

## Ripensare la formazione terziaria nella prospettiva del paradigma della sostenibilità

### Sustainability and Higher Education's redesign

VALERIO MASSIMO MARCONE

*The academic activity should be rethought in the light of the concept of sustainability. There are many issues linked to that problem: from attention to new disciplinary frontiers such as the circular economy, to the need to tackle the increase in inequalities, to the vulnerability of new social groups. In this context a new role for Universities comes out: a stronger commitment in the local skill ecosystem in order to make easier the transition of young people to the job market. This article offers some interesting insight into this topic.*

**KEYWORDS:** HIGER EDUCATION, SUSTAINABILITY, SKILL ECOSYSTEM

Le attuali politiche internazionali e nazionali pongono sempre di più al centro delle loro agende il tema dello sviluppo sostenibile attraverso i 17 goals e 169 target propri dell'Agenda 2030<sup>1</sup>, che in Italia è sostenuta e promossa dall'ASviS<sup>2</sup>. In tale storica occasione, è stato espresso un chiaro giudizio sull'*insostenibilità* dell'attuale modello di sviluppo, non solo sul piano ambientale, ma anche su quello sociale ed in particolare educativo. In tale modo - ed è questo il carattere fortemente innovativo dell'Agenda 2030 - viene definitivamente superata l'idea che la sostenibilità sia unicamente una questione ambientale ed economica, mentre si afferma una visione integrata delle diverse dimensioni dello sviluppo<sup>3</sup>.

In questa prospettiva, la questione pedagogica diviene quella di creare una cultura della sostenibilità, a partire dalla formazione delle nuove generazioni attraverso un processo di natura eminentemente trasformativa e generativa<sup>4</sup> nel saper riconoscere, accettare e vivere creativamente "prendendoci cura" del pianeta terra e delle persone che vi abitano<sup>5</sup>.

Come ben sottolineava Irina Borokova<sup>6</sup> «intraprendere il cammino dello sviluppo sostenibile richiederà una profonda trasformazione del modo in cui pensiamo e agiamo. Per creare un mondo più sostenibile come riportato negli SDG (obiettivi di sviluppo sostenibile), gli individui devono diventare agenti del cambiamento verso la sostenibilità». Essi dunque hanno bisogno di conoscenza, abilità, valori e attitudini che li rendano più forti in vista del contributo allo sviluppo sostenibile. Gli individui devono inoltre essere messi in condizione di agire in situazioni complesse e di partecipare ai processi sociopolitici indirizzando le proprie comunità civili verso lo sviluppo sostenibile.

Il goal 4 dell'Agenda 2030 (*assicurare un'istruzione di qualità, equa ed inclusiva, e promuovere opportunità di apprendimento permanente per tutti*), ed in particolare i target 4.4. 4.7. ribadiscono con vigore come, entro il 2030, occorre aumentare il numero dei giovani e adulti che abbiano le competenze necessarie per assicurarsi un lavoro dignitoso<sup>7</sup> (goal 8) e per promuovere lo sviluppo sostenibile, la cittadinanza globale<sup>8</sup> e la valorizzazione della diversità culturale.

In questa prospettiva, diviene centrale la *mission* educativa della formazione terziaria nel promuovere le competenze trasversali fondamentali per la sostenibilità<sup>9</sup> a partire dalla formazione iniziale. Competenze tra le quali spiccano le seguenti: l'empatia, la capacità di riconoscere e capire le relazioni, la capacità di imparare dagli altri, il *problem solving*, il pensiero critico in stretta correlazione con gli obiettivi 4 (un'istruzione di qualità) e 8 (lavoro dignitoso) dell'Agenda 2030.

Competenze fondamentali per persone che devono imparare a capire la complessità del mondo in cui vivono, che devono essere orientate alla capacità di collaborare, di parlare e agire in vista di un cambiamento positivo. Persone che possono essere definite "cittadini della sostenibilità"<sup>10</sup>.

## **Un nuovo patto formativo per la cultura della sostenibilità**

Per intraprendere un nuovo patto formativo centrato sul paradigma della sostenibilità è necessario ripartire dalla formazione delle nuove generazioni, dal ripensare a metodologie didattiche centrate su un approccio educativo in chiave di generatività sociale<sup>11</sup>.

Occorre evidenziare come l'Agenda ONU 2030 ed i 17 goals, sono tutti attraversati dal fil rouge della dimensione educativa: l'educazione come "bene pubblico"; come fattore di contrasto alla povertà; come strumento di inclusione sociale; come garanzia della qualità dei risultati dell'apprendimento, *lifelong e wide learning*.

Dimensione educativa della sostenibilità vuol dire inclusione e dialogo come *turning point* di un cambio di paradigma nella prospettiva della convivenza umana: riconoscimento della diversità e confronto per il raggiungimento di obiettivi comuni a livello planetario<sup>12</sup>.

Il fine più generale dunque è quello di contribuire a creare una cultura della sostenibilità a partire dalle scuole, tra i formatori, tra i giovani ed in definitiva nella società civile nella sua interezza<sup>13</sup>.

Riprogettare, ad esempio, curricula di apprendimento sempre più interconnessi alla vita reale, ai temi dell'ambiente, dell'economia circolare, della green economy, dei diritti umani, del lavoro dignitoso (goal 8 dell'Agenda 2030).

