

Sfide educative nella formazione all'imprenditorialità. Un'analisi sistematica delle iniziative accademiche in contesto italiano

Educational challenges in entrepreneurship training. A systematic analysis of academic initiatives in the Italian context

Salvatore Patera

Associate professor of Didactics and Special Pedagogy | Department of International Social Sciences and Humanities | University of International Studies of Rome | salvatore.patera@unint.eu

OPEN ACCESS

Siped
Società Italiana di Pedagogia

Double blind peer review

Citation: Patera, S. (2023). Educational challenges in entrepreneurship training. A systematic analysis of academic initiatives in the Italian context. *Pedagogia oggi*, 21(2), 96-106.
<https://doi.org/10.7346/PO-022023-11>

Copyright: © 2023 Author(s). This is an open access, peer-reviewed article published by Pensa MultiMedia and distributed under the terms of the Creative Commons Attribution 4.0 International, which permits unrestricted use, distribution, and reproduction in any medium, provided the original author and source are credited. *Pedagogia oggi* is the official journal of Società Italiana di Pedagogia (www.siped.it).

Journal Homepage

<https://ojs.pensamultimedia.it/index.php/siped>

Pensa MultiMedia / ISSN 2611-6561

<https://doi.org/10.7346/PO-022023-11>

ABSTRACT

In the last twenty years, universities have accorded greater value to research results through incubation initiatives of spin-offs and start-ups in the context of the third mission. Although these initiatives are consolidated, there are different organizational and training models.

On the one hand, these initiatives claim to be inspired by, among others, UNESCO documents or the key competence EntreComp as a path of sustainable and responsible human development to create economic, social and cultural value for communities and society. However, this inspiration frequently translates into business-oriented training on technical skills with inadequate attention both to personal and social competences and to the community and social impacts produced by these initiatives. This reflection, resulting from the evidence produced in an international research project, is based on the systematic analysis of these initiatives that exist in the academic context, in relation to the training offer provided for start-ups and spin-offs.

The results show how the socio-political and cultural models in force have a profound effect on the educational and training practices adopted in these initiatives, indicating, as a training problem, the difficulty of placing the challenge of education at the center of new subjectivities, projects, and professionalism in connection with the social and community context in order to develop human and social development projects and not just business projects.

Negli ultimi vent'anni, le università hanno potenziato la valorizzazione dei risultati di ricerca attraverso iniziative di incubazione di spin-off e start-up nell'alveo della terza missione. Sebbene tali iniziative risultino consolidate si riscontrano differenti modelli organizzativi e formativi.

Da un lato, queste iniziative dichiarano di ispirarsi, tra gli altri, ai documenti UNESCO, alla competenza chiave EntreComp quale percorso di sviluppo umano sostenibile e responsabile per creare valore economico, sociale e culturale per le comunità e la società. Pur tuttavia, questa ispirazione si traduce frequentemente in una formazione addestrativa su competenze "aziendali" con scarsa attenzione alle competenze personali e sociali e agli impatti comunitari e sociali prodotti da tali iniziative formative. Questa riflessione, scaturita dalle evidenze prodotte in un progetto di ricerca internazionale, si basa sull'analisi sistematica di tali iniziative presenti in contesto accademico in relazione all'offerta formativa erogata.

I risultati evidenziano come i modelli socio-politici e culturali vigenti incidano profondamente sulle prassi educative e formative adottate in tali iniziative indicando, quale problema della formazione, la difficoltà di mettere al centro la sfida dell'educazione di nuove soggettività, progettualità, professionalità in connessione con il contesto sociale e comunitario atte sviluppare progetti di sviluppo umano e sociale e non solo progetti d'impresa.

Keywords: entrepreneurship | universities | training | systematic analysis

Parole chiave: imprenditorialità | università | formazione | analisi sistematica

Received: July 26, 2023

Accepted: October 23, 2023

Published: December 29, 2023

Corresponding Author:

Salvatore Patera, salvatore.patera@unint.eu

1. Introduzione

Negli anni Ottanta del secolo scorso si è assistito, dapprima in contesto statunitense, all'incremento di iniziative volte alla valorizzazione dei risultati di ricerca quale terza missione delle università (Gibbons et al., 1994).

Le condizioni contestuali alla base di questo cambiamento sono rintracciabili sia nella contrazione delle risorse economiche per le università sia nella spinta del settore pubblico e privato alla *commercializzazione delle attività di ricerca* di modo che le università valorizzassero anche brevettualmente i risultati della ricerca in processi e prodotti per lo sviluppo e la produzione (Siegel *et alii*, 2003; Cesaroni & Gambardella, 2001).

Lo studio di tali iniziative e il conseguente aumento delle riflessioni accademiche sul tema hanno evidenziato alcuni fattori alla base di questo cambiamento.

L'esplorazione di questi fattori permette di comprendere le coordinate culturali di questo cambiamento in ambito universitario fino ai giorni nostri e non solo oltreoceano (Etzkowitz, 1998; Siegel *et alii*, 2003).

