

BOOK OF ABSTRACT

Convegno Siped
2026 | Torino

L'università del futuro, il futuro dell'università.

Verso un ecosistema dell'apprendimento per la promozione di una cultura della pace, della non violenza e del dialogo



UNIVERSITÀ
DI TORINO

DFE

Dipartimento di
Filosofia e
Scienze dell'Educazione

Siped

FONDATA NEL 1989
SOCIETÀ ITALIANA
DI PEDAGOGIA

Matteo ADAMOLI

Università Telematica e-Campus

Michele MARANGI

Università Telematica e-Campus

AI literacy a scuola: il ruolo dell'Università nella formazione degli insegnanti di sostegno

L'Università si trova ad affrontare cambiamenti sociali e culturali che sono fortemente caratterizzati dal ruolo che la tecnologia ha assunto all'interno dei processi educativi e formativi, inclusi i contesti scolastici. L'attuale fase di transizione tecnologica vede l'introduzione dell'Intelligenza Artificiale Generativa come fattore dirompente nelle pratiche didattiche di studenti e docenti il cui uso si è progressivamente normalizzato (Miao & Cukurova, 2024). Il dibattito internazionale sull'applicazione dell'IA a scuola vede da un lato l'uso dell'IA come strumento di supporto all'insegnamento e all'apprendimento e dall'altro un approccio critico alle politiche di integrazione che tenga conto della centralità delle competenze disciplinari, relazionali ed emotive degli insegnanti che non possono venir automatizzate (Selwyn, 2019). A livello italiano sono state introdotte da poco le Linee guida per l'introduzione dell'Intelligenza Artificiale nelle istituzioni scolastiche (MIM, Decreto Ministeriale n. 166/2025) che sottolineano come l'adozione dell'IA deve essere progettata in un quadro di qualità, equità e sostenibilità dei processi educativi ribadendo la centralità della professionalità del docente e la necessità di un'alfabetizzazione all'Intelligenza Artificiale. L'AI Literacy (Alfabetizzazione all'Intelligenza Artificiale) nella formazione degli insegnanti e degli studenti si declina come un processo complesso e multidimensionale, che va oltre la semplice competenza tecnica per abbracciare aspetti culturali, etici e relazionali (Allen & Kendeou, 2023). In termini di competenza digitale, ciò si traduce in un insieme di conoscenze, abilità e attitudini necessarie per abitare in un mondo in cui i sistemi di IA generativa sono integrati nelle pratiche quotidiane (Ranieri, Cuomo e Biagini, 2023). A partire da queste riflessioni il contributo presenta e discute i risultati della somministrazione di un questionario a 1.034 insegnanti di sostegno all'interno del progetto di ricerca-azione TEACH-AI (Transformative Educational Approaches for Civic and Human-centred AI) condotto dal gruppo di ricerca Creddi dell'Università Telematica e-Campus (Adamoli et al., 2025). Il questionario PAIR-S (Participatory AI for Inclusive Relationships in School), progettato sul Quadro di riferimento delle competenze in materia di IA per gli insegnanti dell'UNESCO ha permesso di indagare alcune dimensioni delle Linee guida sviluppate dal MIM a partire dalla percezione, conoscenza e uso dell'IA generativa da parte degli insegnanti. I risultati dell'indagine mostrano quanto sia necessaria la formazione di una co-agency che consenta ai docenti di ripensare le proprie pratiche per integrare l'IA in modo consapevole e informato. Il ruolo dell'Università è quello di fornire ai docenti sia le abilità tecniche sia le competenze critiche necessarie per gestire proattivamente l'innovazione digitale, esercitando una governance pedagogica sull'evoluzione dell'IA nei contesti scolastici.

Laura Sara AGRATI
Università Telematica Pegaso

Effective mentoring come modello per la formazione dei futuri docenti in università

Il presente contributo intende focalizzare l'attenzione sul mentoring come necessario elemento di analisi nel dibattito sulle questioni della riforma degli ordinamenti e della didattica universitaria, in riferimento allo sviluppo professionale docente e alle implicazioni organizzativo-didattiche tra scuole superiori, 60 CFU abilitanti e università eroganti. Il documento normativo richiama l'efficacia della formazione legata a "situazioni reali" e concrete nonché a "uniformità o personalizzazione dei percorsi?" - (cfr. L 79/2022, art. 14, comma 6) la «lezione frontale» (canonici 45 minuti in aula) abrogata e sostituita con «svolgimento dell'insegnamento nelle varie forme previste» dai regolamenti universitari (flipped classroom, laboratori, lavori di gruppo, problem solving, e-learning, tutorato, analisi di casi, discussione di incidenti critici ecc). L'attuale profilo professionale del docente abilitato richiama, tra i presupposti, sottolinea la consapevolezza che "le competenze si perfezionano solo se si esercitano in contesti reali e a seguito di riflessione, anche attraverso il dialogo e il confronto con colleghi più esperti". In tale scenario, anche il mentoring, come "problema aperto", diventa un necessario elemento di analisi nel dibattito sulle questioni della riforma degli ordinamenti e della didattica universitaria, nonché un riferimento allo sviluppo professionale docente e alle implicazioni organizzativo-didattiche tra scuole superiori, 60 CFU abilitanti e università eroganti. Il modello di effective mentoring (Glover et al., 2022) valorizza il rapporto di fiducia tra tirocinante e mentor, la promozione dell'autoriflessione tra tirocinanti, lo sviluppo di materiali di supporto per i mentor e la condivisione di casi-studio significativi. Esso favorisce il ricorso ad artefatti come strumenti di ricerca per stimolare discussione e favorire il monitoraggio dell'efficacia. Alla luce del modello, vengono analizzate alcune pratiche di tutor coordinatore e di tutor dei tirocinanti (D.Int.Min. n. 256 del 28 dicembre 2023) svolte presso i tirocini all'interno del Corso di Specializzazione per le Attività di Sostegno Didattico agli Alunni con Disabilità, IX ciclo, presso l'Università degli Studi di Bergamo, Viene rinnovato in questo modo la proposta di un modello formativo centrato su metodologie di apprendimento professionale, sul confronto coi pratici anche sulla base di specifici dispositivi e su formati integrati di laboratorio-tirocinio, capace di favorire del docente in formazione quel "vedere come" – ossia "mostrare le situazioni del quotidiano, immergere i formanti in contesti di simulazione attiva che mettono al centro la creatività dell'aspirante docente" - attraverso il "vedere insieme" – favorire "approcci riflessivi e cooperativi che alimentano la socializzazione condivisa" e la discussione dei casi (Perla, 2022).

