

Massimo Baldacci

Full Professor of General and Social Pedagogy, University of Urbino, massimo.baldacci@uniurb.it

Luigiaurelio Pomante

Full Professor of History of Pedagogy and Education, University of Macerata, luigiaurelio.pomante@unimc.it

Barbara Bruschi

Full Professor of Didactics and Special Pedagogy, University of Turin, barbara.bruschi@unito.it

Gabriella Agrusti

Full Professor of Experimental Pedagogy, LUMSA University, g.agrusti@lumsa.it

OPEN ACCESS

Siped
Società Italiana di Pedagogia

Double blind peer review

Citation: Baldacci M. et al. (2025). Editorial. *Pedagogia oggi*, 23(1), 7-17.
<https://doi.org/10.7346/PO-012025-01>

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).

Journal Homepage

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

Pensa MultiMedia / ISSN 2611-6561

<https://doi.org/10.7346/PO-012025-01>

ABSTRACT

The evolution of universities and tertiary education systems has had to accommodate socio-economic changes and developments in information technology, in both a European and an international context that aims to realise egalitarian aspirations in the provision of educational opportunities but inevitably clashes with a picture that shows highs and lows in the percentages of graduates and level of skills achieved. Assuming a national perspective, on the other hand, unfortunately, the risk lies in universities being substantially politically and culturally subordinate to external influences, which is masked by a trivial misinterpretation of meritocracy. Academic freedom, which can be found in the ability to freely select the purpose and objects of research and teaching contents, can no longer be taken for granted in the age of post-truth and when information available for self-learning is produced from sources that are not always reliable or based on scientific research. This is also clear if we consider a diachronic analysis of university management models in the recent past, when we moved from elite universities to mass universities. However, to fully understand the function and essence that universities could take on, we should not underestimate the conceptual link between research and teaching. Despite too often being considered as having opposing connotations, these two separate missions that a university can pursue should instead form a strong union to restore the impact of scientific production and the sharing of knowledge.

L'evoluzione delle università e dei sistemi d'istruzione terziaria ha dovuto confrontarsi con i cambiamenti socio-economici e gli sviluppi della tecnologia dell'informazione, in un contesto europeo e internazionale che ambisce a realizzare aspirazioni egalarie nell'offerta di opportunità formative, ma che si scontra con un quadro nei fatti sostanzialmente difforme, per numero di laureati e per livello di competenze raggiunte. Assumendo una prospettiva nazionale, invece, il rischio che si palesa è quello, dissimulato da concezioni purtroppo banalizzanti a carattere meritocratico, di una sostanziale subalternità politico-culturale dell'accademia rispetto alle influenze esterne. La libertà accademica, nella finalità e negli oggetti della ricerca, nella didattica e nei contenuti degli insegnamenti, non può più essere data per scontata, nell'epoca della post-verità e dell'apparente disponibilità d'informazioni per l'autoapprendimento rese disponibili a partire da fonti non sempre affidabili e non basate sulla ricerca scientifica. Ciò traspare anche ad una analisi condotta in chiave diacronica dei modelli di gestione universitaria nel corso del recente passato, quando dalle università d'élite si è passati a quelle di massa. Un nesso che tuttavia non andrebbe tralasciato, per comprendere appieno la funzione che l'essere e il fare università potrebbe assumere, è quello tra ricerca e didattica. Troppo spesso considerate connotazioni antinomiche, queste due vocazioni dell'università dovrebbero invece costituire un saldo connubio che consenta di restituire incisività alla produzione scientifica e alla condivisione del sapere.

Keywords: academic freedom; university management; meritocracy; research; teaching

Parole chiave: libertà accademica; gestione delle università; meritocrazia; ricerca; insegnamento

La nuova fase dell'università

The university's new phase

Massimo Baldacci

Quando si esaminano le problematiche odierne dell'università, si deve sempre tener conto della fase storica che questa istituzione sta attraversando. Infatti, come tutte le istituzioni, anche l'università è un organismo storico, che ha cambiato le sue strutture e le sue funzioni nel corso del tempo.

Limitandoci al periodo della Repubblica italiana, e a un inquadramento a grandi linee, si può dire che attualmente siamo nella "terza fase" dell'università italiana. La prima fase ha visto il modello dell'università elitaria, volta essenzialmente alla formazione delle classi dirigenti. Essa trovava le proprie radici nel periodo del Regno d'Italia, e si è prolungata fino agli anni Sessanta del secolo scorso (benché certe sue caratteristiche si siano trascinate anche nelle fasi successive). La seconda fase è nata nel corso degli anni Sessanta, sull'onda dei mutamenti socioeconomici del nostro Paese, ed è stata connotata da una svolta di natura democratica. L'università è stata considerata come il volano del progresso intellettuale e materiale della nostra società, e come il motore della sua crescita civile e democratica. L'affermazione del modello democratico ha però trovato consistenti resistenze nel Paese e all'interno delle stesse forze accademiche, e non ha mai conquistato una piena egemonia. Nell'ultima parte del Novecento è poi sopravvenuta la terza fase: quella dell'università neoliberista, pienamente egemone nei nostri giorni.