Un primo fattore concerne la valorizzazione e poi il trasferimento dei risultati di ricerca *in primis* al contesto produttivo e poi successivamente, seppur in via accessoria, al contesto sociale. La valorizzazione è assunta inizialmente nell'accezione, tuttora maggioritaria, di *trasferimento tecnologico* – *TT* per come è presentata in maniera predominante nella letteratura scientifica di ambito economico e ingegneristico in contesto internazionale (Lee, 1996; Wright *et alii*, 2004) e nazionale (Cesaroni & Piccaluga, 2016).

Nello specifico, *ricerca e sviluppo tecnologico* (RTD) ingloba *ricerca e sviluppo* (RD) secondo un'idea diminutiva, pur maggioritaria nelle pratiche accademiche, secondo la quale il "trasferimento tecnologico" rimanda *pars pro toto* al "trasferimento di conoscenze".

L'innovazione è intesa *tout court* come "innovazione tecnologica" e solo marginalmente in termini di "innovazione sociale" ed è pertanto da intendersi come *fine* della "scientificazione" dei processi di produzione (Cesaroni, Gambardella 2001; Dosi *et alii*, 2006) e non come *mezzo* per promuovere innovazione sociale (Phillips *et alii*, 2015).

Il connubio università-imprese-governo soggiacente a quest'idea consolidata (Carayannis *et alii*, 2010; Etzkowitz, Leydesdorff, 1998) rappresenta un secondo fattore recentemente posto in discussione da prospettive complementari basate sul coinvolgimento del contesto sociale proprio in ragione degli impatti prodotti dai processi di trasferimento. In tal senso, "*Up to now most of the debate in the literature on technology transfer (TT) has concentrated on the scientists ability to become entrepreneurs and on the desirability of commercializing academic results*" (Barbieri *et alii*, 2010, p. 9) con il rischio di *commodification* ossia di mercificazione della ricerca (Villa, 2018).

Un terzo fattore concerne la predominanza della letteratura scientifica prettamente di ambito economico e ingegneristico in contesto internazionale e nazionale. In ambito pedagogico, infatti, solo dal 2003 si pone l'accento sulla *commercializzazione dell'istruzione universitaria* (Bok, 2003) quale prospettiva teorica critica e problematizzante per la quale "*The ascendancy of neoliberalism [...] has produced a fundamental shift in the way universities and other institutions of higher education have defined and justified their institutional existence*" (Olssen & Peters, 2005, p. 313).

Difatti, quantunque *entrepreneurship education* e *entrepreneurial education* non possano essere ridotte a "*one that reproduces existing capitalist market-based systems, and scholars have sought to bring to attention the often deliberately ignored ideological underpinnings of entrepreneurship*" (*ibidem*, p. 2) si rende necessario disambiguare questi costrutti proprio all'interno del discorso neoliberista.

Si tratta di una riconcettualizzazione (Kuckertz, 2021; Hägg & Gabrielsson, 2020; Lackeus, 2017; Johansson, 2016; Ogbor, 2000) molto più prossima al fatto che "*entrepreneurship education as a method of pedagogical renewal and personal development*" (Morselli, 2019, p. XII) rientri a pieno titolo nell'alveo del discorso pedagogico (Brian & Norma, 2010) per il suo potenziale emancipante (Walmsley & Wraae, 2022). In sintesi, i due approcci sono riconducibili da un lato, alla formazione a "fare impresa" e, dall'altro, alla formazione all'imprenditorialità (Vinci, 2022; Jones & Iredale, 2014; Gianesini *et alii*, 2018).

Tuttavia, l'ambiguità semantica sembra chiarita nella declaratoria di *Spirito di iniziativa e imprenditorialità* introdotta nel 2006 dalla Commissione Europea poi riformulata (Komarkova *et alii*, 2015; Bacigalupo *et alii*, 2016) fino alla versione del 2018 seguendo un'accezione più prossima al secondo approccio.

Un quarto fattore, concerne la formazione erogata dalle università per promuovere il trasferimento di conoscenze e la valorizzazione dei risultati di ricerca; una formazione circoscritta all'acquisizione di com-

petenze disciplinari caratterizzanti (ingegneristiche, mediche, ecc.) e di ambito aziendale (*business plan*, proprietà intellettuale, ecc.). La formazione sembra ridotta ad addestramento per la costituzione di start up e spin off nell'alveo del "far impresa". Un orientamento che sembra mitigato nel sistema italiano di istruzione obbligatoria in quanto meno indirizzato al mercato (Michelotti, 2021).

Il dibattito riguarda, in sintesi, sia una formazione al "fare impresa" nell'alveo del trasferimento tecnologico sia una formazione volta a promuovere capacità per creare valore non solo economico per sé e per gli altri.

Il riverbero di questo dibattito è presente in un consistente filone di ricerca sviluppato nei paesi scandinavi (Dodd *et alii*, 2013; Haara *et alii*, 2016) con l'obiettivo di avviare un processo di riflessione non solo in ambito pedagogico nella consapevolezza che "*enterprise is only synonymous with entrepreneurship insofar as it empties it of what is social by encouraging an individualistic relationship with commercial value creation*" (Hjorth & Holt, 2016, p. 52).