Francesco AGRUSTI
Università degli Studi Roma Tre

Lorenzo CANTATORE
Università degli Studi Roma Tre

MuSED VR e il framework AIM: un modello di innovazione pedagogica per l'università inclusiva e democratica nell'era dell'Intelligenza Artificiale

La trasformazione digitale delle istituzioni universitarie rappresenta uno dei fenomeni più significativi del XXI secolo, ponendo sfide e opportunità per l'accesso equo alla conoscenza e l'innovazione pedagogica. Il presente contributo analizza come le tecnologie immersive, la realtà virtuale e l'intelligenza artificiale generativa possano configurarsi come strumenti per democratizzare l'esperienza educativa universitaria, sulla base della ricerca empirica condotta nel progetto inedito MuSED VR, sviluppato e ideato presso il Museo della Scuola e dell'Educazione dell'Università degli Studi Roma Tre. La ricerca sviluppa il framework denominato: Apprendimento Immersivo Mediato (AIM), teorizzato appositamente per il presente studio, integrando tre dimensioni fondamentali: l'immersione tecnologica, che genera coinvolgimento sensoriale e cognitivo mediante la realtà virtuale; la mediazione pedagogica, che concettualizza l'intelligenza artificiale come mediatore esperto secondo i principi vygotskijani della zona di sviluppo prossimale; l'esperienza culturale, che valorizza i contenuti culturali e valori pedagogici che devono essere trasmessi trasmettere dove contenuti storici si integrano con narrativa educativa. L'AI implementata attraverso sistemi di Retrieval-Augmented Generation (RAG), opera come "mediatore culturale intelligente", garantendo accuratezza delle fonti e personalizzazione adattiva dell'esperienza formativa. Lo studio comparativo tra fruizione museale tradizionale e virtuale rivela pattern differenziati e complementari. Gli elementi presi in esame sono nel particolare: l'apprendimento, il livello di attenzione, il confort fisico e cognitivo, il coinvolgimento emotivo e gli aspetti ludici. L'esperienza VR eccelle nel facilitare la comprensione di relazioni spazio-temporali complesse e nel generare coinvolgimento emotivo significativo, mentre l'approccio tradizionale mantiene vantaggi nella contemplazione riflessiva. Emerge inoltre il livellamento dell'influenza dell'età anagrafica e dell'esperienza culturale pregressa, sfidando il mito del "digital divide" generazionale e suggerendo l'accessibilità inclusiva della tecnologia ben progettata. Per un'università democratica e innovativa, i risultati implicano la necessità di modelli ibridi che valorizzino le affordance specifiche di ciascuna modalità didattica. La ricerca dimostra che l'AI non sostituisce la mediazione umana, ma l'amplifica, estendendo le possibilità di dialogo personalizzato e accesso equo al patrimonio culturale. Tale integrazione sinergica tra fisico e digitale, che si rivela fondamentale per un'inclusività estesa, supera non solo le barriere geografiche ma anche quelle fisiche e sensoriali per persone con disabilità e realizza un'università come ecosistema pedagogico complesso dove diverse tecnologie e approcci coesistono potenziandosi reciprocamente, garantendo una trasmissione della conoscenza più ricca, accessibile e consapevolmente orientata verso l'innovazione educativa.

Martina ALBANESE
Università degli Studi di Palermo

La valutazione formativa: dalla teoria alla pratica per lo sviluppo della competenza docimologica dei docenti in formazione

L'efficacia della valutazione formativa è stata ampiamente confermata da numerosi studi e ricerche (Hattie, 2009), tuttavia, nel contesto scolastico non sempre i docenti hanno la consapevolezza del legame esistente tra le proprie convinzioni implicite o esplicite e le pratiche adottate in aula (Sbaragli et al., 2011), soprattutto quelle docimologiche. Per questo motivo, è fondamentale non solo fornire ai docenti una formazione teorica, ma anche consentire loro di sperimentare pratiche di valutazione formativa e di riflettere su di esse, considerando le difficoltà evidenziate dalla letteratura nel tradurre in prassi i modelli di valutazione formativa (Viganò, 2024). Nell'ambito dell'insegnamento "Progettazione didattica, valutazione e documentazione dei processi di inclusione, con particolare riferimento al PEI", svolto nel Corso di specializzazione per le attività di sostegno ex D.M. 75/2025 (A.A. 2024/2025) presso l'Università degli Studi di Palermo, è stata condotta un'esperienza di didattica laboratoriale con un gruppo di destinatari di 53 docenti in servizio e in formazione. L'attività ha previsto la sperimentazione di un modello di progettazione partecipata del Piano Educativo Individualizzato (PEI), orientato allo sviluppo di competenze professionali riflessive e collaborative. Il percorso è stato strutturato secondo un approccio di valutazione formativa, finalizzato a promuovere la revisione critica e il miglioramento progressivo dei prodotti elaborati dai partecipanti. A tal fine, è stato costruito uno specifico strumento di supporto alla valutazione formativa, pensato per guidare i docenti nella conduzione di due sessioni di feedback e peer feedback. La prima sessione di feedback guidato ha consentito a ciascun partecipante di ricevere riscontri strutturati da parte del formatore in merito alla formulazione degli obiettivi educativi; la seconda, di peer feedback, ha favorito processi di riflessione metacognitiva, confronto tra pari e autovalutazione delle scelte metodologiche. L'integrazione di tali pratiche nel percorso formativo ha permesso di valorizzare la valutazione non solo come momento di verifica, ma come dispositivo generativo di apprendimento e di sviluppo professionale, coerente con i principi dell'inclusione e della progettazione educativa personalizzata e con la costante opera riflessiva e metacognitiva che richiede la scrittura, il monitoraggio e l'implementazione di un PEI. La valutazione formativa ha reso possibile la raccolta di evidenze utili all'attivazione di strategie di miglioramento dell'apprendimento (William & Black, 1998). In questo modo, gli apprendenti diventano protagonisti del proprio percorso formativo, a condizione che sviluppino la competenza necessaria ad assumersi la responsabilità del proprio processo educativo (Scierra, 2025).

Claudia ALBORGHETTI
Università Cattolica del Sacro Cuore

La rivista “Giovani amici” nel corso degli anni Ottanta tra rubriche aperte sul mondo, tradizioni popolari, racconti e fumetti, alla scoperta della vita universitaria con i piccoli lettori

La presenza delle riviste per ragazzi nella storia dell'Università Cattolica attraversa un periodo di grande fioritura tra gli anni Settanta e Ottanta del Novecento, in un contesto culturale segnato dalla sperimentazione anche nella forma del periodico per giovani lettori (Ferrari 2009). Il nuovo ruolo direttivo riconosciuto a Roberta Grazzani a partire dal 1976 diede alla rivista nuova linfa progettuale e di sperimentazione editoriale facendone «una palestra per giovani autori e illustratori» (Buongiorno 2001), nel segno di quella «stampa formativa capace di far sentire vicina e viva ai giovani credenti la realtà dell'Università stessa» (Lollo 2009) nel solco della tradizione pubblicistica avviata sin dalla nascita dell'ateneo negli anni Venti. La presente ricerca si concentra sugli anni maturi della rivista, tra il 1980 e il 1989, anno in cui compare un numero speciale dedicato alla Festa di primavera. Lo studio dedica particolare attenzione al filo conduttore che lega i giovani lettori all'Università come luogo familiare, comunitario, sede di studio ma anche di momenti di festa condivisi. Nel corso degli anni Ottanta, la rivista amplia lo sguardo dei giovani lettori con rubriche dedicate alle religioni nel mondo, a tradizioni popolari, alla cucina tipica delle regioni italiane, accanto a storie a fumetti che mantengono una continuità con le pubblicazioni precedenti del periodico. Inoltre, accanto agli articoli che di tradizione celebrano la Giornata Universitaria, istituita per sostenere l'impegno di «una seria preparazione scientifica accanto ad una chiara formazione morale e cristiana» (Giovani amici, 1980), si moltiplicano affondi sulla vita in Università Cattolica (1981) illustrata a fumetti. Acquisisce nuova vitalità la Festa di primavera per i lettori di “Giovani amici”, dove il pagliaccio Fiordaliso, Nat e altri personaggi cari ai bambini sono con loro protagonisti di un variopinto spettacolo allestito nei chioschi della sede milanese, a Piacenza e a Brescia. A questo evento speciale, pensato proprio per i più piccoli, è dedicato il numero di giugno 1989, costellato di notizie e immagini dalla Festa per celebrare il successo dell'iniziativa e l'unità di tutta la comunità che si riconosce parte dei “Giovani amici”. L'impegno della Grazzani e della redazione della rivista si mette dunque al servizio dei propri lettori ascoltando la loro voce e rispondendo alla curiosità che li muove verso la vita universitaria, potenziale approdo per la loro formazione futura, stimolando l'esplorazione della quotidianità degli studenti in un luogo nato «in una costante atmosfera di familiarità, che unisce professori e discepoli come in un rapporto da padri a figli» (Grazzani 1967) e accogliente nei confronti delle nuove generazioni in crescita.