Il connotato specifico di questa terza fase è rappresentato dalla connessione organica tra università e sistema economico. Nell'epoca dell'economia globalizzata fondata sulla conoscenza, il fattore cruciale della produttività e della competitività dell'economia è costituito dal capitale umano. Pertanto, all'università viene assegnata la funzione di preparare i futuri produttori, di corredarli di conoscenze e di competenze utilizzabili nel sistema produttivo (e/o nei servizi ad esso necessari). In base all'ideologia neoliberista, la spesa nell'istruzione superiore rappresenta un investimento, giustificabile soltanto dai rendimenti socioeconomici che porta. Pertanto, l'università deve render conto della propria produttività. L'Anvur, l'agenzia di valutazione universitaria, è stata creata a questo scopo. I risultati della valutazione, inoltre, sono assunti come criterio per la distribuzione delle risorse, mettendo così in concorrenza le varie sedi universitarie.

I rilevanti mutamenti che l'università sta oggi conoscendo vanno inquadrati entro questa terza fase, caratterizzata dalla competizione e dall'*accountability*. I provvedimenti concernenti la ricerca e la didattica universitaria non vanno perciò presi tanto uno per uno, quanto nel loro complesso, considerandoli come espressione di una stessa ispirazione. Per esempio, la classificazione delle riviste, la valutazione della ricerca (Vqr), e l'ipotetica futura valutazione degli apprendimenti universitari (Teco) devono essere viste unitariamente, come aspetti della logica dell'*accountability* e della concorrenza.

Attraverso l'ingannevole seduzione dei miti odierni, come la qualità e il merito, si afferma una concezione unilaterale che tende a subordinare l'università al sistema socioeconomico. Sarebbe invece necessario completare la seconda fase: realizzare un'università democratica capace di elevare la quantità e la qualità dei laureati necessari per la crescita civile e democratica del Paese (che include anche lo sviluppo economico, ma non si riduce ad esso).

Ovviamente, oltre alla tendenza d'insieme, si devono valutare anche gli effetti dei singoli provvedimenti. Effetti che sono in gran parte indipendenti dal buon senso con cui possono essere stati applicati tali provvedimenti. Facciamo solo qualche esempio.

La questione della competizione nel reclutamento universitario. Ovviamente, nell'accesso alle cattedre universitarie vi è sempre stata una certa dose di competizione, ed è inevitabile dato che si tratta di risorse scarse e indivisibili. Tuttavia, l'odierna competizione ha raggiunto livelli inediti. Da un lato, il persistente definanziamento dell'università rende davvero scarsi gli accessi. Dall'altro, i processi di precarizzazione dei

giovani aspiranti all'ingresso nella ricerca accademica sono diventati più marcati. Infine, la competizione è caduta sotto meccanismi di contabilità quantitativa che rendono solo apparentemente più oggettiva la competizione stessa (la quantità non equivale alla qualità). Tutto questo fa sì che gli esiti finali a cui vanno incontro questi giovani siano oltremodo incerti. Pertanto, il risultato complessivo è quello di una nevrotizzazione dell'ambiente universitario, con un preoccupante incremento dello stress a cui sono soggetti questi giovani. A tale problematica è legato anche il seguente punto, a cavaliere tra le questioni della ricerca e quella del reclutamento.

L'introduzione delle soglie di produttività per la partecipazione all'abilitazione alla docenza universitaria. Soglie quantitative di produttività basate sulla mediana del settore scientifico-disciplinare e della fascia di inquadramento hanno portato alla tendenza a orientare la ricerca verso progetti a breve termine, e non di rado a sganciare la pubblicazione da ricerche approfondite. Pubblicare o perire è il motto di riferimento (ed è il nome di un noto software bibliometrico). Questo rischia di portare a un incremento quantitativo delle pubblicazioni accompagnato da livelli minori di rigore e di originalità. Tende inoltre a orientare le pubblicazioni verso il saggio su rivista, anche per settori come la pedagogia generale, maggiormente legati alla monografia per logica interna e per tradizione. Diventa difficile orientare giovani studiosi verso progetti di ricerca caratterizzati da tematiche complesse, che richiedono un lavoro pluriennale. Questo tende però ad accorciare il respiro della ricerca teorica in pedagogia.

Passando al versante della didattica universitaria, merita un cenno la questione Teco. A una considerazione sommaria, una valutazione delle competenze in uscita dai corsi di laurea potrebbe sembrare desiderabile. La conoscenza dei risultati formativi potrebbe consentire di regolare le politiche per l'università, mentre su scala locale permetterebbe alle varie sedi accademiche di aggiustare il proprio intervento formativo. Tuttavia, se lo scopo fosse quello di fornire informazione sull'andamento degli studi universitari ai *policy makers*, allora sembrerebbe sufficiente un'indagine a campione. Se invece fosse quello di permettere alle sedi locali di regolare l'intervento formativo, allora dovrebbero essere i singoli corsi di laurea a preparare prove finali coerenti col taglio specifico degli insegnamenti. Un eventuale test unico a livello nazionale per ogni tipologia di corso di laurea avrebbe con ogni evidenza un'altra funzione: il *ranking* delle sedi sulla base degli esiti, come criterio premiale nella distribuzione delle risorse. Questa problematica è legata alla seguente, concernente il rapporto tra ricerca e didattica.