2. Metodologia

La riflessione pedagogica e le pratiche formative e didattiche sul tema mettono al centro del discorso educativo domande e sfide cogenti per la *pedagogia oggi*.

In particolare, quali pratiche formative e quali intenzionalità educative caratterizzano le iniziative di educazione all'imprenditorialità promosse dalle università italiane?

Questa domanda di ricerca è esplorata attraverso le evidenze di un progetto di ricerca internazionale finanziato con procedura comparativa da UNINT. Obiettivo di ricerca è l'esplorazione delle pratiche formative delle università italiane sull'educazione all'imprenditorialità per la valorizzazione dei risultati di ricerca.

È stata condotta sia un'analisi sistematica della letteratura scientifica nazionale degli ultimi venti anni sul tema (tecnica *Prisma Extension for Scoping Reviews*) sia un'analisi sistematica delle iniziative promosse dalle università italiane volte alla formazione all'imprenditorialità per la valorizzazione dei risultati della ricerca in relazione all'offerta formativa erogata.

L'analisi sistematica della letteratura, di cui si fa cenno in maniera sintetica nel presente contributo, è stata condotta su studi pubblicati in lingua inglese e in lingua italiana riguardanti esclusivamente il panorama universitario italiano in riferimento al tema: educazione all'imprenditorialità/imprenditorialità.

Al proposito, sono stati considerati gli studi pubblicati tra il 2002 e il 2022, rinvenuti in 5 banche dati (Ebsco, Eric, Google academic, Embase, Scopus) per un totale complessivo di 1945 articoli.

A seguito della rimozione dei duplicati, il numero di articoli è sceso a 987 per giungere, a seguito dell'applicazione dei criteri di inclusione, a una selezione di 200 articoli utili ai fini dell'analisi. In ultimo, escludendo gli studi che analizzavano il tema in contesto extra-accademico, sono state selezionate 15 articoli.

Fermo restando alcuni aspetti salienti della prima analisi che verranno trattati nelle conclusioni, in questo articolo si approfondisce la seconda analisi per la quale si riportano i principali aspetti metodologici.

Campo di indagine: contesto accademico italiano.

Unità di analisi: banca dati MUR: 61 università statali, 20 non statali, 7 istituti universitari a ordinamento speciale a esclusione delle università telematiche.

Arco temporale: dal 1999 al 2023¹.

Fonti: siti web delle università.

Le unità di analisi sono state analizzate su alcune variabili di interesse (V.):

- V.1 Presenza e caratteristiche di eventuali documenti normativi emanati dalle università sull'educazione all'imprenditorialità;
- V.2 Presenza e caratteristiche di eventuali iniziative accademiche volte all'educazione all'imprenditorialità;

1 Nel D. lgs. 297 del 27 maggio 1999 si definiscono aspetti legati al potenziamento di iniziative a favore della ricerca applicata e del trasferimento dei risultati di ricerca.

- V.3 Presenza e caratteristiche di eventuali realtà interne/esterne all’università che supportano l’educazione all’imprenditività;
- V.4 Presenza e caratteristiche di eventuali attività formative proposte dalle università che supportano l’educazione all’imprenditività;
- V.5 Presenza e caratteristiche di eventuali competenze proposte nelle attività formative delle università per promuovere l’educazione all’imprenditività;
- V.6 Eventuali framework istituzionali espliciti ai quali sono riconducibili le competenze proposte nelle attività formative delle università per promuovere l’educazione all’imprenditività;
- V.7 Presenza e caratteristiche di eventuali modalità di valutazione delle competenze proposte nelle attività formative delle università per promuovere l’educazione all’imprenditività;
- V.8 Presenza e caratteristiche di eventuali enunciati riferibili ai temi: “sostenibilità”, “impatto sociale” e “innovazione sociale” nelle iniziative accademiche volte all’educazione all’imprenditività.

La strategia di ricerca è esplorativa con strategia di analisi descrittiva e tecnica di analisi monovariata per le variabili quantitative e interpretativa con *Coding tematico* per quelle qualitative (Creswell, 2015).

Per V.2, V.3 e V.8 è stata adottata una prospettiva euristica esplorativa e interpretativa non scegliendo in via preliminare le parole chiave della ricerca ma rinvenendo nelle fonti eventuali estratti testuali ascrivibili al tema oggetto di analisi (*grounded*). Ciò ha permesso di ampliare la portata euristica dei risultati non riducendoli al solo computo di presenza e assenza su parole chiave predefinite.

Per V.5, sono state utilizzate le parole chiave “skill” e “competenz*”. Per V.6, le competenze rinvenute sono state abbinare ai *framework* istituzionali (es. *LifeComp*, *EntreComp*, ecc.) solo nei casi di riferimento esplicito da parte delle università.

3. Risultati

Il quadro che emerge dallo studio è piuttosto variegato quantunque risultino presenti numerosi aspetti in comune tra le università.

Per V.1, si rileva che l’87% delle università analizzate ha un regolamento per l’educazione all’imprenditività e la valorizzazione dei risultati di ricerca.