Monica AMADINI

Università Cattolica del Sacro Cuore

Attraversare mondi: dispositivi partecipativi per consolidare la circolarità tra apprendimento e mondo

La pratica documentativa, capace di intercettare i processi di creazione dei significati e degli apprendimenti, sollecita a dare un senso all'apprendimento stesso. Catturare le intenzioni, le teorie, gli approcci e le azioni richiede consapevolezza e abilità osservativa, ma anche disponibilità ad interrogare la pratica e ad interrogarsi attraverso di essa. In questo senso, la documentazione rinnova quel rapporto auspicato da Biesta tra apprendimento e mondo, perché la conoscenza è sollecitata a passare attraverso una lente che ne interroga la capacità di essere significativa, interiorizzata, incarnata. Il contributo intende presentare una pratica di condivisione degli apprendimenti entro un progetto di comunità, che vede insieme università, istituzioni scolastiche, enti educanti e territorio. In particolare, ci si focalizza sulla sperimentazione di un processo di documentazione e disseminazione degli apprendimenti generati, realizzato con modalità partecipative. Tale scelta metodologica ha posto le condizioni affinché il processo di condivisione e co-progettazione generasse a sua volta un'ulteriore dinamica di apprendimento professionale tra adulti; un apprendimento di tipo partecipativo, attraverso la sperimentazione di processi di documentazione condivisa e diffusa, costruiti attraverso interconnessioni interprofessionali e interistituzionali. La documentazione partecipativa risulta essere un efficace dispositivo per consolidare tanto un movimento ciclico di mutuo influsso tra azione educativa, documentazione e nuova pianificazione, quanto un movimento circolare di riflessività e sviluppo di apprendimenti anche tra professionisti dell'educazione. Co-costruire documentazione rappresenta un modo inedito e generativo di promuovere apprendimenti professionali, valorizzando le differenze tra professionisti e tra istituzioni scolastiche, ma anche educative, andando oltre la propria specificità metodologico-didattica, per generare conoscenze e azioni ispirate a un'etica inclusiva. Il framework teorico e metodologico del contributo fa riferimento a quelle pedagogie partecipative che utilizzano la documentazione pedagogica non solo come un modo per rendere visibile l'apprendimento ma anche per co-costruirlo e diffonderlo.

Ferdinando Ivano AMBRA

Università degli Studi di Napoli Parthenope

Formare i Social Media Educators: un'esperienza pilota di content creation educativa su Instagram

I social network rappresentano una realtà parallela, un multiverso, in cui viaggiano contenuti che non sempre appaiono sostenibili in termini educativi. Un esempio rilevante è solitamente rintracciato nei messaggi di odio lanciati da alcune pagine che, tuttavia, sono ampiamente contrastate anche dalle stesse piattaforme. Gli stessi social network, però, non sembrano essere in grado di rintracciare quei contenuti che, seppure non violenti, possono talvolta diffondere stili comportamentali disfunzionali. Le agenzie educative presenti sui territori potrebbero in questo senso farsi portatrici di messaggi con un forte impatto educativo anche attraverso i social network. Occorrono pertanto dei professionisti specializzati nella realizzazione di contenuti che abbiano un carattere accattivante e attrattivo, che siano al contempo in grado di far sviluppare agli utenti (in particolare i più giovani) uno sguardo critico e consapevole sui media ed in generale le tecnologie, come postulato nella media education (Rivoltella, 2019). Si tratta, dunque, di mandare messaggi positivi affiancati a un modo diverso di interagire con gli strumenti puntando ad una cittadinanza digitale attiva (Buckingham, 2020). Partendo da questo presupposto nell'ambito del RESETt-lab dell'Università degli Studi di Napoli Parthenope è stata organizzata un'attività laboratoriale che ha previsto la partecipazione di un gruppo di 10 studenti (7 donne e 3 uomini) afferenti al CdS LM50/LM93. Il laboratorio ha avuto una durata di 4 mesi ed ha visto i partecipanti coinvolti nella realizzazione di contenuti medialti che sono stati poi caricati su una pagina Instagram. Le studentesse e gli studenti erano organizzati in un gruppo di lavoro e di discussione in cui erano studiati gli argomenti più rilevanti sul piano pedagogico, nonché le migliori modalità di presentazione dei contenuti che gli stessi di settimana in settimana proponevano. Come avviene solitamente il numero di visualizzazioni e di interazioni (like e commenti) era utilizzato come rinforzo e stimolo per migliorare la qualità delle presentazioni. L'obiettivo della formazione dei media educators in questo progetto era orientato quindi all'acquisizione di competenze digitali nell'ottica di una più ampia finalità educativa (Iavarone & Aruta 2022). L'interesse dei partecipanti a questo tipo di attività è stato valutato attraverso interviste e, come confermato anche dall'assidua frequenza, è apparso molto elevato. Inoltre, il numero considerevole delle interazioni può essere letto come un miglioramento del gruppo nella realizzazione autonoma dei contenuti, confermando l'acquisizione di alcune competenze anche tecniche. I limiti principali (tempo e campione ristretti) possono indicare direzioni di sviluppo future: estendere la durata, coinvolgere più partecipanti e integrare nuovi strumenti, come l'IA, per arricchire la produzione di contenuti.

Francesca ANELLO

Università degli Studi di Palermo

Alessandro DI VITA

Università degli Studi di Palermo

Essere capaci, divenire consapevoli: immaginare, pensare e valutare il “sé professionale” delle future maestre e dei futuri maestri

Nel presente contributo, sono analizzati e discussi i primi esiti di una ricerca educativa in corso, che insiste sulla necessità, e sull'importanza, che le/gli insegnanti sviluppino una consapevolezza critica del loro ruolo professionale e delle relative funzioni, siano capaci di comprendere, interpretare la realtà educativa e interagire con essa, che non imparino solo ad apprendere ma anche a fare e a essere. Diverse prospettive di studio hanno cercato di recuperare e valorizzare pratiche educative capaci di sviluppare queste dimensioni. Nello specifico della formazione iniziale delle maestre e dei maestri, un obiettivo fondamentale è quello di metterli in condizione di lavorare sull'immagine del “sé professionale”, sull'adattabilità in situazioni verosimili immaginate, sulla percezione di autoefficacia, per migliorare capacità focalizzate sul pensare con la propria testa, sull'affrontare il lavoro educativo con accuratezza e perspicacia, sulla riflessione autonoma e trasformativa. Reinterpretando gli studi sul sense making e sul thinking about thinking, si è scelto di considerare l'autovalutazione e la metacognizione come processi essenziali per formare il pensiero critico nelle/nei future/i insegnanti. Ci si aspetta di ottenere i seguenti risultati: la promozione di un'esplorazione autoriflessiva di dimensioni implicite alla base della professione; l'assunzione di un atteggiamento capace di attivare l'autoregolazione sistemica nel processo didattico; la crescita di una disposizione funzionale alla progettualità creativa, alla pianificazione e alla risoluzione di problemi autentici, alla scelta di alternative efficaci per l'azione. Si vuole verificare se e come l'utilizzo della scrittura espressiva e dell'e-portfolio possa migliorare in un campione di 204 studenti universitari che si preparano a diventare insegnanti nella scuola dell'infanzia e primaria, l'immagine di sé, il senso di autoefficacia e l'adattabilità professionale. Gli strumenti di rilevazione delle competenze prese in esame sono quantitativi (questionari) e qualitativi (protocolli di scrittura, report di autoanalisi).

