazionalizzazione;
- la rapidità del progresso scientifico e tecnologico, specialmente delle TIC;
- l'aumento esponenziale della quantità e accessibilità delle informazioni;
- i percorsi di carriera sempre meno lineari,

e pone alcune linee guida:

- la realizzazione e la crescita personale (capitale culturale);
- la cittadinanza attiva e l'integrazione (capitale sociale);
- la capacità di inserimento professionale (capitale umano).

Se le indicazioni paiono condivisibili, un approfondimento a cui il corpo accademico non può sottrarsi sarà quello di cogliere i processi sottesi a tali linee guida, e, in base a essi, di formularne di adeguate per il contesto universitario, dal momento che molte delle stesse indicazioni menzionate sono dirette alla formazione obbligatoria.

4.4 I dispositivi per avviare a un'agire competente

Quali percorsi possono facilitare il processo di avvio alla professionalità?

Se è la logica con cui il curriculum viene costruito a permettere di curvare il corso universitario nella direzione precedentemente descritta (Koh, 2015), alcuni dispositivi didattici e alcune attività di orientamento possono svolgere un ruolo significativo.

Col termine "dispositivo" si intende uno spazio-tempo in cui si reifica l'interazione enattiva tra docente e studente/i (Foucault, 2005;

⁷ DeSeCo (Definition and Selection of Competencies: Theoretical and Conceptual Foundations) fu lanciato dall'OCSE alla fine del 1997, come parte del programma INES (International Indicators of Education Systems) relativo agli Indicatori dell'Educazione. Nel Novembre 2003 è stato presentato il Rapporto finale "Key Competencies for a Successful Life and a Well-Functioning Society" (Competenze chiave per una positiva vita attiva e per il buon funzionamento della società).

⁸ Key Competencies - A Developing Concept in General Compulsory Education (Competenze chiave - Un concetto in divenire nell'istruzione obbligatoria), svolto da Eurydice nel 2002, analizza dal punto di vista delle competenze i curricula della scuola dell'obbligo di 15 Paesi dell'UE (Belgio, Danimarca, Germania, Grecia, Spagna, Francia, Irlanda, Italia, Lussemburgo, Paesi Bassi, Austria, Portogallo, Finlandia, Svezia, Regno Unito).

Massa, 2004; Magnoler, 2012; Damiano, 2013). La struttura dello spazio-tempo garantisce percorsi che favoriscono lo sviluppo autonomo e la valorizzazione di studente e docente, finalità rese possibili dalla presenza, nei dispositivi, di oggetti mediatori che consentono di triangolare la relazione tra entrambi gli attori (Houssaye, 2000; Rezeau, 2004; Damiano, 2013).

A parer nostro, avviano alla professionalità quei dispositivi che offrono allo studente l'opportunità di confrontarsi con situazioni professionali nella loro complessità e olisticità e di riflettere insieme al docente-tutor sulle situazioni stesse.

Un primo contributo in tal senso è fornito dagli approcci della didattica professionale in ambito francofono (Vergnaud, 1996, 2007; Rogalski, 2004; Pastrè et al., 2006; Pastrè, 2011); un secondo, peraltro, da quelli della visione professionale (Sherin, 2004) e della *Self-Determination Theory* (Oga-Baldwin, 2015) in ambito anglofono. In virtù di queste prospettive teoriche vengono ora descritti due dispositivi didattici o due spazi di azione incoraggiata (Durand, 2015): si tratta (1) della **partecipazione vicariante all'azione professionale** e (2) delle **pratiche dell'alternanza**.

I percorsi appartenenti alla prima categoria immergono lo studente nelle situazioni lavorative in modo indiretto, ovvero attraverso lo studio di caso, la simulazione e l'esame di attività filmate. L'utilizzo di tali rappresentazioni avvia lo studente all'acquisizione di una visione professionale (van Es e Sherin, 2002; Sherin 2004; Sherin et al., 2008; Sherin et Russ, 2014), alla capacità di leggere i contesti, di decidere in azione e di riflettere sulla propria azione (Seidel e Stürmer, 2014). L'efficacia degli studi di caso e della simulazione per la formazione professionale è validata da varie ricerche in differenti ambiti. Gerring (2006) ha effettuato un'ampia review relativa all'argomento e sottolinea che "The case study research design occupies a central position in anthropology, archaeology, business, education, history, medicine, political science"⁹. In questa sede ci si sofferma sull'uso di attività videoregistrate.

Sull'uso dei video si è concentrato negli ultimi cinque anni un forte interesse che ha coinvolto differenti discipline¹⁰. Si riportano ora alcuni studi sull'uso dei video nella didattica universitaria. Sebbene tali studi siano stati realizzati in specifici ambiti disciplinari, le conclusioni possono facilmente essere adattate a contesti più ampi.

Santagata e Stürmer (2014) sottolineano che

il video è diventato un importante strumento per l'apprendimento [...] che facilita la connessione tra teoria e pratica (Brophy, 2004; Gomez, Sherin, Griesdorn & Finn, 2008). Il vi-

⁹ Per gli studi di caso e la simulazione si vedano anche King (2002), Charters et al (2009), McCall (2010), Steslow (2011), Delatte (2012), Biederman (2014) Schneider et al. (2015) nell'ambito degli studi giuridici.

¹⁰ Per l'uso dei video in medicina si veda Saberski (2015), in Giurisprudenza Hart (1983), Sanford e Rudolph (1987), Sharman et al. (1990), Bordone e Carr (2014)

deo rappresenta la complessità delle situazioni reali [di lavoro] (Goldman, 2007), costituisce uno stimolo contestualizzato per l'attivazione delle conoscenze [su tematiche specifiche] (Seidel & Stürmer, 2014; Kersting, 2008) e offre esperienze d'insegnamento indirette, permettendo [agli studenti] di essere immersi in situazione senza la pressione di dover interagire (Miller & Zhou, 2007; Sherin, 2004)¹¹.

Gli obiettivi per cui il video viene usato possono essere molteplici:

- (1) analizzare procedure performanti;
- (2) sviluppare capacità di interpretazione e di riflessione che fanno sì che i professionisti diano un senso alle pratiche visionate;
- (3) facilitare il cambiamento e il miglioramento delle pratiche stesse (Blomberg, et al., 2014; Santagata e Sturmer, 2014).

Nella maggioranza dei casi, attraverso il video non si vuole indicare come vadano eseguiti compiti specifici, né quale sia il corretto modo di operare, ma comprendere come decida e rifletta il professionista in azione e quali elementi del contesto abbia preso in considerazione per le proprie scelte, ovvero come abbia preso in carico la complessità della situazione per operare e regolare in azione. Per tali scopi la presenza di pratici durante la fruizione dei video fornisce maggiori elementi alla discussione successiva; secondo alcuni autori, inoltre, la presenza di più esperti disciplinari, che esplicitino la complessità e la rete di competenze necessarie all'azione, favorisce un'analisi plurale che meglio evidenzia la trama costitutiva dell'azione stessa (Vinatier e Altet, 2008, Blanchard, 2000).

Una seconda strategia per avviare alla professionalità è sicuramente l'**alternanza** (Vanhulle) che può essere intesa sia come principio, ovvero quale alternanza teoria-pratica, sia come dispositivo, ovvero quale processo in cui l'immersione nel mondo del lavoro viene seguita da un distanziamento in contesti formali durante i quali riflettere sull'operato.

La relazione ricorsiva tra teoria e pratica è alla base della formazione del professionista. Il Life Long Learning non è solo il superamento di una netta separazione tra formazione e attività lavorativa, ma la reificazione di un percorso ricorsivo tra teoria e prassi: una prassi che viene costantemente esaminata e che produce nuova teoria, e una teoria che fornisce alla prassi suggerimenti per la soluzione dei problemi presenti. Accantonati sia i modelli in cui la teoria guida la prassi e la prassi è pura applicazione della teoria, sia i modelli nei quali la teoria nasce dall'esperienza in modo meccanico, emerge un nuovo approccio in cui la ricorsività continua tra te-

¹¹ Tra parentesi gli adattamenti e le generalizzazioni.

oria e prassi permette di rinnovare sia l'una, sia l'altra. Anche in questo caso affiora una terza via. La relazione ricorsiva tra teoria e prassi si concretizza in due meccanismi: l'epistemizzazione o la formalizzazione dell'esperienza, e la pragmatizzazione, ossia l'ingegnerizzazione della teoria (Pastré, 2011).

Il percorso dell'alternanza richiede la presenza di un docente-tutor che accompagni il novizio nell'osservare la pratica, nell'operare nella pratica, nel riflettere sulla pratica. Il docente-tutor costruisce un ponte tra le esperienze in contesto e i quadri teorici di riferimento.