Ripensare la metodologia dell'alternanza formativa<sup>14</sup> (ad esempio rivalorizzando l'"alto apprendistato") nella formazione terziaria con percorsi di apprendimento duale che

coinvolgono gli studenti in esperienze concrete di sostenibilità ed in contesti che possano capacitare in misura più significativa la loro agency al fine di sviluppare quelle competenze soft sempre più richieste nel mercato del lavoro. Mi riferisco ad esempio agli enti del Terzo settore, quali organizzazioni non profit, cooperative sociali, fondazioni, associazioni di volontariato, enti di promozione sociale, organizzazioni non governative. Apprendere da un'attività di volontariato significa poter sviluppare quelle soft skills quali ad esempio l'empatia, il *problem solving*, il pensiero critico, la socializzazione, la responsabilità. La funzione in particolare auto-orientativa di questa tipologia di attività è significativa anche in una ottica di trasferibilità e spendibilità delle competenze in altri ambiti e contesti diversi da quelli del Terzo settore, dove essi sono maturati e dove sono stati costruiti<sup>15</sup>.

Occorre ripensare dunque l'attività del volontariato anche in questa nuova "veste" ponendo una maggiore attenzione ai processi di *work-based learning*<sup>16</sup> nell'ambito del Terzo settore.

Gli obiettivi di sviluppo sostenibile infatti disegnano un modello di sviluppo inclusivo dove molti principi e valori si allineano a quelli perseguiti dagli enti del Terzo settore<sup>17</sup>. Pensiamo anche al mondo produttivo delle aziende "sostenibili" che stanno adottando sempre di più una visione centrata sui valori dell'economia circolare, o su policy di inclusione della diversità (età, genere, cultura)<sup>18</sup>.

Su questo fronte, la Rete delle Università per lo Sviluppo sostenibile (RUS)<sup>19</sup> ha recentemente pubblicato una lettera aperta nella quale, facendo leva sui principi della Terza Missione e sulle competenze di cui è portatrice, si propone di diventare un vero e proprio "think thank" per la *resilienza trasformativa* del Paese contribuendo a costruire una visione del futuro con al centro lo sviluppo sostenibile<sup>20</sup>.

Il tema dell'impegno delle Università nei confronti de sostenibilità è correlato a diversi elementi che sono stati focalizzati recentemente anche da un importante progetto europeo "il Progetto Eusteps"<sup>21</sup>. In sintesi, dal punto di vista pragmatico possiamo individuare questi elementi come segue:

a) la riforma dei curricula con l'inserimento di corsi o moduli specifici in ogni disciplina sui temi della sostenibilità; b) la ricerca sui *topics* della sostenibilità verso la dimensione interdisciplinare e sistemica dei saperi; c) la messa in atto di modalità organizzative che rispettino i valori della sostenibilità (ad esempio dal *diversity management* a strategie di *wellbeing*; d) l'attenzione a spazi ed edifici, e servizi che rispettino le norme relative alla salvaguardia dell'ambiente; e) lo sviluppo di attività di public engagement, ovvero di supporto alle comunità locali orientate ad una cultura della sostenibilità.

Le sfide della sostenibilità attengono ai 17 goals dell'Agenda 2030 e si innestano su aspetti interconnessi che disegnano sfide di diverso segno e significato. È indubbio che i sistemi formativi del settore terziario siano caratterizzati da meccanismi di

trasformazione complessi, che esigono tempi di maturazione lunghi e soprattutto processi di riforma, la cui *governance* coinvolge diversi attori istituzionali. Sarà necessaria dunque un'azione importante di sostegno alla diffusione dei temi della sostenibilità nelle Università del paese anche grazie al lavoro importante che organizzazioni come l'Unesco da una parte e l'ASviS dall'altra, sta compiendo da qualche anno a questa parte.

Il tema della sostenibilità nelle sue diverse realizzazioni e prospettive dovrà sicuramente espandersi come leva di modernizzazione della gestione degli Atenei. È un tema infatti, che sta acquisendo proprio in questi mesi una diversa e crescente rilevanza come abbiamo già sottolineato citando le attività della RUS.

Di fronte a questo scenario di cambiamento verso un nuovo modello di sviluppo, l'Università ribadisce con vigore il suo ruolo di "bene pubblico" come era stato definito dal *Berlin Communiqué*

nel settembre del 2003, evidenziando la possibilità del sistema universitario di dare risposte alle differenti esigenze della società civile ed economica anche a livello locale.

L'Università nello spirito del documento citato avrebbe dovuto essere «un soggetto in grado di agire nell'assetto istituzionale con lo sviluppo di attività sia di base che di ricerca in grado di incentivare e diffondere quella conoscenza che è la base dello sviluppo dei sistemi locali».

Come è noto, la tempesta pandemica Covid-19 ha sollevato nuove questioni in questi mesi introducendo l'esigenza di una didattica emergenziale a distanza (DaD). Emergono, dunque alcune macro-questioni rispetto alle responsabilità educative della formazione terziaria, tra le quali di seguito:

- in che misura e secondo quali traiettorie a causa dell'emergenza pandemica è cambiata la riflessione sulle capacità progettuali specifiche dei singoli atenei?
- Come sta cambiando l'accountability dell'Università in rapporto a fenomeni come la crescente digitalizzazione, le conseguenze della disuguaglianza sociale (digital divide), il permanere di differenze territoriali molto significative nel paese (ad esempio tra alcune aree del nord ed alcune aree del sud)?<sup>22</sup>.
- È possibile evitare il sovraccarico funzionale del corpo docente introducendo figure educative intermedie (orientatore, coordinatore del sostegno, rapporti con il territorio) che possano supportare la didattica universitaria ma anche innovare sostanzialmente le dimensioni relazionali docente-allievo, allievo-allievo? Come progettare il ruolo ed il profilo professionale relativo a queste figure?
- Quale spazio ha la formazione di una coscienza critica rispetto alla preparazione professionale e al lavoro negli obiettivi educativi della formazione terziaria?

