

## Le missioni dell'università in dialogo: riflessioni teoriche e metodologiche a partire dal caso B-YOUth Forum

### University missions in dialogue: theoretical and methodological reflections based on the B-YOUth Forum project

Elisabetta Biffi

Full professor of General and Social Pedagogy, Department of Human Sciences for Education "Riccardo Massa", University of Milano-Bicocca, elisabetta.biffi@unimib.it

Chiara Carla Montà

Researcher of General and Social Pedagogy, Department of Human Sciences for Education "Riccardo Massa", University of Milano-Bicocca, chiara.monta@unimib.it

OPEN  ACCESS

**Siped**  
Società Italiana di Pedagogia

Double blind peer review

**Citation:** Biffi, E. & Montà, C.C. (2025). University missions in dialogue: theoretical and methodological reflections based on the B-YOUth Forum project. *Pedagogia oggi*, 23(1), 64-72.  
<https://doi.org/10.7346/PO-012025-08>

**Copyright:** © 2025 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](http://www.siped.it)).

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

Pensa MultiMedia / ISSN 2611-6561  
<https://doi.org/10.7346/PO-012025-08>

#### ABSTRACT

In the contemporary context, universities are central to promoting innovative processes to address today's many global challenges and transformations. Their educational mission towards younger generations places them at the heart of strategies to build more sustainable, inclusive, and just societies. Within this framework, this contribution offers a pedagogical reflection on the intersection of the university's core missions, highlighting the educational potential of research to strengthen transversal skills and foster territorial synergies. From this perspective, we present the B-YOUth Forum pedagogical facilitation model. B-YOUth Forum is a participatory research lab for young people, developed within the broader MUSA project. This experience allows for a discussion of the pedagogical foundations that support the need to bring younger generations closer to the processes of scientific knowledge creation as a means of promoting citizenship and democratic participation skills.

Nel contesto contemporaneo, alle università è richiesto un ruolo attivo nella promozione di processi innovativi per affrontare le numerose sfide globali e trasformazioni in atto. Il loro compito formativo nei confronti delle nuove generazioni le pone al centro delle strategie volte alla costruzione di società più sostenibili, inclusive e giuste.

In questo scenario, il contributo propone una riflessione pedagogica sull'intersezione delle *missioni* universitarie – ricerca, didattica e terza missione – evidenziando il potenziale formativo della ricerca nel rafforzare competenze trasversali utili per la cittadinanza, generando sinergie fra i diversi attori delle comunità locali.

È in tale direzione che si inserisce il modello formativo proposto da B-YOUth Forum, laboratorio di ricerca partecipata per giovani, sviluppato nell'ambito del progetto MUSA. L'esperienza consente di argomentare le ragioni pedagogiche che supportano la necessità di avvicinare le nuove generazioni ai processi di costruzione della conoscenza scientifica, come via per promuovere competenze di cittadinanza e partecipazione democratica.

**Keywords:** university, research, training, public engagement, B-YOUth Forum

**Parole chiave:** università, ricerca, formazione, public engagement, B-YOUth Forum

Received: April 10, 2025  
Accepted: June 8, 2025  
Published: June 30, 2025

#### Credit author statement

L'articolo è il prodotto del lavoro di ricerca e analisi congiunto e condiviso dalle autrici. Ai fini pratici, si attribuiscono a Elisabetta Biffi i paragrafi Introduzione, 1 e 2, e a Chiara Carla Montà i paragrafi 3 e 4.

#### Corresponding Author:

Elisabetta Biffi, elisabetta.biffi@unimib.it

## Introduzione

Nel contesto contemporaneo, caratterizzato da una crescente complessità sociale, economica e ambientale, le università sono chiamate a ricoprire un ruolo strategico nella creazione di conoscenze e nella promozione di processi di innovazione capaci di rispondere alle sfide emergenti. La crisi pandemica del 2020 ha reso ancora più evidente la necessità di strategie di sviluppo sostenibile che integrino transizione ecologica, digitale e interculturale (Malavasi, 2024), in linea con le politiche europee e gli obiettivi dell'Agenda 2030 delle Nazioni Unite. Programmi europei, quali *NextGenerationEU*, e nazionali, quali il Piano Nazionale di Ripresa e Resilienza (PNRR), riconoscono, infatti, il valore della formazione democratica per le nuove generazioni come elemento fondamentale per la costruzione di società più sostenibili e giuste.

In tale prospettiva, l'università è chiamata a pensarsi e promuoversi non solo come luogo di creazione e diffusione della conoscenza, ma anche come spazio di co-costruzione e democratizzazione degli strumenti della ricerca (Appadurai, 2006). La ricerca e i processi di sviluppo della conoscenza sono, infatti, spesso percepiti come questioni specialistiche distanti dalla vita quotidiana. Diviene, pertanto, fondamentale superare una visione frammentata del sapere al fine di favorire una comprensione più integrata della realtà, rafforzando le capacità delle sue cittadine e dei suoi cittadini di leggere con sguardo critico e di comprendere in modo più consapevole le complessità della contemporaneità, supportando soprattutto le giovani generazioni nei processi di produzione del sapere.