Il ruolo del docente-tutor è centrale nell'avviare alla professionalità e nel favorire un agire competente. Se sulle conoscenze e sulle procedure il ruolo classico del docente e i modelli istruttivisti possono essere indubbiamente performanti, pure se andrebbero a ogni modo ripensati (Laurillard, 2014), per l'avvio alle competenze la didattica universitaria deve esplorare nuove strade. Oltre a essere un bravo *lecturer*, ovvero a saper presentare in modo erudito i contenuti della disciplina, al docente è richiesta una nuova competenza: quella che in modo poco attento riteniamo essere propria dei tutor. Il docente-tutor è un soggetto capace di creare spazi-tempi nei quali il novizio possa esprimersi e sperimentarsi e di suggerire chiavi interpretative dei processi in atto. Un docente è in grado di operare come tutor solo se padroneggia la propria epistemologia disciplinare. Se nell'esposizione erudita segue una propria traccia, nell'accompagnare alla lettura dell'azione egli deve contemporaneamente far dialogare la propria epistemologia con l'azione analizzata e con le interpretazioni ingenuie dello studente, costruendo una rete tra la prospettiva di partenza e l'attrito del reale.

Il docente-tutor non dà risposte, ma accompagna nel processo di triangolazione e affianca lo studente nella costruzione di proprie risposte, nell'assegnazione di senso alle pratiche che questi ha vissuto (produzione) e nell'articolazione di una personale traiettoria professionale e del proprio sé (costruzione).

In questa direzione vanno intesi anche gli interventi di orientamento iniziale in cui sono presenti due prospettive: la prima indirizzata alla cura dello studente, l'altra diretta alla formazione di professionisti che sappiano auto-regolarsi.

Il direttore del Dipartimento di Scienze umane dell'Ateneo macedone, Filippo Mignini, per descrivere il progetto *I-care* ha usato la metafora del "giro di prova", ovvero ha paragonato *I-care* all'accompagnare lo studente durante una prima esplorazione dei processi con cui egli si dovrà confrontare negli anni degli studi universitari. Accompagnare nel giro di prova permette di segnalare possibilità e difficoltà che si potrebbero incontrare successivamente. Lo studente potrà, così, decidere al meglio e affrontare lo studio universitario secondo il proprio stile. *I-care* permette un primo contatto tra lo studente e il proprio futuro attraverso la mediazione del docente: quali sono le caratteristiche del corso di studi e della figu-

ra professionale in uscita? In quale misura il curriculum risponde alle esigenze del profilo professionale? Sono, in fondo, le stesse domande che ogni docente si pone mentre predispone il programma del proprio insegnamento affinché sia coerente col curriculum del corso di laurea in cui esso è inserito.

Attraverso la mediazione del docente-tutor lo studente inizia a riflettere su che tipo di professionista voglia divenire e su quali potenzialità personali valorizzare. La "cura" di *I-care* non va confusa con un *maternage*. Tutt'altro. La "cura" sottolinea una presenza e non una sostituzione. L'incertezza e le precarietà attuali costringono i giovani di oggi, a differenza di quelli di un tempo, a prendere in mano il proprio futuro, a costruirlo passo dopo passo con un processo ricorsivo che non termina nel momento della laurea, ma che durerà per tutta l'esperienza lavorativa. L'accompagnamento che inizia nei primi giorni della carriera universitaria è finalizzato all'acquisizione di competenze auto-regolative. I docenti possono accompagnare lo studente nel giro di prova, ma non possono decidere in sua vece le strategie di studio né la figura di professionista verso cui egli vorrà indirizzarsi, e neppure sostituirsi a lui nelle pratiche di studio e di lavoro quotidiane che, a differenza di un tempo, non sono prevedibili e interpretabili con schemi forniti dall'esterno.

La metafora del giro di prova non solo descrive in modo efficace l'orientamento in ingresso, ma potrebbe darsi quale metafora del percorso universitario nel suo complesso. Se nella fase iniziale dell'orientamento lo studente comprende come è strutturato il mondo universitario, nei successivi anni di studio i percorsi dell'alternanza università-lavoro sono altrettanti giri di prova in cui questi si sperimenta e riflette sulla complessità dell'azione.

Sulla capacità che il docente sappia svolgere un doppio ruolo ossia quello di fornire un bagaglio essenziale di conoscenze e quello di avviare alla professionalità si gioca la qualità della didattica universitaria e il futuro dell'università stessa.

Il superamento di dicotomie e di risposte non complesse, di cui si è discusso nella prima parte del saggio, è presente anche nelle analisi accademiche sul nuovo e più complesso ruolo del docente. All'approccio determinista (dall'insegnamento deriva l'apprendimento), e a quello costruttivista (lo studente costruisce conoscenze) si sta sostituendo una terza via: un approccio enattivo caratterizzato da relazioni ricorsive tra insegnamento e apprendimento, tra docente e studente/i (Rossi, 2011). Tali relazioni si reificano nello spazio-tempo del dispositivo, visto come spazio di azione incoraggiata: l'azione didattica, dove vari dispositivi permettono ai due attori di interagire e costruire un sistema empatico grazie alla mediazione di processi e agenti.

Un approccio istruzionista in cui al docente si richiede di trasmettere una conoscenza data con modalità indipendenti dai soggetti con i quali interagisce appare di più facile attuazione in quanto determinata da regole

e indicatori esterni. Proporre una didattica in cui il docente fa “perché l’altro faccia” (Merieu, 2007) richiede maggiori competenze sia disciplinari che didattico-relazionali, ma la complessità del reale e l’incertezza dell’attuale situazione socio-culturale non permettono scorciatoie.

5. *L’umanesimo che innova*

Nella premessa si è sostenuto che la risposta dell’Università di Macerata alle richieste del sistema non è stata quella di riconvertire i modelli presenti in nuovi modelli suggeriti dall’esterno, ma di ri-pensarsi e valorizzare le potenzialità presenti. Si è presa consapevolezza della propria identità, individuando un motto che sintetizza la peculiarità del nostro Ateneo: “L’umanesimo che innova”.

La profonda riflessione interna e il processo di auto-orientamento hanno permesso di rispondere alle seguenti domande: Chi siamo? Dove possiamo andare?

Da tale esame sono emersi in primis i punti di forza. Eravamo delle Facoltà, siamo dei Dipartimenti a indirizzo umanistico che possono sviluppare significative sinergie. Il contesto attuale richiede, come assertedo, nuove professionalità che si situino in territori di confine in cui più degli specialismi sono importanti le capacità di fare rete, di connettere, di costruire solidi legami e di valorizzare la divergenza e la creatività. In questo ambito il contributo della ricerca sviluppata da dipartimenti a indirizzo umanistico può essere significativo pure per altri contesti, in quanto favorisce l’esplicitazione delle risorse e delle competenze presenti e permette una corretta ricostruzione del significato della propria azione.

L’auto-orientamento che abbiamo sviluppato ci ha permesso di partecipare a settori che un tempo ci erano preclusi. In ambito produttivo, molte delle nostre competenze sono oggi ricercate; alla stessa stregua viene richiesto il nostro supporto nel riesaminare i processi produttivi, nel coglierne il senso, nel ricostruire procedure. Il valore aggiunto che possiamo fornire è una forma di accompagnamento verso quella lettura dei contesti che posizioni troppo immerse nei processi o troppo specialistiche renderebbero più complessa.

La stessa cosa avviene nei progetti internazionali, dove la nostra presenza è richiesta anche quando la tematica su cui il progetto è costruito non rientra nel nostro specifico, in virtù del valore aggiunto che apportiamo nel fare sistema, nel favorire la riflessione sistemica, nel realizzare processi divergenti e creativi.

Senza ombra di dubbio i risultati raggiunti sono stati favoriti pure da elementi del contesto maceratese che abbiamo voluto e saputo mettere a sistema. La dimensione del nostro ateneo ha garantito quella compattezza utile

per affrontare la sfida, come anche la sinergia e la sintonia su obiettivi simili per tutti gli attori del nostro ateneo: docenti, non docenti, studenti e organi istituzionali. Abbiamo tre grandi punti di forza: la nostra ricerca, la nostra didattica e la vicinanza del nostro territorio.

Credo sia necessario che il senso del lavoro degli ultimi anni entri profondamente nel DNA del nostro ateneo e di tutti noi e che si mantengano quella determinazione e quella cura per la qualità che ci stanno caratterizzando e che spero caratterizzeranno nondimeno il nostro futuro.

L’incertezza contraddistinguerà i prossimi anni così come le difficoltà e i problemi attuali difficilmente saranno eliminati con un colpo di spugna. Per preparare le nuove leve a una siffatta prospettiva non è possibile dispensare certezze, oltretutto difficili da individuare, ma occorre equipaggiarle con strumenti utili a elaborare strategie e, se possibile, a co-gestire il cambiamento. A noi docenti il compito di orientarle e accompagnarle mentre decidono la loro traiettoria identitaria, sia personale che professionale.