Per V.2 emerge che le iniziative promosse dall’87% delle università sono tutte riconducibili alla formazione all’imprenditorialità e quindi alla “creazione di impresa” per due grandi tipologie: “spin off” e “start up”. In relazione alla prima, la tabella 1 evidenzia le tipologie e denominazioni rinvenute.

Tipologie “spin off”	Valore %
Spin Off	27,6
Spin Off partecipati	13,8
Spin Off approvati	3,1
Spin Off universitari	8,7
Spin Off accademici	11,2
Master Spin Off	0,5
Spin Off dell’Università	10,7
Spin Off junior	2
Spin Off autorizzati	0,5
Spin Off accreditati	1
Spin Off incubati	1
Spin Off non incubati	1
Spin Off patrocinati	0,5
Spin Off semplici	5,6
Spin Off riconosciuti	5,6
Spin Off con il sostegno di	2,6
Spin Off non partecipati	4,6
Totale	100

Fonte: Rielaborazione dell’autore
Tab. 1: Tipologie “spin off”

Le tipologie più diffuse sono “spin off” e “spin off partecipati”, per le quali una ricostruzione *dal basso* delle definizioni mette in luce quella che emerge in via maggioritaria per il 77% delle università: “*Le società per azioni o a responsabilità limitata o cooperative alle quali l’Università partecipa in qualità di socio ai sensi dello Statuto e del Regolamento*”.

Per le start up, la tabella 2 riporta le tipologie rinvenute.

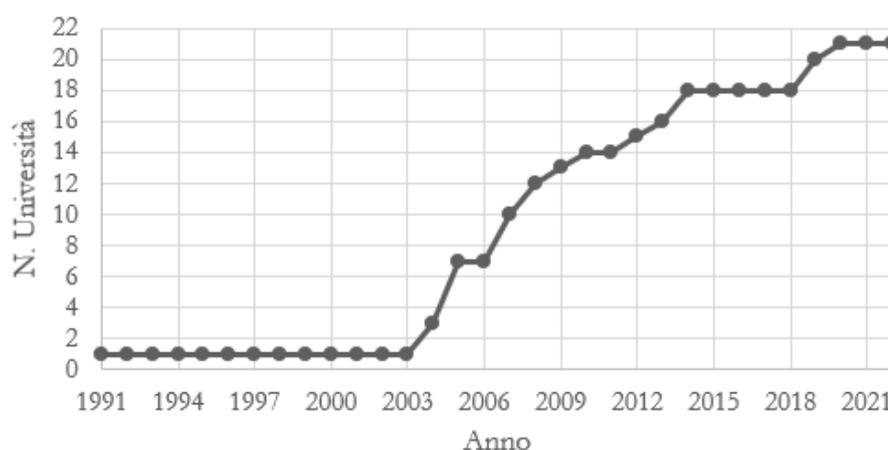
Tipologie “start up”	Valore %
Start Up	55,2
Start Up Accademica	6,9
Start Up Innovativa	10,3
Start Up di Ricerca	3,4
Start Up studentesca	3,4
Start Up partecipata	3,4
Start Up universitaria	13,8
Start Up dell’Università	3,4
Totale	100

Fonte: Rielaborazione dell’autore
Tab. 2: Tipologie “start up”

Le tipologie più diffuse sono “start up”, “start up universitaria” e “start up innovativa” e attraverso una ricostruzione *dal basso* delle definizioni emerge quella comune all’88% delle università: “*Le start up universitarie sono imprese innovative che nascono su iniziativa di studenti, laureati o dottori di ricerca e che basano il proprio business su idee sviluppate durante il percorso formativo in Ateneo*”.

Il grafico 1 mostra come tra il 1991 e il 2003 solo 1 università² ha sostenuto l’iniziativa imprenditoriale attraverso la creazione di spin off e start up mentre dal 2004 sempre più università hanno avviato queste iniziative.

Anno di avvio di iniziative volte al sostegno della creazione di start up e spin off



Fonte: Rielaborazione dell’autore
Graf. 1: Iniziative per la creazione di start up e spin off nelle università per anno

2 21 università hanno reso pubblico sul loro sito l’anno di accreditamento della prima spin-off - start-up.

Per V.3, il 33% delle università analizzate esplicita le realtà interne ed esterne che supportano l'educazione all'imprenditorialità con definizioni e tipologie riportate in tabella 3.

Tipologie "incubatore"	Valore %
Incubatore	60,9
Incubatore universitario certificato	4,3
Incubatore universitario	8,7
Incubatore universitario d'impresa	13
Incubatore della ricerca applicata e delle Start Up innovative	4,3
Incubatore certificato	8,7
<i>Totale</i>	<i>100</i>

Fonte: Rielaborazione dell'autore

Tab 3: Tipologie di incubatore

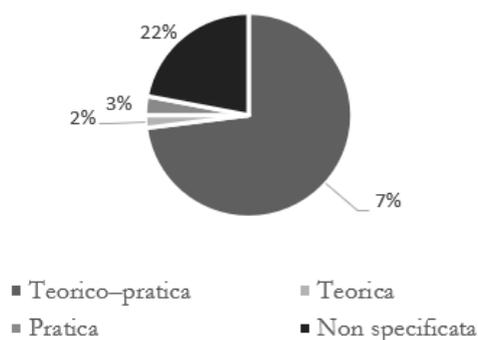
Le diverse definizioni rinvenute sono state raggruppate in macrodefinizioni omogenee in termini di contenuto. La definizione condivisa dal 51% delle università è: *"L'incubatore è uno strumento di sviluppo economico progettato con la finalità di accelerare la crescita ed il successo di iniziative imprenditoriali mediante un insieme strutturato di servizi resi a condizioni di favore rispetto alle normali condizioni di mercato. Inoltre, l'incubatore mette a disposizione la sua rete di relazioni con potenziali finanziatori specializzati nelle diverse fasi del processo di creazione delle start-up"*.