A fronte delle sfide globali e dei rapidi cambiamenti sociali, ambientali e culturali che caratterizzano il nostro tempo, nelle prossime pagine si proporrà una riflessione pedagogica sul ruolo dell'università e sull'importanza di una integrazione delle sue *missioni* (Milani, 2017), argomentando le ragioni pedagogiche che sostengono la necessità di avvicinare le giovani generazioni ai processi di costruzione della conoscenza scientifica a partire dall'esposizione del caso del laboratorio di ricerca B-YOUth Forum, volto alla promozione della formazione di competenze di cittadinanza e partecipazione democratica (Ratotti, Biffi, 2024).

### 1. Ricerca, didattica e terza missione: un approccio integrato per la formazione alla cittadinanza democratica

Volendo, ora, osservare più da vicino il ruolo che le università possono assumere in questo scenario, è utile accostarsi alle tre cosiddette *missioni* che le vengono attribuite in un'ottica integrata.

La prima missione riguarda l'istruzione e la formazione, con l'obiettivo primario di offrire un'educazione di alta qualità. Ciò si realizza attraverso la promozione di percorsi di laurea strutturati in curricula accademici che abbracciano i diversi ambiti disciplinari, così come tramite percorsi di alta formazione rivolti alla cittadinanza anche di natura specializzante e professionalizzante.

Attraverso l'attività di ricerca, sua seconda missione, l'università amplia le frontiere del sapere, sviluppa nuove teorie che mette in relazione con le pratiche esistenti, formando nuove generazioni di studiosi. Investendo sul piano interdisciplinare e di innovazione scientifica, si mette a servizio dei bisogni delle società così come del progredire del sapere scientifico, in senso lato.

Su tali missioni si innesta, poi, la cosiddetta *terza missione*, definita come l'insieme di attività con le quali le istituzioni entrano in interazione diretta con la società (ANVUR, 2013). Questa funzione si esprime attraverso una serie di iniziative finalizzate a trasferire e applicare le conoscenze e le innovazioni sviluppate in ambito accademico all'interno della società, delle istituzioni e del mondo produttivo, contribuendo così alla diffusione della cultura scientifica e all'accrescimento del pensiero critico e della partecipazione consapevole alla vita democratica (Tarsia, Tuorto, 2020).

Il quadro che emerge dall'intreccio delle suddette missioni vede, così, l'università non limitata alla trasmissione di saperi specialistici, piuttosto chiamata a essere spazio generativo di conoscenza condivisa (Ricci, Scafarto, 2023). In particolare, l'integrazione della ricerca nei percorsi formativi consente lo sviluppo di competenze che vanno oltre l'acquisizione di nozioni: osservazione, analisi critica, interpretazione della complessità e costruzione di significati sono abilità centrali per leggere il mondo e per agire in modo responsabile al suo interno e in relazione con esso.

L'interazione tra produzione scientifica, processi formativi e impatto sociale rappresenta, pertanto, una

condizione necessaria per promuovere competenze trasversali fondamentali, utili a orientarsi tra i saperi e le pratiche delle società di appartenenza (Ratotti, Biffi, 2024). Nello specifico, superare le rigidità disciplinari a favore di modelli di ricerca collaborativi e interdisciplinari significa promuovere un sapere vivo, aperto, orientato all'interazione tra accademia, istituzioni e società civile. Il coinvolgimento delle giovani generazioni in pratiche di ricerca, soprattutto se radicate nei contesti di vita, può così diventare un'esperienza formativa autentica, capace di attivare sguardi riflessivi e forme di partecipazione critica alla costruzione del sapere collettivo. È, d'altro canto, anche una direzione che ritroviamo nella Raccomandazione (UE) 2024/736 della Commissione Europea su "un codice di buone pratiche relativo al coinvolgimento dei cittadini per la valorizzazione delle conoscenze", un invito a promuovere un coinvolgimento più attivo della società nella ricerca e innovazione in tutte le dimensioni, considerando le comunità locali formate da diversi attori (istituzioni, imprese, organizzazioni e associazioni, parti sociali ma anche cittadini diffusamente intesi) ciascuno portatore di competenze specifiche per la valorizzazione delle conoscenze, con la consapevolezza che sia il miglioramento e il vantaggio per le società il finale obiettivo della ricerca stessa. Questa visione è anche alla base della costruzione di società sostenibili, che necessita di una visione intergenerazionale e partecipata della costruzione del sapere, evidenziando la necessità di superare la compartmentalizzazione del sapere e di favorire una maggiore interazione tra università e società (Parricchi, 2023). Si tratta di un processo complesso che ha segnato tutto il secolo scorso: è proprio l'irriducibilità della complessità del mondo a esigere uno spostamento di prospettiva. A partire dagli anni Settanta ha iniziato a diffondersi, infatti, la *cultura della complessità* (Parisi *et alii*, 2020), che richiede di affrontare le questioni socio-ambientali in termini interdisciplinari (Mitchell, 2009), abbandonando un modello basato sulla semplificazione e promuovendo un'attenzione alle connessioni e alle relazioni per la costruzione di un futuro da pensare come planetario (Ceruti, Bellusci 2023). In seno a questo dibattito, si è definito il *paradigma ecologico* come via per costruire una conoscenza scientifica capace di superare un approccio epistemico atomistico a favore di un approccio relazionale-sistematico (Mortari, 2018). Dalla ricostruzione di Monica Parricchi (2023) sulla tematica, oggi si assiste a un ulteriore passaggio: la necessità di pensare e agire in un'ottica transdisciplinare (Nicolescu, 2005), che non è semplicemente un metodo di ricerca che fa riferimento a diverse discipline ma rappresenta un modo completamente diverso di pensare alla conoscenza, con un'attenzione specifica a "come la conoscenza sia creata" (Parricchi, 2023, p. 38).