Il persistente sottofinanziamento della ricerca, la destinazione dei fondi attraverso meccanismo di competizione, nonché misure come quella del Teco, fanno parte di un quadro che induce a pensare a una strisciante secondarizzazione dell'università, con l'equiparazione di fatto delle funzioni didattiche del docente accademico a quelle del docente scolastico. Ciò sarebbe per altro coerente con una prospettiva più volte evocata: la separazione tra università di didattica e università di ricerca, in modo da concentrare su queste ultime gli scarsi investimenti nella ricerca del nostro Paese. Il che porterebbe alla conseguente creazione di poche sedi universitarie di serie A e di molte sedi di serie B.

I problemi a cui ho accennato, e altri ancora non sono di natura tecnica, bensì politico-culturale. Ci dobbiamo chiedere quale tipo di università vogliamo per i giovani e per il Paese.

L'evoluzione storica dell'università contemporanea tra nuovi modelli di *governance* e rinnovata *mission*

The historical evolution of the contemporary university between new governance models and a renewed mission

Luigiaurelio Pomante

Le contestazioni studentesche del Sessantotto e il lento ma inesorabile “affossamento” di alcuni audaci disegni di legge (Gonella, Gui, Ferrari Aggradi) tra gli anni Cinquanta e Settanta del Novecento, che avrebbero impresso una svolta concreta nel sistema universitario italiano, hanno di fatto rappresentato due momenti fondamentali destinati ad aprire una nuova stagione per l'università italiana (Pomante, 2022; Governali, 2018). Soprattutto le rivendicazioni degli studenti, facendo precipitare gli eventi ed esplodere molte delle contraddizioni della società e del sistema dell'istruzione superiore della Penisola (Breccia, 2013), hanno tracciato sicuramente una linea di demarcazione fondamentale nella storia dell'università che, dopo quella fase spartiacque, ha mutato sensibilmente la propria fisionomia, discostandosi di netto da quell'impostazione tradizionale, chiusa ed elitaria che l'aveva caratterizzata per tutto il primo secolo postunitario. Tra la fine degli anni Sessanta e i primi anni Settanta, in un momento in cui tutte le forze politiche apparivano animate dalla comune frenetica ossessione di non essere tagliate fuori dal dibattito sul rinnovamento del sistema universitario nel timore di perdere un'occasione utile per guadagnare consensi elettorali, si assisté, quindi, all'accentuazione in maniera decisamente marcata della stridente contraddizione tra un tipo di università d'*élite*, sempre più difficile e anacronistico da far sopravvivere, e un nuovo quasi impreveduto sistema di università di massa che, però, non disponeva ancora, oltre che di un adeguato organico docente, anche di strutture edilizie, di aule, di laboratori e attrezzature didattiche e di ricerca in numeri tali da riuscire a sostenere un incremento imponente di nuove matricole (Mansi, 2024). Tra i numerosi attori della vita economica, politica e sociale della Penisola fu in tale periodo quanto mai accesa la discussione intorno a una possibile riforma del sistema universitario italiano, con interventi variegati ed eterogenei, talvolta forse troppo dispersivi, talvolta invece più incisivi e riconducibili soprattutto alle specifiche esigenze del territorio, che finirono comunque per coinvolgere anche voci tradizionalmente lontane dall'argomento, come i massimi vertici di Confindustria, fondazioni prestigiose come la Rui e la Agnelli fino a realtà ben radicate nel tessuto produttivo e professionale italiano quali ad esempio il Rotary Club (Romano, 1998; Pomante, 2023).

Nell'Italia di quegli anni, tuttavia, al decisore politico mancarono una seria programmazione e prospettive di sviluppo coerenti e organiche. In tal modo la crescita del sistema universitario italiano auspicata dalla classe dirigente non fu né organica né ordinata come ci si attendeva (Moretti, 2011). Nell'arco di pochi anni si sviluppò infatti un processo di eccessiva proliferazione di istituti accademici soprattutto nell'Italia centro-meridionale (ma non solo), che portò alla nascita di numerose nuove facoltà ma soprattutto di nuovi atenei. Essi, però, nella maggior parte dei casi, servivano più a soddisfare le aspirazioni dei gruppi dirigenti e delle forze politiche locali che a riflettere una progettualità in grado di soddisfare l'accresciuta domanda d'istruzione superiore e universitaria e le esigenze di sviluppo economico e produttivo del Paese (Sani, 2012).

Il passaggio da un tipo di università a un'altra si sarebbe ulteriormente realizzato soprattutto a cavallo tra la fine degli anni Settanta e i primi anni Ottanta, però, anche in questo caso, in modo caotico secondo percorsi non meditati né definiti (Graziosi, 2010), soprattutto senza valutare con perizia le conseguenze, anche gravi, che una tale politica avrebbe portato sulla qualità della formazione e sulla disoccupazione intellettuale giovanile, nonché sulle prospettive future del sistema universitario. Basti pensare, ad esempio, a quanto accaduto con il DPR 382 dell'11 luglio 1980, relativo al *Riordinamento della docenza universitaria*,

relativa fascia di formazione nonché sperimentazione organizzativa e didattica, attraverso il quale, da un lato si riordinava la docenza e si introducevano alcune innovazioni (vedi il dottorato di ricerca o l'istituzione dei dipartimenti) che, seppur anticipate già intorno alla metà degli anni Sessanta, erano rimaste chiuse nel cassetto dei progetti non attuati; dall'altro, tuttavia, piuttosto che rinnovare, snellire e rendere l'intero sistema universitario italiano funzionale alla società di cui era parte integrante con scelte radicali ma necessarie, imponeva la logica, forse all'epoca obbligata ma quanto mai pernicioso, dell'*hic et nunc* che soddisfaceva soprattutto i bisogni del momento senza pensare in alcun modo alle conseguenze che certe scelte avrebbero determinato per il futuro (Pomante, 2022).

