



IL TEMPO PER PENSARE

Un bene essenziale
per la comunità universitaria

a cura di
Brunella Casalini
Silvia D'Addario



COMITATO UNICO DI GARANZIA

- 1 -

COMITATO UNICO DI GARANZIA

Comitato Scientifico

Direttori di collana: Brunella Casalini e Antonio Gorgoni (Università di Firenze)
Chiara Bertone (Università del Piemonte Orientale)
Michela Fusaschi (Università di Roma Tre)
Maria Paola Monaco (Università di Firenze)
Lucia Re (Università di Firenze)
Silvia Rodeschini (Università di Firenze)
Elena Urso (Università di Firenze)
Rossana Trifiletti (Università di Firenze)

Il tempo per pensare

Un bene essenziale per la comunità universitaria

a cura di

BRUNELLA CASALINI

SILVIA D'ADDARIO

FIRENZE UNIVERSITY PRESS

2019

Il tempo per pensare : un bene essenziale per la comunità
universitaria / a cura di Brunella Casalini e Silvia D'Addario.
– Firenze : Firenze University Press, 2019.
(Comitato Unico di Garanzia ; 1)

<http://digital.casalini.it/9788864538457>

ISBN 978-88-6453-843-3 (print)

ISBN 978-88-6453-845-7 (online PDF)

ISBN 978-88-6453-847-1 (online EPUB)


Progetto grafico di Alberto Pizarro Fernández, Lettera Meccanica
Immagine di copertina: Antonio Lauria, *Studio*

Certificazione scientifica delle Opere

Tutti i volumi pubblicati sono soggetti a un processo di referaggio esterno di cui sono responsabili il Consiglio editoriale della FUP e i Consigli scientifici delle singole collane. Le opere pubblicate nel catalogo FUP sono valutate e approvate dal Consiglio editoriale della casa editrice. Per una descrizione più analitica del processo di referaggio si rimanda ai documenti ufficiali pubblicati sul catalogo on-line (www.fupress.com).

Consiglio editoriale Firenze University Press

M. Garzaniti (Presidente), M. Boddi, A. Bucelli, R. Casalbuoni, A. Dolfi, R. Ferrise, M.C. Grisolia, P. Guarnieri, R. Lanfredini, P. Lo Nostro, G. Mari, A. Mariani, P.M. Mariano, S. Marinai, R. Minuti, P. Nanni, G. Nigro, A. Perulli.

 L'edizione digitale on-line del volume è pubblicata ad accesso aperto su www.fupress.com.

La presente opera è rilasciata nei termini della licenza Creative Commons Attribution 4.0 International (CC BY 4.0: <http://creativecommons.org/licenses/by/4.0/legalcode>). La licenza permette di condividere l'opera, nella sua interezza o in parte, con qualsiasi mezzo e formato, e di modificarla per qualsiasi fine, anche commerciale, a condizione che ne sia menzionata la paternità in modo adeguato, sia indicato se sono state effettuate modifiche e sia fornito un link alla licenza.

© 2019 Firenze University Press

Pubblicato da Firenze University Press

Firenze University Press
Università degli Studi di Firenze
via Cittadella, 7, 50144 Firenze, Italy
www.fupress.com

*This book is printed on acid-free paper
Printed in Italy*

SOMMARIO

PREMESSA DEL RETTORE <i>Luigi Dei</i>	7
INTRODUZIONE <i>Brunella Casalini</i>	11
I. IL TEMPO PER PENSARE: ISTRUZIONI PER L'USO. PROPOSITI, PROPOSTE E PICCOLI ACCORGIMENTI PER UN MIGLIOR USO DEL TEMPO <i>Antonio Laurià</i>	15
II. FORMAZIONE DISOBBEDIENTE. SAPERI COMPRENSIVI PER SINGOLARITÀ SPECIALI <i>Giuseppe Ridolfi</i>	27
III. PENSARE PER AGIRE <i>Maria Domenica Ciriello</i>	35
IV. IL TEMPO DI RIFLETTERE E DI APPRENDERE <i>Chiara Gasperini</i>	39
V. IL VALORE DELLA RICERCA OGGI. UN BENE PREZIOSO PER L'INTERA COMUNITÀ <i>Valentina Guerrini</i>	49
VI. SLOW NEWS. IL TEMPO PER INFORMARE, IL TEMPO PER INFORMARSI <i>Silvia D'Addario</i>	57
VII. L'ASSENZA DI TEMPO PER PENSARE E IL MALESSERE DELL'UNIVERSITÀ CONTEMPORANEA <i>Brunella Casalini</i>	65

PREMESSA DEL RETTORE

Luigi Dei

Magnifico Rettore dell'Università di Firenze

Buongiorno a tutte e tutti, benvenute e benvenuti a questa bella iniziativa promossa dal nostro Comitato Unico di Garanzia per le pari opportunità, la non discriminazione e il benessere di chi lavora. Sono molto felice anzitutto di porgervi il saluto di tutto l'Ateneo e mio personale. Ringrazio la Presidente Brunella per avermi proposto questo seminario qualche tempo fa, idea che ho accolto subito con entusiasmo e che vedo oggi magnificamente realizzata. Colgo l'occasione per ringraziare il Vice-Presidente del Comitato Antonio, la mia Pro-Rettore Vicaria Vittoria, le relatrici e i relatori che hanno accolto l'invito a partecipare e tutti voi qui presenti.

Il titolo della vostra giornata *Il tempo per pensare: un bene essenziale per la comunità universitaria* pare quasi tautologico per un'istituzione che esercita le sue tre missioni proprio grazie all'attività pensante. Naturalmente non è il verbo 'pensare' che attira la nostra attenzione, bensì il sostantivo 'tempo'. Non è un caso che la riflessione che porterete avanti questa mattina muova da un libro di due docenti canadesi dal titolo *The slow professor. Challenging the culture of Speed in the Academy*, in cui si esplicita che il tema è sfidare una certa cultura della velocità con cui si agisce e si porta avanti il nostro mestiere, sia per quanto attiene alla ricerca che per quanto concerne la didattica, direi in senso lato anche in riferimento a tutto il personale accademico, incluso quindi quello che, dando supporto tecnico, amministrativo, bibliotecario o linguistico, collabora alla realizzazione delle nostre finalità istituzionali.

Negli ultimi anni, in seguito all'avvento della rivoluzione informatico-digitale, la velocità dei processi è enormemente cresciuta. Vi faccio un esempio: nei primi miei anni di attività di ricerca quando sottoponevo un articolo per la pubblicazione a una rivista oltreoceano, se andava bene, ci voleva almeno un anno fra l'invio e la pubblicazione: 15 giorni per l'arrivo in redazione del plico cartaceo, altrettanti per l'invio ai revisori, due-tre mesi per il lavoro di revisione, altri 15 giorni per la spedizione del rapporto all'editor, ri-

torno dell'esito altre due settimane, eccetera, eccetera, accettazione, bozze di stampa, definitivo, pubblicazione cartacea, arrivo reprint. Oggi in condizioni normali si pubblica *on-line* in due-tre mesi, se il rapporto dei revisori non evidenzia problemi particolarmente rilevanti. Tutto ciò ha portato a un iperattivismo frenetico che rischia di condurre, se non si pone qualche freno, a una bulimia pubblicistica in cui il dovuto approfondimento degli argomenti potrebbe risentirne in modo serio.

Purtroppo avverto la sensazione che sia quasi un gorgo dal quale è difficile sortir fuori, perché chi si avventura in questa fuoriuscita, mettendosi su binari di ritmi più modesti, rischia poi di venir penalizzato nella futura carriera. Ecco perché forse sarebbe opportuno un ripensamento globale dei tempi del nostro lavorare più consoni allo sviluppo di un pensiero che solo attraverso un rallentamento dei ritmi può generare nuove idee davvero rivoluzionarie e essere in grado di governare la complessità del mondo. Insomma anche *The slow professor* fa un po' parte di un approccio alla sostenibilità.

Auguriamoci di creare un futuro in cui, elaborando suggestivamente un aforisma di Jean Cocteau, gli specchi pensino un po' più a lungo prima di riflettere!

INTRODUZIONE

Brunella Casalini

«Much like people in their everyday lives, social scientists take time largely for granted. Time is such an obvious factor in social science that it is almost invisible. To 'see' it and to recognize it in not just its dominant but also its less visible forms has proved to be hard work.»¹

Vincendo quel senso di vergogna che si prova nel sentirsi inadeguati, e quindi non meritevoli rispetto agli standard sulla base dei quali si viene valutati, in un libro uscito nel 2016, Maggie Berg e Barbara K. Seeber – due docenti canadesi – hanno deciso di confessare il proprio malessere, e talvolta il proprio senso di frustrazione, rispetto ai ritmi e agli obiettivi che l'università impone oggi a chi lavora al suo interno. La loro confessione ha rotto un tabù e dato voce a un malessere diffuso, vissuto per lo più in silenzio. Il senso di vergogna, infatti, ha il potere di spingere a non parlare della propria condizione di sofferenza e depressione, a viverla in solitudine, soprattutto in un ambiente in cui la competizione scoraggia la collegialità e il dialogo². Dando un nome a questo stato d'animo negativo e all'onnipresente sensazione che il tempo sia una risorsa sempre più scarsa, le autrici riescono a passare dall'iniziale domanda sul proprio senso di inadeguatezza ad una interrogazione sui limiti del sistema accademico attuale o, in altri termini, a far slittare il discorso da un piano psicologico, in cui il malessere viene individualizzato e ricondotto a uno stato meramente soggettivo, a un piano politico³. *The Slow Professor. Challenging the Culture of Speed in the Academy* diventa, così, un'occasione per una riflessione più ampia sulle implicazioni dell'imperativo alla quantificazione dei risultati

¹ B. Adam, *Time and Social Theory*, Polity Press, Cambridge 1990.

² M. Berg e B. K. Seeber, *The Slow Professor. Challenging the Culture of Speed in the Academy*, University of Toronto Press, Toronto, Buffalo, London 2016, pp. 86–87.

³ Sull'importanza di uno spostamento del piano del discorso sulla diffusione della depressione in ambito accademico dal personale al politico, cfr. A. Cvetkovich, *Depression. A Public Feeling*, Duke University Press, Durham-London 2012.

della ricerca e alla moltiplicazione delle pubblicazioni in un contesto in cui aumenta il carico didattico e amministrativo. A questa tendenza le due autrici suggeriscono di contrapporre una ritrovata qualità della ricerca e della didattica, nonché una maggiore convivialità e un maggiore equilibrio tra tempo di vita e tempo di lavoro. Tutto ciò al fine di migliorare la qualità della vita stessa di chi fa ricerca e formazione universitaria, improntandola all'insegna di quella lentezza che – come insegna la filosofia della 'galassia *slow*'⁴ – si sposa con una maggiore attenzione e cura e non con l'improduttività, la pigrizia e l'ozio⁵.

La crescente accelerazione imposta dalla competizione sul piano interno e internazionale entra, infatti, in conflitto con alcune caratteristiche di un'istituzione come l'università che, più di ogni altra, dovrebbe garantire quella 'sospensione del tempo' necessaria per la produzione della riflessione, dello scambio, del dialogo, del confronto critico, della condivisione delle conoscenze e dei risultati della ricerca con chi entra nelle aule e cerca nel docente un punto di riferimento. Con la modernità abbiamo appreso un uso del tempo che coincide con il tempo dell'orologio, «un tempo neutrale, costante e misurabile»⁶. Questa concezione della temporalità è sempre coesistita con una diversa nozione del tempo: al tempo cronologico (dal greco *chrónos*) già nell'antichità classica si contrapponeva il tempo cairologico (dal greco *kairós*), «l'azione trasformativa di una temporalità che interrompe *chrónos* con il nuovo e l'inatteso»⁷. Nel lavoro universitario contemporaneo la tensione tra queste concezioni del tempo, una quantitativa e l'altra qualitativa, è costante e spesso rischia di risolversi a discapito proprio del tempo orientato alla qualità e alla riproduzione sociale. Un tempo quest'ultimo che richiede qualità quali la capacità di attendere, di perdurare in un lavoro anche ripetitivo, di non desistere neppure di fronte a ostacoli che possono rallentare, scoraggiare un percorso o costringerlo a soste.

Con l'applicazione dei modelli di gestione manageriale, l'università accelera i tempi per la produzione di sapere, rende precario il lavoro di ricerca, promuove la competizione e l'individualismo. Tutto ciò rischia di creare nuove disegualianze sul piano sociale, di aggravare quelle da tempo esistenti – prima di tutto in termini

⁴ Cfr. S. Menétrey e S. Szerman, *Slow. Rallentare per vivere meglio*, con un saggio di D. De Masi e un contributo di A. Ferrazzi, Egea, Milano 2014 (ed. or. 2013).

⁵ Cfr. D. De Masi, «Fast e Slow», in *ivi*.

⁶ L. Baraitser, *Enduring Time*, Bloomsbury, London 2018, p. 2.

⁷ *Ibidem*.

di genere, considerato che tradizionalmente il problema della conciliazione tra vita e lavoro è stato pressante soprattutto per le donne⁸ – e di far perdere di vista le condizioni, non solo materiali, ma anche relazionali che consentono di essere creativi, produttivi, capaci di comunicare la passione e il piacere del lavoro intellettuale. Come osserva il Rettore nella sua premessa, tutto ciò difficilmente può essere affrontato efficacemente con una ‘fuoriuscita individuale’ dal sistema e tocca, piuttosto, direttamente la questione politica della creazione di un ‘ateneo sostenibile’, sulla quale da tempo l’Università di Firenze è impegnata con una serie di importanti iniziative.

A partire da questi spunti, il Comitato Unico di Garanzia, chiamato a occuparsi del benessere organizzativo, ha stimolato un primo momento di discussione collettiva sulle condizioni di lavoro, di studio e di ricerca nell’università contemporanea con l’organizzazione di un seminario aperto a tutta la comunità universitaria fiorentina. L’obiettivo del seminario, che si è tenuto presso l’Aula magna dell’Ateneo il 23 marzo del 2018 ed è partito da una *call for papers*, è stato, da un lato, focalizzare l’attenzione sulle esperienze e gli stati d’animo di tutti gli attori presenti all’interno della comunità accademica in rapporto agli ostacoli che si incontrano in un contesto caratterizzato da scarsità di tempo e di risorse economiche e da carichi di lavoro crescenti e, dall’altro, riflettere su come creare relazioni e reti, inaugurare esperimenti di condivisione di esperienze di ricerca, didattica e buone prassi che possano contrastare quelle derivate a livello individuale e collettivo che rischiano di tradursi in malessere organizzativo, danneggiando di fatto il perseguimento dei valori che stanno al centro dell’istituzione universitaria pubblica. Ci ha mosso in questa direzione la convinzione che le testimonianze personali siano una risorsa fondamentale per cominciare ad acquisire un diverso punto di vista e aprire un dialogo sulle criticità della vita all’interno dell’accademia nel contesto attuale – un contesto poco compreso, non di rado distorto e restituito in termini molto parziali dalle narrazioni prevalenti del lavoro universitario, dove il mito del professore ‘fannullone’, con tanto tempo libero a propria disposizione, è duro a morire.

⁸ Su questo aspetto si veda: K. Coole e H. Hassel, *Surviving Sexism in Academia. Strategies for Feminist Leadership*, Routledge, London 2017, opera che le curatrici considerano una sorta di complemento al volume *The Slow Professor* (cfr. *ivi*, p. VII), e A. Mountz, A. Bonds, B. Mansfield, J. Loyd, J. Hyndman e M. Walton-Roberts, *For Slow Scholarship: A Feminist Politics of Resistance Through Collective Action in the Neoliberal University*, «ACME: An International Journal for Critical Geographies», 14, 4, 2015, pp. 1235-1259.

Oltre a Silvia D'Addario, curatrice con me di questa pubblicazione, ringrazio tutti coloro che nel marzo del 2018 facevano parte del Comitato unico di garanzia e hanno sostenuto l'iniziativa: il Vicepresidente Antonio Gorgoni, Brunella Bandinelli, Tiziana Bartalucci, Stefano Beci, Guia Cecchini, Luigia De Paola, Mauretta Lizzadro, Barbara Napolitano, Alessandra Pantani, Gloria Menchi, Francesco Ranaldi, Silvia Rodeschini e Cristina Tosti Guerra. Un ringraziamento particolare va al Magnifico Rettore, professor Luigi Dei, alla Direttrice generale, dr.ssa Beatrice Sassi, per il loro incoraggiamento a realizzare il seminario *Il tempo per pensare*, e alla professoressa Vittoria Perrone Compagni, Prorettrice con delega all'innovazione didattica, che il 23 marzo 2018 ha partecipato al seminario e con le sue conclusioni (che qui, purtroppo, non è stato possibile raccogliere) ne ha chiuso i lavori.

I.

IL TEMPO PER PENSARE: ISTRUZIONI PER L'USO. PROPOSITI, PROPOSTE E PICCOLI ACCORGIMENTI PER UN MIGLIOR USO DEL TEMPO

Antonio Laurià

Dipartimento di Architettura

«[...] Naturalmente ciò che ho detto qui su questioni di secondaria importanza vale anche per le cose più importanti, dal momento che è fuori dubbio che le cose importanti che facciamo non sono migliori delle secondarie; ed è altrettanto vero che migliorando le cose secondarie siamo sulla buona strada per migliorare anche quelle più importanti.»

Heinrich Tessenow, *Osservazioni elementari sul costruire*¹ (1916)

Innanzitutto una constatazione: per pensare sul *tempo* occorre avere *tempo*. Poiché il *tempo*, per sua natura, è una risorsa 'scarsa', allora avere la possibilità di poter pensare sul *tempo* è un grande privilegio.

Nell'Ecclesiaste c'è un notissimo e bellissimo passo sul *tempo* («Per ogni cosa c'è il suo momento, il suo *tempo* per ogni faccenda sotto il cielo...»). Così, per capire come distribuisco il mio *tempo* all'università, ho dato un'occhiata alla mia agendina del 2017. Ho verificato che le cose sono andate più o meno così: 20% dedicato alla didattica, 50% dedicato alla ricerca (di cui una parte non irrilevante per l'acquisizione delle risorse), 20% per gli aspetti gestionali e 10% per le incombenze burocratiche e amministrative e per le relazioni epistolari (leggi posta elettronica). Non è esattamente quello che immaginavo quando ho scelto di fare questo mestiere e pensavo che sarei stato tutto il *tempo* con gli studenti o con i colleghi ad approfondire le millenarie questioni dell'architettura. Soprattutto, è una organizzazione del *tempo* che mi lascia insoddisfatto. Insomma: c'è qualcosa che non va... (sotto il cielo).