Bibliografia

- Altan H. (1972). *L'Organisation biologique et la Théorie de l'information*. Hermann. Paris.
- Altan H. (1979). *Entre le cristal et la fumée*. Seuil. Paris. 1979.
- Altet M. (2012). L'apporto dell'analisi plurale dalle pratiche didattiche alla co-formazione degli insegnanti. In P.C. Rivoltella, P.G. Rossi *L'agire didattico*. La Scuola. Brescia.
- Aristotele (1986). *Etica a Nicomaco*. BUR. Milano.
- Asdal K. (2003). The Problematic Nature of Nature: The Post-constructivist Challenge to Environmental History. *History and Theory*. 42. 60–74.
- Barry M., Dubin J. C., Joy P. A. (2000). Clinical Legal Education for This Millenium: The Third Wave. *Clinical Law Review*. 7, 2.
- Bateson G. (1977). *Verso un'ecologia della mente*. Adelphi. Milano.
- Bateson G. (1984). *Mente e natura, un'unità necessaria*. Adelphi. Milano.
- Baudouin J., Friedrich J. (Eds.) (2001). *Théories de l'action et éducation*. De Boeck. Bruxelles.
- Bauman Z. (2002). *La società individualizzata. Come cambia la nostra esperienza*. Il Mulino. Bologna.
- Bauman Z. (2005). *Globalizzazione e Glocalizzazione*. Armando. Roma.
- Berman M. (2015). Portals to Practice: A Multidimensional Approach to Integrating Experiential Education into the Traditional Law School Curriculum. *Experiential Learning* 157.15-15.
- Berthoz A. (2011). *La semplicità*. Codice. Torino.
- Blanchard-Laville C. (2000). De la co-disciplinarité en sciences de l'éducation". *Revue Française de pédagogie*. 132, 1. 55-66
- Blomberg G., Sherin M.G., Renkl A., Glogger I., Seidel T. (2014). Understanding Video as a Tool for Teacher Education: Investigating Instructional Strategies Integrating Video to Promote Reflection. *Instructional Science*. 42, 3. 443–463.
- Bordone R.C., Carr C.M. (2013). Video Critical Decisions in Negotiation: A New Video Resource for Teaching Negotiation. *Negotiation Journal*. 29, 4. 463-476.
- Ceruti M., Bocchi G. (1985). *La sfida della complessità*. Feltrinelli. Milano.
- Charters D., Gunz S., Schoner V. (2009) Using the Case Study Approach to Challenge Students in an Introductory Business Law Course. *Journal of Legal Studies Education*. 26, 1. 47-86
- Damiano E. (2013). *La mediazione didattica. Per una teoria dell'insegnamento*. Franco Angeli. Milano.
- Delatte N. (2012). An approach to forensic engineering education in the USA (Review). *Proceedings of the Institution of Civil Engineers: Forensic Engineering*. 165, 3. 123-129.
- Di Bari V. (2007). *Web 2.0: internet e cambiato. E voi? I consigli dei principali esperti italiani e internazionali per affrontare le nuove sfide*. Il Sole 24 ore. Milano.
- Durand M. (2015). Conclusion. In V. Lussi Borer, M. Durand, F. Yvon (Eds.) (2015). *Analyse du travail et formation dans les métiers de l'éducation*. De Boeck. Louvain la Neuve.
- Durand M., Veyrunes P. (2005). L'analyse de l'activité des enseignantes dans le cadre d'un programme d'ergonomie/formation. *Le dossier de sciences de l'Education*. 14. 47-60.
- Foucault M. (2005). *Eterotopia. Luoghi e non luoghi metropolitani*. Mimesis. Milano.
- Gallese V. (2006). Corpo vivo, simulazione incarnata, intersoggettività. Una prospettiva neuro-fenomenologica. In M. Cappuccio (ed.) *Neurofenomenologia. Le scienze della mente e la sfida dell'esperienza cosciente*. Bruno Mondadori. Milano. 293-326.
- Gallese V. (2007). Before and below 'theory of mind': embodied simulation and the neural correlates of social cognition. *Philosophical transactions of the royal society B: biological sciences*. 362. 659-69.
- Gantt L. O. N. II, Madison B. V. (2015). Teaching Knowledge, Skills, and Values of Professional Identity Formation Building on Best Practices: Transforming Legal Education in a Changing World. In D. Maranville, L. Bliss, C.W. Kaas, A. Sedillo Lopez (Eds.). (2015). *Building on Best Practices: Transforming Legal Education in a Changing World*. University of Washington School of Law. Legal Studies Research Paper.
- Gero J., Kannengiesser U. (2004). The situated Function-Behaviour-Structure framework. *Design Studies*. 54, 4. 373-391.
- Gero J.S. (1990). Design prototypes: a knowledge schema for design. *AI Magazine*. Winter. 26-36.
- Gero J.S. (2002). Computational models of creative designing based on situated cognition. In T.Hewett, T. Kavanagh (Eds.) *Creativity and Cognition*. ACM. New York
- Grazzini E. (2008). *L' economia della conoscenza oltre il capitalismo: crisi dei ceti medi e rivoluzione lunga*. Codice. Torino.
- Guba E.G., Lincoln Y.S. (1994). Competing paradigms in qualitative research. In N.K. Denzin, Y.S. Lincoln (Eds.) *Handbook of qualitative research*. Sage. Thousand Oaks. 105-117.
- Hansson T. (2014). *Contemporary Approaches to Activity Theory: Interdisciplinary Perspectives on Human Behavior*. IGI Global.
- Hart A. (1983). In video veritas?. *The Law Teacher*. 17, 1.
- Haubert L.M., Jones K., Moffatt-Bruce S.D. (2009). Surgical Clinical Correlates in Anatomy: Design and implementation of a first-year medical school program. *American surgeon*. 2, 6. 265-272
- Herrera S. (2012). Globalization: Current Constraints and Promising Perspectives. *Journal of Curriculum and Instruction*. 6, 1. 1-10
- Houssaye J. (2000). *Le triangle pédagogique*. Peter Lang. Berne.
- Jameson F. (2015). *Postmodernismo*. Fazi. Roma.
- Jananoff S. (2004). *States of knowledge: the co-production of science and social order*. Routledge. London.
- Joas H. (2001). La creatività de l'agir. In J. Baudouin, J. Friedrich (Eds.) (2001). *Théories de l'action et éducation*. De Boeck. Bruxelles.
- Jorro A., De Ketele J.M. (2013). *L'engagement professionnel en éducation et formation*. De Boeck. Bruxelles.
- King N. J. K., Lasprogata G. A. (2002). What's in a domain name? Online simulation and virtual dispute resolution experience for business law students. *Journal of Legal*

- Studies Education*. 20, 2. 159-201.
- Kiraly D. (2015). Occasioning translator competence moving beyond social constructivism toward a postmodern alternative to instructionism. *Translation and Interpreting Studies*. 10, 1. 8-32.
- Knol M. (2011). *Constructivism and post-constructivism: The methodological implications of employing a post-constructivist research approach*. Trial lecture.
- Koh C. (Ed.) (2015). *Motivation, Leadership and Curriculum design. Engaging the Net Generation and 21st Century Learners*. Springer. Berlin.
- Latour B. (2004) *Politics of nature: how to bring the sciences into democracy*. Harvard University Press. Cambridge.
- Laurillard D. (2014). *Insegnamento come scienza della progettazione*. Franco Angeli. Milano.
- Le Brun M., Macduff A., Vuckovic R., Catanzariti D. (2005). Developing the reflective practitioner online (in law). *The Law Teacher*. 39, 1.
- Leplat J. (1997). *Regards sur l'activité en situation de travail*. PUF. Paris.
- Lesh R., Doerr H. (2003). *Beyond Constructivism*. LEA. London
- Lévy P. (1992). *Le tecnologia dell'intelligenza*. Attraverso. Bologna.
- Lipovetsky G. (2014). *L'era del vuoto*. Luni editore. Milano.
- Lovelock J. (1979). *Gaia. A New Look at Life on Earth*. Oxford University Press. Oxford.
- Lussi Borer V., Durand M., Yvon F. (Eds.) (2015). *Analyse du travail et formation dans les métiers de l'éducation*. De Boek. Louvain la Neuve.
- Lytard J.F. (1987). *La condizione postmoderna*. Feltrinelli. Milano.
- Maggi B. (Ed.) (2011). *Interpretare l'agire: una sfida teorica*. Carocci. Roma.
- Magnoler P. (2012). *Ricerca e formazione. La professionalizzazione degli insegnanti*. Pensa Multimedia. Lecce.
- Maranville D. A., Bliss L., Kaas C. W., Sedillo Lopez, A. (2015). *Building on Best Practices: Transforming Legal Education in a Changing World*. University of Washington School of Law. Legal Studies Research Paper.
- Marieu P. (2007). *Frankenstein Educatore*. Junior. Bergamo.
- Massa R. (2004). *La clinica della formazione. Un'esperienza di ricerca*. Franco Angeli. Milano.
- Maturana H.R., Varela F.J. (1985). *Autopoiesi e cognizione. La realizzazione del vivente*. Marsilio. Venezia.
- Maturana H.R., Varela F.J., (1987). *L'albero della conoscenza*. Garzanti. Milano.
- McCall I. (2010). Online enhanced problem-based learning: assessing a blended learning framework. *The Law Teacher*. 44, 1.
- Morin E. (1974). *L'evento sfinge*. In E. Morin (Ed.) *Teorie dell'evento*. Bompiani Editore. Milano.
- Morin E. (1987). *Il metodo*. Milano. Feltrinelli.
- O'Reilly T. (2005). What Is Web 2.0. Design Patterns and Business Models for the Next Generation of Software. O'Reilly Media. In <http://oreilly.com/web2/archive/what-is-web-20.html>. [settembre 2014].
- Occhipinti N. (2005). *Product Manager, ruolo strategico nei mercati B2B*. On line: <http://www.eccellere.com/Rubriche/Marketing/PM.htm>. [settembre 2015].
- Oga-Baldwin W. L. Q. (2015). Supporting the Needs of Twenty-First Century Learners: A Self-Determination Theory Perspective. In Koh C. (Ed.) *Motivation, Leadership and Curriculum design. Engaging the Net Generation and 21st Century Learners*. Springer. Berlin.
- Parisi G. (2008). *Il responsabile di prodotto o product manager*. http://www.analisiazienda.it/il_responsabile_di_prodotto_o_product_manager_1002024.html. [settembre 2015].
- Pastré P. (2011). *La didactique professionnelle. Approche anthropologique du développement chez l'adulte*. Puf. Paris.
- Pastré P., Mayen P., Vergnaud G. (2006) La didactique professionnelle. *Revue française de pédagogie*. 154. 145-198.
- Pickering A. (1989). Living in the Material World: On Realism and Experimental Practice. In D. Gooding, T. Pinch, S. Schaffer (Eds.) *The Uses of Experiment*. Cambridge University Press. Cambridge. 275-297.
- Pickering A. (1995). *The Mangle of Practice. Time, Agency and Science*. University of Chicago Press. Chicago/London.
- Polanyi M. (1979). *La conoscenza inespresa*. Armando. Roma.
- Prigone I., Stengers I. (1979). *La nuova alleanza*. Einaudi. Torino.
- Rabardel P., Samurçay R. (2004). Modèles pour l'analyse de l'activité et des compétences, proposition. In R. Samurçay, P. Pastré (Eds.). *Recherches en didactique professionnelle*. Octarés. Toulouse. 163-180.
- Rapoport A. (1969). *Théorie des jeux à deux personnes*. Dunod. Paris.
- Reigeluth C. M. (1999). What is instructional-design theory and how is it changing? In C. M. Reigeluth (ed.) *Instructional-design theories and models*. Lawrence Erlbaum Associates. Hillsdale. 5-29.
- Reynolds M. (2010). New Horizons in Teaching Law. *Cobra 2010*. 842-849.
- Rézeau J. (2004). *Médiatisation et médiation pédagogique dans un environnement multimedia*. In <http://joseph.rezeau.pagesperso-orange.fr> [settembre 2015].
- Rivoltella P.C. (2014). *La previsione*. La Scuola. Brescia.
- Rivoltella P.C., Rossi P.G. (Eds.) (2012). *L'agire didattico*. La Scuola. Brescia.
- Rizzolatti G., Fogassi L., Gallese V. (2002). Cortical mechanisms subserving object grasping and action recognition: a new view on the cortical motor functions. In M.S. Gazzaniga (Ed.) *The new cognitive neurosciences*. Cambridge. 539-52.
- Rizzolatti G., Sinigaglia C. (2006). *So quel che fai. Il cervello che agisce e i neuroni specchio*. Raffaello Cortina. Milano.
- Rogalski J. (2004). La didactique professionnelle: une alternative aux approches de «cognition située» et «cognitiviste» en psychologie des acquisitions. *@ctivités*. 1, 2. 103-120
- Rossi P.G. (2011). *Didattica enattiva*. Franco Angeli. Milano.
- Rossi P.G., Magnoler P., Giannandrea L., Mangione G., Pettenati M.C., Rosa E. (2015). Il