- Come incentivare attraverso una didattica universitaria adeguata, le capacità riflessive e di agency degli studenti?
- Quale spazio dovrebbe avere l'apprendimento ad una relazionalità cooperativa tra gli studenti e come favorire con ambienti didattici funzionali tale orientamento alla relazionalità?

### **Riprogettare la didattica universitaria. Nuovi obiettivi di apprendimento sostenibile<sup>23</sup>**

L'Università ha una natura tipicamente *multidimensionale* centrata sui tre compiti fondamentali: la ricerca, l'insegnamento e la formazione delle élite professionali e culturali del paese.

Gli stakeholder hanno o possono avere obiettivi diversi, in merito a queste tre aree. Un discorso sulle strategie innovative della didattica in tempo post-Covid non può prescindere da questa riflessione. L'offerta formativa degli atenei deve tenere conto, come è noto di due elementi: la rispondenza ai *megatrend* che incidono sulle trasformazioni della società e del mercato del lavoro, e la risposta a quella che viene definita la vocazione produttiva del territorio<sup>24</sup>.

Ripensare, dunque, le forme di erogazione della didattica implica il coinvolgimento di una molteplicità di fattori istituzionali che superano la singola responsabilità del docente. È indubbio anche che i contesti di innovazione tecnologica, richiedano nuove dimensioni di interdisciplinarietà dell'offerta formativa e di individuazione delle skills richieste dagli scenari futuri (si pensi ad esempio all'economia circolare, alla finanza sostenibile, all'area della gestione dei big data, o, nelle scienze umane, alla cura pedagogica di categorie specifiche, o della bioetica).

L'emergenza Covid-19 ha posto gli istituti di istruzione superiore di fronte alla necessità di ri-programmare le modalità di erogazione dell'offerta formativa, eliminando le attività che richiedevano la presenza fisica e sostituendole con attività di presenza on-line. Tale rapido processo di cambiamento ha testato le capacità dei singoli istituti di riconvertire le attività didattiche, facendo anche emergere le disuguaglianze sia sociali che economiche tra i diversi contesti. Alcune Università di fatto già prevedevano l'erogazione dell'offerta formativa in modalità blended o online e dunque il passaggio alla didattica a distanza non ha richiesto grandi "sforzi". Diversamente è avvenuto per tutti quegli istituti che si sono trovati ad essere quasi completamente impreparati ad affrontare una didattica mediata esclusivamente da dispositivi digitali, sprovvisti di strumenti, personale e competenze adeguate ad una tale impresa.

L'esperienza di questi mesi è stata dunque la base sulla quale avviare una approfondita riflessione sull'adeguatezza dei metodi e strumenti adoperati per una progettazione didattica che deve, inevitabilmente essere adattata ai cambiamenti in atto.

La progettazione didattica è, da un lato una competenza imprescindibile per qualunque docente nell'ambito di qualunque grado di istruzione si trovi ad operare; dall'altro, tuttavia, nell'ambito della formazione superiore, rientra tra quelle competenze rispetto alle quali il personale docente non è necessariamente, né uniformemente, formato.

Il passaggio alla didattica a distanza già dal mese di marzo 2020 secondo i dati della ricerca condotta dal MIUR e dalla CRUI, ha portato 88 atenei (sui 97 complessivi nel paese) a trasferire on-line le proprie attività didattiche previste raggiungendo così potenzialmente circa un milione e trecentomila studenti<sup>25</sup>. Dall'indagine svolta nei primi mesi della fase emergenziale, non sono mancate alcune criticità in particolare riguardo al segmento della ricerca in ambito universitario.

Il dato più significativo è che più del 45% dei docenti intervistati ha visto la propria attività di ricerca bloccata (18%) e messa in difficoltà (23%).

Il tema cruciale per le Università non è tanto quello dei contenuti di apprendimento disponibili nelle piattaforme, bensì quello dell'attivazione di ambienti digitali che possano incentivare una didattica collaborativa e laboratoriale. La digitalizzazione dei contenuti, nella forma di lezioni trasmissive on-line, ha riscontrato un indubbio incremento dal punto di vista quantitativo a fronte delle sfide emergenziali fin dal marzo 2020.

Riprogettare una didattica post-emergenziale che sappia coniugare aspetti pre e post-Covid, ci porta indubbiamente a pensare ad una didattica sempre più *blended*, sempre più funzionale nel combinare i vantaggi della didattica on-line e della didattica in presenza.

Le sfide più urgenti che ci attendono nel presente riguardano il possibile avvio di sperimentazioni che si avvalgano di ambienti digitali per sviluppare processi di apprendimento di tipo cooperativo e laboratoriale. È questo tipo di processi che può sostenere una forma *mentis* degli studenti centrata su capacità discorsive e critiche in grado di interagire con la complessità del mondo contemporaneo.

In questa fase di rimbalzo verso il futuro (o i futuri possibili) diventa fondamentale allora il ruolo del *reskilling* di fronte al mutato scenario indotto dalla riconversione ecologica (si pensi ad esempio alla decarbonizzazione), o dallo *smart working*<sup>26</sup> inteso correttamente come ripensamento dei modelli organizzativi in un'ottica di sostenibilità.

Il ruolo del sistema formativo universitario dovrebbe essere ripensato sempre rispetto al grande tema dell'*upskilling e reskilling*<sup>27</sup> verso le aree della transizione verde e quella digitale<sup>28</sup>. Permangono ad oggi senza dubbio alcuni problemi da affrontare e approfondire legati alla progettazione ed all'erogazione di insegnamenti *blended*.