Allora ho pensato all'utilità di riflettere su quello che mi sta accadendo, partendo proprio dal *tempo* che dedico alle cose che faccio (o che non faccio o che vorrei fare) all'università. Forse capirò qual-

¹ FrancoAngeli, Milano 1998.

cosa («scrivere – diceva la mia maestra delle elementari – è pensare tre volte») e forse troverò delle contromisure per migliorare ciò che io e le persone che mi stanno intorno *possiamo fare o possiamo essere* (la frase in corsivo non è farina del mio sacco: è, più o meno, la definizione di ‘benessere’ secondo Amartya Sen²). Può darsi anche che non succederà proprio nulla, ma, almeno, mi sarò regalato un po’ di *tempo* per pensare... non è poco!

Le riflessioni e le idee che seguono sono state raccolte, unicamente per semplicità narrativa, in quattro parti: (1) il *tempo* della didattica, (2) il *tempo* della ricerca, (3) il *tempo* della gestione, e (4) il *tempo* delle incombenze burocratico-amministrative e delle relazioni epistolari. Sono ben consapevole della profonda interconnessione tra queste attività e, in particolare, dell’esigenza del continuo trasferimento di conoscenze tra attività di ricerca e attività didattica e dell’impatto delle attività gestionali sulle altre attività.

1. Il tempo della didattica

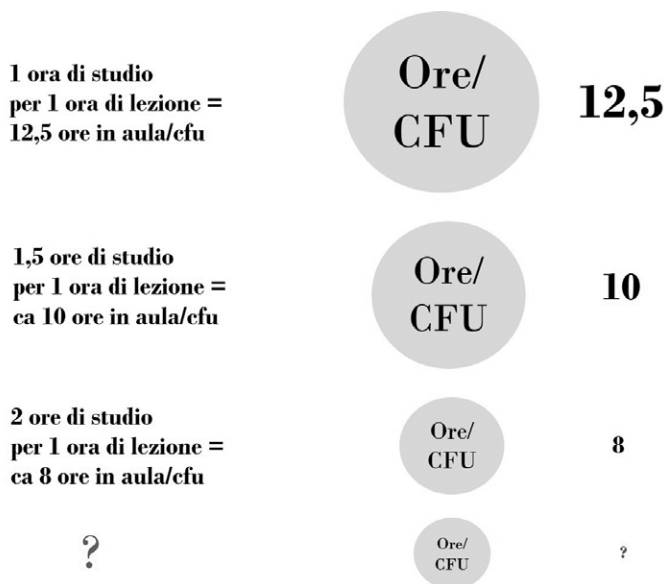
Quando ero studente, i corsi di laurea corrispondevano alle facoltà. Successivamente c’è stato, per ragioni nobili e meno nobili, un proliferare di corsi di laurea. Tra le ragioni nobili, il tentativo di intercettare i bisogni di una società in trasformazione. Il mondo che ci circonda, tuttavia, corre molto più veloce di noi e serve molta ingenuità (o molta malafede) per pensare di programmare il futuro, anche quello immediato, con gli strumenti e con le risorse di cui disponiamo. Per sapere come si trasformerà la società che pure avremmo il dovere di ‘servire’ (e, per quanto possibile, di orientare), occorrerebbero l’Oracolo di Delfi o la Sibilla Cumana, ma purtroppo, come spiega l’onesto indovino di Rodari («Indovinami indovino cosa leggi nel destino...»³), potremo contare solo sulle nostre forze. Un bel paradosso (o un bel rompicapo). Personalmente, l’unica possibilità concreta che intravedo (niente affatto originale!) è ripensare i corsi di laurea con l’obiettivo di formare al senso critico persone ‘resilienti’, adattive, responsabili, demandando alla formazione di terzo livello il tentativo di inseguire (più raramente di anticipare) i cambiamenti sociali e le nuove professionalità. Col passare del *tempo*, per l’effetto combinato dell’aumento dell’offerta formativa e

² Cfr. A. K. Sen, *Scelta, benessere, equità*, Il Mulino, Bologna 1986 e Id., *Il tenore di vita. Tra benessere e libertà*, Marsilio Editori, Venezia 1993.

³ G. Rodari, *L’anno nuovo*, in Id., *Filastrocche in cielo e in terra*, Einaudi, Torino 2011.

della forte riduzione del personale docente, è stato sempre più difficile coprire il fabbisogno didattico. Una soluzione a questo rebus è stata la riduzione progressiva delle ore di lezione frontale a credito, come mostra la figura 1 (relativa ai corsi di laurea in Architettura).

Fig. 1. La progressiva erosione delle ore di lezione a credito nel Dipartimento di Architettura.



Poiché è improbabile che in *tempi* stretti si invertirà il trend della riduzione degli organici, penso che sia utile riflettere sulle conseguenze di questa misura. In particolare negli insegnamenti con un gran numero di studenti scarseggia sempre di più il *tempo* dello scambio e del dialogo, elemento indispensabile per dare profondità e 'senso' all'esperienza universitaria, per fare in modo che l'università si faccia *comunità umana*. Gli studenti hanno sempre meno *tempo* per elaborare e assimilare quanto hanno appreso; il problema è rilevante soprattutto per quegli studenti che hanno un passo più lento, ma non per questo meno talento. Plutarco non diceva che la mente non è un sacco da riempire ma un fuoco da alimentare⁴? Come si può alimentare questo fuoco se non abbiamo il *tempo* per farlo? Per-

⁴ Plutarco, *L'arte di saper ascoltare*, cura e traduzione di M. Scaffidi Abbate, Newton Compton, Roma 2017.

sonalmente sono preoccupato della progressiva erosione del numero di ore di didattica frontale per credito. Dove ci porterà? Ad un certo punto ci dissolveremo come l'alcool, senza lasciare scorie? Diventeremo (anche noi) delle entità virtuali? La leva della riduzione delle ore di lezione a credito è la più semplice su cui operare per far quadrare i conti, ma anche la più 'pericolosa'. Perché non chiedersi, ad esempio, se tutti i corsi di laurea che offriamo sono realmente necessari e utili? Per sostenere una pluralità di corsi di laurea (alcuni dei quali poco attrattivi) stiamo sacrificando una visione dell'università e forse anche una parte del valore dell'esperienza universitaria: ne vale la pena?

Proposte, propositi, e piccoli accorgimenti per un miglior utilizzo del tempo

- Dedicare più *tempo* all'attività didattica; sperimentare, quando possibile, forme di didattica innovativa
- Non giustificare con la stanchezza per le mille incombenze da fronteggiare una lezione non riuscita come si vorrebbe: è sempre colpa nostra
- Scongiorare il rischio che l'università diventi un *esamificio*
- Valorizzare maggiormente l'attività didattica nella valutazione delle carriere
- Prevedere in ogni plesso didattico spazi adeguati per lo studio degli studenti e per il dialogo tra studenti e docenti (ci può essere una 'vera' comunità universitaria senza spazi di questo tipo?). Gli *spazi del dialogo* (mi piace chiamarli così) potrebbero essere anche funzionali per promuovere l'organizzazione di conferenze, seminari, mostre, ecc., finalizzati ad affiancare, rafforzare e stimolare la didattica su programma curriculare. Un'università fatta solo di aule, uffici, corridoi e stanze dei docenti non è una vera università. Non è in grado di farsi comunità.

1. *Il tempo della ricerca*

Semplificando, potrei dividere il *tempo* che dedichiamo alla ricerca in due parti: il *tempo* per acquisire le risorse economiche e il *tempo* per fare ricerca e per la valorizzazione dei risultati. Il *tempo* per fare ricerca è influenzato dall'età e dal ruolo del ricercatore. Sebbene non sia una regola generale (difatti nel mio caso vale solo in parte), i ricercatori giovani sono più impegnati nel fare ricerca; i ricercatori più maturi (e, in particolare, i professori ordinari) utilizzano maggiormente il loro *tempo* per attività di coordinamento e per l'acquisizione di risorse economiche.

La disponibilità di risorse economiche è essenziale per creare e consolidare un gruppo di ricerca. In alcuni settori disciplinari i ricercatori più bravi (che, non di rado, sono quelli che possono vantare pubblicazioni sulle riviste più prestigiose) riescono ad attrarre risorse per milioni di euro; in altri settori (come il mio) la ricerca delle risorse economiche rappresenta un impegno gravoso che assorbe una quantità di *tempo* e di energie sproporzionata rispetto ai risultati. Un impegno venato da un forte senso di responsabilità verso i giovani ricercatori che si affidano a noi con entusiasmo e speranza; un senso di responsabilità che vira in senso di colpa quando non si riesce a rinnovare una borsa e un assegno di ricerca e, più in generale, quando non si ha la forza o la possibilità per trattenere i giovani più bravi e promettenti.

Non avendo mai avuto l'opportunità di gestire fondi di ricerca milionari, come tanti altri colleghi faccio del mio meglio per far fruttare quello di cui dispongo. Certe volte penso a quanto sia ammirevole ciò che riusciamo a fare con le poche risorse a disposizione. E questo mi rincuora. La soddisfazione dura poco se considero che questi risultati in parte non secondaria dipendono dalla generosità di ricercatori precari.

È sulla capacità di fare ricerca che il docente universitario (o l'aspirante tale) costruisce non solo la propria reputazione, il proprio prestigio, il proprio profilo scientifico, ma anche la possibilità di progredire nella carriera. Così, è su questa attività che siamo indotti a concentrare la maggior parte del nostro *tempo* (sacrificando, il più delle volte, il nostro impegno nella didattica); è da questa attività che 'fiorisce', all'interno dei settori disciplinari, il senso di competitività che, se non adeguatamente temperato e incanalato, può generare ansie, frustrazioni e cicatrici anche difficili da rimarginare.

Oggi, a partire dai concorsi di abilitazione, la produttività scientifica (espressione che mi è sempre parsa equivoca e anche un po' minacciosa) si misura mediante indicatori e algoritmi. Non voglio spingermi a disquisire sulla contrapposizione qualità-quantità (altri saprebbero farlo meglio di me). Vorrei solo soffermarmi su alcune cose. So che l'uomo insegue da sempre il sogno di quantificare la qualità e penso che nella vita ci sia una quantità della qualità, perché in ogni attività umana la qualità può essere poca o tanta. Detto questo, è davvero possibile misurare la reputazione scientifica o la stessa operosità di un ricercatore mediante una metrica? È possibile valutare l'operosità di un ricercatore in termini di numero complessivo e medio annuo di pubblicazioni? È giusto assecondare o addirittura incoraggiare questa corsa alla quantità?

Una cosa è certa: l'affermazione della pratica *publish or perish* spinge verso un fare acritico, un fare purchessia. Un fare che sem-

bra escludere il *tempo* per pensare e il *tempo* del confronto, il valore della lentezza e della riflessione, la sobrietà, la bellezza e la gioia del lavoro fatto bene. Un fare che genera su di noi (e soprattutto sui più giovani) una pressione impropria che confligge con la possibilità di programmare e realizzare progetti di ampio respiro. Un fare quotidianamente stimolato da e-mail che giungono dai quattro angoli del mondo per chiederci di presentare memorie a convegni scientifici in località turistiche e di scrivere per journal che promettono (solitamente a pagamento) revisioni serissime e la pubblicazione in un paio di settimane. Verrà il *tempo*, come ha osservato David Colquhoun in un polemico articolo su «The Guardian», che aver scritto 800 pubblicazioni non sarà considerato un vanto, ma una vergogna⁵? La bellissima tavola di Antonello da Messina *San Girolamo nello studio* mostra il santo (un padre della Chiesa e uno degli uomini più colti del suo *tempo*), mentre legge un libro nella penombra. La biblioteca di San Girolamo, immaginata da Antonello, è composta da 27 libri tra quelli chiusi e quelli aperti e quello che sta leggendo (se non ho sbagliato a contarli). Si tratta, più o meno, del numero dei libri che ricevo in un anno da colleghi giovani e meno giovani e che, tranne per le opere che incrociano direttamente i miei interessi di ricerca del momento, non avrò mai (purtroppo!) il *tempo* di leggere.

Sinceramente non so come si possa uscire da questa situazione che muove gruppi di potere ed interessi economici portentosi, ma bisognerà pur fare qualcosa (partendo da coloro che non hanno più preoccupazioni di carriera).

Proposte, propositi, e piccoli accorgimenti per un miglior utilizzo del tempo

- Scrivere meno e privilegiare la qualità alla quantità
- Fare il possibile per scongiurare il rischio che l'università diventi un 'articolificio'
- Non sentirsi in colpa se non si riesce a partecipare ad una *call for papers*
- Nelle ricerche, coinvolgere giovani ricercatori solo se si è in grado di riconoscere loro un dignitoso compenso
- Sostenere maggiormente quei campi del sapere che possono attingere con maggiori difficoltà ai canali di finanziamento europei, nazionali o regionali (solitamente relativi a tematiche giustificate da emergenze politico-strategiche).

⁵ D. Colquhoun, *Publish-or-perish: Peer review and the corruption of science*, «The Guardian», 5 September 2011: <<https://www.theguardian.com/science/2011/sep/05/publish-perish-peer-review-science>>.

Fig. 2. Confronto. *In alto*. Antonello da Messina, "San Girolamo nello studio", 1474. Particolare. *In basso*. Lo studio di casa mia, 10 marzo 2018.



3. Il tempo della gestione

Una premessa doverosa: nutro un sentimento di profonda riconoscenza verso quei colleghi che svolgono ruoli di responsabilità nella gestione scientifico-strategica dell'università con spirito di servizio, senso delle istituzioni e rispetto dell'interesse generale. Servono moltissimo *tempo*, pazienza, capacità manageriali... oltre ad una robusta dose di autostima (che io non penso di avere).

Anche partecipare 'Responsabilmente & Consapevolmente' (R&C) alle attività gestionali richiede molto *tempo*. Tutti siamo tenuti a partecipare a consigli di dipartimento, consigli di corso di laurea, riunioni delle sezioni. Molti (quasi tutti) siamo impegnati in altri organi gestionali: collegio docenti e collegio di curriculum del dottorato di ricerca, comitato di gestione dei corsi di laurea, giunta di dipartimento, commissione di indirizzo e autovalutazione, ecc. A queste riunioni, si aggiungono quelle relative a commissioni e gruppi di lavoro che si occupano dei più svariati argomenti dello scibile umano. Certi giorni, si va di riunione in riunione come le api di fiore in fiore; molto spesso è palmare il senso di frustrazione per il *tempo* speso male (che, come diceva il poeta, «non tornerà, non tornerà più»). Anche perché, diciamo la verità, talvolta si ha come l'impressione che queste riunioni servano per ratificare e legittimare decisioni prese altrove. Il senso di frustrazione è acuito quando le riunioni non vengono istruite adeguatamente (e per *tempo*) e si finisce per discutere per ore di argomenti che non si conoscono (tratto distintivo degli accademici).

Non capisco perché non si riesca mai ad iniziare una riunione in orario; forse è per ottemperare ad un precetto religioso o ad una promessa d'onore contratta con chissà chi che alcuni colleghi arrivano sistematicamente in ritardo alle riunioni. Spesso, inoltre, si perde un'enorme quantità di *tempo* per la mancanza di un ordine del giorno degno di questo nome. Talvolta siamo preda di colleghi che amano (ricambiati) il suono della loro voce e che mettono a dura prova la nostra capacità di concentrazione.

Se c'è una cosa che mi irrita è quando si perde *tempo* discutendo di cose che non possiamo controllare e sulle quali non abbiamo alcuna possibilità di intervenire. So bene che tutte le cose sono collegate a sistema e che c'è chi sostiene che il battito d'ali di una farfalla in Brasile sia in grado di provocare un uragano in Texas, tuttavia, occorre avere buon senso, senso della misura e rispetto per il *tempo* (quello nostro e quello dei colleghi). Pare, ad esempio, perlomeno discutibile evocare la precessione degli equinozi o l'estinzione della foca monaca quando si deve decidere la data di

un convegno o nominare una commissione per l'esame finale del dottorato di ricerca!

Ecco... quasi dimenticavo... Si dedica molto altro *tempo* alla partecipazione a svariate commissioni di selezione (dai docenti a contratto, ai borsisti ed assegnisti, ai dottorandi - in entrata e in uscita - fino ai concorsi di abilitazione alla docenza) e alla valutazione (dalla VQR alle tesi di dottorato).

In conclusione, occorre serenamente ammettere che è praticamente impossibile riuscire a partecipare R&C a tutti gli impegni gestionali a meno di non avere la facoltà di dormire ad occhi aperti di quel gran maresciallo di corte descritto da Thomas Mann in *Altezza reale* che «sapeva perdere la nozione di spazio e *tempo*, senza minimamente urtare la dignità del luogo⁶».

Proposte, propositi, e piccoli accorgimenti per un miglior utilizzo del tempo

- Scongiorare il rischio che l'Università diventi un 'riunionificio'
- Regole auree: convocare riunioni solo quando strettamente necessario; non abusare del *tempo* dei colleghi; se possibile, usare skype; quando si fissa una riunione indicare l'ora di inizio e quella di fine (da rispettare); spedire in anticipo la documentazione inerente gli argomenti da discutere; ritornare sulle decisioni prese solo quando intervengono fatti nuovi
- Non sentirsi in colpa se ci si astraie nel corso di riunioni barbose: è puro istinto di sopravvivenza
- Estendere, dove possibile, la prassi delle approvazioni a maggioranza dei presenti nelle riunioni degli organi gestionali
- Rapporto management-partecipazione: per garantire un maggior coinvolgimento nell'attività gestionale, definire misure per evitare un'anomala concentrazione di responsabilità su un numero limitato di colleghi (definire incompatibilità tra ruoli gestionali proteggendo, in questo modo, i colleghi affetti da bulimia di potere); sperimentare metodi di lavoro per elevare il coinvolgimento, la partecipazione e la collaborazione di docenti e studenti nei processi decisionali. Esercitare una *moral suasion* per sollecitare i docenti a partecipare agli organi gestionali (l'assenteismo è sempre disdicevole, ma partecipare per 'dovere', per fare un atto di presenza, spesso frettoloso, ai consigli di dipartimento è davvero utile?).