- Teacher Portfolio per la formazione dei neo-assunti. *Pedagogia oggi*. 2, 2015.
- Rossi P.G., Toppano E. (2009). *Progettare nella società della conoscenza*.
- Rouse J. (2002). Vampires: Social Constructivism, Realism, and Other Philosophical Undead. *Division I Faculty Publications*. Paper 24.
- Saberski E.R., Orenstein S.B., Matheson D., Novitsky, Y.W. (2015). Real-time cadaveric laparoscopy and laparoscopic video demonstrations in gross anatomy: An observation of impact on learning and career choice. *American Surgeon*. 81, 1. 96-100.
- Sanford J., Rudolph B. (1987) The production and utilization of inexpensive video and audio case materials for enhanced classroom learning experiences: observations and student reactions. *Journal of Legal Studies Education*. 6, 1. 151-164.
- Santagata R., Stürmer K. (2014) Video-educazione: nuovi scenari per la formazione degli insegnanti. *Formare*. 14, 2. 4-6.
- Schneider A. K., Gross J., Lande J. (2015). Teaching Students to Be Problem-Solvers and Dispute-Resolvers. In D. A. Maranville, L. Bliss, C.W. Kaas, A. Sedillo Lopez (Eds.) *Building on Best Practices: Transforming Legal Education in a Changing World*. University of Washington School of Law. Legal Studies Research Paper.
- Schön D.A. (1992). The Theory of Inquiry: Dewey's Legacy to Education. *Curriculum Inquiry*. 22, 2.
- Schön D.A. (1993). *Il professionista riflessivo. Per una nuova epistemologia della pratica professionale*. Edizioni Dedalo. Bari.
- Seidel T., Stürmer K. (2014). Modeling and Measuring the Structure of Professional Vision in Preservice Teachers. *American Educational Research Journal*. 51, 4. 739-771.
- Sharman F., Hogan K., Cooke T. (1990). The evaluation of interactive video in law teaching. *The Law Teacher*. 24, 4.
- Sherin M. G. (2004). New perspectives on the role of video in teacher education. In J. Brophy (Ed.). *Using video in teacher education*. Elsevier Science. New York.
- Sherin M. G., Russ R. (2014). Teacher noticing via video: The role of interpretive frames. In B. Calandra, P. Rich (Eds.) *Digital video for teacher education: Research and practice*. Routledge. New York.
- Sherin M. G., Russ R., Sherin B. L., Colestock A. (2008). Professional vision in action: An exploratory study. *Issues in Teacher Education*. 27-46.
- Steslow D. M., Gardner C. (2011). More than One Way to Tell a Story: Integrating Storytelling into Your Law Course. *Journal of Legal Studies Education*. 28, 2. 249-271.
- Sudhakar G.P. (2008). *Software Product Management: Issues and Perspectives*. ICFAI University Press. Dehradun.
- Theureau J. (2004). *Cours d'action : méthode élémentaire*. Octares. Toulouse.
- Thom R. (1980). *Stabilità strutturale e morfogenesi. Saggio di una teoria generale dei modelli*. Einaudi. Torino.
- van Es E., Sherin M. G. (2002). Learning to notice: Scaffolding new teachers' interpretations of classroom interactions. *Journal of Technology and Teacher Education*. 10, 4. 571-596.
- Vanhulle S., Merhan F., Ronveaux C. (2007). Du principe d'alternance aux alternances en formation des enseignants et des adultes. In F. Merhan, C. Ronveaux, S. Vanhulle (Eds.), *Alternances en formation*. De Boeck. Bruxelles. 7-45.
- Vergnaud G. (1996). Au fond de l'action la conceptualisation. In J.M. Barbier (Ed.). *Savoirs théoriques et savoirs d'action*. PUF. Paris.
- Vergnaud G. (2007). Représentation et activité: deux concepts étroitement associés. In *Recherche en Education*. 4, 9-22.
- Vernon S. (2002). Something old, something new. Confronting poor retention among first year law students by restructuring aspects of the teaching and learning experience. *The Law Teacher*. 31, 1.
- Vinatier I., Altet M. (2008). *Analyser et comprendre la pratique enseignante*. PUR. Rennes.
- von Foerster H. (1960). On Self-Organizing Systems and Their Environments. In M. C. Yovits, S. Cameron (Eds.). *Self-Organizing Systems*. Pergamon Press. London. 31-50.
- von Glasersfeld E. (1989). *Linguaggio e comunicazione nel costruttivismo radicale*. Me-topo. Milano.
- von Glasersfeld E. (2004). Il Costruttivismo. In W.E Craighead, C.B.Nemeroff (Eds.) *The Concise Corsini. Encyclopedia of Psychology and Behavioral Science*. Wiley & Sons. Hoboken. 219-220.
- Vygotskij L.S. (1954). *Pensiero e linguaggio*. Giunti-Barbera. Firenze.
- Wehling P. (2006). The Situated Materiality of Scientific Practices: Postconstructivism – a New Theoretical Perspective in Science Studies? *Science, Technology & Innovation Studies*. Special Issue. 1. 2006.
- Woodruff W. A., Bucker A. (2008). The Bologna Process and German Legal Education: Developing Professional Competence through Clinical Experiences. *German L.J.* 9, 575-617.
- Yvon F., Durand M. (Eds.) (2012). *Réconcilier recherche et formation par l'analyse de l'activité*. De Boeck. Bruxelles.





Dott. Mauro Giustozzi
Direttore Generale

Magnifico Rettore e Magnifici Rettori ospiti,
Signor Sottosegretario On.le Gozi,
Autorità ed illustri ospiti,
Chiarissimi Direttori, gentili Docenti e Collaboratori del
Personale T.A.,
Cari studenti,
Signore e signori,

Con vero piacere porto il mio contributo in occasione dell'inaugurazione del 726° Anno Accademico della nostra Università. Si tratta, come sempre, di un momento importante per la vita della comunità universitaria che alla presenza di importanti e graditi ospiti fa il punto della situazione e mette a fuoco le prospettive del lavoro futuro.