Questo approccio invita, allora, a mettere in discussione *chi* è autorizzato a prendere parte alla definizione e alla soluzione del problema scientifico, ridefinendo il rapporto tra scienza, politica e società (McGregor, 2015). Da questa prospettiva, l'educazione alla ricerca assume una valenza pedagogica centrale. Come afferma Appadurai (2006), il diritto alla ricerca non è privilegio del mondo accademico, ma fondamento della cittadinanza democratica. Riprendendo Dewey (1916), si può affermare che la tensione conoscitiva che muove la ricerca è il cuore dell'esperienza educativa: imparare a porsi domande, a riconoscere la pluralità delle prospettive, a confrontarsi con l'incertezza è parte costitutiva della formazione di cittadine e cittadini riflessivi, critici e agenti.

Vediamo, dunque, come l'integrazione delle missioni universitarie, oltre a rappresentare una risorsa per l'innovazione scientifica e tecnologica, possa assumere una funzione eminentemente pedagogica, promuovendo la capacità di analisi critica e l'attitudine a risolvere problemi complessi (Malavasi, 2024; Ratotti, Biffi, 2024; Riva, 2024). La sfida formativa che l'università si trova oggi ad affrontare consiste nell'offrire strumenti per leggere e abitare la complessità del reale e la dinamicità del cambiamento, ponendosi come istituzione generativa di conoscenza e come infrastruttura democratica a servizio della collettività.

## 2. Le competenze di ricerca come competenze di cittadinanza

Quanto sopra detto si collega, così, fortemente con la volontà di supportare le cittadine e i cittadini nell'acquisizione di competenze utili al proprio essere cittadine e cittadini. È, ormai, estremamente ricco il dibattito pedagogico dedicato al concetto di *cittadinanza democratica*, intesa non tanto come uno *status* quanto piuttosto come un processo che si apprende nella scuola e nella vita quotidiana (Santerini, 2021). Alla base della vita democratica vi è la dimensione esperienziale della *partecipazione*, intesa come coinvolgimento attivo nelle pratiche di una comunità, dove ogni soggetto contribuisce con le proprie conoscenze e capacità alla crescita collettiva.

Già dalla prima infanzia, bambine e bambini imparano a prendersi cura non solo dei propri oggetti e spazi ma anche degli spazi condivisi, attraverso forme educative implicite ed esplicite, in contesti formali e informali (Persico, Guerra, Galimberti, 2024). In questo senso, è responsabilità dell'educazione mettere le persone nelle condizioni di acquisire le competenze necessarie per partecipare in modo attivo, consapevole e critico alle diverse sfere della vita (Mortari, 2008). L'educazione alla cittadinanza coinvolge dimensioni politiche, sociali e culturali e mira a sviluppare conoscenze, abilità, atteggiamenti e valori necessari per la partecipazione alla vita democratica (Eurydice, 2017; Unesco, 2015). Essa si inquadra in una prospettiva di apprendimento lungo tutto l'arco della vita (*lifelong*), nei diversi contesti di esperienza (*lifewide*) e in profondità (*life deep*), interessando così l'educazione formale, non formale e informale.