In particolare, la formazione dei docenti, la loro motivazione, il supporto didattico ed il contrasto al *digital divide* sono alcune delle questioni sollevate nello sviluppo di questo tipo di didattica.

### **Un faro acceso sulle “disuguaglianze digitali”**

La tempesta pandemica ha colpito indifferentemente e trasversalmente ogni studente di scuola ed Università a prescindere dalla nazionalità, livello di istruzione, reddito o genere. Ma lo stesso non è stato per quanto riguarda le conseguenze che hanno colpito le persone più vulnerabili a livello digitale<sup>29</sup>. E l'istruzione non fa eccezione. Una volta chiuse le scuole e le Università, sono emerse dunque forti disuguaglianze per coloro che provengono da ambienti svantaggiati dal punto di vista dell'apprendimento digitale. Questa crisi ha messo in luce ancora di più le molte inadeguatezze nei nostri sistemi educativi – dall'accesso alla banda larga alla disponibilità di computer necessari per l'istruzione on-line. Fondamentale, inoltre, è il supporto di ambienti di apprendimento capacitanti<sup>30</sup>.

A tal proposito ricordiamo che l'Italia si colloca al 24° posto tra i 28 Stati membri della UE nell'indice di digitalizzazione dell'economia e della società (DESI) della Commissione europea per il 2019<sup>31</sup>. Tra i dati più significativi di questo trend negativo: tre persone su dieci non utilizzano ancora Internet abitualmente e più della metà della popolazione non possiede competenze digitali di base; solo il 20% degli insegnanti ha effettuato corsi di alfabetizzazione digitale; la frequenza dei corsi di formazione è la meno diffusa tra le attività svolte on-line (Commissione Europea, 2019).

È interessante fare riferimento al 54° Rapporto Censis (2020), per evidenziare come nel 2019 la quota degli italiani 14-74 anni con un livello di competenze digitali di base o superiori era pari al 42% (14 punti inferiori rispetto alla media Europea). Gli analfabeti digitali sono presenti nelle classi di età più elevate (ad esempio il 30% delle classi di età 55 -64 anni). Tra gli ostacoli al miglioramento delle competenze digitali vi sono soprattutto la carenza di opportunità formative e, dato ancora più significativo, è che il 24% degli “analfabeti digitali” non sente il bisogno di migliorare le proprie competenze digitali. Mancanza di motivazione, in altri termini, e difficoltà nel comprendere – a livello di visione lunga – le aree su cui investire per migliorare il proprio futuro.

Le difficoltà fondamentali per le Università nel periodo di *lockdown* sono state legate a due elementi negativi: la scarsità di infrastrutture tecnologiche disponibili nelle famiglie degli studenti che potessero consentire la didattica digitale e la non sempre efficace preparazione dei docenti, non tutti in grado di predisporre tecniche ed approcci metodologici adeguati.

L'emergenza pandemica è stata indubbiamente un acceleratore verso la transizione digitale nel 2020, provocando cambiamenti che avranno effetti di lunga durata e che rischiano di lasciare indietro i Paesi che non sono pronti ad abbracciare un approccio più tecnologico. In questo rapido processo di cambiamento sono emerse le capacità dei singoli Istituti ed Atenei di "riconvertire" le attività didattiche in modalità on-line<sup>32</sup>.

Le disuguaglianze nell'accesso all'istruzione ed educazione in questa fase di didattica emergenziale hanno subito un incremento, contravvenendo al dettato costituzionale ed ai pilastri dei valori Europei relativi al valore universale del diritto all'apprendimento.

### **La dimensione educativa della DaD<sup>33</sup>. Verso il possibile ruolo di figure educative intermedie**

Da alcune ricerche svolte nei mesi scorsi, in particolare da una indagine denominata *Universi-DaD*<sup>34</sup> condotta attraverso interviste e questionari su un campione di docenti (3.398 Professori e Ricercatori) di varie Università statali italiane coinvolte nella modalità emergenziale della didattica a distanza, sono emersi alcuni dati significativi.

Per quanto riguarda gli aspetti positivi, secondo gli intervistati vi è stata una continuità nella didattica, con un contenimento dei ritardi delle lezioni, una programmazione poco distante da quelle in presenza; la maggior parte dei docenti è riuscita a svolgere il programma di insegnamento; la maggioranza dei docenti ha adattato le proprie metodologie didattiche alla DaD; il numero degli studenti non è diminuito e gli esami si sono svolti regolarmente.

Non sono però mancate delle difficoltà incontrate da parte dei docenti rispondenti di fronte all'emergenza didattica. In particolare, la maggior parte dei docenti ha visto aumentare il tempo necessario a preparare le lezioni e quello per organizzare e condurre gli esami. I docenti intervistati inoltre hanno soprattutto incontrato problemi didattici connessi al poco tempo disponibile per adattare i loro insegnamenti alla didattica online, alla scarsa familiarità con le nuove piattaforme tecnologiche, alle difficoltà di interazione con gli studenti, al minore accesso alle risorse didattiche e alla difficoltà di svolgere esercitazioni pratiche.

Alcuni dei docenti rispondenti invece hanno segnalato problemi logistici legati alla mancanza di spazi adeguati a casa, alla difficoltà di conciliare la didattica con la compresenza e la cura dei familiari, alla necessità di prestare assistenza tecnica agli studenti.

Il dato più significativo che emerge dall'indagine, è che i docenti che hanno espresso l'intenzione di passare in forma permanente alla DaD, risulta una esigua minoranza. La



quasi totalità di loro invece ritiene che la didattica a distanza non possa e non debba sostituire quella in presenza.