Desidero ringraziare innanzitutto molto sentitamente tutti per il grande impegno, la disponibilità ed il senso di collaborazione, qualità che insieme all'elevato spessore professionale dei nostri docenti e del nostro personale t.a. ci hanno consentito di raggiungere, anche nell'anno appena trascorso, risultati più che lusinghieri. Dopo l'ampia ed efficacissima relazione del Rettore, in realtà non c'è da aggiungere molto; vorrei tentare solo qualche rapida sottolineatura che spero possa essere utile alla nostra riflessione comune di stamattina.

"Il futuro appartiene a coloro che credono nella bellezza dei propri sogni."

Questa frase, bellissima, di Eleanor Roosevelt campeggia giustamente sui manifesti di presentazione ai nostri studenti. Perché, come avemmo modo di sottolineare con il tema del 724° AA nel 2013, giovani e futuro sono la stessa cosa: i giovani sono il futuro e il futuro è per i giovani e dei giovani.

L'Università esiste per preparare le nuove generazioni e quindi il futuro; ciò distingue la sua missione e la rende unica rispetto a quella della maggior parte delle istituzioni e soggetti pubblici che hanno invece il compito di gestire il presente.

Dunque, una missione da fare tremare i polsi se si considera che nel nostro Paese i giovani che non studiano e non lavorano (i cosiddetti Neet), hanno raggiunto nel 2013, secondo i dati Eurostat, quota 2,4 milioni, pari al 26 % del totale tra i 15 e i 29 anni (erano il 19% nel 2007 e solo Bulgaria e Grecia presentano valori peggiori dei nostri). Un esercito che rischia ormai

la marginalizzazione cronica, caratterizzata non solo da deprivazione materiale e carenza di prospettive ma anche di depressione psicologica e disagio emotivo la cui unica via d'uscita sembra essere purtroppo la fuga all'estero. Un recentissimo "Rapporto Giovani" sul tema "mobilità per studio e lavoro" elaborato dall'Istituto Giuseppe Toniolo e Università Cattolica su un panel di 1.000 giovani tra i 18 e i 32 anni, ci dice che il 90% dei giovani italiani pensa che andarsene dall'Italia sia divenuta una vera e propria necessità per trovare adeguate opportunità di lavoro. Una presa d'atto legata alla convinzione che oggi l'Italia offre alle nuove generazioni opportunità sensibilmente inferiori a quelle degli altri paesi sviluppati e che difficilmente il divario verrà colmato nei prossimi tre anni. Oltre il 60% del campione è concretamente disponibile pertanto a cercare lavoro all'estero e, uno su tre, sta seriamente valutando di farlo entro il 2016. La percezione, oltretutto, è che l'Italia presenti la combinazione peggiore in Europa tra condizioni attuali e aspettative verso il futuro nonostante la crisi accomuni un po' tutti i paesi del continente.

"I giovani italiani – dicono i curatori di questo rapporto - non sono una generazione "senza futuro", una generazione "perduta". Sembrano piuttosto una "generazione smarrita" nel senso di chi sta cercando la propria strada e fa fatica a trovarla nel nostro paese. Con il rischio quindi di diventare anche una generazione "dispersa", non solo e non tanto in senso geografico, ma più nell'accezione di energia non usata in modo efficiente per produrre cambiamento e sviluppo".

Come si presenta il sistema universitario di fronte a questa sfida?

Il prossimo gennaio si compirà un quinquennio esatto dalla entrata in vigore della legge di riforma, l'ormai famosa legge 240 del 2010.

Comunque la si pensi, è indubbio che le università hanno oggi, rispetto al 2010, un volto completamente diverso. Nuovi statuti e regolamenti, bilanci unici, una contabilità economico e patrimoniale come le aziende private, un consiglio di amministrazione con componenti esterni, un processo di qualità tra i più avanzati del sistema pubblico, valutazioni analitiche, accreditamenti iniziali e periodici dei corsi di studio e delle sedi, maggiore attenzione alla internazionalizzazione, sinergie più intense con i territori, sguardo proteso al mercato del lavoro e al trasferimento tecnologico, e si potrebbe continuare a lungo.

Eppure, insieme ad alcune nuove incognite cui farò cenno più avanti, persistono molte delle questioni irrisolte di sempre.

Per esempio: che fine ha fatto l'autonomia delle istituzioni universitarie? La risposta a questa domanda non è di certo rassicurante: è innegabile una crescente invasività dei Ministeri (MEF in primo luogo) e l'avanzare di un nuovo centralismo. Dunque l'autonomia è limitata e si sta ulteriormente riducendo. Ma se autonomia è responsabilità, l'assenza di autonomia genera, per conse-

guenza, irresponsabilità. E l'irresponsabilità conduce inevitabilmente alla sciatteria, all'inefficienza, all'opacità e alla corruzione dei sistemi. Ciò richiede maggiori controlli ed è causa di iperproduzione normativa, minore autonomia e quindi meno responsabilità: ecco il circolo vizioso.

La negazione dell'autonomia nasce quasi sempre, come tra le persone anche tra organizzazioni complesse, da una mancanza di fiducia, dalla diffidenza verso l'altro, dallo scetticismo sulle sue capacità e intenzioni. Occorre riconoscere che questo trova talvolta giustificazione in comportamenti e scelte non responsabili da parte dei vari attori istituzionali ma non esiste alternativa valida, purtroppo, all'investimento in responsabilità etimologicamente intesa, appunto, come "...la condizione di dovere rendere conto di atti, avvenimenti e situazioni in cui si ha una parte, un ruolo determinante... Consapevolezza delle conseguenze dei propri comportamenti e modo di agire che ne deriva..." (Sabatini Coletti, Dizionario della lingua italiana).

Infatti, soltanto il binomio autonomia - (è) responsabilità innesca il circolo virtuoso opposto a quello poc'anzi descritto assicurando la riconducibilità delle azioni e delle decisioni, la valutazione dei risultati, la crescita degli attori istituzionali e la tensione al miglioramento continuo.

La novità più importante di quest'ultimo anno è stata indubbiamente l'introduzione nel sistema universitario del costo standard per studente in formazione quale modello di riferimento per la ripartizione tra gli atenei italiani della più importante fonte di finanziamento delle università che è il Fondo di finanziamento ordinario (FFO).

Siamo una Università che ha fatto fino in fondo il proprio dovere, che ha migliorato in modo consistente ed indiscutibile tutti i parametri ed indicatori, che ha iniziato la propria rigorosa spending review in tempi non sospetti ben prima che il legislatore lo imponesse. Siamo un ateneo che ha prodotto con tutte le sue articolazioni un grande sforzo di miglioramento affrontando sacrifici e rinunce in un contesto non facile per il lavoro pubblico. Basti pensare che da molti anni ormai sono bloccate le ordinarie dinamiche contrattuali per tutte le categorie di lavoratori delle Università che auspichiamo vivamente possano ora, dopo il recente intervento della Corte Costituzionale, riprendere rapidamente il loro normale andamento.

Siamo riusciti, insomma, a fare "meglio, con meno" così come richiesto dalla lunga congiuntura negativa del nostro Paese grazie all'impegno di tutti ed ad una maggiore coesione organizzativa ed efficienza che ci siamo costruiti sul campo. Su questo abbiamo anche avuto, come si suol dire, la conferma del "mercato", con un trend di immatricolazioni in forte crescita dall'anno scorso in particolare e riscontri reputazionali largamente positivi nelle analisi annuali sugli atenei italiani da parte di Censis-La Repubblica e Sole 24 ore.

Inoltre, molto importanti sono stati i riflessi sulla Città, in particolare sulla vivacità del centro e sul considerevole aumento dell'indotto nei servizi di ristorazione e degli spazi di socializzazione evidenti.

Eppure, lo voglio dire con nettezza e sincera stima al signor Sottosegretario, siamo stati fortemente ed ingiustamente penalizzati dal modello adottato per la determinazione del costo standard ammortizzando il colpo solo grazie all'ottima performance riportata nella valutazione della ricerca. Perché? Per molte ed articolate ragioni che gli organi dell'ateneo hanno ritenuto di dover rappresentare di fronte al giudice amministrativo.

Essenzialmente perché non può essere condivisa l'idea che questo nostro Paese, culla della cultura classica ed umanistica, immagini di buttarla alle ortiche per accettare competizioni perse in partenza sul terreno delle scienze dure dove altri paesi producono numeri e risorse non paragonabili alle nostre; perché non può accettarsi che una riforma così pervasiva del sistema universitario, in grado di cambiarne in pochi anni i connotati e di sovvertirne gli attuali assetti territoriali (gli effetti sono già macroscopici dopo due anni sulle dinamiche nord-centro-sud del Paese), venga varata semplicemente con atto amministrativo invece che dal Parlamento come sarebbe necessario quando in gioco ci sono valori costituzionali primari; perché non è giusto che, sotto mentite spoglie, ancora una volta riemerge il vizio di considerare la spesa storica invece che i miglioramenti conseguiti; perché riteniamo che i dati, che come si sa non sono mai un fattore neutro, dovrebbero essere la base per le scelte di governo e non lo strumento per giustificare ex post ipotesi di riequilibrio fatte a priori ed in modo non manifesto; perché, infine, le regole vanno determinate prima che il gioco inizi e non cambiate mentre la partita è in corso.