Proprio sulla scia di tale scenario delineatosi nei primi quarant'anni dell'Italia repubblicana, con il passare del tempo e dietro il succedersi di numerose e non sempre organiche modifiche legislative (Romano, 1998), l'Università ha comunque mutato radicalmente la propria fisionomia fino a tentare proficuamente, anche a seguito di alcuni provvedimenti chiave come la Legge 240/2010 che ha modificato i previgenti assetti organizzativi e della *governance* universitaria, di riscoprire la propria *mission* fondamentale all'interno delle nostre società contemporanee, cercando sempre più di porsi in dialogo coi singoli territori e al tempo stesso confrontarsi col panorama della ricerca internazionale.

Il fascicolo monografico ospitato nel presente numero di *Pedagogia oggi* si pone pertanto l'obiettivo di ricostruire, anche per l'area di Storia della pedagogia e delle istituzioni formative, l'evoluzione della vicenda universitaria nei vari contesti storici e geografici, tenendo conto delle implicazioni che essa ha avuto coi processi politici, pedagogici, culturali e sociali nelle diverse epoche. Così, nei contributi selezionati, tutti particolarmente stimolanti e originali sotto il punto di vista dei contenuti e sorretti da adeguati impianti metodologici, trovano spazio l'analisi dei principi filosofici e pedagogici a monte e a valle dei maggiori interventi in tema di formazione superiore, nonché le prassi educative e i campi d'intervento, soprattutto di carattere politico, con particolare riferimento alle scelte compiute dal decisore politico in materia. Altresì, senza in alcun modo tralasciare un'utile dimensione comparativa con altre situazioni europee ed extraeuropee e con l'avvicinarsi in taluni contesti geografici di modelli tradizionali e di altri più nuovi, gli autori dei diversi contributi hanno cercato di porre il proprio *focus* sul nesso tra ricerca, didattica e professionalizzazione, sulle metodologie adottate nella relazione docenti-studenti e sulle scelte teoriche sottese, nonché sui legami, anche identitari, con i territori al fine d'individuare una precisa e proficua corrispondenza tra gli obiettivi della formazione superiore e della ricerca scientifica con le esigenze della coeva società civile.

Riferimenti bibliografici

- Breccia A. (ed.) (2013). *Le istituzioni universitarie e il Sessantotto*. Bologna: Clueb.
- Governali L. (2018). *L'Università nei primi quarant'anni della Repubblica italiana, 1946-1986*. Bologna: Il Mulino.
- Graziosi A. (2010). *L'Università per tutti. Riforme e crisi del sistema universitario italiano*. Bologna: Il Mulino.
- Mansi S. (2024). *L'università di massa in Italia. Una trasformazione senza modernizzazione*. Pisa: Pacini.
- Miozzi U.M. (1993). *Lo sviluppo storico dell'Università italiana*. Firenze: Le Monnier.
- Moretti M. (2011). Sulla geografia accademica nell'Italia contemporanea (1859-1962). In L. Bianco, A. Giorgi, L. Mineo (eds.), *Costruire un'Università. Le fonti documentarie per la storia dell'Università degli Studi di Trento (1962-1972)*. (pp. 59-100). Bologna: Il Mulino.
- Pomante L. (2022). *L'Università della Repubblica (1946-1980). Quarant'anni di storia dell'istruzione superiore in Italia*. Bologna: Il Mulino.
- Pomante L. (2023). «Da luogo di alta cultura a "scuola di mestiere"». Le riflessioni di Gianfranco Miglio sull'Università italiana in un importante convegno del Rotary Club di Milano Centro del 1969. *History of Education & Children's Literature*, 18(2): 311-338.
- Romano A. (1998). A trent'anni dal '68. "Questione universitaria" e "riforma universitaria". *Annali di storia delle università italiane*, 2: 9-35.
- Sani R. (2012). Introduzione. Le relazioni annuali dei rettori per le inaugurazioni degli anni accademici. Una fonte preziosa per la storia delle università. In Pomante L. (ed.), *L'Università di Macerata nell'Italia unita (1861-1966). Un secolo di storia dell'ateneo maceratese attraverso le relazioni inaugurali dei rettori e altre fonti archivistiche e a stampa* (pp. 25-77). Macerata: Eum.