A partire da tali considerazioni, il presente contributo è volto a sostenere che lo sviluppo di competenze di ricerca possa rappresentare una strategia fondamentale per esercitare in modo critico la cittadinanza democratica. Partecipare consapevolmente alla vita sociale significa anche saper osservare, interrogare la realtà, valutare le fonti, analizzare dati e costruire significati: tutte attività che richiedono abilità proprie della ricerca (Appadurai, 2006). Da questa prospettiva, il legame tra ricerca e cittadinanza si esprime nella necessità di educare alla consapevolezza dei plurimi metodi di indagine cui ricorrono le scienze – naturali e umane – come strumenti per navigare il panorama dell'informazione e comprendere le dinamiche che orientano le politiche pubbliche. Anche solo per portare un esempio, seppur limitante, la crescente enfasi su approcci *evidence-based* nelle decisioni politiche e sociali rende, infatti, essenziale che le giovani generazioni acquisiscano strumenti per valutare la credibilità delle fonti, comprendere i processi di produzione dei dati e riconoscere il ruolo della ricerca nella costruzione delle strategie di governance (Busso, 2015; Minello, 2012).

Il *programma PISA 2025 (Programme for International Student Assessment)*, in linea con le sfide globali, sottolinea l'importanza di sviluppare competenze scientifiche che permettano di prendere decisioni informate in ambiti cruciali della vita, come la salute e l'ambiente. Tali competenze includono:

- la capacità di spiegare i fenomeni in modo scientifico;
- la costruzione e valutazione di progetti di ricerca e l'interpretazione critica di dati ed evidenze;
- l'abilità di cercare, valutare e utilizzare informazioni scientifiche per decidere e agire.

Tuttavia, sebbene il *programma PISA 2025* metta maggiormente in evidenza il ruolo delle cosiddette scienze naturali, affrontare le sfide complesse della contemporaneità richiede anche competenze trasversali che si ravvisano nei metodi utilizzati dalle scienze umane. La *Raccomandazione europea del 22 maggio 2018 sullo sviluppo delle Otto competenze chiave* e le *Linee Guida PCTO del 2019* ne sottolineano il valore formativo, mentre la *Legge n. 22 del 19 febbraio 2025* introduce esplicitamente lo sviluppo delle competenze non cognitive e trasversali nei percorsi scolastici e nei centri provinciali per l'istruzione degli adulti.

In questa prospettiva, anche le scienze umane – con la loro capacità di esplorare l'esperienza soggettiva, le relazioni sociali e le dinamiche culturali – offrono un contributo imprescindibile. Comprendere e affrontare le sfide educative e sociali richiede, infatti, un sapere in grado di leggere la complessità, favorire il pensiero critico e sostenere la costruzione di significati condivisi. Affinché l'educazione alla ricerca possa realmente incidere sulla formazione delle competenze di cittadinanza, è necessario che le giovani generazioni non siano solo esposte ai risultati della ricerca scientifica, ma vengano coinvolte attivamente nei suoi processi. In altre parole, non basta rendere accessibili i contenuti della ricerca: è necessario sviluppare percorsi formativi che consentano di sperimentare direttamente le pratiche della ricerca, traducendole in esperienze formative che rafforzino la capacità di orientarsi e agire in modo consapevole nella sfera pubblica (Riva, 2020; 2022; 2023).

### 3. Il modello B-YOUth Forum: la ricerca come esperienza di formazione alla cittadinanza democratica

Alla luce delle riflessioni fin qui sviluppate sul nesso tra ricerca, educazione e cittadinanza, il progetto B-YOUth Forum<sup>1</sup> si propone come un esempio concreto di integrazione tra le missioni universitarie e di applicazione pedagogica delle pratiche di ricerca a fini formativi e democratici. Il progetto nasce all'interno di MUSA<sup>2</sup> – Multilayered Urban Sustainability Action, un ecosistema per l'innovazione finanziato dal Ministero dell'Università e della Ricerca nell'ambito del *PNRR – NextGenerationEU*. In questa cornice, il progetto si configura come un laboratorio di ricerca partecipata, rivolto a giovani tra i 14 e i 25 anni, con l'obiettivo di avvicinarli al mondo della ricerca scientifica e di stimolare in loro la capacità di interrogare criticamente la realtà sociale e urbana in cui vivono. Nello specifico, le competenze proprie della ricerca, quali, tra le altre, il saper osservare, analizzare, mettere in discussione e costruire significati condivisi, sono anche alla base di una partecipazione attiva e consapevole alla vita democratica (Dewey, 1916; Appadurai, 2006). Il progetto, dunque, riconosce le competenze cognitive, riflessive ed etiche proprie della ricerca, anche come competenze di cittadinanza necessarie per affrontare la complessità del presente (Ratotti, Biffi, 2024). Per tradurre le competenze di ricerca in competenze di cittadinanza, B-YOUth Forum ha sviluppato un modello di *facilitazione pedagogica* che integra i principi della ricerca partecipata con un impianto educativo riflessivo e trasformativo. Il modello si fonda sull'idea che lo sviluppo di competenze di ricerca e quindi di cittadinanza necessiti di contesti dinamici, dialogici e partecipativi, dove l'apprendimento avviene attraverso il confronto, la riflessione e la responsabilizzazione (Dirkx, Mezirow, Cranton, 2006). La figura del facilitatore pedagogico riveste un ruolo centrale in questo processo, configurandosi come *mediatore* tra il sapere scientifico e i giovani partecipanti, accompagnandoli nell'incontro con ricercatori, docenti e studenti universitari, e sostenendoli nell'elaborazione critica delle esperienze vissute. Il facilitatore non si limita a trasmettere contenuti, ma co-costruisce con i giovani un percorso di apprendimento significativo, capace di mettere in connessione i saperi accademici con le esperienze quotidiane dei partecipanti (Farini, Scollan, 2023; Luguetti *et alii*, 2020). Questa postura formativa risponde all'esigenza, già evidenziata nei paragrafi precedenti, di non ridurre l'educazione alla ricerca a una mera esposizione ai contenuti scientifici, ma di costruire le condizioni affinché tale incontro diventi *esperienza* (Dewey, 1916), capace di generare apprendimento e trasformazione.