E' paradossale, forse, ma oggi molto del destino di un ateneo dipende da un indicatore numerico le cui variabili sono pressochè totalmente nella disponibilità del Ministero (a proposito di responsabilità) e sul quale l'ateneo non ha, se non in misura marginale, possibilità di intervenire. Mi riferisco ovviamente al rapporto tra spesa di personale ed FFO che influenza, in modo perverso, l'entità dell'FFO stesso e la capacità assunzionale. Una specie di patto, o meglio un contratto, quello tra università e ministero, sottoposto di fatto ad una sorta di condizione meramente potestativa che, come sanno non solo i giuristi, è per il nostro codice, causa di nullità dello stesso.

Ci siamo pertanto opposti ad una visione che riteniamo sbagliata e dannosa per le future generazioni. Ad un modello tecnocratico, pseudoscientifico e ragionieristico che produce effetti aberranti e scava inique divisioni tra atenei e tra territori. I considerevoli temperamenti allo stesso, resisi da subito inevitabili e già in parte adottati, sono la conferma più evidente della sua inadeguatezza.

Ma non per questo intendiamo diminuire il nostro im-

pegno. Non sono ammessi alibi: ce lo ripetiamo costantemente nello sforzo quotidiano di essere sempre di più un ateneo coeso, proteso al risultato ed orientato dalla programmazione strategica vissuta non come mero adempimento burocratico ma come scelta consapevole di ricercare, in sinergia con il territorio, la direzione di marcia da seguire.

L'apprezzamento del modello di "Qualità" intrapreso e portato avanti dal Ministero e dall'ANVUR, perfettibile ma valido, e la consapevolezza di quanto sia importante implementare processi di assicurazione della qualità ci hanno suggerito, inoltre, di affrontare subito e volontariamente il processo ispettivo da parte della Commissione di esperti (CEV) al fine di accreditare i nostri corsi di studio. Al di là dell'esito, che ci aspettiamo con fiducia positivo, è stata certamente una esperienza preziosa ed un'occasione importante per unire ancor di più l'Ateneo e far crescere l'importanza del lavorare insieme per un unico nobile obiettivo: dare ai nostri studenti, in quanto tali e come persone, una formazione di spessore che coniughi tradizione ed innovazione, il respiro internazionale, servizi sempre più avanzati.

Da qui è nata l'altra grande e ambiziosa sfida: realizzare con il progetto "*I care*" un modello di cura dello studente che possa presto divenire una buona pratica del sistema in senso assoluto. Un peculiare tratto distintivo, un modello di eccellenza (al di là dell'uso inflazionato di tale termine) e un marchio reputazionale del nostro ateneo.

Poiché la qualità paga sempre, la certezza è che "*I care*" diverrà rapidamente, come "*l'Umanesimo che innova*" è stato in questi ultimi anni e nell'attualità, il modus vivendi, lo stile, il brand della "*piccola grande*" Università di Macerata, "*piccola tra le grandi, grande per qualità*" come è stata felicemente definita.

Con queste motivazioni e con la passione di chi ama il proprio lavoro, ci accingiamo pertanto a rinnovare il nostro comune impegno nella convinzione che, nonostante tutto, l'affermazione della signora Roosevelt sui giovani e i loro sogni non è né visionaria né oltremodo romantica bensì un obbligo morale per le generazioni adulte.

Aiutare i giovani a costruire un futuro migliore significa lavorare perché i loro sogni diventino realtà. Un antico proverbio africano recita: "*Se si sogna da soli, è solo un sogno. Se si sogna insieme, è la realtà che comincia*".

Con questa ragionevole consapevolezza, con vero piacere formulo a tutti i migliori auspici per il nuovo Anno Accademico che andiamo ad iniziare.

Grazie



Magnifico Rettore,

è con vivo piacere che ringrazio Lei per l'invito rivoltomi ed è con grande cordialità che saluto gli ospiti presenti.

Fra pochi giorni compirò il mio trentesimo anno di servizio: era il novembre 1985 quando mi apprestavo a varcare i cancelli della "Federico II" per cominciare questa avventura, ed appena si cominciavano a "percepire" i cambiamenti normativi del DPR nr. 382 del 1980 che cercava di delineare nuovi assetti organizzativi e funzionali delle Università.

Di acqua sotto i ponti ne è passata da quella riforma ed altre ne sono succedute nel tempo ma, come recitava Leo Longanesi in un suo celebre aforisma, "Alla manutenzione l'Italia preferisce l'inaugurazione". L'aforisma di Longanesi riassume, significativamente, la lunga stagione delle diverse riforme che l'Università italiana vive ormai dall'inizio di questo secolo, solo per parlare delle più recenti, ovvero da quando, con l'introduzione del DM. 509 del 1999, si è voluto dare avvio ad un faticoso e non breve percorso di "standardizzazione" del sistema universitario, secondo parametri condivisi dalle diverse realtà europee che hanno trovato fondamenta in diversi documenti programmatori (da Lisbona a Bologna o Dublino solo per citarne alcuni).

L'approvazione della legge nr. 240 del 2010 ha impresso un'accelerazione decisa al processo di innovazione del sistema, generando tuttavia uno stillicidio normativo che ripropone l'ormai annosa alternanza tra inaugurazioni frettolose e manutenzioni evanescenti. Il cammino delle riforme universitarie non è certo destinato ad arrestarsi e la dimostrazione ne è la riforma annunciata nel Jobs Act ovvero la "Buona Università". Ad appena 5 anni dalla Legge nr. 240 che forse per alcuni aspetti ancora non ha visto, nel bene o nel male, la sua piena applicazione, già si pensa ad una nuova "inaugurazione".

Tali riforme, comunque, non sono state mai accompagnate, a mio parere, da una vera e propria logica di programmazione e pianificazione delle attività tali da permettere agli Atenei di recepire i mutamenti socioculturali profondi che si registrano nello scenario globale. Ma, cosa ancor più grave, non ricordo mai che tali riforme siano state sostenute con finanziamenti ad hoc. Tutt'altro. Quello che si legge in testa alle premesse e agli articoli delle



Dott. Giovanni Gison
Personale Tecnico Amministrativo
Ufficio Pianificazione, innovazione e controllo di gestione

diverse Leggi è che: "... nei limiti delle risorse di bilancio disponibili e senza nuovi o maggiori oneri per la finanza pubblica, ..." bisogna attuare le riforme.

Il risultato ottenuto nel tempo è che si vive un'incertezza finanziaria permanente (sia nei tempi che nei modi) caratterizzata da richieste di razionalizzazione che vanno di pari passo con un'ansia tassonomica e valutativa che avrà sicuramente significative ripercussioni sulla vita universitaria e, aggiungo scherzosamente ma non troppo, anche sulla nostra salute.

La stessa ansia alimentata dalle procedure valutative dell'ANVUR che, in taluni ambiti scientifici, necessita di una lenta e progressiva interiorizzazione della cultura del monitoraggio e della valutazione, del dialogo interno ed esterno all'Ateneo, del confronto continuo e partecipativo con il territorio e le sue istituzioni. Quello della modernizzazione è un processo lento ma ineluttabile, che gli atenei devono assecondare in nome della qualità, del merito, dell'efficienza, della trasparenza.

Mi permetta il Rettore a questo punto, però, di dire che qualità, merito, efficienza, trasparenza, sono esempi che ci aspettiamo - anche e innanzitutto - da parte di chi poi chiede il rispetto di norme e regole. Ed allora è incomprensibile, inaccettabile che a distanza di ormai sette mesi dalla visita al nostro Ateneo e ai nostri Corsi di Studio da parte della CEV (Commissione Esperti Valutazione) dell'ANVUR, ancora non ci siano resi noti gli esiti di tale visita, peraltro annunciati per la fine di giugno scorso, soprattutto in vista delle procedure di riesami annuali e ciclici degli stessi CdS.

Trovo mortificante per tutti coloro i quali hanno messo in campo energie, tempo, passione, essere trattati in questo modo: questa, Magnifico Rettore, non è qualità, non è merito, non è efficienza, non è trasparenza. E non possono chiederle a noi.

In particolare, mi consentano i docenti, non possono chiederlo al Personale Tecnico Amministrativo che ha visto sempre di più mortificate le proprie aspettative di carriera e il valore delle proprie retribuzioni svalutate nel tempo a causa del blocco delle assunzioni per il regime del turn-over, del rinnovo del contratto di lavoro e delle progressioni economiche all'interno della categoria: tutto ciò non ha certamente contribuito ad un clima di fiducia e di stimolo nei confronti dei processi valutativi in generale e di "benessere lavorativo" in particolare.

Nonostante ciò, nella riunione conclusiva della visita, il Presidente della CEV ha comunque tenuto a sottolineare che "...il personale tutto ha dimostrato grande professionalità, impegno e senso del dovere anche in condizioni di perdurante limitazione delle risorse..." e questo non può far altro che piacere ed è per questo, che ancora una volta, mi sento di ringraziare tutti, senza nessuna esclusione, le colleghe e i colleghi del PTA.