La modalità a distanza ha evidenziato inoltre alcune fragilità delle Università relativamente al forte stress di sovraccarico di lavori riversato su strutture tecnico-amministrative e su un corpo docente in forte carenza di organico.

Altro aspetto significativo da considerare emerso nel corso dell'emergenza didattica è relativo al *deficit* di formazione dei docenti universitari, sia sulla didattica in generale sia sulle nuove piattaforme tecnologiche.

Le domande dunque che ci poniamo all'interno di una riflessione su un approccio nuovo della professionalità docente è se sia possibile evitare il sovraccarico funzionale del corpo docente introducendo figure educative intermedie (orientatore, coordinatore del sostegno, rapporti con il territorio) che possano supportare la didattica universitaria ma anche innovare sostanzialmente le dimensioni relazionali docente-allievo, allievo-allievo? E come progettare il ruolo ed il profilo professionale relativo a queste figure?

Una dimensione educativa fondamentale da considerare è senza dubbio quella relazionale tra docente-studente e la conseguente paura insita di una perdita di qualità della dimensione relazionale di fronte ad un'adozione massiva delle tecnologie nella didattica.

Il tema della relazione educativa diviene centrale nella riflessione pedagogica e nelle prassi educative in quanto tiene "viva" negli educatori (genitori, insegnanti, coach, etcc), la consapevolezza sul fatto che ogni atto educativo non può prescindere dalla capacità di stabilire efficaci relazioni, né quindi dalla necessità di essere ad essa formati.

Come ci ricorda Umberto Margiotta «non c'è educazione senza relazione. E la relazione è pratica della cura<sup>35</sup>. Cura intesa come l'insieme degli atti, delle pratiche e delle teorie, dotati di transitività circolare tra bisogno - risposta, dipendenza-autonomia, in cui è sempre incluso anche il bisogno del curante»<sup>36</sup>. *La dimensione relazione* è correlata ad alcuni fattori che stabiliscono la formattività di una relazione educativa quali: *il conservare, il preservare, riparare, promuovere, trasformare, coltivare*. Sei verbi che definiscono dimensioni significative e che in questo periodo di didattica emergenziale spesso non sono stati utilizzati.

Da qui occorre interrogarsi sui limiti educativi della DaD; sul ripensare ad una nuova professionalità docente; sul ruolo di figure educative intermedie che sappiano intercettare nuovi fabbisogni educativi dei discenti e nuovi ambienti di apprendimento in chiave digitale.

Come è emerso dalla ricerca *Universi-DaD*, le piattaforme tecnologiche tuttavia non sono state di per sé capaci di rinnovare la didattica sia per il loro limite educativo e anche perché la loro efficacia richiede una adeguata formazione dei docenti e dunque anche

una riflessione matura sulle architetture educative e strategie didattiche. Sono emerse inoltre alcune criticità collegate a fattori:

- *tecnologici*: connessi alla qualità della connessione internet o della strumentazione informatica (14% dei docenti rispondenti).
- *tecnico-logistici*: connessi alla mancanza di spazi adeguati a casa, alla difficoltà di conciliare la didattica con la compresenza e la cura dei propri familiari (31% dei docenti).
- *di privacy*: connessi al timore che i materiali creati per la didattica possano essere utilizzati e diffusi in maniera impropria (31% dei docenti).
- *didattici*: connessi con il poco tempo a disposizione, con la scarsa familiarità con le piattaforme per la DaD, con le difficoltà di interazione con gli studenti, con il minore accesso alle risorse didattiche (bibliotecarie ecc.), con le difficoltà ad adattare la propria materia all'insegnamento online, con la problematicità delle esercitazioni pratiche (70% dei docenti).

In prospettiva futura, dall'indagine sopra descritta e da alcune ricerche<sup>37</sup> condotte in questo periodo di didattica emergenziale, emerge la consapevolezza di come sia necessario ripensare profondamente la didattica universitaria in direzione "ibrida"<sup>38</sup> sulla qualità degli apprendimenti degli studenti, sull'innovazione della didattica universitaria e sulle competenze altamente specializzate richieste al docente<sup>39</sup>.

Si va dunque verso una strategia didattica sempre più collaborativa e innovativa in cui la trasmissione delle conoscenze andrà di pari passo con il contributo fornito dagli studenti non solo all'interpretazione e rielaborazione delle informazioni ricevute, ma anche alla loro trasformazione in competenze personali (si pensi alla metodologia della flipped classroom).

In questa ottica, si valorizza indubbiamente una didattica fondata sull'interazione tra docente e discente e tra gli studenti stessi, con logiche di valutazione e discussione *peer to peer* e sviluppo di competenze soft volte a stimolare la creatività e la capacità di *problem solving* degli studenti<sup>40</sup>.

## **Università e cultura della prossimità**

Tra le diverse domande che possono emergere rispetto ad uno sguardo sul futuro delle Università sottolineo in particolare le ulteriori questioni correlate al discorso fatto fin qui.

Quale spazio ha la formazione di una coscienza critica negli studenti rispetto alla preparazione professionale e al lavoro sugli obiettivi educativi della formazione terziaria? Come incentivare, dunque, attraverso una didattica universitaria adeguata, le capacità riflessive e di agency e di pensiero critico degli studenti? E dunque quale spazio dovrebbe avere l'apprendimento ad una relazionalità cooperativa tra gli studenti, e come favorire con ambienti didattici funzionali tale orientamento?

L'Università come *corpo intermedio*<sup>41</sup> con una sua autonomia funzionale esprime una cultura della prossimità nella comunità civile a livello sia locale che a livello allargato.