Internazionalizzazione, crisi demografica e nuove competenze: una nuova agenda per essere e fare università oggi

Internationalisation, demographic crisis and new skills: a new agenda for being and doing universities today

Barbara Bruschi

Quello che stiamo vivendo è un periodo d'intensi cambiamenti che ci spinge a riflettere sull'essere e fare università. Lo scenario attuale è di non facile gestione, caratterizzato da dinamiche talvolta interconnesse e talaltra contrapposte, che si articolano in tempi sempre più accelerati. Inoltre, gli atenei sono chiamati a fronteggiare una serie di transizioni che generano un forte impatto non solo sulla loro organizzazione, ma anche sul sistema sociale, politico ed economico in cui sono inseriti. Tutto questo rende necessario l'avvio di una profonda riflessione sulla natura stessa dell'istituzione, ma anche sui suoi modelli di gestione e d'insegnamento. La complessità di tale sfida impone la definizione di un perimetro preciso d'azione e il riconoscimento dei fattori chiave su cui occorre concentrare gli sforzi. In questa sede, ne proponiamo alcuni, che ci paiono particolarmente interessanti e di grande rilevanza.

In un contesto in continua mutazione, è necessario adottare delle strategie improntate alla flessibilità. Nello specifico, pensiamo alla flessibilità dell'offerta formativa e a quella didattica. L'Italia è un Paese sempre più abitato da ultra 55enni, pertanto, è fondamentale che le istituzioni formative si attrezzino per adattare gli insegnamenti e le strategie didattiche alle esigenze di una popolazione studentesca adulta con esigenze particolari. Per raggiungere questi obiettivi ci vengono in aiuto il DM 931, recentemente emanato dal Ministero dell'Università e della Ricerca e l'*Union of Skills* (marzo 2025) proposto dalla Commissione europea. Il DM 931 introduce importanti cambiamenti in materia di riconoscimento delle competenze acquisite in contesti formali, non formali e informali e favorisce una maggior apertura e inclusività dei percorsi accademici. L'*Union of Skills* è la comunicazione della Commissione europea finalizzata alla definizione e al rafforzamento di una strategia condivisa all'interno dello spazio europeo sul tema dell'apprendimento permanente e delle competenze. Unitamente alla *European Skill Agenda* (European Commission, 2020), questi strumenti insistono sulla necessità che le università raggiungano due obiettivi. Il primo ha a che vedere con lo sviluppo delle competenze chiave necessarie per affrontare efficacemente le transizioni che stanno impegnando i Paesi europei (transizione digitale, verde e per l'economia circolare). Il secondo obiettivo riguarda la valorizzazione delle competenze, di cui i cittadini sono già in possesso incentivando forme di aggiornamento e riqualificazione professionale anche attraverso i percorsi accademici.

Sempre restando in tema di flessibilità, ma spostandoci sul versante delle strategie d'insegnamento, incontriamo le microcredenziali. Esse sono indicate dalla Commissione europea come il sistema adeguato per «approfondire, ampliare e aggiornare le competenze professionali» (Raccomandazione del Consiglio, relativa all'apprendimento per la transizione verde e lo sviluppo sostenibile, 16 giugno 2022).

Lavorare per una maggiore inclusività è fondamentale soprattutto in vista della contrazione della natalità, che sta portando al noto fenomeno dell'inverno demografico. Come sappiamo, negli ultimi decenni, il tasso di natalità in Italia è diminuito drasticamente, con un significativo incremento della popolazione anziana e un altrettanto significativa riduzione del numero di giovani che entrano nel sistema educativo. Il Rapporto Istat del 2023 segnala che dal 2014 la popolazione italiana è diminuita costantemente e ha stimato che nel 2040 i giovani potrebbero essere circa 1 milione e 600 mila in meno rispetto a quelli di oggi.

La situazione appare ancora più delicata se consideriamo un altro dato critico, che da sempre connota il nostro Paese nel contesto europeo, riferito al tasso di laureati. Nel 2021, i 30-34enni con un titolo di

studio terziario sono il 26,8% rispetto alla media Ue27 del 41,6%. Il dato è ulteriormente critico se confrontato all'obiettivo europeo che prevede di raggiungere il 45% di laureati entro il 2030 nella classe 25-34 anni, come indicato nella risoluzione del Consiglio sul «Quadro strategico per la cooperazione europea nel settore dell'istruzione e della formazione» (Unione europea, 2023). Il trend non è nuovo per il nostro Paese, nonostante il mercato premio occupazionale dell'istruzione per cui il tasso di occupazione di chi è in possesso di un titolo secondario superiore è di 18,9 punti più alto rispetto a quello di chi ha un titolo secondario inferiore.

Questa prospettiva sollecita una risposta strategica: non sarà sufficiente gestire un eventuale calo delle immatricolazioni, ma occorrerà investire nell'inclusione, nella qualità e nell'innovazione del sistema stesso (Censis, 2023). Come si legge nel report Unesco *Reimagining our futures together: a new social contract for education* (2021), è indispensabile che l'università pubblica si confermi come bene comune globale attraverso un accesso più inclusivo, anche grazie ai processi di flessibilizzazione. Il valore pubblico dell'università si manifesta non solo nell'apertura in ingresso, ma nella capacità di promuovere partecipazione e successo formativo, offrendo strumenti adeguati e personalizzati.