Giuseppe ANNACONTINI
Università degli Studi di Foggia

Future Avoidance come questione pedagogica

Una delle problematiche recentemente tornata al centro dell'attenzione nell'affrontare la questione "futuri" è relativa al fenomeno della *"future avoidance"*. Un concetto, questo, relativamente "vecchio" (se vent'anni sono sufficienti a decretare il superamento di un costrutto interpretativo) ma che presenta ancora ampi margini di interesse per il pensare/agire pedagogico.

La *future avoidance* – "evitamento del/dal futuro" –, infatti, non replica la più classica "defuturizzazione", quanto piuttosto una forma di inoperosità, indolenza e negligenza nei confronti del futuro. Una disposizione, questa, che non è da escludere possa essere il risultato di quella che Buchen (2016) definiva "bad name or rap" del futuro che i futurologi stessi hanno concorso a realizzare, inducendo comportamenti di rimozione o, meglio, di procrastinazione del problema (Hofmann & Hay, 2019; Giusti, 2013). Il rilievo pedagogico sta nel promuovere una "normalità" educativa che, attenta e fondata su consapevolezza di specie, specifiche e focalizzate competenze emotive e cognitive, profili etico-valoriali improntati alla convivialità inter e intragenerazionale (Krznaric, 2023; Annacontini, 2025), adatta a superare tale postura evitante.

Francesca ANTONACCI

Università degli Studi di Milano-Bicocca

Linguaggi artistici per la formazione. Utopie per diventare umani

L'istituzione di un nuovo corso di laurea magistrale presso l'Università degli Studi di Milano-Bicocca dal titolo Linguaggi artistici per la formazione, si colloca in linea con un progetto di valorizzazione di una formazione rivolta alle persone nella loro integralità di corpo, mente e cuore. In un'epoca dominata dal funzionalismo e dal neoliberismo, i linguaggi dell'arte appaiono spesso come inutili abbellimenti, che solo pochi privilegiati possono permettersi e l'arte stessa è vista come un lusso. Questa visione ha le sue fondamenta, poiché i linguaggi artistici inducono posture che vanno oltre la l'efficienza e la produttività, aprendo spazi in cui prevale una logica anti-utilitaristica (Bataille, 1991). I metodi educativi mediati dai linguaggi artistici, siano essi visivi, performativi, musicali, letterari, poetici o nuove forme di arte digitale, sono caratterizzati da diversi aspetti distintivi: parlano linguaggi simbolici, ricchi e polifonici; creano processi altamente inclusivi; incoraggiano il lavoro di squadra e la partecipazione; invitano le persone a vivere una dimensione sia contemplativa che attiva; sviluppano capacità critiche e riflessive. L'intervento intende pensare le qualità specifiche di una formazione universitaria che si situa tra i linguaggi dell'arte e della pedagogia, con uno sguardo critico rispetto alle tendenze politiche, sociali ed economiche dominanti nel contemporaneo e uno sguardo generativo aperto alle utopie dell'inutile, del gioco e di tutti i paradigmi anti-utilitaristici.

Maja ANTONIETTI
Università di Parma

Roberta BERTOLI
Università di Parma

Supportare le ed i docenti universitari nello sviluppo di competenze didattiche: il quadro di riferimento e il monitoraggio delle azioni di didattica innovativa dell'Università di Parma

È impegno inderogabile delle Università mettere al centro delle azioni strategiche di Ateneo lo sviluppo professionale delle e dei docenti universitari al fine di garantire un miglioramento della qualità della didattica e dei processi di partecipazione, di insegnamento e apprendimento in e per le studentesse e gli studenti (Linee Guida Anvur, 2023). L'Ateneo di Parma dal 2023 ha tradotto il quadro di riferimento offerto dalla letteratura e dalle Linee Guida Anvur secondo quattro linee progettuali prioritarie: la prima dedicata a percorsi di formazione obbligatoria per neo-assunti, la seconda rivolta ad iniziative formative in itinere offerte a tutti i docenti, la terza è relativa ad un dispositivo formativo collettivo collegato alla premialità, mentre la quarta dedicata alla incentivazione individuale con una ricaduta sulla comunità accademica. In questo contributo saranno quindi presentate e discusse: • le motivazioni ed i bisogni formativi espressi dai circa 400 docenti su 1670 totali (fonte 2024) attraverso le azioni di monitoraggio dei percorsi formativi (obbligatorie e facoltative) avviati nell'A.A. 2023/2024 e nell'A.A. 2024/2025; • le caratteristiche attribuite alla didattica innovativa attraverso l'analisi delle azioni di didattica innovativa che le/i docenti dichiarano di realizzare all'interno della propria consueta attività di insegnamento relativamente all'A.A. 2024/2025, documentate da un campione di 58 docenti volontariamente candidatesi all'azione premiale. L'analisi delle motivazioni, dei bisogni formativi e delle caratteristiche di didattica innovativa implementate e da implementare possono infatti evidenziare le questioni cruciali per i docenti del nostro Ateneo, ai fini di promuovere azioni formative per la qualità della didattica sempre più mirate e condivise.

Dimitris ARGIROPOULOS

Università di Parma

Natalia TARNAVSKA

Università statale Zhytomyr - Ucraina

Cooperazione Educativa agita. L'integrazione in prospettiva inclusiva nella cooperazione fra l'Università di Parma e l'Università statale "Ivan Franco" della città di Zhytomyr - Ucraina

Impellente il compito dell'università nel rispondere alla costruzione di forme culturali per promuovere l'inclusione, la pace e il dialogo, attivandosi per affrontare il superamento delle barriere sociali, individuali e collettive, ma anche di quelle proprie, interne attinenti alla gerarchizzazione accademica, alla burocratizzazione e i mancati collegamenti con il territorio e la condizione di vita delle persone che li abitano. L'Università risulta e si auto evidenzia come uno spazio neutro di istruzione. Resiste dal diventare uno spazio di convivenza e di comprensione reciproca, dove docenti e studenti provenienti da culture differenti, con condizioni di vita di una certa variabilità e con vari e differenti livelli di percezione dei processi formativi ed educativi, ma anche con esperienze socioculturali eterogenee, possano imparare gli uni dagli altri senza perdere la propria autenticità accademica. La varietà dell'esistenza umana, individuale e collettiva è vista come limite e stenda di diventa una fonte di arricchimento reciproco, di crescita condivisa e di sviluppo della coscienza critica. Il cambiamento di questa impostazione di essere università non è un processo immediato. Occorre la messa in pratica di un sistema di azioni e di proposte interconnesse, che nel tempo con costanza, possano produrre effetti finalizzati ad ampliare la visione accademica e, allo stesso tempo, di generare una trasformazione e un riposizionamento del pensiero e della propria mission. In questo scenario, particolarmente significativa è l'esperienza dei microprogetti scientifici italo-ucraini, dedicati all'attuazione dell'educazione inclusiva e dell'inclusione sociale nell'istruzione superiore in Ucraina. Si tratta di iniziative, azioni realizzate in un ambiente ancora segnato da stereotipi educativi di eredità post-sovietica, che hanno contribuito alla formazione di una nuova cultura pedagogica, aperta al dialogo e al rispetto delle differenze. Simbolicamente, questo processo può essere paragonato alla creazione di un nuovo interno in una casa antica: un rinnovamento che non distrugge le fondamenta, ma restituisce loro un nuovo senso e una voce moderna. I progetti di cooperazione che mirano a rafforzare il ruolo dell'università come ambiente capace di formare una cultura pedagogica basata sull'umanesimo, sull'uguaglianza e sul rispetto delle differenze. Un'attenzione particolare è stata dedicata al superamento degli stereotipi educativi e dei pregiudizi professionali che ostacolano i docenti universitari nell'accogliere nuovi paradigmi pedagogiche e nel percepire orizzonti più ampi per lo sviluppo dell'educazione contemporanea. In questo quadro, un compito essenziale è diventato la formazione della coscienza critica dei docenti, la loro capacità di autoriflessione e di rielaborazione dei propri approcci all'insegnamento, all'interazione con gli studenti e alla valutazione dei processi educativi.