Per ultimo, ma non da ultimo, vorrei ricordare il ruolo del Presidio della Qualità di Ateneo che ha dovuto guidare il non facile cammino

verso la visita della CEV districandosi, non sempre facilmente, tra l'affannosa ricerca da parte dell'ANVUR di una strada maestra da seguire e i vari sentieri interpretativi che venivano dati a questa. Merito del PQA, ed in particolare al Presidente Prof. Alici, aver guidato con fermezza e onestà intellettuale UNIMC verso un traguardo prospero di soddisfazioni.

Mi piace ricordare ancora in questa sede quanto nel nostro Ateneo si sia fatto in termini di qualità, efficienza, valutazione in questi anni di "caos normativo". Le procedure di valutazione interna ed esterna della ricerca, quella della didattica da parte degli studenti, quelle del PTA e di alcuni servizi, gli adeguamenti normativi in tema di trasparenza e anticorruzione, la razionalizzazione e l'accreditamento delle sedi e dei corsi di studio, hanno sempre visto in prima linea il PTA che si è sobbarcato sempre più gli oneri e sempre meno gli onori di tali riforme e che hanno permesso all'Ateneo di raggiungere gli importanti traguardi che Lei, Magnifico Rettore, ha illustrato nei Suoi saluti.

Ma quanto detto fino ad ora, non sono altro che i "Corsi e ricorsi storici", giusto per riprendere parte della prolusione pronunciata da Giambattista Vico al cospetto degli accademici napoletani nel 1708. Nel "De nostri temporis studiorum ratione" si stigmatizzavano i vantaggi e gli svantaggi dell'Università del tempo. Sotto accusa anche la frammentazione dell'offerta formativa, da contrastare mediante il recupero di una piena armonizzazione della proposta formativa dell'Università. Scriveva il Vico: «*Vorrei che i professori delle Università ordinassero tutte le discipline in un unico sistema, adeguato alla religione e allo stato, il quale rispettasse una dottrina in tutto coerente e fosse insegnato secondo l'uso pubblico*». Tre secoli dopo gli stessi concetti sono presenti nelle procedure di accreditamento definite dal DM. 47 del 2013, che mirano a porre la parola fine alla proliferazione dei corsi, alla frammentazione degli insegnamenti, allo scollamento tra formazione e mondo del lavoro.

È con l'auspicio quindi di avere un'Università performante, pubblica, comunicativa, così come disegnata da Vico all'alba del secolo dei Lumi e della quale ancora, forse come Diogene con l'uomo, siamo alla ricerca, che auguro al Magnifico Rettore, al Direttore Generale, ai colleghi del PTA, ai Docenti, agli Studenti e a tutti i presenti, i miei più sinceri e calorosi sorrisi per un anno accademico "qualitativamente" prospero di soddisfazioni.

Grazie





Sig. Tommaso Alabardi
Presidente del Consiglio degli Studenti

Buongiorno a tutti,

mi rende davvero orgoglioso intervenire in questa occasione in rappresentanza di tutta la comunità studentesca maceratese.

Sono oltretutto molto contento che il tema scelto come chiave di lettura dell'anno accademico che ci aspetta sia l'orientamento, il tutorato e la cura dello studente perchè è dimostrazione di una spiccata sensibilità riguardo alla carriera degli studenti da una parte, e alla qualità e alla performance di quest'ultima dall'altra.

Ricordo che durante la campagna elettorale per le elezioni studentesche ognuna delle liste universitarie aveva battuto su questo tema per la centralità che tutti i rappresentanti gli riconoscono. E ricordo ancora meglio quando il Consiglio di Amministrazione, solo dopo un mese dalle votazioni, e anche a seguito delle richieste della rappresentanza studentesca, all'unanimità ha deliberato uno stanziamento di fondi proprio per l'orientamento e il tutorato.

Ciò che mi preme sottolineare è che l'orientamento, il tutorato e la cura della qualità della carriera dello studente sono parte di un disegno unitario, potremmo definirlo un pacchetto unico, che necessita di una politica unitaria, di una visione precisa e soprattutto di continuità da quando lo studente inizia l'ultimo anno della scuola secondaria al cosiddetto *post lauream*. Tutto ciò ha come obiettivi principali rendere consapevole lo studente sul percorso che si appresta ad affrontare e motivarlo per far sì che svolga un percorso di qualità, non rischiando così di andare fuori corso.

Questo è un compito sicuramente di difficile applicazione ma di grande valore sociale e l'Università è chiamata ad assolverlo con impegno. Penso in primo luogo all'orientamento in entrata e allo sforzo che tutti gli Atenei devono compiere per indirizzare le abilità e le capacità degli studenti sul corso di laurea che più gli sia affine. Ho qualificato volutamente con l'aggettivo *sociale* il valore dell'orientamento perchè penso che l'Università, se riesce in questo intento, fa un servizio alla comunità tutta, che ne esce arricchita e maggiormente armoniosa. L'orientamento in entrata, proprio per l'importanza che riveste, non può quindi ridursi solamente a marketing universitario, in cui ogni Ateneo attraverso campagne pubblicitarie cerca di accaparrarsi il

maggior numero di iscritti, tralasciando la qualità dei corsi di studio e come questi si inseriscono all'interno di un contesto territoriale, l'internazionalizzazione, la qualità degli insegnanti e tutto ciò che caratterizza un Ateneo. Tra l'altro, un ottimo orientamento in entrata rende statisticamente meno probabile che uno studente faccia fatica durante il suo percorso di studi.

Su questo campo, ritengo che l'università di Macerata stia facendo un buon lavoro, soprattutto perchè ha molto da raccontare e da offrire in termini di didattica e di internazionalizzazione.

Discorso diverso per l'orientamento in uscita. Sinceramente, sono molto critico per come le Università pubbliche nel complesso abbiano nel corso degli anni affrontato questa tematica. Ad oggi le uniche Università che dispongono di contatti autentici con il mondo privato e con le istituzioni pubbliche, europee ad esempio, sono le Università private, come la Bocconi, la Luiss e tutte le scuole di studi superiore, come la IUSS di Pavia o la Normale di Pisa. Questo non è più tollerabile per una questione etica e politica, nè è più sostenibile per una questione economica e sociale, perchè tantissimi studenti, anche con ottime competenze, una volta laureati vanno a rimpinguare le fila dell'esercito dei disoccupati. E' come se tra l'Università e il mondo del lavoro fossero saltati tutti i ponti che prima permettevano ai laureati di trovare occupazione dopo pochi mesi dal conseguimento della laurea. Anche l'Università di Macerata da questo punto di vista può e deve fare molto di più, starà a noi studenti proporre nuove idee e soluzioni originali.

Per quanto riguarda il tutorato, l'Università di Macerata ha deciso quest'anno di adottare il programma *I care*, un servizio di accompagnamento per le matricole nel loro percorso di studi. I dati nazionali dimostrano come più della metà delle matricole non conclude il percorso di studi regolarmente e si laurea fuoricorso, non necessariamente per le capacità scarse degli studenti, ma per il fatto che si scopre troppo tardi come funzionano gli studi universitari, dopo i primi appelli, perdendo così tempo prezioso e trasformando il percorso di studi in una continua rincorsa che tra l'altro non permette agli studenti di vivere con serenità la carriera accademica e di usufruire di tutte le opportunità che l'Università mette a disposizione.

Ritengo degno di nota questo nuovo servizio garantito dall'Università perchè rimanda all'immagine di un patto formativo tra Università e studente, in cui l'Università si impegna ad aiutarci in tutti le fasi del percorso universitario ma allo stesso tempo a noi studenti viene richiesto impegno e responsabilità. In questo modo, per la prima volta, l'Università di Macerata ha deciso di accendere i riflettori su un tema che per molti anni in Italia è stato un tabù: la qualità e la performance del percorso universitario di noi studenti.

È un tema molto delicato, che troppo spesso è stato affrontato attraverso una lente ideologica, riducendo il dibattito della performance degli studenti ad un mero accantonamento sulle proprie posizioni. Quello che penso io, molto realisticamente e pragmaticamente, è che iscriversi all'Università è indubbiamente una scelta e per questo noi studenti abbiamo la libertà e il diritto di vivere il percorso universitario come meglio crediamo, ma dall'altro lato dobbiamo essere consapevoli che le nostre scelte influenzano e possono danneggiare il percorso universitario di altri studenti. Mi spiego meglio: il 9 dicembre il Miur ha emanato il decreto interministeriale n. 893 con il quale determina i nuovi criteri di assegnazione del Fondo Finanziamento Ordinario. Il D.l. 893 prevede che da quest'anno i fondi ministeriali che le Università pubbliche ricevono dipendono dal numero di studenti in corso: in parole povere gli studenti fuoricorso non saranno più finanziati all'Università. Questo significa che l'Università dovrà sopperire a questo mancato pagamento spalmando i fondi che gli arrivano, sulla base del numero di studenti in corso, su tutti, anche sugli studenti non in regola con i tempi. Ora, tralasciando le motivazioni per cui il Governo ha deciso di adottare questo intervento per arginare il fenomeno dei fuori corso, che possono essere condivisibili o meno, questa è la realtà, e noi con questa dobbiamo fare i conti.