In riferimento a V.4, le attività formative nell'ambito delle iniziative di sviluppo dell'imprenditorialità costituiscono sia un punto di forza sia un elemento di forte differenziazione tra le università.

Si evidenzia che 60 università, sul totale considerato, dispongono di un'offerta formativa per lo sviluppo dell'imprenditorialità. Solo 7 università dichiarano di avvalersi di un ente erogatore misto ("pubblico-privato") mentre in 5 casi l'ente erogatore è esterno. In tutti gli altri casi l'ente erogatore è interno (università). Le attività formative variano tra 12 ore e 24 mesi con una media di 4 mesi.

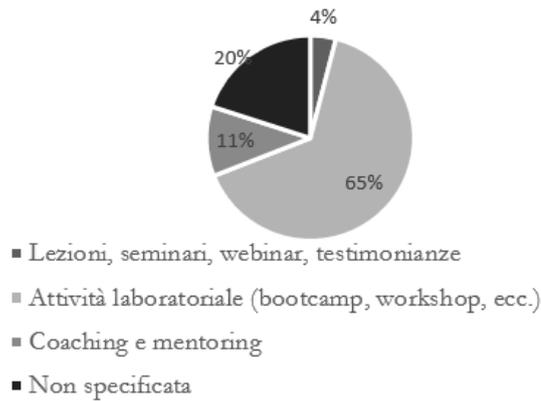
Si riscontra grande differenza anche in riferimento ai CFU rilasciati: il *range* va da 2 a 12 CFU (18 o 30 in caso di tirocinio) con una media pari a 8 CFU.

I grafici 2 e 3 riportano gli approcci didattici e le principali metodologie didattiche utilizzate.



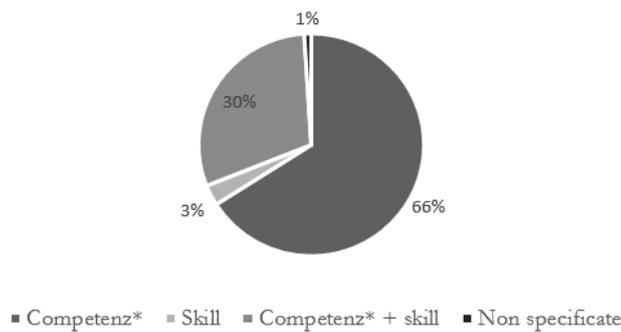
Fonte: Rielaborazione dell'autore

Graf. 2: Approccio didattico utilizzato



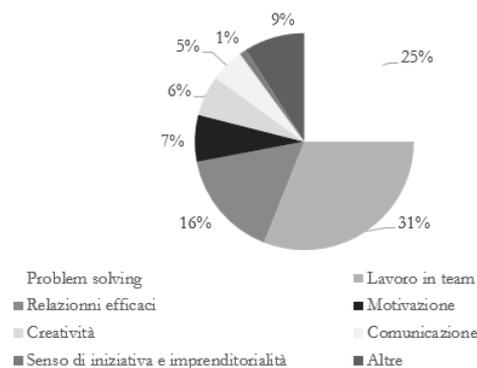
Fonte: *Rielaborazione dell'autore*
 Graf. 3: *Metodologie didattiche utilizzate*

La V.5 mette in luce che il 99% delle università dichiara di promuovere *skill* e competenze nelle attività formative (Grafico 4). Si specifica che le competenze caratterizzanti sono dichiarate solo nel 30,3% dei casi e quelle trasversali solo nel 36,5%. Sul totale delle università considerate, le competenze caratterizzanti si dividono in economico-aziendali (38%), manageriali-gestionali (36%), giuridiche (14%) e tecnologiche (12%).



Fonte: *Rielaborazione dell'autore*
 Grafico 4: *Presenza di skill e/o competenze nelle attività formative*

Il grafico 5 riporta le competenze ascrivibili alla dimensione trasversale dichiarate dalle università nell'ambito delle attività formative proposte.



Fonte: *Rielaborazione dell'autore*
 Graf. 5: *Competenze trasversali proposte*

Si evidenzia una ampia varietà di competenze dichiarate dalle università quantunque le declaratorie di ciascuna competenza non risultino sempre esplicitate né sembra che queste possano essere univocamente ricondotte a definizioni riconosciute dalla letteratura o nei riferimenti normativi internazionali.