⁶ T. Mann, *Altezza reale*, traduzione di L. Brusotti, Garzanti, Milano 1974.

4. *Incombenze burocratiche e relazioni epistolari*

Il *tempo* sprecato per tenere testa all'appetito famelico della burocrazia è il peggiore. Avrei tanto da dire. Potrei raccontare episodi che oggi mi appaiono quasi divertenti, ma che quando li ho vissuti mi hanno fatto molto arrabbiare. Potrei elencare le tante incombenze amministrative che si scaricano in maniera inappropriata su docenti e ricercatori o lamentarmi per le orribili scartoffie che bisogna compilare per rimborsare le spese di viaggio di un collega invitato ad una conferenza. Potrei ricordare quanto sia irritante ricevere richieste di informazioni già nella disponibilità di chi le richiede o quanto sia defatigante decifrare documenti criptici scritti con un linguaggio per pseudo-iniziati (vedi espressioni come: 'metabolismo basale', 'componente fittizio', 'rapporto sinallagmatico', ecc.). Ma si tratterebbe di cose che tutti conosciamo molto bene: descriverle mi farebbe perdere *tempo* inutilmente e provocherebbe in me un sentimento di indignazione non compatibile con lo spirito costruttivo che anima queste pagine.

D'altra parte, se la burocrazia è una sottile forma di esercizio del potere anche noi siamo burocrati. Anche noi, in altri termini, abbiamo ampi margini di azione per rendere più semplice la vita degli studenti, dei colleghi (e, se ci pensiamo bene, anche del personale amministrativo). Insomma: una più diffusa applicazione della massima evangelica che esorta a non fare agli altri quello che non vorresti fosse fatto a te, sarebbe un buon punto di partenza per tutti.

Col *tempo* ho maturato la titanica convinzione che molti problemi derivano dal fatto che le nostre strutture gestionali e amministrative sono troppo fragili per tenere testa a tutti gli impegni. Il personale amministrativo fa quello che può, spesso con generosità, competenza e ammirevole spirito di abnegazione (conosco esseri superiori a cui, in segno di riconoscenza, occorrerebbe dedicare un monumento equestre o almeno un busto all'ingresso delle nostre sedi). Allora le cose sono due: o si rendono le strutture gestionali e amministrative più organizzate ed efficienti o dobbiamo abbassare le nostre pretese e limitare i nostri obiettivi. Le 'nozze coi fichi secchi', come noto, non vanno mai bene.

Altro *tempo*, più o meno utile, va via con la posta elettronica. In un normale giorno di lavoro ricevo una ventina di e-mail a cui dovrei una risposta in *tempi* stretti (so bene che se non rispondo subito è facile che le e-mail finiscano in una terra di nessuno e restino inevase). Non è facile: quando va bene, ci vuole almeno un'ora al giorno. Evitare le insidie nascoste nella posta elettronica richiede *tempo*, un certo talento e molta esperienza. Con il *tempo*,

e dopo diversi errori, ho imparato abbastanza bene a gestire queste insidie: presto molta attenzione alle e-mail con destinatari multipli (si rischia, in buona fede, di generare effetti incontrollati); per proteggere il mio sonno, faccio del mio meglio (non riuscendoci quasi mai) per non aprire mai la posta elettronica dopo le cinque del pomeriggio (in questo, *mutatis mutandis*, seguendo un suggerimento di Seneca a Lucilio⁷); non rispondo mai di getto alle mail che affrontano argomenti delicati.

Proposte, propositi, e piccoli accorgimenti per un miglior utilizzo del tempo

- Non sentirsi in colpa se non si riesce a soddisfare tutti gli adempimenti burocratici
- Non sentirsi in colpa se non si riesce a comprendere pienamente senso e significato dei documenti ricevuti
- Non sentirsi in colpa se non si riesce a leggere, dunque, a rispondere a tutte le e-mail ricevute
- Scrivere mail il più possibile brevi e solo se strettamente necessario
- Per quanto possibile, snellire le procedure e rendere più semplice la vita del prossimo.

Conclusioni

È un po' di *tempo* che mi interrogo sul mio ruolo in un'università che sembra allontanarsi sempre più da quel modello ideale che sognavo quando ero ragazzo. La verità è che mi sento sempre più inadeguato. Così, scrivere le mie impressioni sul *tempo* che dedico all'università è stato innanzitutto un esercizio di auto-analisi.

All'inizio ero costantemente preoccupato dall'idea di uscire fuori tema. Poi ho capito che avrei potuto utilizzare questa opportunità per esprimere il mio punto di vista sull'università e per avanzare delle proposte.

Ho alternato, come piace a me, proposte 'grandi', che attengono al funzionamento di un'organizzazione complessa quale la nostra università, a proposte 'piccole', spesso riconducibili a una dimensione intima e personale, al modo col quale ognuno di noi si rapporta con il mondo che ci circonda e con se stesso. D'altra parte, come suggerisce la frase di Tessenow posta ad epigrafe di questo scritto, non esiste una vera gerarchia di valori tra le cose che facciamo.

⁷ Lucio Anneo Seneca, *Lettere a Lucilio*, a cura di U. Boella, TEA, Milano 1994.

Penso che questo scritto, con tutti i suoi limiti, sia un atto d'amore verso la mia università, i miei studenti e le persone con cui lavoro. Ho cercato, lo ammetto, anche di togliermi qualche sassolino dalle scarpe, ma questo credo che rappresenti una debolezza che il lettore, giunto fin qui, potrà perdonarmi.

II.

FORMAZIONE DISOBBEDIENTE. SAPERI COMPRENSIVI PER SINGOLARITÀ SPECIALI

Giuseppe Ridolfi

Dipartimento di Architettura

Guarda quella è l'Università! Un giorno forse potrai andarci.

Era il 1968 e le parole di mia madre furono il primo contatto che ebbi con l'Università: un lungo viale dietro un imponente cancello che vedevo allontanarsi dal lunotto posteriore dell'auto di mio padre. Ricordo ancora l'emozione in cui si confondevano stupore, magia e autorevolezza: caratteristiche tipiche dell'aura che, alla mia età, ignoravo fosse un *qualia* che da oltre trent'anni non abitava più nell'epoca della riproducibilità tecnica, dell'immenso avanzamento delle tecnologie, in una società fattasi sempre più densa di oggetti, artefatti fisici e sociali, necessaria di controlli e intermediazioni per la sua conduzione.

Una società fatta di catene, link a scala planetaria, che tengono insieme un crescente numero di persone attraverso la proliferazione di convenzioni, regole, norme, leggi e l'istituzione di uffici e ruoli ignoranti del mansionario, delle persone reali. Singolarità contemporanee che, nell'ubbidienza al ruolo, tragicamente intensificano la propria condizione dell'essere 'distante' sino a raggiungere quella della superfluità dell'essere dovuta a un agire cieco alle finalità, incapace di interrogarsi sugli effetti delle proprie azioni poiché nella semplice rispondenza al ruolo è assolta ogni necessità di comportarsi in maniera eticamente responsabile.

Intermediazioni crescenti, ruoli e distanze che attenuano e complicano le nostre capacità di controllo, di conoscenza, di fiducia, di agire eticamente e con correttezza.

Dalle 8:15 del mattino del 6 agosto 1945 l'accelerazione tecnologica ha proiettato la contemporaneità in una *physis* che è oltre il limite naturale, e quindi un *ab-soluto*, cioè sciolto da ogni legame e giudizio che non sia quello della «razionalità strumentale» delle scienze e dell'economia.

Come ebbe già modo di notare Herbert Marcuse¹ e poi – tra tanti – Emanuele Severino² la razionalità tecnologica è diventata la «razionalità dei mezzi» che anticipa e giustifica i fini oltre qualsiasi ragionevolezza che non sia quella dell'efficienza/efficacia che quotidianamente scrive le sue tracce sulla carne del mondo. Coerentemente la 'singolarità contemporanea' si è fatta prima risorsa, o meglio, risorsa umana, come ebbe a dire Otmar Freiherr von Verschuer, capo dell'ufficio genetico del Terzo Reich e referente privilegiato degli esperimenti di Josef Mengele ad Auschwitz³. È poi diventata *commodity* nel libero mercato. Ossia un bene per cui c'è domanda ma che è offerto senza differenze qualitative e negoziabile – per quanto possibile – a listino: oggi, ancor più sbrigativamente, attraverso banche dati che smussano *qualia* e differenze con la velocità e la potenza computazionale.

Sì, perché la formalizzazione matematica del numero non è più solo un modo di trasmettere (come affermava Jacques Lacan) la conoscenza in maniera integrale, oggettiva e di fondare la scienza⁴; il 'matema' è diventato strumento di produzione e di misura delle prestazioni che per tale ragione devono essere normalizzate ed espresse quantitativamente: è diventato l'esito contemporaneo di quella pensabilità heideggeriana dell'essente e del suo assoggettamento alla tecnica che si esprime – appunto – nella forma delle matematiche⁵. È anche diventato strumento e modo di gestire le organizzazioni, di modellarle e con esse i suoi protagonisti ponendo quindi fine alla dicotomia soggetto/materia. Entrambi sono diventati «cousins in the family of 'immaterials'»⁶ e di conseguenza delle tecnologie computazionali. Siamo consegnati al 'matema digitale', ovvero ad un *calculamus* strutturante algoritmi che operano a velocità prossime a quelle della luce e domani – forse – anche superiori grazie agli elaboratori quantici. Attraverso queste enormi possibilità di calcolo è in atto un parallelo processo di accentrimento e proliferazione di procedure in cui la pianificazione dei centri tecnocratici diventa sempre più incal-

¹ H. Marcuse, *L'uomo a una dimensione*, Einaudi, Torino 1968 (ed. orig. 1964).

² E. Severino, *La filosofia futura*, Rizzoli, Milano 1989.

³ G. Agamben, *Homo sacer. Il potere sovrano e la nuda vita*, Einaudi, Torino 2005 (I ed. 1995), p. 61.

⁴ Cfr. A. Badiou, *La vera vita. Appello alla corruzione dei giovani*, Ponte alle Grazie, Milano 2016 (ed. orig. 2016); L. Donegà, *Il soggetto psicoanalitico. Didattica del desiderio*, Lampi di stampa, Milano 2016, p. 22.

⁵ A. Badiou, *Ontologia Transitoria*, Mimesis, Milano 2007 (ed. orig. 1998), p. 86.

⁶ J.-F. Lyotard, *Les Immatériaux* (ed. orig. 1985), in P. Lange-Berndt (a cura di), *Materiality*, the MIT Press, Cambridge 2015, p. 205.

zante sottoponendo chiunque non più al rispetto di un patto civile e umano ma a quello delle quantità e dei tempi del 'matema digitale'.

A tutto ciò non è sfuggita l'organizzazione universitaria dove anche la docenza è diventata strumento del sistema *corporate*, subalterna a un apparato gestionale in continua espansione e *commodity* nell'asimmetrico mercato della conoscenza.

Il modello manageriale del sistema neoliberista è progressivamente diventato anche la razionalità del sistema universitario spingendo verso una rendicontazione sempre più densa di tipo quantitativo per misurare le qualità attraverso il binomio efficienza/efficacia e innalzare la produttività dell'organizzazione. Norme e procedure hanno intensificato l'azione di regolamentazione al punto che si potrebbe affermare che le stesse procedure di valutazione vengono messe in atto non tanto per valutare, ma per normalizzare ed estromettere eventi destabilizzanti: nelle parole di Alain Badiou, per trascinare e proteggere i «corpi meritevoli»⁷. È il paradigma immunitario custode della vita e della *communitas* i cui eccessi hanno condotto nel recente passato alla tanatopolitica e oggi, in una sorta di trascendenza della burocrazia, hanno prodotto un nudo individualismo sciolto da qualsiasi obbligo d'appartenenza che non sia l'osservanza di norme in cui decade ogni possibilità di mutuo supporto. In altre parole, tale deriva è quella che sperimentiamo nella crescente competitività tra colleghi, nella corsa a fare tutto ciò che è misurabile e previsto da norme e procedure, quindi 'rendicontabile' ma soprattutto in quell'ansia da *fitness*, di mantenersi in forma e adatti all'impiego.

In questo clima di esasperata competitività in cui i tempi non lasciano più spazio per riflettere ma solo per agire con efficienza ed efficacia ci pervade un sottile malessere d'inadeguatezza agli standard che spesso si fa senso di colpa. Transitivamente la normazione si applica al sapere i cui metri di valutazione diventano l'efficienza esecutiva e l'efficacia per la crescita del prodotto interno lordo a discapito di capacità critiche. Nuovi Diderot e D'Alembert chiedono di reificare conoscenze e insegnamenti per alimentare piattaforme on-line della formazione in cui si realizzano forme d'espropriazione che furono quelle dei mestieri, dimenticando che la didattica non può ridursi ad attività impersonale di tipo quantitativo: è – *in primis* – un'attività qualitativa che si basa su rapporti emotivi e motivazionali che necessitano dell'*esserci*.

È una deriva che, come ha scritto Martha C. Nussbaum, sta portando ad avere generazioni di «useful machine rather than complex

⁷ Badiou, *La vera vita. Appello alla corruzione dei giovani*, cit., p. 69.

citizens» capaci di ragionare criticamente e ciò con gravi rischi per la democrazia⁸. La prospettiva è di avere una società di donne e uomini senza qualità o meglio donne e uomini ‘delle quantità’ sottoposti a nuove forme di controllo che non sono più le istituzioni, ma centri tecnocratici ubiqui capaci di sfruttare potenzialità tecnologiche prima sconosciute.

Di pari passo si consuma un processo altrettanto accelerato che è quello dell'accentramento di vario tipo: finanziario, dei know-how, dei ‘dispositivi abilitanti’. Un accentramento che si contrappone in maniera complementare a quello che definisco ‘decentramento senza portafoglio’ già palese nei rapporti istituzionali tra centro e periferie, ove la volontà di controllo centralizzato della spesa si traduce in una forte limitazione di quell'autonomia operativa sottesa dal decentramento amministrativo. Un accentramento che è il fondamento di una società asimmetrica delle disparità che cresce in maniera inarrestabile, se è vero che prima della rivoluzione industriale i paesi più ricchi erano appena due volte più ricchi di quelli poveri e oggi oltre cinquecento volte.

Nel nostro sistema universitario tali aspetti si manifestano nella progressiva centralizzazione in capo al Ministero e soprattutto all'ANVUR, emblema di centro tecnocratico ubiquo. Nel sistema statale, questo fenomeno si rinviene nell'ANAC e nell'accorpamento delle Centrali di committenza il cui fine dichiarato è quello di contrastare la corruzione di una miriade di centri di spesa, ma il cui effetto è di concentrare in poche mani interessi giganteschi con il rischio di semplificare potenziali azioni di malaffare poiché, invece di corrompere tanti centri, ora potrebbe bastare corromperne pochi e di sostanza⁹. A livello planetario è il *merging* finanziario delle multinazionali che accrescono il divario della diversità di abilitazione tra chi ha accesso alle risorse e alla conoscenza e chi ne è precluso, che decretano l'oblio delle leggi dei popoli a vantaggio delle clausole contrattuali. Nel nostro paese questa crescita dell'asimmetria si riflette nell'aumento della pressione fiscale universitaria che, a fronte di paesi che hanno scelto di eliminare qualsiasi tassa d'iscrizione, è cresciuta di oltre il sessanta per cento aggravando una situazione che vede l'Italia retrocessa agli ultimi posti nel numero dei laureati.

A fronte di questa accelerazione, prima causa della densità contemporanea, il richiamo a un rallentamento non è quindi soltanto

⁸ M. Nussbaum, *Not for profit. Why democracy needs the humanities*, Princeton University Press, Princeton-Woodstock 2010, p. 2.

⁹ G. Ridolfi, *Progetto e procurement per costruire. Gestire progetti di pubblica utilità tra tradizione e innovazione digitale*, Aracne, Roma 2016, pp. 14-16.

quello di liberarci da ritmi dopaminici per recuperare i tempi lenti della riflessione che risiedono nelle profondità della corteccia cerebrale, nelle sue strutture arcaiche. Come da alcuni anni sta sostenendo il movimento Slow Food, tale rallentamento è l'atto di un modo d'essere, anche estetico, antagonista all'iniqua spartizione delle ricchezze, delle risorse abilitanti, all'espropriazione dei saperi. È il punto di partenza da cui l'uomo potrà forse recuperare la dimensione del *bios*, della sua dignità e delle sue inclinazioni. È una necessità che nel quinto rapporto sulle principali megatendenze del futuro¹⁰, predisposto dai servizi segreti americani per l'allora presidente statunitense Barack Obama, era posta al primo posto e sintetizzato nel termine *individual empowerment*.

Nell'ambito universitario e della formazione tale imperativo può traguardarsi nell'autodeterminazione alla formazione. Un concetto che pone come cardine il diritto/dovere di scelta per la propria formazione ove la persona seleziona e acquisisce quelle conoscenze che si ritiene più utili alla valorizzazione delle proprie inclinazioni e maggiormente idonee per sviluppare capacità critiche di giudizio da impiegare nella propria vita.

Se, come rilevava Zygmunt Bauman¹¹, le professioni mutano più velocemente della nostra vita, la formazione verso cui dovremmo tendere non potrà più essere quella generalista, né tantomeno specialistica, ma 'speciale'; cioè centrata sulla persona: sul diritto/dovere all'autodeterminazione. Ciò significa conoscere ciò che interessa e insegnare ciò che si conosce: coltivare, in entrambi i casi e oltre declaratorie disciplinari standardizzate, le proprie inclinazioni in un rapporto – quello docente/discente – che è di affinità e, prendendo ancora in prestito un termine dal movimento Slow Food, di convivialità in cui gli studenti non siano più quei clienti che la visione manageriale dell'università vuole imporci.

Il ruolo di noi docenti diventa allora quello che Bruno Latour assegna agli uomini di scienza. Non più creatori di consenso della politica sulla base di fatti, non più risorse della tecnica e sostenitori della razionalità strumentale, piuttosto dispensatori di perplessità che lavorano per svelare il molteplice¹². Perché è solo così che possiamo svolgere quel ruolo etico di formatori di coscienze e di democra-

¹⁰ C. Kojm *et alii*, *Global trends 2030: Alternative Worlds*, National Intelligence Council, Washington 2012, p. ii: <https://www.dni.gov/files/documents/Global-Trends_2030.pdf> (04/15).