#### 3.1 La struttura del modello B-YOUth Forum

Il percorso formativo proposto dal progetto si articola in quattro fasi principali, che rispecchiano la logica del processo di ricerca e che sono accompagnate da un'attenta strategia di monitoraggio.

La fase iniziale è dedicata alla costruzione delle domande di ricerca, intese come strumento per aprire interrogativi sul contesto di riferimento. In questa fase, il facilitatore accompagna i giovani nella definizione condivisa di obiettivi comuni, favorendo un clima di apertura, dialogo e collaborazione. Successivamente, i partecipanti sono coinvolti in attività di esplorazione e indagine sul campo, supportati sia dai ricercatori universitari sia dal facilitatore. Questa fase prevede l'utilizzo di diversi strumenti metodologici, quali interviste, osservazioni, laboratori narrativi e artistici, con un'attenzione specifica agli aspetti etici e relazionali della ricerca (Mortari *et alii*, 2020). L'*interdisciplinarità* rappresenta un elemento fondante di questa fase: i giovani incontrano ricercatori provenienti da diversi ambiti – dalle scienze naturali alle scienze umane e sociali – e apprendono a integrare prospettive differenti nella lettura dei fenomeni.

Al termine della fase di ricerca, il facilitatore guida i giovani in un momento di riflessione critica, volto

1 Il B-YOUth Forum è attivo da quattro anni (2021–2025). Il ciclo 2023–2024 si è concentrato sulla definizione del modello che presentiamo qui. Desideriamo esprimere la nostra più profonda gratitudine alle e ai giovani che hanno partecipato alle attività di B-YOUth Forum, senza i quali questo lavoro non sarebbe stato possibile.

2 MUSA è realizzato congiuntamente dall'Università degli Studi di Milano-Bicocca, dal Politecnico di Milano, dall'Università Bocconi e dall'Università Statale di Milano, in collaborazione con 27 soggetti pubblici e privati, con l'obiettivo di generare un impatto concreto sul territorio milanese attraverso lo sviluppo di un ambiente urbano sostenibile, inclusivo e innovativo. Per maggiori informazioni si prega di consultare il sito: <https://musascarl.it/>

a consolidare gli apprendimenti, rielaborare le esperienze vissute e connettere quanto emerso alle proprie vite e alla comunità di appartenenza. Questo momento assume una funzione metacognitiva e di valutazione formativa, stimolando nei partecipanti la consapevolezza del percorso svolto e delle competenze acquisite. Il modello B-YOUth Forum si avvale di un insieme articolato di strumenti e metodologie che favoriscono la riflessione critica e la partecipazione attiva. Tra questi, si annoverano:

- approcci narrativi e autobiografici (Demetrio, 2012; Biffi, 2010), volti a stimolare l'autoriflessione e la consapevolezza di sé;
- linguaggi artistici (Biffi, Zuccoli, 2015), come il *visual storytelling*, il collage e la fotografia (Addone *et alii*, 2020; Biffi, Zuccoli, 2019), che favoriscono modalità espressive divergenti e creative;
- strumenti ludici e dialogici (Whitton, 2018), che sostengono il confronto tra pari e la costruzione condivisa di significati.

Attraverso tali pratiche, il progetto mira a sostenere lo sviluppo di competenze riflessive, critiche e collaborative, ritenute centrali per l'esercizio della cittadinanza democratica in contesti complessi e plurali (Eurydice, 2017; UNESCO, 2015; Consiglio dell'Unione Europea, 2018).

La fase finale è dedicata alla *restituzione pubblica* dei risultati della ricerca. I giovani partecipanti sono coinvolti nell'organizzazione e conduzione di momenti di disseminazione, assumendo un ruolo attivo di *peer educators* nei confronti dei loro coetanei. Tale fase si realizza principalmente all'interno del Festival GenerAzioni<sup>3</sup>, evento di *public engagement* che rappresenta un momento privilegiato per condividere le ricerche svolte e promuovere la partecipazione attiva delle giovani generazioni. L'evento rappresenta anche un'occasione di confronto tra accademia, giovani e stakeholder del territorio, a livello locale, nazionale e internazionale.