La costruzione e condivisione di una rete sociale comunitaria nei contesti universitari tra pari ma anche tra diversi *stakeholders* (providers educativi, agenzie per il lavoro, mondo produttivo) è (o dovrebbe) essere la condizione di base per lo sviluppo del capitale sociale ed umano di un paese.

La sostenibilità educativa in sostanza deve essere correlata allo sviluppo della società civile<sup>42</sup>. La formazione terziaria in definitiva non può oggi rimanere relegata ad una visione utilitaristica tesa solo alla *performatività* ed al raggiungimento di fini formativi nelle giovani generazioni collegate al mercato del lavoro.

Quando Papa Francesco nel 2013 è stato invitato nell'Ateneo di Roma Tre, si è espresso nei seguenti termini «l'Università è il luogo dove si elabora la cultura della prossimità». Il luogo, dunque, dove si genera la cultura del dialogo e del confronto costruttivo arricchendo e stimolando la consapevolezza comunitaria.

La terza missione dell'Università, a parere di molti, può essere interpretata come missione civile, non solo per la formazione continua rispetto ai fabbisogni formativi del territorio, ma soprattutto come garanzia del miglioramento della qualità della vita delle persone, e soprattutto inclusione sociale.

Il tema della prossimità è anche correlato all'idea della *fraternità aperta* cuore della nuova enciclica "Fratelli tutti" e ai valori cardine quali: il valore della dignità, l'amore come legame tra persone, ed infine l'integrazione tra le diverse dimensioni della complessità nella relazione locale/globale.

Lo "sguardo lungo" richiederebbe la comprensione di quella che il Cedefop definisce "intelligenza delle skills"<sup>43</sup> ed anche una visione complessa dei futuri possibili. Le nuove fragilità emerse dall'emergenza pandemica ha focalizzato l'attenzione su discontinuità<sup>44</sup> inattese nei percorsi di sviluppo economico e sociale.

La stessa terza missione – come sopra evidenziato – è stata reinterpretata correttamente dal dibattito più recente non tanto nel senso di "adattamento" alla domanda rilevata dal mondo produttivo ma come riformulazione di obiettivi in riferimento ai bisogni della comunità civile secondo una prospettiva di medio e lungo periodo.

La ricerca scientifica a livello universitario ha un impatto anche nei confronti della produzione di benefici a vantaggio della collettività, come le recenti cronache sulle soluzioni degli scienziati virologi rispetto all'emergenza pandemica hanno dimostrato.

## Osservazioni conclusive

I temi principali sui quali riflettere in riferimento all'orizzonte della prospettiva della sostenibilità rispetto alla formazione terziaria sono molti: dall'attenzione alle nuove frontiere disciplinari come l'economia circolare, all'esigenza di contrasto all'aumento delle disuguaglianze, alla vulnerabilità di nuovi gruppi sociali, ad un ruolo propositivo degli atenei negli ecosistemi. È emersa, al tempo stesso, una nuova consapevolezza del valore cruciale della dimensione di solidarietà in ottica globale e generativa<sup>45</sup> ed una nuova vitalità di corpi solidali al servizio del sociale<sup>46</sup>.

Tra tutti questi temi, il focus è sul nuovo possibile ruolo delle Università anche in riferimento alla dimensione territoriale ed al contrasto della difficile transizione dei giovani verso il mondo del lavoro.

Sottolineo, concludendo, la consapevolezza che la sostenibilità sia una responsabilità collettiva per le istituzioni da realizzare insieme al cittadino, facendo crescere una cultura della formazione centrata sul rispetto dell'ambiente, e su un equilibrio tra vita privata e lavoro partecipe del valore della qualità della vita<sup>47</sup>. Una cultura del lavoro e della formazione che integri etica e profitto, produttività e giustizia sociale, dialogo intergenerazionale e partecipazione civica.

L'Università è sempre stata dal suo sorgere il luogo del confronto critico e del dialogo all'interno della comunità scientifica come area di diffusione della conoscenza nella società civile ma anche luogo di relazione e di confronto nell'interazione tra pubblico e privato, tra mondo dell'impresa e stato, tra esigenze dei cittadini e servizi.

Le nuove emergenze non potranno che enfatizzare il valore sostanziale dell'istituzione universitaria negli scenari del futuro.

VALERIO MASSIMO MARCONE  
*University of Roma Tre*

---

<sup>1</sup> ONU, *Trasformare il nostro mondo: l'Agenda 2030 per lo Sviluppo Sostenibile*, Risoluzione dell'Assemblea Generale, 25 settembre 2015.

<sup>2</sup> L'Alleanza italiana per lo Sviluppo Sostenibile (ASviS) è nata il 3 febbraio del 2016, su iniziativa della Fondazione Unipolis e dell'Università "Tor Vergata" di Roma, per far crescere nella società italiana, nei soggetti economici e nelle istituzioni la consapevolezza dell'importanza dell'Agenda 2030 per lo sviluppo sostenibile e per mobilitarli alla realizzazione degli Obiettivi di sviluppo sostenibile (SDGs - Sustainable Development Goals). Per ulteriori approfondimenti vedasi <https://asvis.it/#>

<sup>3</sup> Cfr. E. Giovannini, *L'Utopia sostenibile*, Laterza, Bari-Roma 2018.

<sup>4</sup> Cfr. J. Mezirow, *Transformative dimension of adult learning*, Jossey Bass, San Francisco 1991; U. Margiotta, *Teorie della formazione. Ricostruire la Pedagogia*, Carocci, Roma 2015.

<sup>5</sup> Cfr. E. Morin, *Le 15 lezioni del Corona virus. Cambiamo strada*, Raffaello Cortina Editore, Milano 2020.