¹¹ Z. Bauman, *La società dell'incertezza*, Il Mulino, Bologna 1999, p. 37.

¹² B. Latour, *Disinventare la modernità. Conversazioni con Françoise Ewald*, Elèuthera, Milano 2008 (ed. orig. 2005).

zia: d'individui capaci di un agire pieno, indipendente, consapevole e liberati da ansie e inadeguatezze del sistema punitivo. Rallentare non è quindi «a grotesque example of tenured faculty privilege», come polemicamente ha scritto Andrew Robinson in risposta al libro *The Slow Professor* in cui, opponendosi alla *corporatisation* accademica, si reclamava la necessità di un rallentamento nell'insegnamento e nell'apprendimento per riconquistare il necessario tempo per riflettere¹³. È un atto che deve coinvolgere anche dottori, infermieri, ingegneri, scienziati, operai e gli stessi studenti. Tutti dovremmo davvero pensare a uno *slow down*, a lavorare meno per redistribuire opportunità di lavoro in una prospettiva in cui le tecnologie ci deprivano non soltanto della forza bruta e muscolare necessaria in lavori resi semplici e ripetitivi, ma in prospettiva, anche delle capacità cognitive necessarie in quei lavori complessi che gli avanzamenti dell'Intelligenza Artificiale stanno già occupando.

Come hanno scritto Maggie Berg e Barbara Seeber in *The Slow Professor* rallentare per fare spazio agli altri è anche una scelta etica di giustizia sociale che si manifesta attraverso azioni di mutua assistenza per realizzare condizioni di lavoro rispettose degli individui e dei loro diritti.

In ambito universitario ciò dovrebbe tradursi nella realizzazione di un ecosistema formativo ormai allargato, globalizzato e parificato al privato in cui ciascuno, con le proprie individualità 'speciali' possa occupare spazi e avere i giusti tempi per offrire il proprio contributo. Un sistema di maniere molteplici in cui l'aula accademica non sia più da ritenersi unica dispensatrice della formazione. L'Accademia dovrebbe uscire dal suo isolazionismo e rompere con le politiche protezionistiche del sapere per alimentare un clima di mutua assistenza. Dovrebbe, in sintesi, cominciare a tradurre in fatti concreti quegli obiettivi di «apertura al territorio» già delineati nel Patto sociale per lo sviluppo del lontano 1998 e sforzarsi di 'includere' offerte esterne qualificate e rese equipollenti a quelle erogate dall'istituzione universitaria¹⁴. È in sintesi la prospettiva di pervenire a una politica formativa di tipo 'comprensivo' nel doppio senso del termine: di conoscere e comporre pariteticamente opportunità formative disponibili e non soltanto quelle votate alla produttività e funzionali alla crescita economica che non necessariamente corri-

¹³ Cfr. E. Robinson 2016, *Slow Professors? Yeah. Right*, <<https://medium.com/precarious-physicist/slow-professors-yeah-right-539a1b84dd24>>.

¹⁴ Cfr. Presidenza del Consiglio dei Ministri 1998, *Patto sociale per lo sviluppo e l'occupazione*, 22 dicembre 1998: <<http://archivio.pubblica.istruzione.it/argomenti/autonomia/documenti/pattosviluppo.htm>>.

sponde a un diffuso innalzamento della qualità della vita. Rallentare quindi è la presa di coscienza che oltre la produttività c'è l'emergenza della vita. È la necessità di riportare le strutture normative a una dimensione immanente piuttosto che trascendente da attualizzare nelle differenze delle persone, dei contesti, degli eventi, poiché non possiamo più risolvere la nostra vita nella cieca obbedienza alle scritture ma diventa necessario che le scritture assecondino la vita.

Mi rendo conto che tutto ciò possa suonare come un 'dover essere' utopico ma abbiamo una certezza che è la stessa con cui si chiudeva, pochi mesi fa, l'ultima conferenza di Slow Food a Chengdu: «loro sono giganti ma noi siamo una moltitudine!»¹⁵. Una moltitudine, come scrisse Alain Badiou, che ha ancora la possibilità di scegliere la gratuità della vera invenzione intellettuale, le gioie della scienza e dell'arte, l'insubordinazione dell'idea al corpo meritevole che utilizza il sapere per meglio disporsi alla carriera¹⁶: di essere individui che vivono «to pass on our enthusiasm to others»¹⁷.

¹⁵ Slow Food, *Dichiarazione di Chengdu*, 7th Slow Food International Congress, 29 sett. - 1 ott. 2017: <http://www.slowfood.it/wp-content/uploads/2017/10/00_Dic_Chengdu.pdf>.

¹⁶ Cfr. A. Badiou, *La vera vita. Appello alla corruzione dei giovani*, cit., p. 71.

¹⁷ M. Berg e B. K. Seeber, *The Slow Professor: Challenging the Culture of Speed in the Academy*, in *Transformative Dialogues: Teaching & Learning Journal*, 6, Issue 3 April 2013, p. 3: <https://www.kpu.ca/sites/default/files/Teaching%20and%20Learning/TD.6.3.5_Berg%26Seeber_Slow_Professor.pdf>.

III.

PENSARE PER AGIRE

Maria Domenica Ciriello

Dipartimento di Scienze delle Produzioni Agroalimentari
e dell'Ambiente

Quando ho letto la notizia di questa iniziativa mi sono sentita subito non solo interessata, ma coinvolta ed è con questo spirito che vorrei condividere riflessioni ed esperienze.

Certamente, tutte le discipline potrebbero dare al tema del *tempo* un contributo scientifico che ci aiuterebbe ad esaminarne il concetto in tutte le sue sfaccettature e in tutti i *tempi*.

Se poi solo ci avvicinassimo alla letteratura e alla musica potremmo iniziare un viaggio... infinito.

Ma il titolo precisa «per pensare» e che questo è «un bene essenziale per la comunità universitaria».

Una comunità universitaria è chiamata *essenzialmente* a pensare e ad *affermare* che questo è un bene essenziale per la propria comunità e per tutta la comunità degli uomini del proprio *tempo* con la quale deve essere sempre in dialogo.

Una comunità universitaria ha la responsabilità di tenere vivo lo spirito critico, di proporre strade di benessere globale e di essere in questo d'esempio, a partire dallo stile con cui svolge il proprio ruolo didattico, di ricerca e di trasmissione delle conoscenze alla società.

Una comunità universitaria deve saper riconoscere e opporsi a certe pressioni che la snaturerebbero.

È alla luce di questi tre punti fondamentali che ho appreso con un certo stupore dalla presentazione dell'iniziativa che, con un libro molto recente, due docenti canadesi «hanno rotto un tabù».

Credo che un po' tutti noi, come cittadini globali, abbiamo provato senso di inadeguatezza e di frustrazione nel misurarci con i ritmi che la vita quotidiana ci presenta, stati d'animo che deteriorano la qualità della vita e dei quali si parla apertamente. Mentre scrivo mi vengono alla mente tre episodi che ho vissuto direttamente in quest'ultimo periodo, nel giro di pochi giorni, nel rapportarmi con tre persone di diversa età.

Credo anche che un po' tutti noi, come universitari in senso lato, abbiamo provato questi stessi stati d'animo anche nell'ambito del nostro lavoro, dei quali non si parla abbastanza.

Spesso la carenza di risorse ci spinge a carichi di lavoro crescenti e a una competizione esasperata che si gioca sulla quantificazione di una realtà non completamente quantificabile.

Tutto ciò, con il passare del *tempo*, logora la passione per il proprio lavoro, che è parte importante della vita della persona. Manca quel *tempo* per riflettere, scambiare opinioni, dialogare, confrontarsi, condividere.

Si tratta allora di riappropriarci e di difendere il desiderio-bisogno di pensare, per noi stessi e per poterlo trasmettere, per la nostra salute e per la salute della società umana.

Vengo alla mia esperienza, in particolare quella vissuta dal 2008 al 2017, anni in cui ho cercato di dare il mio contributo, quando veniva chiesto anche al personale tecnico e amministrativo, e nei quali noi tutti abbiamo affrontato due profonde riorganizzazioni.

Mi trovo spesso a valutare se ho dedicato a una certa situazione, a un certo compito da svolgere, un congruo *tempo*, in rapporto a una certa scala di valori e di priorità. In questo spirito, è doveroso che un'amministrazione faccia un'analisi dei processi e li valuti in base alla loro quantità e complessità, ed anche in base al *tempo* stimato per effettuarli, purché si sia sostenuti da una certa visione della persona e del lavoro: è recentissimo il dibattito sul braccialetto elettronico brevettato da una nota impresa.

La questione è se questo *tempo* stimato includa anche il *tempo* per la critica e lo scambio, e il *tempo* per l'empatia, ovvero se includa il *tempo* per chiedermi se quello che sto facendo abbia un senso logico e se si possa gestire la stessa problematica in modo diverso, per confrontarmi con altri colleghi, per condividere le difficoltà dei docenti che mi richiedono un certo servizio e delle persone alle quali il servizio è rivolto. Scrivo questo pensando, in particolare, all'esperienza diretta e indiretta fatta in due settori: la gestione degli assegni e delle borse di ricerca e la rendicontazione dei fondi di ricerca.

Certamente si tratta di questioni che non dipendono dalla singola università e sulle quali potranno esprimersi meglio nel merito e nel dettaglio le componenti direttamente interessate, ma sulle quali propongo alcuni spunti di riflessione.

La prima. Da più di venti anni abbiamo nel nostro ordinamento nazionale la figura dell'assegnista di ricerca, figura probabilmente nata come transitoria e poi, come spesso accade, cronicizzata. Dal mio pur limitato punto di osservazione, comprendo la difficoltà e la frustrazione dei docenti e ricercatori nell'attribuzione del perso-

nale non strutturato ai vari progetti di ricerca, anche a causa di una grande varietà di tipologie e di tempistiche di finanziamento e di regole di rendicontazione; condivido la pazienza e la frustrazione dei candidati nel presentare domande di partecipazione ai concorsi con una frequenza a volte, per così dire, imbarazzante; credo sia condivisibile la frustrazione dell'amministrativo nel seguire la procedura prevista, necessariamente lunga e articolata, per contratti di durata annuale, un *tempo* cioè breve.

La seconda. Le forme di finanziamento sono oggi articolate in varie tipologie e tempistiche, con una certa varietà di regole di rendicontazione. Anche qui, dal mio pur limitato punto di osservazione, mi sento di comprendere la difficoltà e la frustrazione dei docenti e dei loro collaboratori nell'orientarsi, soprattutto nelle rendicontazioni; mi sento di dire che sia condivisibile la pazienza e la frustrazione dell'amministrativo nel mettere tutti i pezzetti del puzzle al loro posto.

Occorre molto *tempo* per fare tutto ciò, troppo, e alla fine manca quello per elaborare proposte.

Nell'ambito del *tempo* per la critica e lo scambio potremmo incoraggiare la ripresa dei gruppi di lavoro amministrativi di Ateneo, l'elaborazione di una proposta di linee guida sostanzialmente comuni per la presentazione delle richieste di finanziamento e per la rendicontazione, la programmazione di riunioni settimanali di verifica, l'organizzazione di momenti di esame e condivisione degli obiettivi particolari e generali.

Nell'ambito del *tempo* per l'empatia potremmo incoraggiare l'organizzazione di seminari periodici divulgativi interni sui temi di ricerca.

Ma forse qualcosa si sta già facendo e a me è sfuggito perché... occorre *tempo* per tenersi informati e... qualcosa sfugge!

Mi si dirà che tutti siamo pieni di impegni, molti dei quali per riunioni legate al lavoro, e che tutti abbiamo fatto esperienza di riunioni inconcludenti ed è vero, ma possiamo rieducarci a una sana gestione del *tempo* rispettando certi consueti piccoli accorgimenti come la limitazione del *tempo* dei singoli interventi e lo stabilire il *tempo* totale dell'incontro, in modo da incoraggiare la messa a fuoco preventiva dell'essenziale. Sembra scontato, ma non lo è. Alla fine vedremo che si risparmia... *tempo!*

Mi si dirà che è sempre più difficile ascoltarsi autenticamente e dialogare efficacemente ed è vero; è come se fossimo in una sorta di crisi da dose eccessiva di parole, ma possiamo riscoprire il *tempo* del silenzio per godere del *tempo* per pensare e riprendere energia.

Tutto ciò, se non per riaffermare il valore della persona, e io sono in favore di questo obiettivo, almeno in vista di una saggia stra-

tegia di coinvolgimento delle persone per il raggiungimento dei fini organizzativi.

Una volta di più, arrivati a fare esperienza lampante delle conseguenze negative di un certo modo di essere e di fare, abbiamo la possibilità di darci un *tempo* per pensare, per confrontarci, che dovrà essere seguito da un *tempo* per agire. Lo possiamo fare.

IV.

IL TEMPO DI RIFLETTERE E DI APPRENDERE

Chiara Gasperini

Dipartimento di Scienza della Formazione e Psicologia

Quanto segue costituisce il resoconto di una esperienza concreta di sperimentazione didattica del Metodo Feuerstein¹ coordinata e diretta da Silvia Guetta², che ha coinvolto alcuni studenti universitari presso il Dipartimento di Scienze della Formazione e Psicologia dell'Università di Firenze. Il gruppo di lavoro che ha collaborato per la sperimentazione era composto da varie figure professionali attinenti all'ambito pedagogico.

La pedagogia è un ambito disciplinare che affonda le sue radici nella tensione trasformativa della realtà sociale tramite l'educazione. Quando viene postulata la necessità di un cambiamento di paradigma all'interno del *modus operandi* che caratterizza il nostro contesto culturale, è auspicabile che questo cambiamento possa essere criticamente discusso nell'educazione e attraverso l'educazione.

I problemi che il tempo storico fa emergere e impone sono materia viva sulla quale la pedagogia può e deve esercitare la sua riflessione critica (postspecialistica, intradisciplinare e metadisciplinare) pur senza restarne vincolata³. Prendendo come ispirazione il primo assioma della comunicazione umana della scuola di Palo

¹ Reuven Feuerstein (Botosan 1921-Gerusalemme 2014) ha ideato il Programma di Arricchimento Strumentale con l'obiettivo di potenziare il *problem solving* di uomini e donne che sentano la necessità di arricchire il loro personale repertorio di strategie cognitive o necessitino di recuperare carenze di specifiche funzioni intellettive.

² Docente di Pedagogia Generale presso l'Università degli Studi di Firenze, autrice di varie pubblicazioni inerenti alle tematiche del dialogo interculturale, alla cultura ebraica, all'educazione alla pace, al metodo Feuerstein. È una delle autrici delle recenti Linee Guida Ministeriali sulla didattica della Shoah e membro della delegazione italiana dell'International Holocaust Remembrance Alliance (IHRA). Si vedano: MIUR, *Linee Guida Ministeriali per una didattica della Shoah a scuola*. 30/11/2017.

³ F. Cambi, P. Orefice, D. Ragazzini, *I saperi dell'educazione. Aree di ricerca e insegnamento universitario*, La Nuova Italia, Firenze 1995, p. 9.

Alto⁴ e trasponendolo in campo educativo potremmo, a ragione, affermare che «è impossibile non educare» poiché anche quando l'intenzione è solo quella di informare o rendere gli allievi dei professionisti esperti, la modalità scelta e la relazione creata con i discenti sortiscono comunque effetti educativi funzionali o disfunzionali. Intendendo in questo senso l'educazione come un processo dinamico in grado di produrre cambiamento nel pensiero e nel comportamento nonché nell'interpretazione della realtà per coloro cui è rivolta:

L'educazione, comunque venga impartita e in qualunque cultura, produce sempre conseguenze nella vita di chi ne usufruisce, [...] sappiamo che tali conseguenze sono strumentali nella vita degli individui e sappiamo anche che, in un senso meno immediatamente personale, sono strumentali per la cultura e per le sue varie istituzioni⁵.

Con queste parole Bruner indica quanto l'educazione e la formazione scolastiche impartite divengano parte integrante della vita degli individui che ne usufruiscono.

La scuola di ogni ordine e grado non insegna solo le discipline ma soprattutto se stessa poiché «Il principale contenuto della scuola, vista culturalmente, è la scuola stessa»⁶.

La gestione della relazione educativa, la scelta di cosa insegnare e come, come organizzare il tempo all'interno della stessa, tutto questo è oggetto di apprendimento da parte degli alunni quanto le tematiche delle discipline affrontate.

Grazie agli studi di Vygotskij⁷ e non solo, sappiamo che le funzioni mentali superiori si sviluppano in base alle influenze culturali del contesto d'appartenenza. La nostra mente, intesa come processo, si forma in seguito all'interazione tra funzioni neurofisiologiche interne ed esperienze interpersonali dove più menti entrano in gioco e confrontano le loro narrazioni⁸. Per questo la cultura acquisita non è solo conoscenza trasmessa, intesa come mera informazione, ma può influenzare le stesse strutture di pensiero.

⁴ Cfr. P. Watzlawick, J.H. Beavin, D.D. Jackson, *Pragmatica della comunicazione umana*, Astrolabio, Roma 1971.

⁵ J. Bruner, *La cultura dell'educazione*, Feltrinelli, Milano 1997, p. 38.

⁶ Ivi, p. 41.

⁷ Cfr. L. Mecacci, *Vygotskij. Antologia di scritti*, Il Mulino, Bologna 1983.

⁸ Cfr. D.J. Siegel, *La mente relazionale. Neurobiologia dell'esperienza interpersonale*, Raffaello Cortina Editore, Milano 2001.

Queste brevi riflessioni, le cui conseguenze hanno una vastissima portata, pongono l'accento sulla dimensione formativa scolastica e il suo raggio d'azione sulla vita di chi la frequenta fin dai primi anni di vita.

La formazione scolastica a cui gli individui vengono esposti (sia essa formale o informale) diviene parte integrante della loro vita, non rimane confinata nello spazio delle aule e nel tempo della scuola ma accompagna chi l'ha ricevuta per il tempo a venire della vita anche quando ha dato luogo a frustrazione. Il clima educativo vissuto a scuola può far scaturire atteggiamenti passivi o ribelli, può far recitare agli alunni ruoli e maschere come reazione al disagio vissuto di cui sarà poi difficile liberarsi una volta cresciuti.

Educatori e insegnanti immersi in una quotidianità che poco spazio lascia alla dimensione esplorativa e creativa della riflessione, se presi a modello dagli alunni, trasmetteranno loro la stessa modalità operativa anche senza averne diretta intenzione.