Angela ARSENA

Università Telematica Pegaso

L'Università sulla soglia del possibile: educare all'alterità dei futuri altri

Pensare il futuro dell'università significa interrogare le genealogie del sapere e le forme di potere che le abitano. L'università non è solo il luogo della trasmissione, ma il dispositivo attraverso cui la conoscenza si istituisce, si legittima, si disciplina. Varcare la sua soglia significa allora esplorare la trama invisibile che intreccia sapere e potere, linguaggio e norma, libertà e controllo. Pensare l'università che viene significa decifrare i processi attraverso cui il sapere si costituisce come forma storica e restituirlo al suo carattere contingente e trasformabile. L'università non può più essere apparato di conservazione, ma organismo discorsivo e riflessivo, spazio di autocritica epistemica in cui il sapere si riconosce come costruzione e non come dato. Essa deve divenire un laboratorio del pensiero, capace di problematizzare le proprie pratiche e di risignificare i propri confini. L'educazione dei futuri altri nasce da questa tensione: formare soggetti che non si limitino ad assimilare contenuti, ma che esercitino un pensiero capace di interrogare, di rovesciare prospettive, di reinventare il mondo. Ogni atto educativo è un gesto di libertà e, insieme, di responsabilità. Educare significa collocare il soggetto nel campo delle forze del sapere, ma anche renderlo consapevole del potere che vi si nasconde. È in questo senso che la formazione si fa atto politico: resistenza al dispositivo tecnocratico, cura della parola contro il rumore, difesa della lentezza del comprendere contro la velocità dell'informare. L'università che viene è, allora, una polis epistemica, un laboratorio del possibile in cui il pensiero non si limita a descrivere, ma osa immaginare e costruire. Nella sua radice ermeneutica, la formazione è incontro tra orizzonti, spazio di interpretazione condivisa del mondo. Comprendere, come insegna la tradizione gadameriana, è sempre un atto dialogico, un processo di fusione e di trasformazione reciproca. L'università, in questa prospettiva, è chiamata a farsi comunità ermeneutica: luogo in cui il sapere si interroga su sé stesso, si espone alla pluralità dei sensi, si lascia inquietare dall'alterità. La pedagogia, nel senso descritto da Margiotta, non è un campo ancillare, ma la forma epistemica attraverso cui il sapere universitario riflette la propria complessità. È una scienza dei legami che intreccia l'ordine e il disordine, la logica e l'etica, la tecnica e la responsabilità. Educare "in rete" non è ridursi alla dimensione digitale, ma pensare in termini di interdipendenza, di connessioni multicognitive, di reciprocità del conoscere. L'università diviene così ecologia della mente, sistema riflessivo in cui l'apprendere e il comprendere coincidono con il prendersi cura del mondo. Solo un'università capace di pensarsi come soglia — non tra passato e futuro, ma tra potere e possibilità — potrà generare una nuova grammatica dell'umano. Essa non forma solo competenze, ma coscienze critiche; non produce solo saperi, ma orizzonti di libertà. Nell'educazione dei futuri altri si gioca il destino stesso della civiltà: la capacità di rendere pensabile l'impossibile, di educare alla differenza, di far nascere nel cuore del sapere l'etica del comprendere.

Karin BAGNATO

Università degli Studi di Messina

Il burnout come segnale pedagogico: ripensare la docenza universitaria tra cura, responsabilità e riconoscimento

Il contributo affronta il fenomeno del burnout dei docenti universitari come chiave interpretativa per comprendere le trasformazioni in atto nell'università contemporanea e le loro implicazioni pedagogiche. L'ipotesi di partenza considera il burnout non soltanto come sindrome individuale da stress lavorativo cronico, ma come sintomo di una crisi sistemica che coinvolge l'identità professionale del docente e il senso stesso dell'istituzione accademica. Attraverso un'analisi teorico-comparativa di studi italiani e internazionali, il lavoro mette in luce come fattori quali la burocratizzazione crescente, la precarietà contrattuale, la pressione produttivistica e la perdita di riconoscimento sociale ed epistemico del lavoro docente concorrano a generare forme diffuse di logoramento emotivo e cognitivo. Tali condizioni, lungi dal riguardare il solo benessere individuale, investono la qualità della didattica e della relazione educativa, minando la capacità dell'università di configurarsi come spazio di formazione critica, dialogica e generativa. Il burnout, pertanto, diventa una lente privilegiata che interroga l'agency del docente, chiamato a ridefinire la propria identità professionale in un contesto che, spesso, disconosce la dimensione etica e comunitaria dell'insegnare. È lecito, dunque, domandarsi: Quale margine di autonomia, responsabilità e progettualità resta oggi al docente universitario, stretto tra vincoli organizzativi e metriche valutative che ne riducono la dimensione riflessiva e relazionale? Il contributo propone di leggere il burnout come segnale pedagogico, come una soglia critica che richiama la necessità di riconsiderare la docenza come pratica di cura di sé, dell'altro e dell'istituzione. In questa direzione, vengono delineate alcune piste di rinnovamento: la costruzione di comunità accademiche solidali, il riconoscimento istituzionale della dimensione formativa e relazionale del lavoro docente, e la promozione di una cultura universitaria orientata al benessere e alla responsabilità condivisa. Lungi dal configurarsi solo come segno di debolezza individuale, il burnout può allora trasformarsi in occasione di consapevolezza critica e di rigenerazione professionale, restituendo senso al compito educativo dell'università come luogo di crescita personale, responsabilità collettiva, dialogo e umanizzazione, e promotore di una cittadinanza attiva e democratica.

Barbara BALCONI

Università degli Studi di Milano-Bicocca

Luisa ZECCA

Università degli Studi di Milano-Bicocca

Il diario riflessivo: esplorare il sapere pratico nella formazione degli insegnanti

Il contributo si propone di indagare lo sviluppo delle capacità riflessive dei futuri insegnanti maturate durante quattro anni di tirocinio nel corso di Scienze della Formazione Primaria. Obiettivo del corso di studi è la formazione di un professionista riflessivo (Schön, 1983) in grado di intrecciare elementi pratico-teorici, di mobilitare risorse personali e degli allievi per agire in maniera educativamente e didatticamente efficace. La riflessione sull'azione è una dimensione costitutiva della professionalità, per questo motivo, nella formazione iniziale, sono previsti dispositivi volti a favorirne lo sviluppo. Il diario rappresenta uno strumento sistematico di riflessione, finalizzato a promuovere la costruzione di consapevolezza rispetto alle azioni e alle modalità di interazione, interpretate alla luce di quadri concettuali psico-pedagogici (Lukinsky, 1990; Altet, Charlier, Paquay, Perrenoud, 2006). La scrittura del diario accompagna l'esperienza di professionalizzazione del docente (Damiano, 2007; Sposetti, Szpunar, 2018). L'utilizzo di diari riflessivi è oggetto di ricerca da qualche decennio ed è stato tematizzato in relazione a framework quali il costruttivismo, l'identità professionale del docente, il collegamento tra teoria e pratica e le percezioni dei tirocinanti sullo strumento stesso, meno studiato risulta il processo trasformativo generato dalle scritture riflessive in prospettiva diacronica (Lindroth, 2014). Seguendo una logica di purposive sampling (Merriam, 1998) sono stati selezionati 6 studenti con questi criteri: genere, studente già insegnante, doppia laurea di cui sono stati analizzati i diari scritti dal 2019 al 2023. Le scritture sono state analizzate con ADAP (Analysis of Discourses About Professional Apprenticeship grid) (Balsev et al., 2015) con l'intento di comprendere l'evoluzione delle competenze riflessive, attraverso l'individuazione di domini di competenza. La griglia è stata integrata con alcuni indicatori formulati all'interno dello studio di Barbaro, Cretella, Zecca, Teruggi (2018), a partire da una lettura bottom up dei testi. La codifica dei diari è avvenuta con l'ausilio di Atlas.Ti. Dall'analisi è emerso che gli studenti avviano l'esperienza della scrittura in forma narrativa, utilizzando delle conoscenze generali, poco ancorate alle realtà osservate. Sono le situazioni problematiche, le preoccupazioni legate all'ingresso in situazione a generare le prime domande. In un secondo momento la riflessione è finalizzata a rintracciare una connessione tra teoria e pratica, attivando processi di reciproca interrogazione. Gli studenti, attraverso la scrittura sistematica del diario, assumono consapevolezza del proprio sistema valoriale, utilizzando espressioni che richiamano l'esplicitazione del proprio punto di vista e non solo il riferimento a quanto studiato. Nei diari delle ultime annualità si rilevano riferimenti puntuali alle situazioni osservate, compaiono, inoltre, ipotesi interpretative da verificare all'interno di situazioni simili e future.