<sup>6</sup> Irina Borokova è stata direttrice generale dell'UNESCO dal 2009 al 2017.

<sup>7</sup> Secondo la definizione dell'ILO, il "decent work" significa «svolgere un lavoro produttivo e che garantisca un equo compenso, sicurezza sul posto di lavoro e protezione sociale per le famiglie, migliori prospettive di crescita personale e integrazione sociale, libertà di esprimersi, organizzare, partecipare a discussioni che riguardano la propria vita, pari opportunità per donne e uomini» (1999).

<sup>8</sup> Il tema della cittadinanza globale è perfettamente in linea con il periodo di emergenza sanitaria che abbiamo vissuto e le conseguenze del post-Covid nella consapevolezza che esiste un solo pianeta e che non si può prescindere dall'interdipendenza tra paesi, tra esseri viventi ed ecosistemi (Asvis, 2020).

<sup>9</sup> Unesco, *Educazione agli obiettivi per lo sviluppo sostenibile. Obiettivi di apprendimento*, Unesco Education 2030, 2017.

<sup>10</sup> Cfr. A. E. J. Wals, *Beyond unreasonable doubt. Education and learning for socio-ecological sustainability in the Anthropocene*, Wageningen University, Wageningen 2015. <https://arjenwals.les.wordpress.com> (2016/02/8412100972 rvb inauratie-wals\_oratieboekje\_v02.pdf (Accessed 14 June 2016)

<sup>11</sup> Cfr. C. Giaccardi, M. Magatti, *Generativi di tutto il mondo unitevi! Manifesto per la società dei liberi*, Feltrinelli, Milano 2014.

<sup>12</sup> Cfr. E. Morin, *Pensare la complessità. Per un umanesimo planetario. Saggi critici e dialoghi di Egdar Morin e Guastavo Zagrebelsky e Gianni Vattimo*, Mimesis, Milano 2012.

<sup>13</sup> Cfr. G. Alessandrini, *Sostenibilità e capability approach*, Franco Angeli, Milano 2019.

<sup>14</sup> Cfr. E. Massagli, *Il Metodo dell'alternanza formativa*, ebook vol. 42. Adapt, Modena 2015.

<sup>15</sup> Cfr. V. M. Marcone, *L'approccio Work-Based Learning nell'ambito delle policies per il lifelong learning. Capacitare le competenze nel Terzo settore* in «LLL (Lifelong Lifewide Learning)» 35 (2020), pp 269-288.

<sup>16</sup> Cfr. V. M. Marcone, *Work-based learning. Il valore generativo del lavoro*, FrancoAngeli, Milano 2018.

<sup>17</sup> Nel nostro Paese nel corso del 2017 è stato avviato il percorso di Strategia nazionale per lo sviluppo sostenibile (SNSS) centrata sui principi di integrazione, di trasformazione e inclusione dell'Agenda 2030 a cui hanno aderito anche gli enti aderenti al Forum del Terzo Settore. Per ulteriori approfondimenti vedasi Forum nazionale del Terzo settore (2017) Il Terzo settore e gli obiettivi di sviluppo sostenibile Rapporto 2017.

<sup>18</sup> Cfr. G. Alessandrini, M. Mallen, *Diversity management. Generi e generazioni per una sostenibilità resiliente*, Armando Editore, Roma 2020.

<sup>19</sup> Promossa dalla CRUI - Conferenza dei Rettori delle Università Italiane - da luglio 2015 la RUS - Rete delle Università per lo Sviluppo sostenibile è la prima esperienza di coordinamento e condivisione tra tutti gli Atenei italiani impegnati sui temi della sostenibilità ambientale e della responsabilità sociale. La finalità principale della Rete è la diffusione della cultura e delle buone pratiche di sostenibilità, sia all'interno che all'esterno degli Atenei (a livello urbano, regionale, nazionale, internazionale).

<sup>20</sup> ASVIS, *Rapporto ASvisS 2020. L'Italia e gli obiettivi di sviluppo sostenibile*, 2020.

<sup>21</sup> EUSTEPs è un progetto realizzato (ed ancora in corso), sotto la guida dell'Università Aristotele di Salonicco, e della partnership strategica tra quattro Università Europee e l'organizzazione non governativa Global Footprint Network, che ha sviluppato la metodologia dell'impronta ecologica. Il progetto intende studiare gli aspetti istituzionali, le pratiche di coinvolgimento di studenti e docenti, ma anche il cambiamento delle pratiche di management e dei processi interni di cambiamento ed innovazione nelle Università, così come i processi di interazione tra mondo del lavoro ed istituzioni formative. EUSTEPs: Enhancing Universities Sustainability Teaching and practices through Ecological Footprint, KA203, Strategic Partnership in Higher Education 2019-2022, Accordo n. 2019 -1-EL01-KA203-062941

<sup>22</sup> Vedasi per ulteriori approfondimenti il Rapporto ASvisS 2020. I territori e gli obiettivi di sviluppo sostenibile.

<sup>23</sup> Alcune riflessioni inserite in questo paragrafo sono state argomentate grazie anche al contributo del laboratorio di didattica universitaria svolto durante la Summer School Siref 2020 (Società italiana ricerca educativa) dal titolo "Le declinazioni della sostenibilità come proposta della Pedagogia: La ricerca educativa e formativa nelle complessità Post-Covid 19".

<sup>24</sup> Si veda su questi temi il capitolo a cura di G. Alessandrini, L. Ribolzi, V. Campione dedicato all'Università nel volume miscelaneo in via di pubblicazione. (AA. VV. *Una società di persone? I corpi intermedi nella democrazia di oggi e di domani*, Il Mulino, Bologna 2021.