Secondo alcuni studi riportati da Spitzer e risalenti a pochi anni fa:

[...] l'individuo moderno interrompe il proprio lavoro in media ogni 11 minuti. Il cellulare suona e vibra in tasca; e-mail e messaggi sono annunciati da brevi squilli, e qualunque cosa la persona stia facendo, naturalmente ricevono subito risposta. [...] La nostra vita nell'epoca digitale si definisce soprattutto dal fatto che facciamo sempre più cose nello stesso momento⁹.

I più giovani possono vivere immersi in questa modalità disfunzionale di vivere il tempo come frenesia e accelerazione principalmente perché assorbita dagli adulti di riferimento ma l'approccio *multitasking* va a sfavore della profondità dell'elaborazione¹⁰. I bambini di oggi rispetto solo a trent'anni fa vivono una dimensione esistenziale molto diversa poiché la società sta cambiando molto rapidamente.

Fin dalla primissima infanzia sono immersi in contesti educativi sovrastimolanti e sollecitati continuamente dalle richieste di differenti adulti senza che sussista un equilibrio con il tempo che essi trascorrono a elaborare o lasciar sedimentare gli stimoli ricevuti. Se manca questo equilibrio i tantissimi stimoli incontrati fin dalla più tenera età cadranno nel vuoto anche se importanti o verranno assorbiti in modo irrelato e superficiale.

I bambini, talvolta, trascorrono poco tempo o tempo di scarsa qualità con le più importanti figure di riferimento a causa dei rit-

⁹ M. Spitzer, *Demenza digitale*, Garzanti, Milano 2013, p. 194.

¹⁰ Ivi, p. 198-200.

mi lavorativi dei genitori che li tengono lontani da loro per molte ore al giorno rischiando di ricevere inadeguate possibilità di crescita emotiva e cognitiva¹¹. Manca il tempo di crescere bene ma a volte, per alcuni, è mancato anche quello di giocare in modo efficace e libero svolgendo naturali attività utili per una buona costruzione di sé, della relazione e di nuove conoscenze, al di fuori del controllo costante degli adulti¹².

Le caratteristiche del nostro momento storico richiederebbero, invece, una mente ben preparata ad affrontare le innumerevoli informazioni e sollecitazioni dalle quali siamo costantemente raggiunti e stimolati affinché queste non formino conoscenze irrelate ma correlate¹³. Se l'istruzione consiste nella mera acquisizione di conoscenze, rende meccanici. È il tempo di osservare cosa accade intorno e dentro di sé a creare conoscenza¹⁴.

Il paradigma della complessità di Morin indica che la formazione è oggi chiamata a svelare il molteplice. Non si può semplificare impropriamente né ridurre la lettura della realtà in modo arbitrario. La scuola deve tenersi lontana da prassi operative frettolose, riduttive, che snaturano, distorcendolo il processo di comprensione. La complessità, per Edgar Morin, è un punto di vista che supera il tradizionale riduzionismo e la linearità dei rapporti causa-effetto, in favore di una visione circolare: rinnovare il concetto di scienza significa sviluppare la riflessività attraverso una ragione in grado di riconoscere la complessità delle relazioni oggetto-soggetto e ordine-disordine.

Morin invita a superare la patologia della ragione moderna, il pensiero che semplifica, un pensiero che per semplificare ciò che è complesso, invece di creare ordine provoca disordine, causando la disintegrazione del reale. Il pensiero complesso, al contrario, tenta di integrare le varie articolazioni della realtà¹⁵.

Alcuni studenti potrebbero approdare all'Università in seguito a percorsi scolastici frammentari e disorganizzati senza aver avuto la possibilità di costruire competenze sufficienti a continuare ad

¹¹ Cfr. E. Manes, *Lasilo nel bosco. Un nuovo paradigma educativo*, Tlön, Roma 2016.

¹² Cfr. P. Gray, *Lasciateli giocare*, Einaudi, Torino 2015.

¹³ R. Simone, *Presi nella rete. La mente ai tempi del web*, Garzanti, Milano 2012.

¹⁴ J. Krishnamurti, *Lettere alle scuole*, Astrolabio-Ubaldini, Roma 1983.

¹⁵ E. Morin, *I sette saperi necessari all'educazione del futuro*, Raffaello Cortina Editore, Milano 2001.

apprendere pienamente dal corso di studio scelto¹⁶. La scuola, per esplicitare la sua funzione istituzionale formativa, necessita di tempi e tappe determinate ma gli alunni sono diversi ogni anno e diverse sono le loro esigenze nel corso dello sviluppo personale. Non sempre si può stabilire tutto a priori mentre possono risultare vincenti logiche organizzative dinamiche e flessibili.

Personalizzazione e individualizzazione degli apprendimenti richiederebbero una continua riprogrammazione che sempre più spesso a scuola non è possibile realizzare per i molti impegni che i docenti devono affrontare insieme alle loro classi, sovente numerose.

Mancando questo basilare requisito dell'educazione, 'il tempo di crescere', i ragazzi si trovano snaturati in una tabella di marcia che rende impossibile mantenere la necessaria attenzione sui processi esterni e interni che si susseguono e si sviluppano.

Quando i ragazzi fanno l'esperienza di una scuola che li fa sentire inadeguati, faticano a stare al passo con l'andamento dei docenti. Sprecheranno anni preziosi senza imparare davvero a crescere tra gli stimoli culturali che scuola e contesto socio-culturale potrebbero offrire loro, ma, soprattutto, disperderanno i loro talenti e non potranno sviluppare creatività e soddisfazione.

L'istituzione scolastica diviene allora trappola anziché trampolino, ostacolo che frena e ferisce perché restituisce al soggetto un'immagine di sé negativa, non-adatta, dalla quale solo gli alunni emotivamente più forti riusciranno a non farsi condizionare per il resto della loro vita.

Il sapere e l'esperienza di cui l'insegnante dispone dovrebbero rappresentare uno 'scivolo' su cui lanciarsi e non uno 'scalino' impossibile da salire.

L'Università può fare e sta facendo molto per sanare queste situazioni limitando la dispersione scolastica universitaria e i diplomi di laurea conseguiti con una preparazione di serie 'B'. Ma oggi con sempre più urgenza si profila la necessità di restituire cura e importanza al tempo dell'apprendere degli studenti.

Il concetto di mediazione degli apprendimenti che scaturisce dalla teoria della Modificabilità Cognitiva Strutturale di Reuven Feuerstein¹⁷ si basa proprio sulla necessità di tempo per riflettere e per apprendere e sulla convinzione che ogni individuo possa modi-

¹⁶ S. Guetta, C. Gasperini, *Il tempo di riflettere e di apprendere*, Aracne, Roma 2017, p. 169.

¹⁷ Cfr. R. Feuerstein, *et al.*, *Il Programma di Arricchimento Strumentale di Feuerstein, fondamentali teorici e applicazioni pratiche*, Erickson, Trento 2008.

ficare il modo stesso in cui il suo organismo interagisce con le fonti di informazioni, agisce su di esse, risponde a esse lungo tutto l'arco della sua vita.

Oggi non c'è più alcun dubbio sulla duttilità e flessibilità del cervello e sul fatto che possano essere creati nuovi percorsi, nuove sinapsi, grazie agli studi di ambito neuroscientifico¹⁸.

Il modo di insegnare di ogni docente dipende soprattutto dalla sua idea di intelligenza e dalle sue rappresentazioni mentali circa lo sviluppo cognitivo poiché queste lo porteranno a investire più o meno energia nel lavoro con gli allievi per condividere il suo sapere o costruirne uno nuovo.

Affinché gli interventi educativi possano essere efficaci è necessario che gli educatori credano fermamente nella possibilità che tutti abbiamo di modificarci e non, al contrario, in condizioni predeterminate, fisse e immobili.

La mediazione teorizzata da Feuerstein permette agli individui di rafforzare le funzioni cognitive carenti, il pensiero inferenziale, la metacognizione in qualunque età o condizione psicofisica essi si trovino a percepire questa necessità. Un lavoro che parte dall'assunto che l'intelligenza, come processo complesso e dinamico possa essere positivamente modificata da esperienze formative fondate su precisi criteri. Educare, significa sempre riconoscere l'essere umano in tutta la sua complessità dove la mente e il pensiero sono sempre integrati e in piena interazione in un ambiente fisico e sociale, emotivo e biologico, come indica Damasio¹⁹. Su ogni strumento del metodo Feuerstein che abbiamo utilizzato nella sperimentazione presentata nel volume, c'è scritto «Un momento... sto pensando»²⁰.

Queste sono le considerazioni analizzate e approfondite nel volume *Il tempo di riflettere e di apprendere, un'esperienza del metodo Feuerstein con studenti universitari*, di Silvia Guetta e Chiara Gasperini²¹, che riporta le peculiari esperienze del lavoro sul campo svolto dalle mediatrici²² con gli studenti universitari. Gli studenti coinvolti, tut-

¹⁸ Guetta, Gasperini, *Il tempo di riflettere e di apprendere*, cit., pp. 153-154.

¹⁹ Cfr. A. R. Damasio, *L'errore di Cartesio, Emozione, ragione e cervello umano*, Adelphi, Milano 1995.

²⁰ Cfr. R. Feuerstein, et al., *Il Programma di Arricchimento Strumentale di Feuerstein, fondamenti teorici e applicazioni pratiche*, Erickson, Trento 2008.

²¹ Guetta, Gasperini, *Il tempo di riflettere e di apprendere*, cit.

²² Queste le docenti-mediatrici selezionate e coinvolte nel progetto: Federica Caciolli, Tiziana Chiappelli, Chiara Gasperini, Brunella Librandi, Lucia Donata Nepi, Marta Pellegrini, Laura Rossi. Nel ruolo di osservatori della sperimentazione: Lorenzo Pesce e Valentina Fioravanti.

ti senza problemi d'apprendimento né BES, con una buona media conseguita negli esami sostenuti, hanno mostrato curiosità, interesse e partecipazione al lavoro di mediazione Feuerstein.

Lo scopo degli interventi basati sull'*Esperienza di Apprendimento Mediato* non è quello di insegnare a padroneggiare specifiche abilità ma quello di favorire una riorganizzazione delle strutture cognitive di chi viene coinvolto nel processo verso lo sviluppo di una maggiore profondità nell'analisi e nell'osservazione della realtà nonché nella creazione di inferenze logiche.

Gli studenti hanno bisogno, in alcuni casi più di altri, di sviluppare una competenza metacognitiva che altro non è che una riflessione sul proprio modo di apprendere per poter individuare i propri errori, per variare strategie operative inadatte o obsolete, per capire cosa li appassiona e infine, per creare nuovi punti di vista e così permettersi di crescere.

Certo, molti e differenti possono essere i motivi alla base di uno studio poco proficuo: Bisogni Educativi Speciali, Dsa, stress eccessivo, scarsa motivazione, infanzia deprivata culturalmente.

Feuerstein individua molte cause che potrebbero determinare una scarsa propensione ad apprendere. Si può trattare di cause organiche o ambientali, relative al contesto sociale d'appartenenza o a relazioni disfunzionali tra genitori e figli²³.

Fare mediazione significa dare dignità e valore alla dimensione umana: solo un essere umano può essere un mediatore perché soltanto l'essere umano può sintonizzarsi non solo cognitivamente ma anche emotivamente con l'altro aprendo nuove ottimistiche prospettive di benessere e autonomia. Il processo dialogico e maieutico diventa fondamentale per permettere al mediatore di comprendere il funzionamento di chi apprende.

Essere un mediatore vuol dire prima di tutto porsi in modo intenzionale tra un soggetto che apprende e gli stimoli dell'ambiente per favorire questo incontro in modo che possa scaturirne un'esperienza significativa per la crescita personale quando questo non ha ancora avuto modo di avvenire nella vita del soggetto coinvolto ma se ne è creata la necessità.

Il ruolo del mediatore dovrà poi scomparire e il soggetto potrà aver guadagnato la possibilità di uno spazio d'azione e di libertà tra la risposta e lo stimolo, uno spazio-tempo di riflessione, di meta-analisi, di osservazione che poi potrà ancora allargarsi, se opportu-

²³ Feuerstein *et al.*, *Il Programma di Arricchimento Strumentale di Feuerstein*, cit. pp. 146-166.

namente coltivato e curato con adeguate altre modalità, in direzione dello sviluppo della consapevolezza²⁴.

La mediazione mette in risalto la necessità di prendersi un momento per capire perché un certo errore è stato fatto e quali modalità operative attivare per evitare di commetterlo in futuro o, a volte per capire insieme al docente che non si trattava affatto di un errore.

L'importanza della relazione educativa è al centro della metodologia proposta che, basandosi su quelli che Feuerstein chiama *Criteri della mediazione*, risponde anche a diversi bisogni emotivi al fine di motivare e rassicurare gli alunni all'interno della dinamica relazionale proposta, al fine di stimolare non solo la dimensione cognitiva ma ponendo l'attenzione anche su quella emotiva.

Per questo, nell'esperienza sperimentale del nostro gruppo di studio abbiamo rilevato che un lavoro di mediazione potrebbe essere utile, in molti casi, a rafforzare il funzionamento e lo sviluppo delle potenzialità individuali degli studenti anche in assenza di particolari problemi specifici. Questo perché il rafforzamento della dimensione metacognitiva può costituire un vantaggio per tutti coloro che vogliono migliorare la modalità di apprendimento e non soltanto per coloro che presentino problemi consistenti che ostacolano il buon andamento dello studio.

Il comportamento individuale e quindi anche le prestazioni cognitive sono l'esito dell'interazione di variabili genetiche, ambientali e sociali. Si tratta di un approccio integrale dove i livelli emotivo e cognitivo sono inscindibili e vanno opportunamente sollecitati entrambi.

A questo riguardo piste d'indagine future potranno studiare l'attività del mediatore attraverso i criteri indicati da Feuerstein per svolgerla e il concetto di mente relazionale elaborato da Siegel alla luce della neurobiologia dell'esperienza interpersonale.

L'esperienza di Feuerstein e di altre metodologie che sviluppano l'apprendimento integrato con la dimensione sociale come il *Cooperative Learning* sostengono questa pratica come modalità democratica inclusiva. «Non è mai troppo tardi» per invertire la rotta e anche all'Università può essere utile trovare la possibilità di rivedere e mettere meglio a punto le proprie strategie d'apprendimento e di funzionamento cognitivo così da renderle più efficaci.

Prendersi il tempo per pensare è uno dei traguardi che con più orgoglio hanno dichiarato di aver raggiunto le studentesse che sono state

²⁴ Cfr. A. M. Palma, L. Canuti, *La gentilezza che cambia le relazioni*, FrancoAngeli, Roma, 2017.

protagoniste della sperimentazione. Un tempo che era sempre stato considerato perdita, spreco, dopo l'esperienza di mediazione veniva invece reinterpretato perché visto come conquista, come arricchente strumento di presenza mentale e pienezza che alimenta l'azione.

Molti educatori conoscono la forza e la validità del lasciare spazio e tempo per il dialogo educativo, quella costruzione e circolazione di domande tanto indispensabile all'insegnamento per fondare nella classe il gusto dell'esplorazione, tuttavia, non tutti sanno mettere in pratica i modi in cui si attivano questi processi dialogici dei quali una dimensione temporale distesa costituisce la base ineludibile.

«Un momento... sto pensando» vuol dire che tutti abbiamo bisogno di tempo, ma prima ancora abbiamo bisogno di essere educati a percepire questa necessità e a renderci conto che il tempo è necessario per guardare fuori e dentro di noi. Il lavoro con il Metodo Feuerstein può costituire l'occasione di sentire di nuovo questo bisogno.

IL VALORE DELLA RICERCA OGGI. UN BENE PREZIOSO PER L'INTERA COMUNITÀ

Valentina Guerrini

Dipartimento di Scienze della Formazione e Psicologia

Il presente contributo rappresenta una riflessione sulla necessità, sempre più impellente oggi, di avere tempo per fare ricerca, visto che anche per chi dovrebbe dedicarsi prevalentemente a quest'attività, il tempo si sta riducendo sempre più, fino a essere considerato un bene raro e prezioso.

L'importanza e la necessità della ricerca scientifica nei vari settori appare oggi ormai un dato di fatto evidente e indiscutibile. Con il termine «scientifica» mi riferisco ad una modalità di fare ricerca in modo rigoroso, basato su presupposti teorici validati, una modalità di fare ricerca in cui, di fronte ad un problema o una domanda di ricerca ben definiti, si utilizzano metodi di raccolta di dati, e di interpretazione degli stessi, adeguati e affidabili¹. La ricerca scientifica avviene in ogni campo disciplinare: da quello tecnologico a quello educativo-psicologico. Infiniti potrebbero essere gli esempi che testimoniano l'importanza della ricerca per la società e nei vari ambiti: dalla progettazione di abitazioni antisismiche e a prova di rischio idro-geologico, alla sperimentazione in campo medico, alla sicurezza alimentare, alla ricerca delle strategie educative e didattiche. Nonostante questo, nel nostro Paese non si investe ancora abbastanza nella ricerca, ad esempio, nel 2015 l'Italia ha impiegato in questo settore l'1,33% del Pil contro una media europea pari a 2,03% (EUROSTAT) e ha un numero di ricercatori inferiore rispetto alla media europea².

Per non riflettere poi su alcuni dati statistici recenti. Notizie allarmanti vengono, per esempio, dai dati OCSE riferiti al 2015 per quanto riguarda l'investimento dell'Italia nella formazione: l'Italia

¹ Cfr. P. Lucisano, A. Salerni, *Metodologia della ricerca in educazione e formazione*, Carocci, Roma 2012.

² Nel 2015 la percentuale dei ricercatori ogni mille occupati in Italia era pari al 4,73% contro una media europea del 7,40% - Fonte OECD.

è terzultima per la spesa nell'istruzione, investe infatti il 4% del Pil mentre altri paesi europei investono rispettivamente: l'8% la Germania, il 7% la Danimarca, il 6,5% la Svezia, il 6,4% il Belgio. Un ridotto investimento nella formazione, abbinato a una spesa insufficiente in ricerca, fa sì che l'Italia non riesca ad essere un paese all'avanguardia in diversi settori, con una inevitabile ricaduta economica e un effetto di fuga dei talenti all'estero che cercano di impiegarsi soprattutto nei settori più redditizi e della ricerca.