Nel modello pedagogico proposto, il monitoraggio ha svolto un ruolo centrale nel garantire la coerenza tra obiettivi e pratiche. Inteso come processo continuo e sistematico, si è articolato in tre azioni principali: momenti periodici di revisione attraverso il confronto tra il facilitatore pedagogico e un gruppo di ricercatori esperti; attività di ri-progettazione per rispondere in modo flessibile alle esigenze emergenti; e una documentazione sistematica a supporto della riflessione e dell'adattamento. Questo approccio ha assicurato un costante allineamento tra intenzioni educative e pratiche, promuovendo l'apprendimento e lo sviluppo di tutte le figure coinvolte.

#### 4. Conclusioni e orientamenti in divenire

L'esperienza del progetto B-YOUth Forum rappresenta un esempio concreto e significativo di come l'università possa assumere un ruolo attivo nella formazione alla cittadinanza democratica, integrando ricerca, didattica e terza missione in un processo educativo partecipativo e trasformativo. Attraverso l'adozione di un modello di facilitazione pedagogica, il progetto ha dimostrato di essere un dispositivo efficace per avvicinare le nuove generazioni alla pratica della ricerca, non solo come strumento conoscitivo, ma come esperienza riflessiva, relazionale e civica.

I primi dati raccolti nel corso del progetto<sup>4</sup>, infatti, confermano l'efficacia di tale approccio. È particolarmente significativo rilevare che la maggior parte dei partecipanti non aveva mai visitato un'università prima di prendere parte a B-YOUth Forum e al Festival GenerAzioni, a testimonianza del valore inclusivo e accessibile del percorso proposto. L'esperienza di ricerca vissuta all'interno del laboratorio ha favorito lo sviluppo di competenze fondamentali quali una maggiore comprensione del contesto in cui si vive, af-

3 Per maggiori informazioni si prega di consultare: <https://festivalgenerazioni.unimib.it/> and <https://www.instagram.com/-byouth.forum/>.

4 I dati presentati in questa sede si riferiscono alle informazioni raccolte durante il ciclo 2023–2024, che ha portato alla definizione del modello del B-YOUth Forum. Il feedback dei partecipanti è stato raccolto tramite questionari, anche se è importante sottolineare che sono stati utilizzati anche altri strumenti, come interviste e focus group, che sono stati fondamentali per monitorare il percorso educativo dei partecipanti e per lo sviluppo del modello. Per ragioni di sintesi, non riporteremo tutti i risultati raccolti.

fiancata a una conoscenza approfondita di strumenti utili per raccogliere e analizzare informazioni. La maggior parte dei partecipanti, inoltre, ritiene che le competenze sviluppate durante il percorso saranno utili anche in futuro, in particolare per orientarsi nella società, informarsi criticamente e cogliere nuove opportunità. Questi risultati confermano che il *fare ricerca* – quando adeguatamente mediato e sostenuto da un processo educativo riflessivo – può diventare un potente strumento per promuovere la partecipazione democratica, intesa come pratica critica, responsabile e trasformativa.

Tuttavia, il valore formativo di B-YOUth Forum non si esaurisce nella promozione di competenze riflessive e di cittadinanza. Il progetto si configura anche come un'esperienza di orientamento innovativo, capace di incidere su una delle sfide più rilevanti per i sistemi educativi contemporanei: garantire un accesso equo all'istruzione superiore e contrastare le disuguaglianze educative. Le statistiche ministeriali e la letteratura scientifica sull'orientamento testimoniano, infatti, le molteplici complessità connesse alla costruzione del progetto di vita in ambito formativo e lavorativo, soprattutto per quei giovani che vivono in condizioni di vulnerabilità (Ballarino, Panichella, 2014; Lagomarsino, Bertozzi, 2019). In Italia, il tasso di laureati resta tra i più bassi in Europa e, nonostante la Lombardia ospiti la più ampia offerta formativa universitaria del Paese, le università lombarde faticano a intercettare le fasce più fragili della popolazione studentesca (MHEO, 2023). In questo scenario, il progetto lavora per rendere l'università concretamente uno *spazio pubblico accessibile*, agendo sulle barriere – materiali e simboliche – che spesso impediscono ai giovani, soprattutto in condizioni di marginalità, di riconoscersi come potenziali studenti universitari o, più in generale, come soggetti legittimati a partecipare alla costruzione del sapere. Attraverso la possibilità di entrare in università, incontrare ricercatori e vivere in prima persona l'esperienza della ricerca, i partecipanti sono messi nella condizione di immaginarsi al di là di questi vincoli. Si tratta di un processo che non mira a prescrivere un futuro educativo o professionale (Loiodice, Dato, 2015), ma piuttosto a rendere possibile la scelta, offrendo strumenti per orientarsi, per esercitare autonomia e per intraprendere percorsi di auto-determinazione (Riva, 2020; 2022; 2024).