La qualità dei percorsi e delle metodologie costituiscono indubbiamente elementi su cui puntare anche attraverso azioni di formazione dei docenti e di valorizzazione della loro professionalità. Per questo, gli atenei stanno lavorando all'attivazione di Centri per l'innovazione didattica (*Teaching and Learning Center*) e all'erogazione di percorsi di *faculty development*. Entrambe queste iniziative mirano a promuovere nuove soluzioni per l'insegnamento, maggiormente orientate a soddisfare le esigenze di una popolazione studentesca sempre più eterogenea e dinamica e ad accogliere i bisogni dei contesti professionali.

La formazione del personale docente costituisce un ingrediente indispensabile anche per affrontare adeguatamente l'internazionalizzazione delle università. Essa si realizza non solo attraverso la mobilità e i progetti Erasmus, ma con la costituzione delle Alleanze europee di università. Come noto, esse sono state pensate dalla Commissione europea per rafforzare la collaborazione tra le università dei diversi Paesi membri, con l'obiettivo di promuovere una visione comune di formazione, di cittadinanza europea e di favorire la condivisione delle competenze e degli sforzi nell'affrontare le sfide di cui abbiamo parlato precedentemente. Si tratta di un progetto che impone una nuova missione alle università, soprattutto se pensiamo che uno degli obiettivi futuri è rappresentato dall'attivazione del Diploma europeo (*European Degree Label*), un titolo sovranazionale per riconoscere i percorsi di studio congiunti offerti da atenei di Paesi diversi all'interno del perimetro europeo. Come si può facilmente comprendere, non si tratta della creazione di una nuova etichetta, ma della formulazione di una nuova visione di università e di cittadinanza. Visione che, ancora una volta, chiede alle istituzioni accademiche di essere motore di cambiamento e sviluppo politico, sociale ed economico a livello europeo e di fare dell'innovazione e dell'inclusione le leve su cui insistere per operare i cambiamenti necessari affinché questo grande progetto di libertà e democrazia possa compiersi.

In tale panorama, un ruolo determinante è occupato dalle tecnologie digitali. Esse rappresentano uno strumento fondamentale per il raggiungimento degli obiettivi fin qui menzionati, ma anche una sfida culturale e metodologica. La diffusione della didattica online impone cambiamenti significativi nel concetto stesso di università (essere università) e nelle modalità di insegnamento e apprendimento (fare università). La portata di queste trasformazioni è tale da non poter essere affrontata secondo un modello on (telematica sì)/off (telematica no), ma richiede uno sforzo di mediazione che consenta di trovare la giusta via per coniugare la sopravvivenza dei valori fondanti dell'università pubblica con le esigenze generate dalle crisi del nostro mondo. Gli sforzi non devono essere concentrati nel ridurre il ruolo della formazione telematica nelle aule universitarie, ma nel contrastare la mercificazione del sapere e dell'istruzione, la standardizzazione dell'insegnamento e dell'apprendimento così come l'impoverimento della vita comunitaria e relazionale.

Per tutti i motivi proposti sin qui, ci troviamo ad affermare che essere e fare università oggi significa assumere un compito innanzitutto pedagogico. Esso deve essere finalizzato a dare forma a un futuro che, nonostante le difficoltà, ri-collochi gli esseri umani al centro e li doti di quanto necessario per imprimere una nuova impronta più democratica, più libera ed equa. Come ci ricorda Nussbaum (2010), la democrazia è sostenibile se fondata su una cultura dell'immaginazione critica, e l'università ne è custode e motore.

Riferimenti bibliografici

- Censis (2023). Rapporto sulla situazione sociale del Paese (<https://www.censis.it/rapporto-annuale/57%C2%B0-rapporto-sulla-situazione-sociale-del-paese2023>).
- Commissione europea (2020). European Skills Agenda (https://employment-social-affairs.ec.europa.eu/policies--and-activities/skills-and-qualifications/european-skills-agenda_en).
- Commissione europea (2022). A European Approach to Micro-Credentials (<https://education.ec.europa.eu/education-levels/higher-education/micro-credentials>).
- Commissione europea (2025). A Union of Skills: Mobilising Education and Training for Europe's Future (COM(2025) 90 final). Brussels: European Commission (<https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/?uri=CELEX:52025DC0090>).
- Nussbaum M. (2010). *Not for Profit: Why Democracy Needs the Humanities*. Princeton: Princeton University Press.
- Raccomandazione del Consiglio d'Europa, relativa all'apprendimento per la transizione verde e lo sviluppo sostenibile, 16 giugno 2022. [https://eur-lex.europa.eu/legal-content/IT/TXT/HTML/?uri=CELEX:32022H0627\(01\)](https://eur-lex.europa.eu/legal-content/IT/TXT/HTML/?uri=CELEX:32022H0627(01)).
- Rapporto Istat (2023). <https://www.istat.it/storage/rapporto-annuale/2023/Rapporto-Annuale-2023.pdf>.
- Unesco (2021). Reimagining our Futures Together: A New Social Contract for Education (<https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000379707.locale=en>).
- Unione europea (2023). Quadro strategico per la cooperazione europea nel settore dell'istruzione e della formazione verso uno spazio europeo dell'istruzione e oltre (<https://eur-lex.europa.eu/legal-content/IT/TXT/?uri=legisum:4617909>).

Perché le università?

Why universities?