Un'analisi del bilancio dello Stato del 2014 mostra che le tre missioni maggiormente tagliate in questo anno sono state la ricerca e l'innovazione, l'istruzione universitaria e la «missione scuole», tre settori strategici ai fini della ricerca e della crescita culturale. Lo stesso documento sottolinea che, quando vengono concessi i fondi per la ricerca, essi vengono allocati male, senza strategia, senza coerenza e senza metodo. Inoltre, i risultati raggiunti dai ricercatori italiani sono ottenuti a caro prezzo: infatti, ogni ricercatore italiano ha inoltrato il doppio delle richieste dei colleghi europei, dedicando molto più tempo a compilare domande di finanziamento.

Alcune questioni, a mio avviso, appaiono particolarmente problematiche e urgenti nella realtà accademica: lo sforzo di fare ricerca nonostante la difficoltà di reperire i finanziamenti, la condizione precaria e instabile di chi fa ricerca – inevitabilmente collegata alla durata dei fondi –, lo scarso riconoscimento delle discipline umanistiche rispetto a quelle tecniche-scientifiche anche nell'assegnazione dei fondi per la ricerca, la mancanza di tempo per studiare, fare ricerca e dedicare maggiore tempo alle relazioni tra colleghi, con studenti e studentesse, e infine, la necessità di investire più tempo e risorse economiche nella ricerca di genere.

Ricordo bene uno dei miei primi corsi seguiti all'Università di Firenze, nel Corso di Laurea in Scienze dell'Educazione, quando un docente sosteneva l'importanza della frequenza universitaria, della partecipazione attiva alle lezioni e ai seminari, sottolineando il valore della relazione docente-studente anche in un'aula dove siano presenti ottanta persone. Il monito che spesso ripeteva era di impegnarsi tutti, docenti e studenti, affinché l'Università non diventasse un 'esamificio'. Oggi mi viene da pensare che il rischio sia che essa divenga un 'progettificio'. I fondi interni per fare ricerca ormai non esistono più e fortunatamente esistono i fondi europei a cui si può attingere presentando un valido progetto di ricerca con altri partner universitari e no. Tali progetti richiedono però un notevole impegno nella fase di ideazione e stesura, soprattutto se si è capofila, inoltre, spesso ci si trova a elaborare una proposta progettuale diversi mesi prima che venga finanziata. Stendere un proget-

to di ricerca europeo richiede molto tempo, mesi di lavoro, tempo che inevitabilmente viene a mancare per altre attività. Spesso l'assegnista o il ricercatore precario si trovano a dover portare avanti il progetto in corso e nello stesso tempo a prepararne uno nuovo, se vogliono continuare a fare ricerca in ambito accademico terminati i fondi del precedente progetto.

Quindi anziché poter studiare e dedicarsi interamente alla ricerca, l'assegnista/ricercatore deve gestire anche l'ansia della propria precarietà, del non sapere se dopo qualche mese sarà ancora all'interno dell'Università, cercando di rispettare i tempi di scadenza per la presentazione di nuovi progetti.

Il lavoro in accademia, anche se ai livelli più bassi come quello dell'assegnista, appare essere 'senza fine', nel senso che rimane sempre qualcosa da fare. Il fatto proprio di studiare e fare ricerca implica un'apertura continua sugli studi più recenti e un senso di incompiutezza del proprio lavoro³. Il fatto poi di dover portare a termine varie attività (didattica, tesi, esami) talvolta fa proprio perdere di vista l'obiettivo principale del proprio lavoro, che è la ricerca, tanto che, quando si ha un giorno completamente libero per fare solo questo, esso appare come un premio conquistato, come del tempo libero per sé.

Il lavoro di ricerca è inevitabilmente un lavoro in *team*. È impensabile oggi pensare al ricercatore come ad uno studioso che, chiuso nella sua stanza, isolato dal resto del mondo, si applica per dare il meglio di sé. Quasi tutti i progetti di ricerca necessitano di un gruppo di lavoro interdisciplinare e internazionale e questo richiede un certo tempo per cercare e coltivare i contatti e le relazioni di collaborazione.

Il tempo della ricerca non è un tempo lineare, dove a momenti di intenso impegno corrispondono inevitabilmente fasi di avanzamento e sviluppo del lavoro. Ci sono anche momenti di arresto, periodi in cui sembra di 'perdere tempo', perché la metodologia o il campione scelti non si rivelano appropriati, perché non si riescono a trovare i riferimenti bibliografici adeguati. Poi, magari all'improvviso, può capitare di riuscire rapidamente a procedere proprio quando ci stavamo per arrendere! Anche i tempi apparentemente improduttivi in realtà possono essere utili e preparare a momenti maggiormente produttivi. Alcune riflessioni, ad esempio, possono svilupparsi nell'arco di diversi anni. Il grande antropologo Claude Lévi Strauss impiegò diverso tempo per elaborare le sue teorie. Prima di pubbli-

³ Cfr. M. Berg, K.B. Seeber, *The Slow Professor: Challenging the Culture of Speed in the Academy*, University of Toronto Press, Toronto 2016.

care, nel 1949, un'opera che ha rivoluzionato la nostra concezione sulla consanguineità, trascorse quattro anni a farsi delle domande e cercare di rispondere. Con i tempi attuali della ricerca, solitamente alla fine di due anni o allo scadere dei finanziamenti del progetto si devono dimostrare i risultati e l'impatto del progetto. Forse oggi Lévi Strauss non sarebbe conosciuto da nessuno.

Il termine «lentezza», oggi, nelle nostre menti, richiama qualcosa di negativo, di poco efficiente e funzionale; spesso l'alunno lento non è descritto dall'insegnante come uno studente riflessivo che ha modo di pensare ed elaborare l'informazione, ma al contrario come un soggetto poco attivo e interessato, che magari ha qualche difficoltà di apprendimento. Il termine «lentezza» spesso compare nei dizionari come contrario di innovazione, dinamicità, rapidità, piuttosto è un sinonimo di 'staticità' che solitamente non porta al progresso e al miglioramento della conoscenza.

Tutto questo appare in contrasto con i ritmi di vita e di lavoro attuali, scanditi sempre più dalla velocità e dalla tendenza a rendere tutto più veloce, rapido e immediato. Come scrive Hylland Eriksen⁴, stiamo vivendo nell'«era della fretta», adesso che siamo on-line 24 ore su 24, che la posta elettronica ha facilitato e ridotto i tempi nella comunicazione, ci troviamo a lottare per il diritto a vivere e pensare più lentamente!

Per tutti, in generale, i tempi di vita e di lavoro si stanno restringendo sempre più e nello stesso tempo si ampliano gli spazi: maggiori opportunità, maggiori canali comunicativi e nuovi soggetti con cui comunicare, tutto questo necessita di maggior tempo. Nella ricerca, in modo particolare, la possibilità di accedere a reti e banche dati, di comunicare via mail o fare conferenze via Skype, di inviare articoli on-line permette di compiere molte operazioni più velocemente che in passato. Ma è proprio la vastità di risorse e di opportunità a cui è possibile accedere attraverso la rete che richiede il giusto tempo per essere decifrate, comprese e selezionate.

Se, in tutte le professioni vi è uno sviluppo e un miglioramento delle competenze del lavoratore durante l'arco della vita, a maggior ragione quella del ricercatore, che ha come obiettivo finale l'aumento della conoscenza in uno specifico settore volto al miglioramento delle condizioni della vita, implica una trasformazione continua e una crescita professionale. Usando le parole di Mezirow, potremmo

⁴ Cfr. T. Hylland Eriksen, *Tempo tiranno. Velocità e lentezza nell'era informatica*, Elèuthera, Milano 2001.

definire tale processo «apprendimento trasformativo»⁵, che necessita della messa in discussione delle nostre cornici di riferimento attraverso momenti di crisi e riflessività. Tale processo non avviene improvvisamente o nell'arco di pochi giorni ma richiede tempi lunghi di riflessione ed elaborazione personale.

Un elemento di criticità, che percepisco come studiosa di discipline umanistiche, è la tendenza ad affermare il primato di una cultura tecnocratica diffusa, che assegna alle discipline tecniche-scientifiche il compito di agire per trasformare i sistemi di produzione e gli stili di vita degli individui. Per rivalorizzare l'educazione umanistica e promuovere anche l'intelligenza sociale e l'intelligenza emotiva, un'alternativa potrebbe essere quella di sostituire al paradigma del capitale umano, che legge in senso funzionalista il rapporto tra formazione e sviluppo economico, quello dello sviluppo umano, i cui principi sono stati formulati da Amartya Sen e Martha Nussbaum⁶. Secondo questa teoria, lo sviluppo del Paese non si misura dalla crescita del Pil o dei redditi individuali, ma deve tener conto delle libertà sostanziali degli esseri umani⁷. Questa teoria giustifica l'investimento, anche a livello di ricerca, nella cultura umanistica per realizzare nuovi modelli di formazione. La filosofa americana Martha Nussbaum, in due opere fondamentali, *Coltivare l'umanità* (2006) e *Non per profitto. Perché le democrazie hanno bisogno della cultura umanistica* (2011), si interroga sul ruolo dell'educazione nella società attuale sempre più globalizzata e interdipendente, sull'attualità del concetto di cittadinanza e sull'importanza di investire nelle discipline umanistiche, come la pedagogia e la filosofia per promuovere il profitto e la democrazia⁸.

In realtà anche quelli che potremmo definire come gli aspetti umanistici della scienza e della scienza sociale – l'aspetto creativo, inventivo e quello di pensiero critico, rigoroso – stanno perdendo terreno, dal momento che i governi preferiscono inseguire il profitto a breve termine garantito dai saperi tecnico-scientifici più adatti a tale scopo⁹.

⁵ Cfr. J. Mezirow, *Apprendimento e trasformazione*, Raffaello Cortina, Milano 2003.

⁶ Cfr. M. Baldacci, *Per un'idea di scuola*, FrancoAngeli, Milano 2014.

⁷ Cfr. A. Sen, *La disuguaglianza*, Il Mulino, Bologna 2000 e Id., *Lo sviluppo è libertà. Perché non c'è crescita senza democrazia*, Mondadori, Milano 2001.

⁸ Cfr. M. Nussbaum, *Non per profitto. Perché le democrazie hanno bisogno della cultura umanistica*, Il Mulino, Bologna 2011 ed Ead., *Coltivare l'umanità*, Carocci, Roma 2006.

⁹ M. Nussbaum, *Non per profitto. Perché le democrazie hanno bisogno della cultura umanistica*, cit., p. 22.

Oggi le democrazie hanno bisogno di grandi risorse di intelligenza e di immaginazione, ma, come osserva la filosofa americana, esse sono esposte ad alcuni seri rischi come la scarsa capacità di ragionamento, il provincialismo, la fretta, l'inerzia e l'egoismo. Anche la fretta e la mancanza di tempo incidono negativamente nella formazione a un pensiero critico-riflessivo che permetta agli studenti di oggi, adulti di domani, di pensare e agire attivamente, responsabilmente e criticamente nella realtà sociale. Secondo Nussbaum, il rimedio è la valorizzazione delle lettere e delle arti poiché servono a costruire un mondo in cui si possa vivere una vita degna di essere vissuta, con persone che siano in grado di vedere gli altri esseri umani come persone a tutto tondo, con pensieri e sentimenti propri e «con nazioni che siano in grado di vincere la paura e il sospetto a favore del confronto simpatetico e improntato alla ragione»¹⁰. Questo principio dovrebbe valere sia nell'insegnamento, sia nell'investimento di risorse e di tempo nella ricerca.

Nella ricerca educativa, d'altra parte, sarebbe particolarmente importante e urgente ritagliare del tempo per gli studi di genere. Un settore ancora poco affermato in Italia, basti pensare che, secondo una ricerca dell'Associazione Italiana di Sociologia, nell'anno accademico 2013-14, nell'università italiana erano presenti solo 57 insegnamenti riguardanti le questioni di genere contro i 1097 delle università statunitensi. Gli studi di genere in Italia rappresentano lo 0,001% di tutta l'offerta formativa universitaria. Dato il carattere interdisciplinare di questi studi, la loro diffusione potrebbe rappresentare un'occasione di dialogo tra settori disciplinari attualmente separati, come, per fare solo alcuni esempi, la storia, la scienza, la letteratura, il diritto, gli studi sociali, la medicina, la pedagogia e la filosofia.

La 'ricerca di genere' richiede metodologie *gender-sensitive*, ovvero pratiche e tecniche di ricerca sensibili alle peculiarità, differenze e convergenze di genere¹¹. Un'attenta ricerca di genere potrebbe aiutare a fare luce su alcuni fenomeni come la segregazione formativa e il limitato accesso alle carriere, soprattutto in alcuni settori, da parte delle donne. Anche il mondo accademico non è indenne da queste problematiche: da recenti dati MIUR, riferiti alla fine del 2016, emerge che a livello nazionale, tra i professori ordinari, solo il 22% è costituito da donne. La percentuale è un po' più alta per quanto riguarda le docenti associate che sono il 37% e la stessa percentuale riguarda le ricercatrici a tempo determinato. Dunque, il 'soffitto di

¹⁰ Ivi, p. 154.

¹¹ Cfr. A. Decataldo, E. Ruspini, *La ricerca di genere*, Carocci, Roma 2014.

crystallo' è ancora una barriera insormontabile per le donne, che impedisce il loro pieno accesso alla carriera, per non parlare poi delle differenziazioni tra discipline umanistiche e scientifiche. In quest'ultime, la percentuale femminile è ancora più ridotta. Sono tutte questioni estremamente interessanti per chi fa ricerca e che meritano di essere indagate in modo più approfondito sia a livello nazionale che a livello locale. Investire tempo, risorse umane e finanziamenti in progetti di ricerca volti a eliminare discriminazioni di genere potrebbe avere un impatto sociale nel miglioramento delle condizioni di vita di cittadini e cittadine.

Infine, alcune considerazioni sull'attuale stato giuridico del ricercatore. La normativa vigente non prevede la figura del ricercatore a tempo indeterminato, si è ricercatore solo per un 'periodo di transizione' più o meno lungo in attesa di diventare associato o di svolgere un altro lavoro. Di nuovo, è chiamato in causa l'elemento 'tempo', parola chiave di questo seminario: il ricercatore a tempo determinato ha un periodo durante il quale deve essere il più produttivo possibile, pubblicare articoli, saggi e volumi per avere le cosiddette medie necessarie per poter accedere al livello superiore di professore associato. In questo modo, il tempo della ricerca rischia di diventare tempo per prepararsi ad accedere a livelli professionali più alti.

Oggi più che mai, per il ricercatore, l'elemento tempo diviene essenziale per produrre il più possibile nel minor tempo possibile, qualche volta mettendo a rischio la qualità a vantaggio della quantità.

Una delle caratteristiche della ricerca è proprio quella di essere sempre incompiuta e infinita e una delle sfide per il ricercatore è saper accettare l'idea che, per quanto lavoro si possa fare, rimarrà sempre qualcosa da fare, con la consapevolezza di saper usare proficuamente tutto il tempo necessario per farlo:

Il divertimento della ricerca è anche trovare sempre altre frontiere da superare, costruire mezzi più potenti di indagine, teorie più complesse, cercare sempre di progredire, pur sapendo che probabilmente ci si avvicinerà sempre di più a comprendere la realtà, senza arrivare mai a capirla completamente¹².

¹² M. Hack, *Nove vite come i gatti. I miei primi novant'anni laici e ribelli*, BUR, Milano 2012.

VI.

SLOW NEWS. IL TEMPO PER INFORMARE, IL TEMPO PER INFORMARSI

Silvia D'Addario

Unità di processo «Servizi di Comunicazione»

Viviamo immersi nei contenuti informativi. Migliaia di nuovi video, articoli, news, immagini, post, pubblicità sono potenzialmente accessibili e compaiono sui nostri dispositivi ogni giorno. Molti di questi sono personalizzati sulla base delle tracce che lasciamo durante le nostre navigazioni e le nostre azioni online e sulla base della nostra rete di contatti. Concediamo con grandissima facilità i nostri dati in cambio di servizi e di contenuti istantanei e gratuiti, in realtà pagando non si sa bene a quale prezzo la possibilità di condividere informazioni e di essere connessi con gli altri.

Bene o male abbiamo le stesse capacità intellettive dei nostri avi, che si formavano un'idea della realtà che li circondava grazie all'esperienza diretta e ai racconti orali, eppure riusciamo a fare una quantità potenzialmente illimitata di esperienze mediate del mondo in cui noi viviamo, ricevendo contemporaneamente sollecitazioni e gestendo interazioni virtuali in quantità fino a qualche anno fa impensabile. Un mondo di opportunità senza precedenti... Oppure no?

Il rapporto del Reuters Institute for the Study of Journalism del 2017 parla del *news avoidance*, cioè dell'atto di evitare attivamente le notizie, che in Italia verrebbe compiuto dal 28% delle persone, principalmente a causa dell'effetto negativo che le news hanno sull'umore (48%) e per la sfiducia nei mezzi di informazione (37%)¹.

¹ Reuters Institute for the Study of Journalism – University of Oxford, “Digital News Report 2017”: <<http://www.digitalnewsreport.org/>>. È utile anche sapere che gli utenti attivi su Internet sono a oggi più di 3 miliardi nel mondo (di questi 9 su 10 accedono via device mobile). In Italia il 73% della popolazione è online (43 milioni di persone), con 34 milioni di utenti attivi sui social media. Trascorriamo circa 6 ore al giorno online (quasi il doppio del tempo che passiamo davanti alla TV). Di queste ore, quasi 2 sono passate utilizzando una piattaforma social media. I dati sono ricavati dal report “Global Digital 2018” di Wearesocial, in collaborazione con la piattaforma di social media management Hootsuite, e sono disponibili su <<https://wearesocial.com/it/>>.

Il recente rapporto sul consumo di informazione dell'Autorità delle garanzie nelle comunicazioni, l'AGCOM, parla invece di un altro fenomeno, di cui siamo tutti consapevoli credo: all'aumentare della quantità di contenuti disponibili e dei dispositivi utilizzati simultaneamente corrisponde un calo della capacità di attenzione, che può accrescere il rischio di disinformazione. Forse abbiamo bisogno di un approccio diverso, di qualcosa di meno o di più lento².