In riferimento alla V.6, infatti, solo nel 9% dei casi vengono esplicitati e richiamati i *framework* ai quali sono ascrivibili le competenze promosse (*EntreComp*, *LifeComp*, *Life Skill*) (Patera, 2019).

Per quanto concerne V.7, il 27% delle università non dichiara di rilasciare evidenze certificative come accade invece nel 73% dei casi illustrati nella tabella 4.

Riconoscimento risultati di apprendimento	Valore %
CFU	32,4
Attestato	23,5
Open badge - microcredenziali	6,9
Non specificata	37,3
<i>Totale</i>	<i>100</i>

Fonte: Rielaborazione dell'autore

Tab. 4: Riconoscimento risultati di apprendimento in iniziative di formazione

Per V.8, solo il 42% delle università collega le attività formative ai Goal Unesco (UNESCO, 2017), come riportato: *Goal 8* (25%), *Goal 9* (28,5%), *Goal 8 e 9* (46,5%).

Un ultimo dato (V.8) è stato prodotto attraverso un'analisi del contenuto di tipo interpretativo volta a ricostruire "dal basso" la presenza di eventuali estratti di testo presenti nei regolamenti e nelle pagine web delle università analizzate che fossero riconducibili ai temi: "sostenibilità", "impatto sociale" e "innovazione sociale". Dalla lettura ricorsiva delle fonti, solo nel 21% dei casi sono stati individuati estratti che citano, pur in maniera generale, i tre costrutti.

4. Conclusioni

I risultati evidenziano come i modelli socio-politici e culturali vigenti incidano profondamente sulle prassi educative e formative adottate nelle iniziative accademiche di educazione all'*imprenditorialità* sovente declinata in *imprenditorialità* indicando, quale principale problema della formazione, la difficoltà di mettere al centro la sfida dell'educazione di nuove soggettività, progettualità, professionalità in connessione con il contesto sociale e comunitario atte a sviluppare progetti di sviluppo umano e sociale e non solo progetti d'impresa (Donatiello, Gherardini, 2019).

Quantunque la gran parte delle università adotti regolamenti sul tema dell'educazione all'imprenditorialità per la valorizzazione dei risultati di ricerca (V.1) le iniziative sono esclusivamente riconducibili alla "creazione di impresa" nell'87% dei casi (V.2 e V.3). Per le attività formative (V.4) nel 99% dei casi si dichiara l'utilizzo di *skill* e competenze (V.5) sebbene solo in un terzo dei casi si specificano quelle caratterizzanti in ogni modo ascrivibili all'ambito ingegneristico e medico con una prevalenza di quelle di tipo aziendale per promuovere il "fare impresa".

In riferimento alle competenze trasversali, il 36,5% delle università dichiara di utilizzarle pur in assenza di declaratorie esplicite e riconosciute nei *framework* normativi internazionali (V.6) salvo in un 9% di casi in cui il rimando esplicito è a *EntreComp*, *LifeComp*, ecc. Il 27% delle università non dichiara di rilasciare evidenze certificative come accade invece nel 73% dei casi (V.7).

Il collegamento tra attività formative e *Goal Unesco* è specificato nel 42% delle università e nel 21% dei casi si riscontra nei documenti ufficiali il mero richiamo sostantivo a "sostenibilità", "impatto sociale" e "innovazione sociale" (V.8).

Una lettura comparata di quanto emerso è possibile anche in ragione degli esiti prodotti dalla revisione sistematica della letteratura. I risultati ottenuti, infatti, coerentemente a quanto emerso dall'analisi sistematica delle pratiche presenti in contesto accademico italiano, permettono di evidenziare alcuni punti di attenzione:

- il tema dell’educazione all’imprenditività/imprenditorialità è ridotto a una fenomenologia di iniziative ascrivibili alla formazione al “fare impresa” nell’alveo dello sviluppo di spin-off e start-up;
- il sotto-tema “innovazione” viene declinato esclusivamente in termini di innovazione tecnologica;
- il sotto-tema “creazione di valore” è frequentemente ricondotto a “creazione di valore economico”;
- il sotto-tema “ecosistemi di innovazione” dedica un accenno al ruolo della comunità e dei gruppi portatori di interesse ponendo l’accento sul fatto che non debbano essere considerati esclusivamente quali fruitori e destinatari dei processi e dei prodotti di innovazione; sotto-tema comunque maggiormente presente negli studi prodotti tra il 2017 e il 2022.

La complementarità di queste due analisi ha contribuito a fornire alcune evidenze utili, da un lato, a delineare in maniera più marcata le coordinate all’interno delle quali si possono leggere le dinamiche strutturali e di sviluppo delle iniziative di promozione dell’imprenditività/imprenditorialità universitaria in contesto italiano, e dall’altro, a restituire un quadro d’insieme e al contempo di dettaglio rispetto agli agenti, alle strategie educative, ai dispositivi organizzativi e normativi volti alla promozione del tema oggetto di ricerca.