Michela BALDINI

Università Telematica Pegaso

Grazia ROMANAZZI

Università Telematica Pegaso

Donne e Università un difficile rapporto. L'accesso femminile all'istruzione superiore tra ostacoli e paradossi all'indomani dell'Unità

Il presente contributo analizza il percorso, sovente tortuoso, che ha condotto le donne italiane all'interno delle aule universitarie nel contesto storico e culturale successivo all'unificazione nazionale. Sebbene il movimento emancipazionista avesse identificato nell'istruzione un vettore decisivo per superare la relegazione femminile alla sfera domestica, l'accesso ai gradi superiori del sapere non fu né lineare né privo di ambiguità. Una svolta normativa cruciale si ebbe con il regolamento Bonghi del 1875, che, sorprendentemente, precedette la liberalizzazione formale dell'iscrizione ai licei (sancita solo nel 1883). Tale provvedimento ammise esplicitamente le donne alle università alle medesime condizioni degli uomini, ponendo tuttavia un paradosso fattuale: la necessità di conseguire la licenza liceale – unico viatico per l'immatricolazione – in qualità di privatiste, non potendo esse frequentare regolarmente istituti rigorosamente maschili. La ricerca vuole esaminare le figure pioniere che sfidarono convenzioni e rigidità burocratiche. Questa scia di "rivoluzione scientifica", intesa come imposizione del talento contro l'immobilismo della tradizione, trova un'esemplificazione paradigmatica in Maria Montessori. Il suo accesso alla facoltà di Medicina, ottenuto attraverso un complesso escamotage che aggirava la frequenza liceale, rappresenta un atto di "femminismo scientifico" ante litteram: una deliberata infrazione della segregazione formativa che relegava le donne ai soli studi magistrali. Questa spinta innovatrice, che vedeva nella scienza uno strumento di liberazione, si proietta nelle intuizioni della stessa Montessori sul potenziale educativo delle tecnologie emergenti, quali il cinematografo o la "lanterna magica", viste come ausili meccanici utili all'apprendimento. L'analisi si sofferma quindi sulle significative resistenze culturali e sui dinieghi giuridici che le laureate incontrarono al termine del loro percorso. Vengono discussi gli ostracismi emblematici negli ambiti scientifici e, in modo ancor più radicale, in quelli legali, dove l'effettiva capacità di agire e l'autorità femminile furono aspramente contestate. Il contributo intende portare alla luce la profonda ambivalenza del progresso ottocentesco, dimostrando come la conquista formale dell'istruzione superiore sia stata sistematicamente neutralizzata da resistenze culturali e da motivazioni extragiuridiche volte a preservare l'esclusione femminile dalla sfera pubblica, richiedendo l'attesa della legge Sacchi (1919) per un parziale riconoscimento.

Emanuele BALDUZZI

Istituto Universitario Salesiano Venezia - IUSVE

Emanuele SERRELLI

Università Cattolica del Sacro Cuore

L'università davanti alla sfida del Socio-Emotional Learning e della Character Education: un'occasione per il Service-Learning

Le socio-emotional skills (SES) sono oggi riconosciute come centrali per lo sviluppo individuale e sociale, al punto che anche organismi internazionali come l'OCSE dedicano studi specifici al tema. Il movimento del Social and Emotional Learning (SEL), attivo da oltre trent'anni, ha collezionato pratiche educative evidence-based, contaminando positivamente la letteratura scientifica in diversi ambiti e confermando la rilevanza del "socio-emotivo" come sfida cruciale per il futuro delle società e dell'umanità. In Italia, l'attenzione verso queste dimensioni è cresciuta negli ultimi anni, anche attraverso l'adozione di termini come "competenze non cognitive" (cf. Legge 19 febbraio 2025, n. 22). Al riguardo, Alcuni autori propongono con forza l'espressione "character skills", richiamando così la tradizione, molto più antica, della formazione del carattere e della coltivazione delle virtù. Il presente intervento nasce dal dialogo tra due percorsi di ricerca internazionali, indipendenti e paralleli, e propone innanzitutto alcune conclusioni provvisorie. In primo luogo, la dimensione socio-emotiva del lavoro educativo non può essere ridotta a un insieme di skills: quando gli studenti assumono la responsabilità derivante da un profondo senso di "essere chiamati", trasformandosi in nodi di relazioni, conoscenza e ricerca continua, non acquisiscono solo abilità, ma soprattutto competenza. In secondo luogo, il discorso sull'educazione socio-emotiva, pur dichiarandosi orientato alle skills, apre in realtà a pratiche di cura, intesa come costruzione di ambienti educativi capaci di integrare relazioni, emozioni e apprendimento. Infine, la proposta di socio-emotional o character skills non può che rinviare alle radici e tradizioni della formazione del carattere e della virtù, trascendendo la mera performance e conformità alle aspettative sociali, e orientando invece lo sviluppo umano verso una vita ricca di significato, una maturazione profonda in chiave antropologica e una fioritura umana intesa come vita buona (eudaimonia). Come l'università può rispondere alla sfida di formare non soltanto portatori di abilità tecniche, ma soggetti competenti, responsabili e orientati al bene comune? Oggi emerge come occasione feconda il service-learning, sempre più diffuso tanto nell'istruzione superiore quanto nella letteratura scientifica. Non si tratta solo di una metodologia esperienziale, ma di una proposta educativa basata sul servizio, capace di promuovere virtù civiche, riflessione etica e crescita personale. Partecipare al service-learning apre a un livello di apprendimento solo indirettamente legato alle abilità: quello in cui gli studenti acquisiscono consapevolezza delle radici sociali della figura traguardo dei loro studi. L'incontro con la comunità può generare un senso di scopo profondo, influenzando la motivazione intrinseca a prendere posizione sul proprio modo di essere, e lasciando un'impronta destinata a incidere sulla competenza, più che sulla mera abilità.