Gabriella Agrusti

Il titolo di questo editoriale prende le mosse dalla relazione di Umberto Eco, tenuta in occasione delle celebrazioni per i venticinque anni della *Magna Charta Universitatum*, nella quale l'autorevole studioso di semiotica individuava nella capacità di “discernimento” delle informazioni, sovrabbondanti e apparentemente alla portata di tutti, una tra le principali ragion d'essere delle università. Questo stesso primato pare però oggi all'origine della crescente idiosincrasia nei confronti dell'autonomia e della libertà di pensiero di queste infrastrutture della conoscenza, dimostrata a più riprese nei contesti culturali e geografici più disparati, tuttavia sovente accomunati da tendenze regressive a carattere autoritario o dalla messa in discussione dei presupposti democratici della convivenza sociale.

Non si tratta solo del caso, salito di recente agli onori della cronaca perché eclatante, dell'Università per antonomasia, Harvard, tra le più prestigiose dell'Ivy League, in aperta opposizione all'amministrazione Trump, ma più in generale di una tendenza – proprio negli Stati Uniti – di tagli alla spesa pubblica per l'istruzione terziaria che perdura da tempo (Li, 2017). Sebbene in tutt'altro contesto sociale e politico, vale la pena citare anche il caso della Russia, che ha visto l'introduzione di consigli di supervisione composti da soggetti esterni all'università che potrebbero rappresentare al tempo stesso un'opportunità d'incremento della competitività internazionale ma anche un fattore di rischio per la limitata trasparenza delle loro funzioni (Gryaznova, 2018). La tensione tra autodeterminazione delle università e influenze esterne è presente anche in Finlandia, tante volte portata ad esempio come espressione di un sistema d'istruzione di eccellenza, nella quale le garanzie costituzionali relative proprio all'autonomia universitaria e la maggiore enfasi sulla divisione dei poteri derivanti da precedenti periodi di instabilità politica nel Paese hanno di fatto limitato le ingerenze esterne più che in altri contesti scandinavi con tradizioni politiche diverse (Holmén, 2022).

Appare evidente, infatti, come l'autonomia universitaria non possa essere considerata isolatamente, bensì debba essere intesa all'interno di un più ampio quadro politico-culturale e costituzionale di pesi e contrappesi tra istituzioni interdipendenti. Sebbene l'autonomia istituzionale possa apparire un concetto facilmente definibile e condivisibile, non dovrebbe essere considerato come una conquista raggiunta una volta per tutte, magari al termine di lungo e tortuoso percorso storico: sarebbe meglio pensarla come oggetto di continua negoziazione (Zgaga, 2012). Più in generale, tra l'idea di “università” e quella di “democrazia” dovrebbe sussistere una relazione funzionale e strutturale quasi simbiotica, basata sulla libertà della ricerca garantita attraverso strutture gestionali e organizzative democratiche e partecipate. Proprio tali forme di organizzazione interna e l'autodeterminazione che ne deriverebbe potrebbero infatti consentire di preservare tale relazione, in termini di libertà accademica (Bozkurt, Balci, 2020).

Come sappiamo, la libertà accademica consiste nello scegliere l'oggetto della propria ricerca, le finalità da perseguire e i mezzi con i quali raggiungerle, i contenuti degli insegnamenti, la struttura dei percorsi, le strategie didattiche. Un'indagine condotta negli Stati Uniti tra il 2022 e il 2023 su oltre 160.000 tra professori, lettori, e assistenti alla didattica in *colleges* e università americane ha registrato una diminuita percezione di libertà di espressione di quasi venti punti percentuali rispetto ai sei o sette anni precedenti, sia rispetto ai contenuti d'insegnamento sia rispetto ai temi di ricerca e delle pubblicazioni (Finley, Tiede, 2025). E tuttavia oltre la metà dei colleghi statunitensi che hanno preso parte a questa indagine ritiene che l'affrontare temi controversi con gli studenti dovrebbe essere una pratica da incoraggiare, proprio in ragione del valore educativo di tali discussioni, posto che queste si possano tenere in ambienti di apprendimento nei quali tutti i partecipanti si sentano rispettati per le loro posizioni e liberi di esprimere il proprio punto di vista. Ciò è confermato, *mutatis mutandis*, dalle indagini internazionali sull'educazione

civica e alla cittadinanza promosse dalla IEA le quali, sebbene condotte sull'ottavo grado di scolarità e non sull'università, confermano appunto, anche nelle rilevazioni più recenti, l'incidenza positiva sull'apprendimento di un clima di classe aperto in questa delicata area trasversale (Schulz *et al.*, 2023).