Pur tuttavia, le conclusioni che si possono formulare a seguito sia dell’approfondito e dettagliato studio sistematico sulle pratiche universitarie sia della sintetica presentazione dei risultati dell’analisi della letteratura scientifica permettono di delineare alcune raccomandazioni di natura pedagogica al fine di indirizzare potenziali portatori di interesse o decisori interessati al tema dello sviluppo dell’imprenditività/imprenditorialità in ambito accademico. In particolare, promuovere l’imprenditività attraverso iniziative che non necessariamente rimandino allo sviluppo di start-up e di spin-off nella prospettiva del “fare impresa”; progettare attività formative che potenzino non solo lo sviluppo di competenze tecniche e caratterizzanti ma anche e soprattutto di tipo trasversale – in coerenza, ad esempio, con le indicazioni fornite da Entreprcomp (Bacigalupo *et alii*, 2016) e con i *Goal* Unesco; allargare i contesti e le iniziative di sperimentazione quale processo di apprendimento per e con i territori, le comunità e i gruppi di interesse ingaggiandoli in quanto soggetti attivi dei processi di innovazione sociale.

In conclusione, i risultati, pur evidenziando visioni educative e pratiche formative e didattiche eterogenee, problematizzano le coordinate culturali sottese alla panoramica fornita quali orientamenti riconducibili a tendenze globali ascrivibili per gran parte al neoliberismo. Come evidenziava Freire: “*Ideologia fatalista que, despolitizando a educação, a reduz a puro treinamento no uso de destrezas técnicas ou de saberes científicos*” (Freire, 2020, p. 115).

L’analisi restituisce l’attualità del dibattito sul tema ponendo, in tal senso, questi punti di riflessione e di azione quali sfide educative, formative e didattiche per la *pedagogia oggi*.

Si tratta, infatti, di “*promuovere la dimensione relazionale dello sviluppo per alimentare quel circolo virtuoso tra formazione e attività imprenditoriale, valorizzazione dei territori e ampliamento delle opportunità di lavoro attraverso cui si può realizzare in modo autentico la costruzione di una cittadinanza attiva, di una società inclusiva*” (Malavasi, 2022, p. 287).

Un limite è stata la difficoltà di reperire fonti esaustive per ciò che concerne le attività formative erogate. In futuro sarà interessante effettuare un’analisi del contenuto su documenti (V.1) per far emergere il posizionamento culturale di ciascun ateneo sull’argomento incrociandola con gli esiti dell’analisi sistematica della letteratura.

Sarà utile, inoltre, un’analisi sistematica dei settori predominanti di startup e spin off per comprenderne l’ambito anche in relazione ai costrutti analizzati in V.8.

Acknowledgement

I risultati qui presentati sono stati prodotti nell’ambito del progetto di ricerca internazionale “*EntreComp e LifeComp: Apprendimento dentro e fuori l’aula nell’istruzione superiore. Evidenze dall’Italia e dal Brasile*” finanziato dalla Commissione Ricerca di Ateneo dell’Università degli Studi Internazionali di Roma sul bando *Progetti di ricerca 2022* (responsabile scientifico prof. Salvatore Patera).

Per l’analisi sistematica della letteratura scientifica e delle pratiche presenti in Brasile sul tema oggetto

di ricerca, si ringrazia il prof. Alexandre Anselmo Guilherme, *Coordenador Geral de Formação de Professores, Ministério da Educação* (Brasile).