Antonio BALESTRA
Università degli Studi Link

Daniela MAGGI
Università e-Campus

Alleanze Scuola–Università e qualità del tirocinio nei percorsi abilitanti. Pratiche, tecnologie, criteri

Nel quadro della riforma dei percorsi abilitanti (60/36 CFU; DPCM 4 agosto 2023), il presente contributo analizza la qualità del tirocinio diretto, inteso quale fulcro dell'alleanza sistemica e della co-costruzione di saperi tra scuola e università. L'obiettivo è duplice: da un lato stimare l'impatto dell'intensità e della qualità delle pratiche tutoriali sui guadagni di competenza e, dall'altro, analizzare la coerenza sistemica tra le istituzioni, focalizzandosi sul ruolo degli strumenti digitali nella valutazione formativa e nella promozione di un ecosistema di apprendimento equo e inclusivo. È presentata un'indagine quantitativa comparativa e speculare (survey post-hoc) realizzata mediante due strumenti paralleli rivolti a tirocinanti ($n = 1\,980$) e tutor scolastici ($n = 371$). La metodologia permette il confronto inter-soggettivo delle percezioni su 34 competenze didattiche (misurazione pre-post ricostruita su scala 1–4) e sull'intensità delle pratiche (scala 1–5). L'analisi combina tecniche descrittive, test di differenza (Mann-Whitney U, test t) e regressione lineare multipla per esaminare la relazione tra l'intensità delle pratiche e l'incremento di competenza. L'analisi predittiva include la valutazione dell'effetto di tre pratiche chiave: osservazione con debriefing rubricato, feedback criteriale tempestivo e responsabilizzazione progressiva. I risultati documentano incrementi medi significativi nelle competenze fino a $\Delta \approx +0,7 / +0,8$ (pianificazione, gestione della classe e adattamento didattico). La regressione lineare multipla conferma che l'intensità delle pratiche tutoriali predice in modo significativo l'incremento di competenza, risultato in linea con la letteratura su tutoraggio, feedback e professionalizzazione (Hattie & Timperley, 2007; Magnoler & Pacquola, 2018). Tuttavia, si riscontra una discrepanza sistematica e statisticamente significativa nella valutazione del guadagno tra autopercezione (tirocinante) ed eteropercezione (tutor). Emergono, inoltre, criticità sistemiche di natura organizzativa (tempi non adeguati e raccordo inter-istituzionale disomogeneo) e una marcata disomogeneità nell'adozione di LMS ed e-portfolio come strumenti di accountability formativa. In prospettiva applicativa e per rafforzare l'agency professionale, lo studio propone criteri minimi di qualità basati sull'evidenza e un'architettura di supporto: l'adozione di un patto triadico formale e la definizione di standard essenziali (es. due cicli osservazione– insegnamento–debriefing; UdA co-progettata; episodio di co-teaching). Tali indicazioni mirano a sostenere la funzione pubblica e trasformativa dell'università e a definire standard condivisi per la formazione iniziale, in coerenza con i principi dell'Universal Design for Learning (UDL) (CAST, 2018) e del quadro TPACK (Mishra & Koehler, 2006) e con recenti riflessioni su formazione iniziale e inclusione nella scuola (Simone et al., 2025).

Gennaro BALZANO
Università degli Studi di Messina

Università e Decrescita: un modello ecologico e comunitario

In un tempo capace di mettere in crisi tanto i fondamenti del vivere in comunità quanto le idee, è controcorrente e, per certi versi, nuova la possibilità di ripensare il ruolo e la missione dell'università alla luce del paradigma della decrescita, inteso come prospettiva etico-politica e pedagogica capace di orientare la formazione verso la sostenibilità, la lentezza e la cura. In un'epoca segnata da standardizzazione, burocratizzazione e logiche performative, l'università rischia di smarrire la propria funzione critica e culturale, riducendosi a dispositivo tecnico-amministrativo per la produzione di crediti e titoli spendibili nel mercato del lavoro. L'approccio della decrescita, mutuato dal pensiero di Serge Latouche, invita a superare la religione della crescita infinita e a valorizzare la sobrietà, la convivialità, ma anche il tempo, la cura e la comunità come categorie pedagogiche. In ambito educativo, dunque, un ripensamento radicale dei tempi e degli spazi della formazione universitaria: percorsi lenti, ecologicamente situati, capaci di favorire processi riflessivi, esperienziali e cooperativi. In particolare, nei percorsi professionalizzanti – come quelli per la formazione e l'abilitazione dei docenti – la decrescita propone un modello alternativo alla didattica frammentata e accelerata, fondato su laboratori immersivi, mentoring personalizzato e comunità di pratica. L'università diventa così laboratorio di futuri sostenibili, dove la conoscenza non è mera competenza da certificare ma bene comune da coltivare collettivamente. Attraverso il confronto con il paradigma della slow education, si delineano principi operativi per una università della decrescita: tempi distesi e carichi sostenibili; spazi di cura e convivialità; valutazioni generative; metriche alternative centrate su qualità, riflessione e impatto comunitario. «Una società che non coltiva l'immaginazione, la capacità critica e la compassione è destinata a produrre cittadini incapaci di difendere la democrazia» (Nussbaum, 2010, p. 23). Applicare il paradigma della decrescita all'università non è dunque una scelta meramente organizzativa, ma un atto politico: significa difendere l'idea dell'istruzione come bene comune, non riducibile a merce o servizio a domanda individuale. In prospettiva, l'università che assume la decrescita come orizzonte pedagogico e politico può riappropriarsi del proprio ruolo di istituzione critica e democratica, capace di formare cittadini consapevoli e responsabili. Rallentare, in tal senso, non significa fermarsi, ma restituire senso e profondità all'atto educativo, riconoscendo la formazione come esperienza di trasformazione individuale e collettiva, di cura dell'altro e del mondo.

Vito BALZANO

Università degli Studi di Bari "Aldo Moro"

Educare al futuro come responsabilità sociale: la prospettiva generativa della pedagogia tra formazione universitaria e cittadinanza solidale

Nel contesto contemporaneo, attraversato da rapide trasformazioni e profonde vulnerabilità sociali, economiche e ambientali, l'università è chiamata a ripensare la propria funzione pubblica come luogo di costruzione collettiva del futuro. L'educazione non può più essere intesa come mera trasmissione di conoscenze o come preparazione adattiva a un mercato del lavoro in continua mutazione, ma come processo generativo di responsabilità sociale, capace di orientare persone e comunità verso forme di vita più eque, sostenibili e solidali. In questa prospettiva, la pedagogia generativa (Mannese, 2023) offre una chiave interpretativa feconda: educare significa mettere in moto processi di rigenerazione simbolica e relazionale che coinvolgono soggetti e contesti in una dinamica di co-costruzione del senso e del bene comune. Assumere tale prospettiva, quindi, implica leggere la formazione universitaria come pratica di cittadinanza sociale, capace di attivare competenze critiche, etiche e progettuali orientate alla costruzione di comunità solidali. La pedagogia sociale (Balzano, 2025) fornisce qui il quadro teorico di riferimento per interpretare l'università come "bene relazionale", in cui il sapere non si riduce a capitale individuale, ma diventa risorsa pubblica condivisa. La riflessione di Biesta (2022) contribuisce a fondare questa prospettiva, evidenziando il "rischio educativo" come condizione essenziale per formare soggetti liberi e responsabili, capaci di agire nel mondo piuttosto che semplicemente adattarvi. L'università, per essere luogo di formazione integrale, deve quindi riappropriarsi del suo ruolo critico e generativo, offrendo spazi di pensiero e di esperienza in cui si possa apprendere a convivere con l'incertezza, a esercitare la cura (Mortari, 2015) e a pensare la complessità. In questa direzione, la cura rappresenta la dimensione etica e relazionale dell'educare al futuro. Essa consente di ricomporre la frattura tra sapere e vita, tra conoscenza e responsabilità, restituendo centralità alla persona nella sua interdipendenza con gli altri e con il mondo. L'università che educa al futuro è dunque chiamata a promuovere una cultura della cura e della reciprocità, capace di contrastare le logiche competitive e performative che oggi rischiano di ridurne la funzione pubblica e generativa. Infine, la prospettiva complessa e dialogica delineata da Morin (2022) invita a concepire l'università come laboratorio di umanità, luogo di incontro tra discipline, culture e generazioni. L'educazione al futuro, in questa accezione, non è soltanto orientamento al domani, ma costruzione di una responsabilità condivisa nei confronti del mondo che abitiamo. Essa richiede il coraggio di pensare e agire secondo una logica generativa, capace di intrecciare etica, conoscenza e impegno civile. Verso una nuova università: non un'istituzione chiusa nella riproduzione dei saperi, ma una comunità viva che educa attraverso la relazione, che costruisce welfare educativo e che si fa luogo di democrazia, cura e coesione sociale.