Di un approccio *slow* si parla da qualche anno anche nel giornalismo. Nel 2014 il giornalista americano Peter Laufer ha scritto *Slow news. Manifesto per un consumo critico dell'informazione*³: una guida a una sana dieta informativa che consiglia, non solo a chi legge ma anche a chi scrive, di scegliere attivamente come e quanto informarsi di fronte alla marea incalzante di 'ultime notizie'. E navigando online possiamo trovare esperienze di *slow journalism* – come il magazine *Delayed gratification* creato dal giornalista inglese Robert Orchard nel 2011 – che si fondano su un metodo di lavoro basato, fra le altre cose, sulla verifica delle fonti, l'accuratezza e l'approfondimento, anche a discapito della velocità.

Dunque le *slow news* sono una reazione a tempi e modalità di lavoro che rendono complicata la verifica delle fonti e dei dati e la ricostruzione dei fatti. Ma anche ai modelli di giornalismo e di business che privilegiano le notizie leggere o il sensazionalismo. Le *slow news* sono anche l'antidoto alle *fake news*, all'imperversare di contenuti falsi, diffusi intenzionalmente per distorcere la realtà o involontariamente con la condivisione di contenuti che sembrano verosimili.

Ma *slow* può essere anche l'approccio di chi 'consuma' le notizie, di tutti noi che abbiamo a disposizione una quantità enorme di fonti informative e di contenuti che non sono più mediati dalla figura del giornalista, creati e condivisi potenzialmente da chiunque abbia un profilo on-line. Una sorta di dieta informativa *slow*, appunto, perché abbiamo bisogno di selezionare le informazioni che ci permettono di avere una visione il più possibile corretta e approfondita della realtà, senza essere sopraffatti dall'enorme rumore di fondo generato dalle informazioni.

Lavoro da oltre 18 anni come addetto stampa nell'Università di Firenze, un tempo sufficientemente lungo per poter testimoniare i grandi cambiamenti nelle dinamiche lavorative del mio settore (fino

² Autorità per le Garanzie nelle Comunicazioni, "Rapporto sul consumo di informazione": <<https://www.agcom.it/documents/10179/9629936/Studio-Ricerca+19-02-2018/72cf58fc-77fc-44ae-b0a6-1d174ac2054f?version=1.0>>.

³ P. Laufer, *Slow news. Manifesto per un consumo critico dell'informazione*, Sironi Editore, Milano 2011.

ai primi anni 2000 i comunicati stampa venivano inviati anche via fax) e quelli molto più significativi che hanno cambiato i modelli di consumo dell'informazione, oltre che le nostre relazioni. È un dato di fatto che il mio lavoro in questi anni sia diventato più stressante perché per promuovere la mia istituzione e le sue missioni e difendere la sua reputazione sui media, comunicare con la community che segue i nostri profili social, ogni giorno devo, o meglio dovrei, tenere sotto controllo contemporaneamente gli impulsi che mi arrivano on e offline: via telefono, cellulare, e-mail, dal web e dai social network. E devo, o meglio dovrei, occuparmi quotidianamente anche di un bene prezioso tanto quanto una buona news, la relazione che si crea con le mie fonti informative, i colleghi o i ricercatori, i giornalisti e tutti coloro ai quali mi rivolgo quando racconto quello che la mia università fa.

Ma voglio condividere altre considerazioni e, prima ancora, alcune domande di interesse più generale, perché le trasformazioni nel modo in cui consumiamo le informazioni e la possibilità di essere sempre connessi per riceverle e condividerle hanno impatto sulle esperienze, sul lavoro e sulle relazioni di tutti noi.

Questa enorme quantità di informazioni disponibili, in che modo ci aiuta a districarci in un mondo complesso? Questo costante flusso di nuovi contenuti soddisfa il diritto a essere informati e favorisce la democrazia? Nel contesto interattivo creato da Internet in cui tutti possono essere autori di informazioni e di notizie, ha ancora un valore la mediazione dei professionisti dell'informazione o ne ha di più la velocità, l'istantaneità delle news e la possibilità di interpretarle grazie alle interazioni fra pari e alle reazioni delle community di cui facciamo parte?

Il tempo per pensare è anche la quantità e la qualità di tempo che ci vuole per informare da una parte e per essere informati dall'altra. È la quantità, ma soprattutto la qualità, dell'attenzione che prestiamo a quello che viviamo, ascoltiamo, leggiamo, guardiamo. Ed è la consapevolezza dei sentimenti e delle convinzioni che si formano quando lo facciamo.

Anche nel rapporto dell'AGCOM, si parla di dieta informativa. Ritorna il termine che fa pensare alla salute e al consumo, in questo caso di informazioni buone o cattive, proprio come le calorie!

I dati relativi al 2017 indicano, fra l'altro, che 3 italiani su 4 hanno una dieta cross-mediale, ovvero basata sull'utilizzo contemporaneo di vari mezzi di comunicazione, e che il 54,5% accede «all'informazione online prevalentemente attraverso fonti cd. algoritmiche, in particolare social network e motori di ricerca [...] mentre si registra una minore fruizione delle fonti editoriali». E questo è tanto più vero se

si fa riferimento ai minorenni: il 55,8% si informa sui social network. Come dire che sempre di più cerchiamo (o siamo raggiunti da) contenuti grazie a strumenti che li filtrano e ce li presentano con criteri differenti a seconda della piattaforma su cui stiamo navigando. Però, nonostante aumenti il loro utilizzo, tendiamo a considerare le risorse online meno affidabili rispetto a televisione, radio e giornali⁴.

Dove, se non in una università dove si fa ricerca è possibile produrre informazioni affidabili? La ricerca è sicuramente considerata da tutti uno strumento essenziale per migliorare le nostre vite e per affrontare le sfide delle nostre società. Ed è conoscenza, il contrario del pregiudizio. Ci permette di fare le nostre scelte come cittadini consapevoli. La ricerca è della collettività: si fa con il contributo di tutti – di chi vi si dedica, a vario titolo, di chi la sovvenziona pagando le tasse, di chi crea le condizioni perché possa svilupparsi... – e a beneficio di tutti. Dal semplice cittadino al politico, per tutti è indispensabile conoscere i risultati della ricerca, per orientare le scelte individuali e collettive: dalla decisione di far vaccinare i propri figli a quella di impostare le priorità di una legge di bilancio.

È di questo che mi occupo anche io: sono un mediatore che cerca di favorire la relazione tra i ricercatori e i cittadini e di raccontare quello che i primi fanno traducendolo in informazione, in una notizia. E qui torniamo al tempo. Al mio e al vostro e al tema di questo seminario.

Concepire una notizia senza pensare al tempo che serve e a una valutazione che ne viene data mi è impossibile. Le notizie sono sempre state fresche e ora sono in tempo reale, 'breaking news'. Vanno scritte velocemente, per uscire prima e meglio degli altri e si consumano altrettanto velocemente. Per produrre una buona notizia – breve ma chiara e dettagliata, piacevole – occorre molto lavoro ma poi il tempo che le dedichiamo è brevissimo perché la nostra attenzione è ridotta.

Il tempo è un pungolo per tutti noi, oltre che una variabile cruciale per chi ha il diritto di essere informato. Un diritto sempre più riconosciuto, tanto è vero che fra le missioni che le università si sono date c'è anche il *public engagement*, ovvero «l'insieme delle attività senza scopo di lucro con valore educativo, culturale e di sviluppo della società attraverso cui i benefici dell'istruzione e i risultati della ricerca possono essere comunicati, condivisi, disseminati»⁵. Una di-

⁴ *Ibidem*.

⁵ Cfr. Università di Firenze, *Attività di public engagement*: <<https://www.unifi.it/vp-11176-attivita-di-public-engagement.html>>.

mensione del nostro lavoro che sarà sempre più oggetto di valutazione da parte dell'Agenzia nazionale di valutazione del sistema universitario e della ricerca (ANVUR) – che ha cominciato a monitorarlo da qualche anno –, oltre che un aspetto considerato indispensabile anche nei bandi di finanziamento internazionali⁶.

Del resto, chi lavora nel mondo dell'informazione da sempre deve misurare e valutare il risultato del proprio lavoro, in particolare in termini di interesse che la notizia suscita: perché se il pubblico non la considera tale e non la consuma, la notizia non esiste. Adesso che il pubblico si sposta online per informarsi è potenzialmente ancora più facile misurare questa performance in termini di attenzione, a seconda del traffico, dei clic, dei like che le notizie suscitano. Un riscontro che per le imprese editoriali è profitto concreto, in termini di pubblico e di contatti che possono vendere a chi acquista spazi pubblicitari. Ed è per questo che le più autorevoli testate giornalistiche soprattutto online, oltre alle *hard news* – le notizie sulla politica, la cronaca, l'economia, eccetera – ci propongono le *soft news*, su temi più leggeri, che catturano la nostra attenzione e i nostri preziosi clic.

La comunicazione istituzionale ha un obiettivo diverso, certo. Il valore che devo creare non è in prima battuta economico ma al contrario decisamente immateriale ed è legato alla crescente reputazione dell'università e al contributo che essa dà allo sviluppo della comunità. È vero che tutto ciò ha concrete ricadute economiche, ma il principale riscontro che sono tenuta a rendicontare è l'attenzione del pubblico, un bene sempre più raro e dunque prezioso. Per ottenerla devo trovare la strategia migliore. È stimolante raccontare i risultati della ricerca ma per farlo sono necessari una serie di atti di fiducia e di mediazioni che richiedono tempo.

Il ricercatore mi affida il prodotto del suo lavoro perché io lo trasformi in qualcos'altro. Qualcosa che il giornalista di una testata informativa giudichi degno di nota e il pubblico di non specialisti interessante e comprensibile. Un risultato che si raggiunge negoziando con il ricercatore gli elementi e il senso della ricerca stessa. Un lavoro tecnico, di volta in volta di scrittura, fotografia, sceneggiatura, regia, montaggio dei contenuti, che farà fare alla ricerca un altro pezzo di strada. Ma in un contesto in cui siamo tutti potenzialmente autori delle notizie e in cui sembra che si possa fare a meno dell'in-

⁶ Cfr. Agenzia nazionale di valutazione del sistema universitario e della ricerca, Valutazione Terza Missione: <http://www.anvur.org/index.php?option=com_content&view=article&id=875&Itemid=628&lang=it#>.

terpretazione e della mediazione dei professionisti dell'informazione, quanto vale questo lavoro?

Il valore aggiunto che posso dare è prendermi il tempo per guardare a quello che il ricercatore ha prodotto dal punto di vista del pubblico e porgli le domande che esso gli farebbe. Lo posso fare perché non ho le competenze scientifiche del mio interlocutore e non devo fare la fatica che fa il ricercatore, con la sua altissima specializzazione, di abbandonare il proprio punto di vista e il proprio lessico specialistico. Per me, è più semplice usare un linguaggio che permette di condividere davvero le informazioni e con esse il valore che lo studio aggiunge alla vita degli altri cittadini.

La notizia ha bisogno di tempo per le verifiche, perché sia affidabile da tutti i punti di vista. Visto che esce da un'istituzione pubblica, non deve dare false speranze né suscitare allarmismi. Devo essere attenta a entrambi questi pericoli: nel primo caso commetterei una leggerezza, nel secondo susciterei probabilmente l'effetto contrario, cioè la diffidenza da parte di chi ha una posizione diversa. Pensiamo solo alle ricerche in ambito medico o a temi sensibili per la nostra salute. È molto difficile che una singola ricerca scopra – mi sia scusata la forzatura – la cura per una malattia a oggi incurabile. È più probabile che contribuisca con un'evidenza che, unita a quella di altre ricerche, darà in futuro i risultati che tutti speriamo. Per il ricercatore, giustamente, il proprio lavoro è di grande importanza, soprattutto se rapportato all'autorevolezza della rivista scientifica che lo ha pubblicato. Ma per me niente deve essere scontato e mi devo comunque chiedere: è davvero la prima volta che si arriva a questo risultato? La prima volta che se ne parla? I termini con i quali mi è stata presentata la ricerca sono corretti? Perché considerando la multidisciplinarietà degli studi, l'altissima specializzazione dei ricercatori, l'assimilazione di precedenti risultati, che contraddistinguono ormai le ricerche, non posso dare per scontato che anche il ricercatore domini tutti gli aspetti della propria.

Oltre al testo, occorrono e sono sempre più importanti immagini che abbiano forte impatto e un titolo che catturi l'attenzione, ma si mantenga nei limiti della correttezza e, ancora una volta, non dia speranze che la notizia non possa mantenere. Del resto, titolo e immagine sono la porta di accesso alle informazioni sul nostro telefonino, sul tablet, ecc. Pensate, poi, alla quantità di news e in particolare di *soft news* con le quali la nostra dovrà competere. Di sicuro ci pensano le testate che devono informare, sì, ma anche selezionare i contenuti che possono guadagnarsi più click.

Infine devo tenere in considerazione la quantità delle interazioni che la notizia genera, le modalità con le quali viene condivisa e

il sentimento che suscita nelle community che seguono l'università sui social network.

È qui che, con ancora maggiore precisione, si può misurare l'attenzione che l'informazione riceve. Gli accessi, i like, le condivisioni, le interazioni sono i riscontri diretti, in tempo reale, dell'attenzione concessa al nostro lavoro. Ma sono anche il frutto degli algoritmi che le società di profitto come Facebook utilizzano e che decidono quali post mostrare nel flusso di notizie della bacheca di ognuno di noi. Algoritmi che mettono tutti i contenuti sullo stesso piano, il che favorisce la disintermediazione e attribuisce a tutti noi la potenzialità di condividere alla pari i contenuti, ma apre anche la strada alla diffusione di notizie false. Algoritmi che peraltro funzionano in modo completamente diverso a seconda che si paghi per il posizionamento dei post o meno.

Facebook, secondo l'AGCOM è stato usato dal 30% degli italiani per informarsi nel 2017, per questo devo tenere presente il riscontro che mi offre, ma se vado a guardare i dati disponibili sulla quantità, in termini di tempo, di attenzione concessa al mio contenuto, spesso si tratta, in media, di una manciata di secondi. Quanto alle opinioni, le reazioni, lo stato d'animo – il *sentiment* si dice in questo ambito – suscitato dai miei contenuti è un valore ancora più prezioso, da registrare e da valutare, che sia di segno positivo o negativo, ma anche esso è governato da logiche che non fanno riferimento solo alla natura e alla qualità dei contenuti e alla forza di un post. Confesso che la continua evoluzione del mio lavoro mi fa sentire il costante bisogno di tempo per aggiornarmi, per sentire di poter gestire l'innovazione e la potenza che le nuove platee alle quali posso accedere danno alla notizia.

Nella storia dell'uomo le evoluzioni nell'ambito della comunicazione sono responsabili dei più grandi cambiamenti e viviamo in un momento particolare nel quale nell'arco di una vita professionale ne potremo contare di enormi. Ma anche nella nostra vita privata possiamo testimoniare tutti, credo, che i nuovi strumenti di connessione stanno cambiando il modo con il quale affrontiamo la quotidianità. Dipendiamo sempre più da essi ma rappresentano anche un'opportunità molto potente di approfondire e condividere la conoscenza del mondo.

Un tempo più lento e l'intermediazione dei professionisti dell'informazione sono, ora più che mai, una risorsa essenziale per approfondire questa conoscenza. L'impegno delle università di entrare in contatto con la società e portare i risultati della ricerca alla portata di tutti può fare la differenza e aiutarci a cogliere davvero l'opportunità che la ricchezza di informazioni rappresenta per ciascuno di noi.

VII.

L'ASSENZA DI TEMPO PER PENSARE E IL MALESSERE DELL'UNIVERSITÀ CONTEMPORANEA

Brunella Casalini

Dipartimento di Scienze Politiche e Sociali. Presidente del Comitato unico di garanzia per le pari opportunità, la non discriminazione e il benessere di chi lavora

Nel *Teeteto*, il Socrate di Platone introduce una distinzione che merita di essere ancora oggetto di riflessione. Socrate spiega al suo interlocutore, Teodoro, che si possono avere e coltivare nei confronti del discorso e del ragionamento – che è il terreno sul quale tutti noi all'interno del mondo universitario ci muoviamo, quali che siano le nostre discipline di riferimento – due diverse modalità di rapporto. La prima è quella di coloro che usano il discorso in contesti quali i tribunali, i mercati o altri simili luoghi. La seconda quella di chi ha coltivato l'arte dell'argomentare e del discorrere anche al di fuori dell'utilità immediata, di un obiettivo pratico e di un successo da raggiungere, al di là della necessità di vincere una causa o di concludere un contratto. Questi ultimi «hanno sempre un gran tempo a loro agio, e i loro discorsi fanno agiatamente e in pace [...] e di condurre il discorso più o meno in lungo non si preoccupano affatto, pur di toccare la verità». I primi, invece, sono come «schiavi» – dice ancora Socrate –, perché parlano incalzati dall'«acqua che scorre giù dalla clèssidra», «[...] i loro discorsi [...] sono come gare di corsa le quali non vanno mai per questa e quella via indifferente-mente, ma sempre girano attorno a una meta ben distinta; e prezzo della corsa, il più delle volte, è la vita. Cосicché, per tutto questo, essi sono sempre in gran tensione, e sono sottili e accorti, e sanno l'arte di lusingare il padrone con le parole e di ingraziarselo con i fatti: piccoli di anima, non retti»¹. Costringere i discorsi, il sapere e la riflessione nei limiti della loro capacità di un impatto e di una utilità immediati ci rende schiavi – questo ci dice Socrate. Il primo sintomo di questa schiavitù è un mutato rapporto con il tempo, che produce una distorsione nell'uso del pensiero e anche, in ultima analisi, – se stiamo alla distinzione tra «uomini liberi» e «schiavi» che il dialogo platonico propone – una trasformazione della soggettività.

¹ Platone, *Teeteto*, in Id., *Opere*, vol. I, Laterza, Bari 1966, pp. 308-309.