Da questa prospettiva, B-YOUth Forum propone un'idea di orientamento che non si limita a fornire informazioni sulle opportunità formative o lavorative, ma che si fonda su un approccio pedagogico inclusivo, attento ai diritti, ai bisogni e alle aspirazioni delle nuove generazioni. Un orientamento che nutre dimensioni esistenziali (Arioli, 2023; Naccari, 2022) e democratiche (Lo Presti, 2009; Riva, 2023), favorendo la costruzione di una relazione attiva e consapevole con il sapere e con la comunità di appartenenza. Coinvolgere le nuove generazioni nella costruzione di conoscenze e nella ricerca di soluzioni alle sfide della contemporaneità significa, infatti, investire nel capitale civico e culturale dei territori, favorendo processi di sostenibilità, giustizia e inclusione sociale.

## Acknowledgement

B-YOUth Forum is realised within the MUSA – Multilayered Urban Sustainability Action – project, funded by the European Union – NextGenerationEU, under the National Recovery and Resilience Plan (NRRP) Mission 4 Component 2 Investment Line 1.5: Strengthening of research structures and creation of R&D “innovation ecosystems”, set up of “territorial leaders in R&D.

## Riferimenti bibliografici

ANVUR (2013). *Rapporto sullo stato del sistema universitario e della ricerca*. [https://www.anvur.it/sites/default/files/2025-02/Rapporto\\_ANVUR\\_2013\\_sintetica.pdf](https://www.anvur.it/sites/default/files/2025-02/Rapporto_ANVUR_2013_sintetica.pdf) (ultima consultazione 16/04/2025)

Appadurai A. (2006). The right to research. *Globalisation, societies and education*. 4(2): 167-177.

Arioli A. (2023). La dimensione esistenziale dell'orientamento, tra volontà di significato e ricerca di senso. In P. Del Core, D. Pavoncello (eds.) *Orientamento e ricerca di senso. La prospettiva di Viktor E. Frankl* (pp. 47-73). Milano: FrancoAngeli.

Ballarino G., Panichella N. (2014). Origini familiari, scuola secondaria e accesso all'università dei diplomati italiani, 1995-2007. *Scuola democratica*, (2): 365-392.

Biffi E. (2010). Scuola secondaria di secondo grado: Scrivere libera-mente. *Quaderni di Didattica della Scrittura*, 7(1-2): 99-113.

Biffi E., Zuccoli F. (2015). Comporre conoscenza: il collage come strategia meta-riflessiva. *Form@re-Open Journal per la formazione in rete*, 15(2): 167-183.

Biffi, E., Zuccoli, F. (2019). Art as a method of research. In Z. Brown, H. Perkins (eds.), *Using Innovative Methods in Early Years Research: Beyond the Conventional* (pp. 49-62). Devon: Routledge.

Boffo S., Moscati R., Rostan M. (2024). La Terza Missione nell'università italiana. Politiche e attività in dodici atenei. *Situazioni Formative*, 6: 1-194.

Busso S. (2015). What works. Efficacia e quantificazione nelle politiche sociali in trasformazione. *Rassegna Italiana di Sociologia*, 56(3-4): 479-502.

Ceruti M., Bellusci F. (2023). *Umanizzare la modernità un modo nuovo di pensare il futuro*. Milano: Raffaello Cortina.

Codini, E., Riniolo, V. (2018), L'attivismo delle seconde generazioni e la riforma della legge sulla cittadinanza in Italia. *Visioni Latinoamericane*, (18): 9-25.

Consiglio dell'Unione Europea (2018). *Raccomandazione del Consiglio, del 22 maggio 2018, relativa alle competenze chiave per l'apprendimento permanente (2018/C 189/01)*. Gazzetta ufficiale dell'Unione europea, C 189.

Demetrio D. (ed.) (2012). *Educare è narrare: Le teorie, le pratiche, la cura*. Sesto San Giovanni: Mimesis Edizioni.

Dewey J. (1916). *Democracy and Education: An Introduction to the Philosophy of Education*. New York: Macmillan.

Dirkx J. M., Mezirow, J., Cranton P. (2006). Musings and reflections on the meaning, context, and process of transformative learning. *Journal of Transformative Education*, 4(2): 123-139.

Eurydice (2013). *L'educazione alla cittadinanza in Europa*. Firenze: Eurydice.

Farini F., Scollan A. (2023). What Is Facilitation?. In *Pedagogical Innovation for Children's Agency in the Classroom: Building Knowledge Together* (pp. 61-98). Cham: Springer International Publishing.