Sostenere il proprio punto di vista non vuol dire ovviamente prendere posizione *a priori*, tutt'altro: le tecniche di *lateral reading* per il reperimento e la selezione delle informazioni disponibili online a supporto delle proprie posizioni sono sempre più diffuse e necessarie, specialmente tra gli studenti universitari (Breakstone *et al.*, 2021). Ora che l'intelligenza non è più esclusivamente "naturale", ma si può riprodurre generativamente in modo artificiale, la funzione di "discernimento" a cui si accennava non può che essere accentuata, vista la semplicità con la quale il sapere viene richiamato, sintetizzato, reso fruibile sebbene con una non sempre garantita affidabilità delle fonti. Le università si trovano quindi a dover assolvere alla necessità di riaffermare il proprio primato nella produzione e diffusione della conoscenza, garantendo la qualità dei prodotti di ricerca, una loro piena fruibilità, e al tempo stesso prescindendo da un'ottica meramente economicista per l'espletamento della cosiddetta "terza missione", in un contesto esterno in continua evoluzione e partendo da premesse non prive di vizi strutturali, quali ad esempio una spiccata parcellizzazione degli insegnamenti, una regressione dei livelli di complessità dell'insegnamento universitario dovuta a un abbassamento dei livelli in entrata dei diplomati, un processo di reclutamento che non riesce ad assorbire il precariato e che, almeno nel nostro Paese, pare soggetto a continue riforme.

Il ruolo della pedagogia in questo quadro è a mio avviso centrale per sostanziare - di impianti teorici ed epistemologici da un lato, e metodologici e tecnico-strumentali dall'altro - una convinta adesione all'idea di un nesso organico tra ricerca e didattica. Erroneamente si sono spesso considerate le *teaching universities* e le *research-oriented universities* in contrapposizione, quasi si trattasse di vocazioni completamente distinte e inconciliabili. Un recente studio internazionale condotto in Spagna, Polonia e Regno Unito ha indagato le diverse forme nelle quali tale integrazione si può realizzare in concreto con un particolare *focus* sui corsi di studio dedicati alla formazione degli insegnanti scolastici (Arnau-Sabatés *et al.*, 2025). I risultati che emergono da questo studio sottolineano come, sebbene con differenze evidenti tra Paese e Paese, generalmente l'integrazione tra ricerca e didattica venga realizzata con approcci sostanzialmente basilari quali la lettura e la discussione di risultati della ricerca, e ciò potrebbe fare ipotizzare che i futuri docenti siano ritenuti più facilmente consumatori che produttori di ricerca. Questo fenomeno pare ascrivibile a una mancanza di preparazione degli studenti percepita dai professori universitari, che dunque preferiscono concentrarsi maggiormente su attività di fruizione "passiva" della ricerca, piuttosto che coinvolgere i propri studenti, futuri insegnanti, in ruoli di ricerca più attivi, sebbene sempre guidati e orientati. Questo però implica abbassare il livello della formazione invece di proporre situazioni di apprendimento sfidanti, contestualizzate e problematizzanti. Se le università, in qualità di organizzazioni che hanno come primo scopo la costruzione di sapere scientifico, vogliono rispondere appieno al loro mandato, dovrebbero invece coadiuvare lo sviluppo di quel "discernimento" che in ultima analisi può portare anche alla confutazione e dunque al rifiuto di saperi precostituiti, per fondare, con rigore metodologico, la costruzione di nuova conoscenza.

Riferimenti bibliografici

- Arnau-Sabatés L., Ion G., Wang L., Kowalczyk-Waledziak M. (2025). Getting the Right Mix between Research and Teaching: A Cross-National Study of University Teachers' Perspectives and Practices in Teacher Education and Education Studies. *Higher Education Quarterly*, 79(2). <https://doi.org/10.1111/hequ.70019>.
- Bozkurt S., Balci A. (2020). Academics' Opinions on Organizational Democracy and the Perception of Academic Freedom and the Appropriate Level in Turkey. *Higher Education Studies*, 10(2), 95. <https://doi.org/10.5539/hes.v10n2p95>.
- Breakstone J., Smith M., Connors P., Ortega T., Kerr D., Wineburg S. (2021). Lateral Reading: College Students Learn to Critically Evaluate Internet Sources in an Online Course. *Harvard Kennedy School Misinformation Review*. <https://doi.org/10.37016/mr-2020-56>.
- Finley A.P., Tiede H.-J. (2025). Academic Freedom and Civil Discourse in Higher Education: A National Study of Faculty Attitudes and Perceptions. *American Association of Colleges and Universities*.
- Gryaznova A. (2018). Supervisory Boards in Russian Universities: A Development Instrument or Another Tool of State Control? *Higher Education*, 76(1): 35–50. <https://doi.org/10.1007/s10734-017-0192-3>.

- Holmén J. (2022). The Autonomy of Higher Education in Finland and Sweden: Global Management Trends Meet National Political Culture and Governance Models. *Comparative Education*, 58(2): 147–163. <https://doi.org/10.1080/03050068.2021.2018826>.
- Li A.Y. (2017). Dramatic Declines in Higher Education Appropriations: State Conditions for Budget Punctuations. *Research in Higher Education*, 58(4): 395-429. <https://doi.org/10.1007/s11162-016-9432-0>.
- Schulz W., Fraillon J., Losito B., Agrusti G., Ainley J., Damiani V. (2023). Education for Citizenship in Times of Global Challenge: IEA International Civic and Citizenship Education Study 2022 International Report. Springer.
- Zgaga P. (2012). Reconsidering University Autonomy and Governance: From Academic Freedom to Institutional Autonomy. In H.G. Schuetze, W. Bruneau, G. Grosjean (eds.), *University Governance and Reform* (pp. 11-22). New York: Palgrave Macmillan. https://doi.org/10.1057/9781137040107_2.