L'intuizione socratica assume una inquietante attualità nel mondo accademico contemporaneo e sembra offrire un'utile chiave di lettura per analizzare il nostro presente. La cultura che ha portato a livello globale a una trasformazione in senso aziendalistico dell'università è una cultura guidata dall'obiettivo del raggiungimento di prodotti finali che devono essere pianificati nel presente e i cui processi di produzione devono essere continuamente controllati e verificati. Una cultura accademica come questa, sempre più orientata a una performance che punta a un risultato misurabile, quantificabile, non dà spazio a chi vorrebbe lasciarsi tentare da un lavoro di ricerca non immediatamente spendibile, dalla scelta di percorsi di ricerca che possono oggi apparire secondari e marginali, più aperti alla contingenza e all'immaginazione. Sedotta da concetti quali quello della c.d. 'economia della conoscenza', l'università non riesce più a pensare la cultura sganciata dal contributo che da essa può venire alla competitività e alla crescita economica sul piano globale². È divenuto semplicemente impensabile oggi parlare di finanziamenti all'università al di fuori di una logica dell'investimento economico; ciò verrebbe inteso, infatti, come un ingiustificabile spreco di risorse pubbliche. Siamo, così, costretti in una logica che dà per acquisiti e indiscutibili i fini – e apre spazio per la sola discussione sui mezzi più efficaci ed efficienti per il loro raggiungimento. L'università non può sottrarsi alle aspettative che il sistema le impone (abbiamo interiorizzato lo slogan thatcheriano «There is no alternative!»): è costretta a inseguire quegli obiettivi anche solo per un mero desiderio di sopravvivenza; senza finanziamenti, infatti, l'università non può sopravvivere.

Tutto ciò non è privo di effetti sulle soggettività di chi lavora all'interno delle università. Se l'accademia contemporanea non produce ancora soggettività totalmente asservite agli imperativi dell'economia della conoscenza, produce sicuramente soggettività divise, quasi schizofreniche, che per molti versi appaiono – come scrive Francesca Coin – «a battlefield»³. Un campo di battaglia in cui si scontrano, da un lato, le passioni e i desideri di autodeterminazione di chi entra dentro l'università e dall'altro le spinte dettate dalle trasformazioni in senso aziendalistico del mondo accademico e della ricerca. Che le soggettività di chi opera oggi all'interno

² B. Davies, P. Bansel, *The Time of their Lives? Academic Workers in neoliberal Time(s)*, «Health Sociology Review», 14, 1, 2005, pp. 47-58; in particolare, p. 52.

³ F. Coin, *On Quitting. The Labour of Academia*, «Ephemera. Theory & Politics in Organization», 17, 3, 2017, pp. 705-719: <<http://www.ephemerajournal.org/contribution/quitting>>.

dell'università sia lacerata e divisa tra spinte contrastanti è emerso da tutte i contributi precedenti, nei quali è stata più volte richiamata la tensione – con le parole di Silvia D'Addario – tra quello che 'dovrei fare' e quello che effettivamente riesco a fare; tra ciò che ognuno di noi pensa di dover fare per svolgere al meglio il proprio lavoro e quello che riesce realmente a fare in un contesto in cui moltiplicano le attività che si è chiamati a svolgere e diminuiscono le risorse con cui svolgerle.

Gli interventi raccolti in questo piccolo volume mi hanno colpito non solo per la condivisione di questa visione di fondo, ma anche per alcuni elementi estrinseci. Due dei contributi qui raccolti sono di docenti di architettura: a non resistere alla tentazione a rispondere a una *call for papers* sul tema del tempo per pensare sono studiosi che saremmo più facilmente portati a pensare come attenti alla dimensione dello spazio. Cinque relazioni su sette sono scritte da donne. Questi numeri non hanno evidentemente alcun valore statistico, eppure sono per certi versi curiosi e significativi.

Il cambiamento che ha toccato il nostro rapporto con la dimensione del tempo, infatti, ha stravolto la nostra relazione con la divisione tradizionale tra spazio pubblico e privato, tra tempo di vita e tempo di lavoro, tra tempo di veglia e tempo di sonno⁴. Quanti vivono oggi nell'università, soprattutto se fanno parte del corpo studentesco, se fanno ricerca e/o didattica (ma, in parte, ciò si potrebbe estendere anche ad altre figure, soprattutto per effetto dell'uso della posta elettronica e dei social network), hanno difficoltà a separare la propria vita dal proprio lavoro. Ciò evidentemente non può non essere percepito in modo parzialmente diverso da chi tradizionalmente conosce il problema di quel fenomeno che Laura Balbo, già negli anni Settanta, riferendosi alle donne, definiva «doppia presenza»⁵. Se il tempo per pensare scarseggia, è molto probabile che a sentirne di più la penuria siano quei soggetti che da sempre ne hanno avuto un minore controllo, come le donne. Un dato che viene confermato da una parte della letteratura scientifica sugli effetti delle politiche neoliberiste e di austerità sulle università che sottolineano come le carriere femminili trovino uno dei loro ostacoli proprio nel diverso uso del tempo tra uomini e donne, sottolineando come con ciò si debba intendere non solo un maggiore carico di lavoro domestico e di cura al di fuori del mondo del lavoro, ma anche all'interno dello stesso lavoro accademico

⁴ Cfr. J. Crary, *24/7. Il capitalismo all'assalto del sonno*, Einaudi, Torino 2017.

⁵ L. Balbo, *La doppia presenza*, «Inchiesta», 32, 1978, pp. 3-6.

– le donne svolgerebbero infatti un carico maggiore di *institutional housework* rispetto agli uomini⁶.

Come ha ricordato anche il collega Ridolfi⁷, c'è chi ha criticato le autrici di *The Slow Professor*, il testo da cui ha preso spunto la nostra call, sostenendo che 'rallentare' è un privilegio che si possono concedere, volendo, solo gli strutturati⁸. Per chi cerca di entrare nell'università, per chi vive il precariato universitario, diminuire i ritmi e il passo del lavoro è un lusso che pochi si possono permettere. Questa critica non coglie che qui il richiamo all'ideale dello *slow movement* porta con sé non solo la necessità di re-immaginare l'istituzione universitaria, i tempi della formazione e della ricerca, e quindi i fini del mondo accademico, ma anche di confrontarsi con le strutture di potere e le diseguaglianze che oggi caratterizzano l'accesso alla formazione e alla carriera accademica⁹. Diseguaglianze che sono ancora di genere, nel senso più ampio che questo concetto ricopre, non solo come disparità tra uomini e donne, ma anche in relazione alla scarsità, nel mondo della ricerca, della presenza di soggettività non eterosessuali e soprattutto non cisgenere, ma che sono tornate a essere in modo sempre più evidente anche di condizione socio-economica. Basterebbe guardare i curricula di quanti e quante entrano per la prima volta in un dottorato di ricerca e chiedersi quanto tempo è stato necessario per costruirli dopo la laurea e chi ha provveduto a finanziare quel lungo periodo di formazione; o leggere i percorsi formativi e la carriera scientifica dei tanti giovani e meno giovani che sono nelle liste di attesa per entrare nell'università – soprattutto in quei settori di ricerca in cui è più difficile accedere ai finanziamenti per progetti di ricerca privati o pubblici, nazionali o internazionali. L'accademia veloce è fatta per chi può più facil-

⁶ T. M. Heijstra, F. S. Steinhorsdottir e T. Einarsdottir, *Academic career making and the double-edged role of academic housework*, «Gender and Education», 2016, pp. 1-17; mi permetto di rimandare anche a: B. Casalini, *L'accademia ha bisogno di ricercatrici spregiudicate*, «Ingenere newsletter» 2017: <<http://www.ingenere.it/articoli/accademia-ha-bisogno-di-ricercatrici-spregiudicate>>.

⁷ Vedi G. Ridolfi, *Formazione disobbediente. Saperi comprensivi per singolarità speciali*, in questo volume.

⁸ Cfr. M. Carrigan e F. Vostal, *Not so fast! A critique of the 'slow professor'. It's a privilege available only to those already at the summit of their academic careers*, «UA/AU, University Affairs/Affaires universitaires», 2016, <<https://www.universityaffairs.ca/opinion/in-my-opinion/not-so-fast-a-critique-of-the-slow-professor/>>.

⁹ Lo 'slow' dell'accademia 'lenta' ha a che fare solo con la dimensione della temporalità, ma anche con le attuali strutture di potere e le diseguaglianze che esse sono in grado di produrre, cfr. L. Martell, *The Slow University: Inequality, Power and Alternatives*, «Forum: Qualitative Social Research», 15, 3, 2014: <<http://www.qualitative-research.net/index.php/fqs/article/view/2223/3693>>.

mente coltivare il mito della propria autosufficienza e il precariato ne è uno degli elementi costitutivi.

Se è vero che il mutamento della nostra relazione con il tempo è anche un mutamento nella relazione con lo spazio, quali forme specifiche assume questo cambiamento e come influenza la soggettività? Pur concordi nel dipingere come patologico il rapporto che l'individuo contemporaneo ha con il tempo, gli autori che si occupano di questa tematica sembrano dividersi nell'individuazione dell'eziologia di questa nuova patologia. In una parte della letteratura¹⁰ si descrive spesso questa trasformazione del rapporto con la dimensione temporale nei termini di un processo di accelerazione, di una contrazione dei tempi a nostra disposizione. Forse, più convincente, soprattutto al fine di fotografare l'esperienza di chi oggi lavora nel mondo universitario, mi pare tuttavia l'idea per cui – come sostiene piuttosto il filosofo coreano Byung-Chul Han¹¹ –, saremmo affetti da un fenomeno di dispersione temporale e di crisi dell'attenzione: il problema non è l'accelerazione, ma l'eccesso di stimoli, la pressione al multitasking, ad un'agitazione spesso senza direzione. È questa spinta alla dispersione, più dell'accelerazione, a produrre stanchezza, fatica cronica, depressione. È questa difficoltà a concentrarsi su un unico oggetto, dato il profluvio di stimoli da cui siamo sommersi, a produrre una perpetua sensazione di inadeguatezza rispetto ai molteplici obblighi che dovremmo essere in grado di adempiere.

Basterebbe guardare le nostre scrivanie e i nostri studi e metterli a confronto con il dipinto dello studio di San Girolamo ad opera di Antonello da Messina, su cui ha richiamato la nostra attenzione il collega Lauria nella sua relazione¹². Paragonando lo studio di San Girolamo con i nostri viene da chiedersi se oggi sia ancora possibile avere lo stesso rapporto con i testi, se sia ancora possibile indugiare sulla pagina, come probabilmente poteva ancora permettersi di fare quell'illustre erudito.

Porsi queste domande è importante nel lavoro del ricercatore che ha maturato anni di esperienza, ma lo è ancora di più nella nostra attività di docenti e, non ultimo, per il giovane ricercatore e per lo studente che devono ancora apprendere ad adottare criteri e processi

¹⁰ H. Rosa, *Accelerazione e alienazione. Per una teoria critica del tempo nella tarda modernità*, Einaudi, Torino 2015.

¹¹ Cfr. H. Byung-Chul, *La società della stanchezza*, Nottetempo, Roma 2012 e Id., *Il profumo del tempo. Arte di indugiare sulle cose*, Vita e Pensiero, Milano 2017.

¹² Vedi A. Lauria, *Il tempo di pensare: istruzioni per l'uso. Propositi, proposte e piccoli accorgimenti per un miglior uso del tempo*, in questo volume.

di selezione, e che hanno, forse, meno anticorpi per contrastare il senso di frustrazione e di inadeguatezza che deriva dall'impossibilità di rispettare tutti gli imperativi confliggenti che governano oggi il lavoro di studio e di ricerca. Dedicare il proprio tempo a leggere la letteratura della propria area di ricerca e ancor più lasciarsi tentare dalla lettura di testi che non appartengono strettamente al proprio settore disciplinare, per esempio, può talvolta significare rimandare, anche di molto, la fase della scrittura; una fase irrimandabile secondo l'imperativo del *publish or perish*. Sulla base di quest'ultimo principio infatti si dovrebbe puntare prima possibile alla scrittura e ritagliare la fase della ricerca in modo che risponda alle strette esigenze della scrittura, e ciò anche se ciascuno di noi sa che questo è controproducente, che le buone idee non vengono a comando. Come scriveva Weber nella *Politica come professione*, «le cose migliori non vengono in mente a tavolino, nell'ansia e nel lavoro della ricerca, bensì, come dice Ihering, fumando il sigaro sul canapè, oppure, come narra di sé Helmholtz con precisione di naturalista, passeggiando per una strada leggermente in salita, e via dicendo, ma sempre, comunque, quando non si sta in loro attesa»¹³. Oggi, anche tutto un filone nuovo di ricerca in ambito neuroscientifico e psicologico mostra l'importanza che nei processi creativi giocano il 'perdere tempo', il cincischiare, il rimandare, insomma il mero viaggiare con il pensiero o come, come dicono gli anglosassoni, il *mind wandering*¹⁴.

Nella ricerca di più tempo, d'altra parte, si finisce spesso per sacrificare anche il tempo dell'ascolto di se stessi e degli altri, non solo il momento della meditazione e della metabolizzazione solitaria delle conoscenze e informazioni apprese, che solo dà spazio al pensiero, all'intuizione e quindi alla creatività, ma pure quello della loro rielaborazione mediante il confronto con altri: il tempo del confronto informale con i colleghi sul proprio lavoro di ricerca, talvolta limitato all'ora del pranzo, più spesso ridotto nei limiti di uno scambio frettoloso di e-mail. Uno spazio di confronto che raramente coincide con lo spazio dell'apparire nella vetrina del convegno o del congresso, eventi la cui utilità sta – come tanti di noi avranno sperimentato un'infinità di volte – molto più negli incontri e nelle chiacchiere nei corridoi durante le pause o i momenti conviviali del *coffee break*, del pranzo e della cena.

¹³ M. Weber, *Il lavoro intellettuale come professione*, nota introduttiva di D. Cantimori, traduzione di A. Giolitti, Einaudi, Torino 1948, p. 15.

¹⁴ Cfr. A. Smart, *In pausa. Come l'ossessione per il fare sta distruggendo le nostre menti*, Indiana, Milano 2014.

Per il proprio senso di inadeguatezza, per il proprio senso di colpa, per la propria stanchezza e depressione, l'*homo academicus* contemporaneo incolpa solo se stesso: punta il dito sulla propria incapacità piuttosto che sui difetti del sistema. Attiva perciò, per lo più, quando è in grado di reagire, strategie individuali (come lo yoga o il trekking o la meditazione) che gli consentono di farsi carico dei propri livelli di ansia, di stress e depressione, e degli effetti che essi possono avere sulla sua salute fisica e mentale; o, ancora, cerca soccorso in manuali di self help che dovrebbero insegnargli tecniche per produrre di più e più velocemente, per scrivere progetti di ricerca di successo nel minor tempo possibile e con la minore spesa di energie possibili, ecc. Si tratta evidentemente di soluzioni che, per quanto utili a livello individuale, allontanano l'attenzione dalla vera causa scatenante del malessere, ovvero dalla struttura organizzativa, dalle pratiche attraverso le quali il sistema produce un'intensificazione del lavoro, mediante l'ampliamento del numero dei compiti del docente, la velocizzazione del lavoro, la limitazione del *turn over*, la progressiva restrizione del numero di docenti, ricercatori e amministrativi che devono far fronte a un crescente carico di lavoro burocratico, oltre che di didattica e di ricerca.

Per affrontare i veri mali del sistema dovremmo tornare a interrogare i fini dell'istruzione e della ricerca universitaria. Dovremmo riuscire a individuare strategie collettive per liberarci dalle dinamiche che tendono ad asservire il nostro lavoro intellettuale e le nostre ricerche, e in ultima analisi il nostro pensiero, a una logica omologante, strumentale e utilitaristica che dovrebbe essere estranea al sapere prodotto dall'università. Dovremmo ricordare a noi stessi e ai nostri studenti che nel lavoro del pensiero è impossibile separare l'importanza del traguardo, del prodotto finale, da quella del percorso, del cammino che ci porta alla meta. Dovremmo recuperare la ricchezza dei luoghi e dei momenti di passaggio: la frequenza delle lezioni e la preparazione dell'esame più che l'esame finale in sé, la cura con cui si vive l'esperienza universitaria più che il raggiungimento del titolo in sé, la cura della relazione docente e studente in ogni momento di quell'incontro, così come l'attenzione ai rapporti e alle comunicazioni tra colleghi e colleghe, tra superiori e inferiori di grado, tra corpo docente e amministrativi. Questo però è impossibile fintanto che, come osserva Byung-Chul Han, ci si lascia guidare da un orientamento che ignora lo spazio intermedio tra il punto di partenza e il punto di arrivo: se ci si orienta esclusivamente alla meta, al prodotto finale quantificabile, al numero di esami dati, di studenti laureati, di prodotti pubblicati, di progetti presentati, ecc., è inevitabile che a scomparire sia la «ricchezza di senso del

cammino»¹⁵. Sostare, indugiare, ritrovare il senso e la responsabilità di pensare liberi dalla logica dell'impatto e dell'apparire – ora rafforzata anche dalla prospettiva di una valutazione del lavoro di terza missione – è l'unica cosa che può veramente salvarci dal malessere che attraversa anche in Italia l'accademia contemporanea, un male che ha ormai prodotto uno specifico filone di ricerca, che comincia ad essere fiorente anche in Italia, sulle patologie mentali (a cominciare dalla depressione) diffuse nell'università neoliberale¹⁶ e, persino, un nuovo genere letterario dedicato alla narrazione di chi decide di lasciare l'università e la prospettiva di una carriera universitaria¹⁷. L'erosione del tempo che genera questo malessere è il mezzo impiegato (o imposto) per realizzare l'obiettivo della produttività anche a costo della rinuncia a una ricerca più profonda e soprattutto più trasformativa. Se l'università ha ancora un ruolo nella produzione di un sapere critico, è dunque urgente cominciare a parlare di questo malessere che l'attraversa e, forse, più che promuovere corsi di training autogeno anti-stress – come è stato fatto in tempi recentissimi dall'Università del Piemonte orientale –, iniziare a ragionare su strategie di resistenza collettive, favorendo la creazione di laboratori di scrittura e di didattica, nei quali sia possibile scambiare e condividere esperienze, e più in generale promuovendo un maggior senso di comunità e di solidarietà all'interno dei dipartimenti, delle scuole e degli atenei.

¹⁵ Byung-Chul, *Il profumo del tempo. L'arte di indugiare sulle cose*, cit.

¹⁶ N. Muller, *Neoliberalism, Mental Health, and Academia*, 2014: <<http://nadinemuller.org/academia-and-mental-health/neoliberalism-mental-health-in-academia/>>.

¹⁷ Cfr. F. Coin, *On Quitting*, cit.

COMITATO UNICO DI GARANZIA
Titoli pubblicati

Casalini B., D'Addario S. (a cura di), *Il tempo per pensare. Un bene essenziale per la comunità universitaria*, 2019