Lagomarsino F., Bertozi R. (2019). Percorsi inattesi di transizione all'università: risorse e sfide per gli studenti di origine immigrata. *Mondi migranti*: 2: 171-190.

Lo Presti F. (2009). *Educare alle scelte. L'orientamento formativo per la costruzione di identità critiche*. Roma: Carocci.

Loiodice I., Dato, D. (2015). *Orientare per formare. Teorie e buone prassi all'università*. Bari: Progedit.

Luguetti C., Oliver K. L., Parker M. (2021). Facilitation as an Act of Love: A Self-Study of How a Facilitator's Pedagogy Changed Over Time in the Process of Supporting a Community of Learners. *Journal of Teaching in Physical Education*, 40(2): 207-214.

Malavasi P. (2024). *Educare per la transizione ecologica, digitale e interculturale. Emblemi e prospettive pedagogiche*. Lecce: Pensa MultiMedia.

McGregor S. L. T. (2015). The Nicolescuian and Zurich Approaches to Transdisciplinarity, *Integral Leadership Review*, 6: 16.

Milani L. (2017). L'università: un bene comune per il bene comune. *Metis*, 7(2): 1-14.

Mitchell M. (2009). *Complexity: A guided tour*. Oxford Univ.

MHEO (2023). *Primo rapporto "Dimensioni, dinamiche e attrattività dell'istruzione terziaria a Milano e in Lombardia. Alcuni spunti dal primo rapporto"*. MHEO-Spunti-dal-Primo-Rapporto.pdf (ultima consultazione 16/04/2025)

Minello R. (2012). Ricerca Evidence-based e pratiche formative. Politiche e prassi. *Formazione & insegnamento*, 10(1): 231-248.

Mortari L. (2008). Conoscere se stessi per avere cura di sé. *Studi sulla formazione*, 11(2): 45-58.

Mortari L. (2018). Pedagogia ecologica, educazione al vivere sostenibile. *Pedagogia Oggi*, XVI (1): 17-18.

Mortari L., Valbusa F., Ubbiali M. (2020). La metodologia della ricerca educativa. *Pedagogia più didattica*, 6(2): 51-62.

Naccari A. G. A. (2022). Un'esperienza di orientamento esistenziale in ambito universitario. *STUDIUM EDUCATIONIS-Rivista semestrale per le professioni educative*, (2): 98-108.

Nicolescu B. (2005). Towards transdisciplinary education. *The Journal for Transdisciplinary Research in Southern Africa*, 1 (1): 5-16.

OECD. (2025). Quadro di riferimento per le scienze Pisa 2025. In *PISA 2025 SCIENCE FRAMEWORK (DRAFT)* (ultima consultazione 16/04/2025)

Parisi G., Urbani, P., Zamponi, F. (2020). *Theory of Simple Glasses*. Cambridge University Press.

Parricchi M. A. (2023). Dalla complessità al paradigma ecologico per un domani dell'umanità. *Lifelong Lifewide Learning= LLL*, 20(43): 37-46.

Persico G., Guerra M., Galimberti A. (2024). *Educare per la biodiversità. Approcci, ricerche e proposte*. Milano: FrancoAngeli.

Ratotti M., Biffi E. (2024). Formare alla cittadinanza democratica attraverso la ricerca: il contributo dell'università. *I problemi della pedagogia*, 70(1), 187-198.

Ricci F., Scafarto V. (2023). *Università tra capitale intellettuale e terzo settore. Profili teorici, stato dell'arte e possibili direzioni di ricerca*. Torino: Giappichelli.

Riva M. G. (2020). Orientamento: una pratica educativa tra soggettività, saperi, linee-guida e condizionamenti. *Pedagogia più didattica*, 6(2): 37-50.

Riva M. G. (2022). Orientare i giovani: una responsabilità educativa e pedagogica per costruire traiettorie formative sostenibili. *Education Sciences & Society*: 1: 31-44.

Riva M. G. (2023). Per un Orientamento pedagogico e sostenibile. In M. Fabbri, P. Malavasi, A. Rosa, I. Vannini (eds.), *Sistemi educativi, Orientamento, Lavoro - Sessione plenaria e Sessioni parallele* (pp. 40-44). Lecce: Pensare MultiMedia.

Riva M. G. (2024). Orientamento nella transizione scuola-università. Riflessioni pedagogiche sui nuovi percorsi. *Scuola*, 7(364).

Santerini M. (2021). Crisi della democrazia e competenze civiche a scuola. *Scuola democratica*, 12(speciale): 233-242.

Tarsia T., Tuorto D. (2020). La Terza Missione e le sue potenzialità come pratica trasformativa. *Emancipatory social science: le questioni, il dibattito, le pratiche-* (Teoria sociale; XXXII): 181-191.

UN General Assembly. (2015). *Transforming our world: the 2030 Agenda for Sustainable Development*. A/RES/70/1, 2015.