<sup>25</sup> Secondo l'indagine della CRUI solo 8 enti universitari, con circa 75mila studenti, fornirebbero meno del 50% dei corsi previsti on line (con una media del 41% ed un valore mediano del 42%). Sui 51 Atenei interrogati, 22 (oltre il 40%) utilizza come piattaforma di riferimento Teams, 6 Google Meet (poco più del 10%), 5 (poco meno del 10% Webex), mentre gli altri atenei (comunque un terzo del campione) impiega altre modalità di connessione (Adobe Connect, Zoom e varie altre). Vedasi per ulteriori approfondimenti <http://www.flcgil.it/universita/i-universita-nell-emergenza-covid-19.flc>

<sup>26</sup> Per ulteriori approfondimenti vedasi G. Alessandrini, *Smart working. Nuove skill e competenze*, Pensa Multimedia, Lecce 2016; D. De Masi, *Smart working. La rivoluzione del lavoro intelligente*, Marsilio Editori, Venezia 2020.

<sup>27</sup> Commissione Europea, *Indice di digitalizzazione dell'economia e della società (DESI). Relazione nazionale per il 2019. Italia*, 2019.

<sup>28</sup> European Commission, *Pact for skills*, 10 November 2020.

<sup>29</sup> Oecd, *The impact of COVID-19 on Education - Insights from Education at a Glance*, 2020.

<sup>30</sup> Cfr. M. Nussbaum, *Creare capacità. Liberarsi dalla dittatura del Pil*, Il Mulino, Bologna 2012.

<sup>31</sup> Cfr. L. Casano, *Scuole e Università. Le sfide della didattica a distanza e del lavoro agile* in D. Garofalo, V. Fili, F. Seghezzi, M. Tiraboschi (ed.), *Welfare e lavoro nella emergenza epidemiologica. Contributo sulla nuova questione sociale*. Volume IV, Scuola, Università e formazione a distanza, Adapt Labour studies, E-book series n 92, 2020.

<sup>32</sup> Un'indagine CRUI a fine marzo, su 88 atenei (sui 97 complessivi nel paese) ha sottolineato come l'88% delle attività didattiche previste siano state trasferite on line (con una varianza del 2,87%), mentre più di metà degli Atenei erogava più del 96% dei corsi previsti in DAD, raggiungendo così potenzialmente circa 1 milione e trecentomila studenti

<sup>33</sup> La definizione di DaD prende spunto anche da una serie di lavori italiani che hanno approfondito negli anni le molteplici interconnessioni tra didattica e tecnologie (Cfr. L. S. Agrati et Alii, *Oltre l'era Covid-19: dall'emergenza alle prospettive di sviluppo professionale*, Franco Angeli, Milano 2020).

<sup>34</sup> La ricerca è stata svolta dal Centro "Luigi Bobbio" del Dipartimento di Culture, Politica e Società dell'Università di Torino, in collaborazione con UNIRES, il centro interuniversitario di ricerca sui sistemi di istruzione superiore, istituito nel 2009, a cui aderiscono le Università di Milano, Pavia, Bologna, Firenze, Torino, la Scuola Normale Superiore, la Liuc, e la Fondazione Crui (cfr. F. Ramella, M. Rostan, *Working Papers - CLB - CPS. Universi-DaD. Gli accademici italiani e la didattica a distanza durante l'emergenza Covid-19*, 2020).

<sup>35</sup> Per ulteriori approfondimenti vedasi anche L. Mortari, *Filosofia della cura*, Raffaello Cortina Editore, Milano 2015.

<sup>36</sup> U. Margiotta, *Teorie della formazione. Ricostruire la Pedagogia*, Carocci, Roma 2015.

<sup>37</sup> Vedasi in particolare L. S. Agrati et Alii, op. cit.

<sup>38</sup> Cfr. L. Perla, A. Scarinci, I. Amati, *Metamorphosis of space into digital scholarship. A research on hybrid mediation in a university context* in L. Agrati, D. Burgos, L. Perla et Alii (Eds.), *Bridges and mediation in Higher Distance Education. Second International Workshop, 1092*, Springer 2020.

<sup>39</sup> Cfr. L. S. Agrati et Alii, op. cit.

<sup>40</sup> Cfr. F. Ramella, M. Rostan, op. cit.

<sup>41</sup> Per ulteriori approfondimenti vedasi F.G. Brambilla, *I corpi intermedi, figure del noi sociale: per lo sviluppo della persona e la giustizia nella società*, Vita e Pensiero, Milano 2019.

<sup>42</sup> E. Giovannini, *L'Utopia sostenibile*, Laterza, Bari-Roma 2018.

<sup>43</sup> K. Pouliakas, *Strengthening feedback between labour market signals and vocational education and training* in G. Alessandrini, *Atlante di Pedagogia del lavoro*, FrancoAngeli, Milano 2017.

<sup>44</sup> F. Bellusci, M. Ceruti, *Abitare la complessità. La sfida di un destino comune*, Mimesis Edizioni, Milano 2020.

<sup>45</sup> E. Morin, *Le 15 lezioni del Corona virus. Cambiamo strada*, Raffaello Cortina Editore, Milano 2020.

<sup>46</sup> G. Alessandrini, M. Mallen, *Diversity management. Generi e generazioni per una sostenibilità resiliente*, Armando Editore, Roma 2020.

<sup>47</sup> M. Nussbaum, *Creare capacità. Liberarsi dalla dittatura del Pil*, il Mulino, Bologna 2012.