Quindi le nostre scelte possono influenzare il percorso di studi anche di altri studenti, ed è per questo che invito tutti gli studenti ad entrare in una prospettiva solidaristica per cui il percorso universitario deve essere visto anche in un'ottica più ampia che guardi all'Università come una comunità, composta sì da individui, ma le cui scelte influenzano indirettamente la qualità dell'Università tutta. In questo senso mi piace pensare all'Università come una squadra in cui l'impegno di ognuno si traduce in un beneficio sia collettivo che per il singolo. Quindi, se tutti noi rispettassimo questo patto formativo, l'Università sarebbe nelle condizioni di adottare atti per migliorare i servizi e le opportunità e rendere ancora più innovativa e internazionale l'offerta formativa ma soprattutto è il singolo studente che ne uscirebbe arricchito, perchè ha svolto il suo percorso universitario con professionalità e con responsabilità, ed è pronto per entrare con le competenze richieste nel mercato del lavoro.

Il mio invito quindi è quello di vivere l'università con impegno e maturità perchè come diceva Benjamin Franklin «*L'investimento nella conoscenza e nell'istruzione paga i migliori interessi*», e partecipando al fervore universitario, magari aderendo a un'associazione studentesca, esperienza altamente formativa, o incuriosendosi di tutte le iniziative culturali che Macerata offre.

Per concludere, spero che queste parole le abbiate sentite anche un pò vostre, e che vi sentiate rappresentati da questo modo di intendere il percorso universitario, ossia responsabile, partecipato e senza scordarsi mai che

questo è il luogo e il momento adatto per tirare fuori tutte le nostre qualità.

In bocca al lupo a tutte le matricole e a tutta la comunità universitaria maceratese.



Inaugurazione
Anno Accademico
2015/2016





Overtime Festival e Unifestival presentano la *VirginNightLive* con Paola Maugeri
09/10/2014



Career Day
22-23/10/2014

Overtime Festival, il Rettore Luigi Lacchè consegna una targa ricordo a Paola Maugeri
09/10/2014



Career Day
22-23/10/2014



Career Day
22-23/10/2014



Il presidente di *Libera* Don Luigi Ciotti in Aula Magna, premio "Paesaggi di pace" dedicato ad Alvaro Polci
31/10/2014

Career Day
22-23/10/2014



Giuseppe Tesaro, Presidente della Corte Costituzionale, all'inaugurazione dell'anno accademico 2014-2015
05/11/2014





Inaugurazione dell'anno accademico 2014-2015

05/11/2014



Chiara Virgili, laureanda in Lingue, culture e traduzione letteraria, premiata al Festival Internazionale di Lingua russa

San Pietroburgo
19-23/11/2014

Il convegno *La sfida ambientale in Cina*, che ha coinvolto ingegneri, economisti e giuristi. Lettera di saluto anche dal ministro Gianluca Galletti

07/11/2014



La delegazione di docenti e studenti partecipanti al Festival Internazionale di Lingua russa

San Pietroburgo
19-23/11/2014



Open Day del progetto "Collegio Matteo Ricci", con il contributo della Fondazione Carima: presentazione dei primi visiting scholar

11/11/2014



Incontro con la delegazione del sistema di Alta formazione della provincia cinese Hebei

02/12/2014

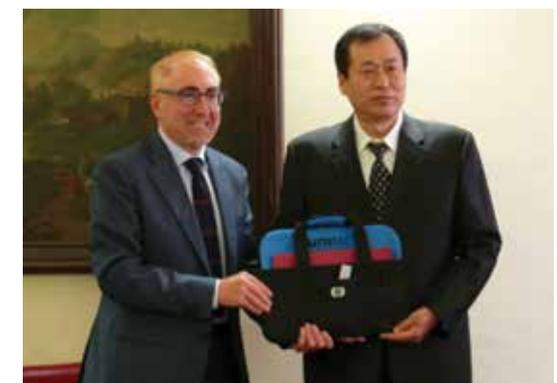
I primi diplomati della Scuola di Studi Superiori Giacomo Leopardi

20/11/2014



Visita della delegazione dell'Hebei: il Rettore Luigi Lacchè con il Viceassessore all'istruzione Guo Shuliang

02/12/2014





IX Conferenza Mondiale degli Istituti Confucio
Xiamen, Cina
9-10/12/2014

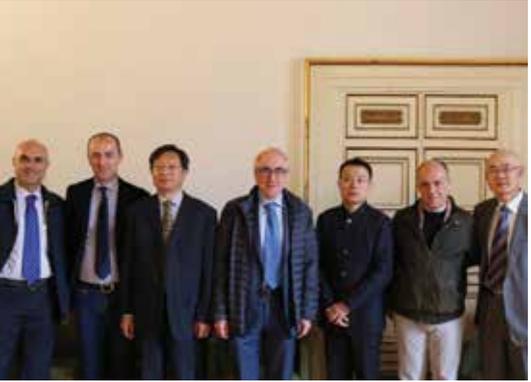


Ermete Realacci e il Rettore Luigi Lacchè firmano l'accordo di collaborazione tra Fondazione Symbola e uniMC
06/03/2015

IX Conferenza Mondiale degli Istituti Confucio
Xiamen, Cina
9-10/12/2014



Incontro con la delegazione della Normal University di Pechino
27/04/2015



Presentazione dei primi risultati del Progetto PlayMarche: un Distretto regionale dei beni culturali 2.0
19/12/2014



Salone di Orientamento
20-21/02/2015

Il Capodanno Cinese celebrato dall'Istituto Confucio di uniMC
19/02/2015



Salone di Orientamento
20-21/02/2015





Salone di Orientamento
20-21/02/2015



Yuja Wang in concerto al Lauro Rossi. Organizzato da Associazione Appassionata con il contributo di Istituto Confucio e Dipartimento di studi umanistici di uniMC
15/02/2015

Salone di Orientamento
20-21/02/2015



Laboratorio Umanistico per la Creatività e l'Innovazione / LUCI: idee di impresa raccontate all'elevator pitch
20/02/2015



Salone di Orientamento
20-21/02/2015



Laboratorio Umanistico per la Creatività e l'Innovazione / LUCI: idee di impresa raccontate all'elevator pitch
20/02/2015

Salone di Orientamento
20-21/02/2015



Il gruppo teatrale studentesco selezionato per il Festival internazionale del teatro studentesco di lingua francese
Parigi
02/12/2014





Consegna del Premio
L'Umanesimo che innova:
i vincitori
21/05/2015



Nasce *International Route*,
la spin off di Unimc per
l'internazionalizzazione
delle Pmi
12/05/2015

Premio *L'Umanesimo che
innova:* sono otto le scuole
partecipanti
21/05/2015



Inaugurate le classi
Confucio nei licei di
Macerata e Recanati
28/05/2015



Tavola rotonda
*Opportunità e sfide in
Europa. Marche e
Macroregione* con
Fabio Pigliapoco,
Antonio Tajani, Luigi Lacchè,
Irene Manzi e Dario Carella
10/04/2015



Il balletto *Marco Polo*
realizzato da *Macerata
Opera Festival* con Comune di
Macerata, Istituto Confucio,
Università di Macerata e
Amat
07/06/2015

Bonifacio Garcia Porras,
Commissione Europea,
al convegno
*EU POLICIES
/ Programs to support
Company-University
collaboration*
19/05/2015



Il balletto *Marco Polo*
realizzato da *Macerata
Opera Festival* con Comune di
Macerata, Istituto Confucio,
Università di Macerata e
Amat
07/06/2015





Il vignettista
Vauro Senesi
al convegno
*Diseguaglianze e
libertà di informazione*

12/06/2015



Presentazione dello studio di
*Symbola e Unioncamere
Io sono cultura*

25/06/2015

Giornata del laureato 2015

13/06/2015



Presentazione dello studio di
*Symbola e Unioncamere
Io sono cultura*

25/06/2015



Giornata del laureato 2015
Premio Alumni

13/06/2015



Unifestival 2015

13/04 - 08/05/2015

Biblioteca didattica
di Ateneo
aperta anche
di domenica

Luglio 2015



Unimc a EXPO 2015
presenta il progetto
La cucina della meraviglia

20/07/2015





uniMC e affitto.it
attivano il servizio
on line per studenti
Cerco casa

24/07/2015



Neri Marcorè,
Claudio Sanfilippo e
Filippo Davoli
incontrano gli studenti.

24/09/2015

Nasce *AdvisEU Studio Project*
srl, la spin off per avvicinare
enti e aziende alle
opportunità dei
finanziamenti europei

31/07/2014



Over Time Festival e
Unifestival portano
in piazza i
Sud Sound System

09/10/2015



Presentazione del
progetto e della piattaforma
on line per il marketing
agricolo *FarmInc* a
EXPO 2015

27/09/2015



Il Ministro alla Giustizia
Andrea Orlando
al convegno *Ius Leopardi*

16/10/2015

Gara nazionale di
abilità nella docenza
della lingua cinese
podio per uniMC

16-17/09/2015





Career Day - 22/23 ottobre 2014



Inaugurazione Anno Accademico 2014/2015 - 5 novembre 2014



Capodanno Cinese - 19 febbraio 2015



Giornata del Laureato - 13 giugno 2015



CURARE
lo studente
→ *in modo* ←
SPECIALE



Inaugurazione
Anno Accademico
2015/2016

Academic Year Opening Ceremony

DCCXXVI
dalla fondazione