Riferimenti bibliografici

- Bacigalupo M., Kampylis P., Punie Y., & Van den Brande G. (2016). *EntreComp: The Entrepreneurship Competence Framework*. Luxembourg: Publication Office of the European Union.
- Barbieri E., Rubini L., & Micozzi A. (2013). Evaluating policies for innovation and university-firm relations. An investigation on the attitude of Italian academic entrepreneurs towards collaborations with firms. *Journal of Applied Economics*, XXXII(2), 17-45.
- Bok D. (2003). *Universities in the Marketplace: The Commercialization of Higher Education*. Princeton: Princeton University Press.
- Brian J., & Norma I. (2010). Enterprise education as pedagogy. *Education + Training*, 52(1), 7-19.
- Carayannis E.G., & Campbell D.F.J., (2010). Triple Helix, Quadruple Helix and Quintuple Helix and how do knowledge, innovation and the environment relate to each other? *International Journal of Social Ecology and Sustainable Development*, 1(1), 41-69.
- Cesaroni F., & Piccaluga A. (2016). The activities of university knowledge transfer offices: towards the third mission in Italy. *The Journal of Technology Transfer*, 41(4), 753-777.
- Cesaroni F., & Gambardella A. (2001). *Trasferimento tecnologico e gestione della proprietà intellettuale nel sistema della ricerca in Italia*. Pisa: LEM Sant'Anna School of Advanced Studies.
- Creswell J.W. (2015). *30 Essential Skills for the Qualitative Researcher*. London: Sage.
- Dodd S., Jack S., & Anderson A. (2013). From admiration to abhorrence: The contentious appeal of entrepreneurship across Europe. *Entrepreneurship & Regional Development*, 25(1-2), 69-89.
- Donatiello D., & Gherardini A. (2019). All that glitters is not gold: The surrogate use of university spin-offs. Insights from Italy. *Higher Education Policy*, 32, 203-226.
- Dosi G., Llerena P., & Labini M.S. (2006). The relationships between science, technologies and their industrial exploitation: An illustration through the myths and realities of the so-called 'european paradox'. *Research policy*, 35(10), 1450-1464.
- Etzkowitz H., & Leydesdorff L. (1998). The Triple Helix as a Model for Innovation Studies. *The 2nd International Triple Helix Conference Report*. New York: Science & Public Policy.
- Etzkowitz H. (1998). The norms of entrepreneurial science: cognitive effects of the new university–industry linkages. *Research policy*, 27(8), 823-833.
- Freire P. (2000). *Pedagogia da indignação: cartas pedagógicas e outros escritos*. São Paulo: UNESP.
- Gianesini G., Cubico S., Favretto G., & Leitão G.C.C. (2018). Entrepreneurial competences: comparing and contrasting models and taxonomies. *Entrepreneurship and the industry life cycle*. Switzerland: Springer Cham.
- Gibbons M., Limoges C., Nowotny H., Schwartzman S., Scott P., & Trow M. (1994). *The New Production of Knowledge. The Dynamics of Science and Research in Contemporary Societies*. London: Sage.
- Haara F.O., Jønsen E.S., Fosøy I., & Ødegård I.K.R. (2016). The ambiguity of pedagogical entrepreneurship, the state of the art and its challenges. *Education Inquiry*, 7(2), 183-210.
- Hägg G., & Gabriellson J. (2020). A systematic literature review of the evolution of pedagogy in entrepreneurial education research. *International Journal of Entrepreneurial Behavior & Research*, 26(5), 829-861.
- Hjorth D., & Holt R. (2016). It's entrepreneurship, not enterprise: Ai Weiwei as entrepreneur. *Journal of Business Venturing Insights*, 5, 50-54.
- Johannisson B. (2016). Limits to and prospects of entrepreneurship education in the academic context. *Entrepreneurship & Regional Development*, 28(5-6), 403-423.
- Jones B., & Iredale N. (2014). Enterprise and entrepreneurship education: towards a comparative analysis. *Journal of Enterprising Communities: People and Places in the Global Economy*, 8(1), 34-50.
- Komarkova, I., Gagliardi D., Conrads J., & Collado A. (2015). *Entrepreneurship competence: An overview of existing concepts, policies and initiatives*. Luxembourg: Publications of the European Union Office.
- Kuckertz A. (2021). Why we think we teach entrepreneurship and why we should really teach it. *Journal of Entrepreneurship Education*, 24(3), 1-7.
- Lackeus M. (2017). Does entrepreneurial education trigger more or less neoliberalism in education? *Education & Training*, 59(6), 635-650.
- Lee Y.S. (1996). 'Technology transfer' and the research university: a search for the boundaries of university-industry collaboration. *Research policy*, 25(6), 843-863.

- Malavasi P. (2022). PNRR, la rilevanza formativa del rapporto tra istruzione, ricerca e mondo imprenditoriale. Nel segno dell'inclusione e della coesione. *Education sciences & society*, 1, 287-297.
- Michelotti R. (2021). La competenza imprenditoriale a scuola: risultati preliminari di una ricerca in Provincia di Trento. *Formazione & Insegnamento* (19)2, 12-27.
- Morselli D. (2019). *The Change Laboratory for Teacher Training in Entrepreneurship Education. A New Skills Agenda for Europe*. Switzerland: Springer Cham.
- Ogbor J.O. (2000). Mythicizing and reification in entrepreneurial discourse: Ideology-critique of entrepreneurial studies. *Journal of Management Studies*, 37(5), 605-635.
- Olssen M., & Peters M.A. (2005). Neoliberalism, Higher Education and the Knowledge Economy: From the Free Market to Knowledge Capitalism. *Journal of Education Policy*, 20(3), 313-345.
- Patera S. (2019). Life skills, non-cognitive skills, socio-emotional skills, soft skills, transversal skills: come orientarsi? *Scuola democratica, Learning for Democracy*, 1, 195-208.
- Phillips W., Lee H., Ghobadian A., O'Regan N., & James P. (2015). Social Innovation and Social Entrepreneurship: A Systematic Review. *Group & Organization Management*, 40(3), 428-461.
- Siegel D.S., Waldman D., & Link A. (2003). Assessing the impact of organizational practices on the relative productivity of university technology transfer offices: an exploratory study. *Research policy*, 32(1), 27-48.
- United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization (UNESCO) (2017). *Education for Sustainable Development Goals. Learning Objectives*. Paris: Unesco.
- Villa M.L. (2018). *Scienza è democrazia. Come funziona il mondo della ricerca*. Milano: Guerini e associati.
- Vinci V. (2022). Teachers' entrepreneurialism and non-cognitive skills: rethinking methods and models for initial training. *Pedagogia oggi*, 20(1), 221-230.
- Walmsley A., & Wraae B. (2022). Entrepreneurship education but not as we know it: Reflections on the relationship between Critical Pedagogy and Entrepreneurship Education. *The International Journal of Management Education*, 20(3).
- Wright M., Birley S., & Mosey S. (2004). Entrepreneurship and University Technology Transfer. *The Journal of Technology Transfer*, 29, 235-246.