Susanna BARSOTTI
Università degli Studi Roma Tre

La scuola del "Cuore": rilettura di un classico durevole tra passato e presente

La letteratura per l'infanzia ha frequentato e continua a frequentare spesso le aule scolastiche con racconti, romanzi, poesie ricchi di rimandi al mondo della scuola. Quest'ultima, infatti, rappresenta un momento importante nell'esperienza e nella formazione di ciascuno poiché è a scuola che bambine e bambini iniziano il proprio percorso di crescita al di fuori del contesto familiare e nel rapporto con i propri pari e adulti diversi dai genitori. Cuore di De Amicis rappresenta quel classico dal quale non è possibile prescindere se si intende indagare l'idea di scuola veicolata dalla letteratura per i più giovani. Qui la scuola, vera protagonista di Cuore, non è vista solamente come istituzione, ma come motore stesso dell'educazione; il Libro Cuore, com'è stato a lungo chiamato, riuscì in un'impresa fondamentale per l'Italia da pochi anni unita: l'unificazione nazionale attraverso un'opera letteraria, con un linguaggio e dei valori accessibili a tutti. Il soggetto assolutamente originale di questo libro è la scuola: De Amicis, attraverso il suo testo, si fa carico della questione pedagogica che affliggeva lo stato unitario e lo fa lasciando parlare i suoi protagonisti; in questo senso la cornice scolastica e i racconti mensili diventano due modi per raccontare il sogno unitario dell'Italia, mettendo assieme ricchi e poveri, buoni e cattivi, somari e primi della classe. L'aula scolastica, microcosmo della società italiana in formazione, assume una funzione eminentemente pedagogica e civile: è il luogo in cui si apprendono non soltanto le competenze linguistiche e morali, ma soprattutto i valori fondanti della nuova cittadinanza. La scuola diviene così strumento di coesione nazionale e laboratorio dell'italianità, ma al contempo riflette una visione normativa e gerarchica dell'educazione, tesa a uniformare e a regolare le differenze individuali più che a promuovere il pensiero critico e l'autonomia intellettuale. Questa rappresentazione idealizzata e moralizzante dell'istituzione scolastica è oggetto di riflessione critica sia nell'Introduzione di Domenico Starnone all'edizione Feltrinelli di Cuore (1993 e successive), sia nel saggio di Marcello Fois, *L'invenzione degli italiani* (Einaudi, 2021). Entrambi gli autori mettono in evidenza il contributo che con il diario scolastico di Enrico Bottini Edmondo De Amicis ha dato alla costruzione dell'unità nazionale attraverso il modello di scuola rappresentato, ma ne sottolineano anche la distanza rispetto alla scuola attuale. Il presente contributo, a partire da un'analisi del classico deamicisiano intende approfondire le argomentazioni dei due scrittori in relazione ad esso evidenziandone l'incidenza nella formazione dell'immaginario di generazioni di italiani per oltre cento anni.

Alessia BARTOLINI
Università degli Studi di Perugia

Educazione ed emancipazione. Verso un paradigma trasformativo e generativo della formazione universitaria

L'educazione si configura come spazio simbolico, relazionale e politico in cui l'essere umano conosce, cresce e si riconosce nel mondo. È una tensione costante tra l'esistente e il possibile, tra il presente e il futuro, tra la realtà e l'utopia, luogo di promozione della libertà umana e della responsabilità sociale. Nella prospettiva pedagogica contemporanea, da Maria Montessori a Paulo Freire, da John Dewey a don Lorenzo Milani, l'educazione emerge come pratica di emancipazione, in cui la conoscenza non si riduce a strumento, ma diviene via di liberazione e di costruzione di senso. Riflettere sull'educazione in questa prospettiva significa interrogarsi su come la persona possa diventare soggetto di trasformazione e non semplice destinatario di saperi. L'emancipazione, infatti, è qui intesa come processo di progressiva consapevolezza e liberazione che rende la persona capace di autodeterminarsi criticamente all'interno delle relazioni umane e delle strutture sociali ed è fondata su alcune categorie generative: la libertà come possibilità di essere e di divenire, l'autonomia come capacità di agire e pensare in modo riflessivo e consapevole, la coscientizzazione come esercizio del pensiero critico, la giustizia come promozione delle capabilities e la responsabilità sociale come fondamento etico della convivenza. Se l'educazione, in tutte le sue forme, è tensione emancipativa, l'Università ne rappresenta uno dei luoghi più significativi e cruciali. Essa può essere spazio di umanizzazione, di dialogo e di liberazione, ma può anche riflettere le logiche di una società individualizzata e performativa. Ripensare la sua funzione educativa significa restituirle la capacità di generare mentalità aperte e solidarietà umana, di formare persone capaci di pensare il futuro possibile e di prendersene cura. Nel contributo vengono presentati anche i risultati di un'indagine che ha coinvolto gli studenti del secondo anno del corso di laurea in Scienze dell'Educazione, futuri educatori, ai quali è stato proposto un questionario volto a esplorare il significato personale e professionale dell'emancipazione, della libertà e della responsabilità educativa. Il percorso intende valorizzare la voce degli studenti come parte viva della costruzione pedagogica, nella convinzione che l'università, per essere autenticamente educativa, debba diventare luogo di reciprocità, di ascolto e di generazione di senso. Educare oggi significa formare donne e uomini capaci di educare a loro volta, di riconoscere l'altro come interlocutore attivo e di costruire futuri in grado di rimettere al centro l'umano e le sue possibilità. In questa prospettiva, l'emancipazione è un compito educativo che interpella il presente con urgenza e una sfida che sollecita la pedagogia universitaria a ritrovare la propria vocazione umanistica, civica e trasformativa.

Barbara BASCHIERA

Università degli Studi di Venezia "Ca' Foscari"

“Student voice” uno strumento per promuovere una democrazia partecipativa nell’istruzione superiore, ripensare la docenza universitaria e sostenere processi di sviluppo accademico. Uno studio di caso

Il paradigma del partenariato studente-docente si configura come una dimensione cruciale dell’innovazione pedagogica nell’istruzione superiore, orientata al superamento del tradizionale modello trasmissivo e gerarchico (Silva et al., 2024). Tale prospettiva riconosce agli studenti un ruolo attivo nella co-costruzione del sapere, trasformando la relazione educativa in un processo dialogico e riflessivo fondato su reciprocità e corresponsabilità (Cook-Sather & Grion, 2013). In questa ottica, la Student Voice (SV) diviene non solo strumento di partecipazione, ma anche dispositivo democratico capace di promuovere una cittadinanza accademica condivisa (Fielding, 2012). Il quadro teorico e storico-epistemologico in cui si contestualizza la fenomenologia delle ricerche educative condotte in ottica SV, assieme ai principi dell’Universal Design for Learning, costituiscono la cornice dell’analisi di caso qui presentata. Essa è volta ad esplorare le modalità di coinvolgimento degli studenti afferenti al corso di Didattica tenutosi nell’a.a. 2025-26, evidenziandone il potenziale trasformativo per la professionalità docente e per la formazione di soggetti pienamente agenti all’interno della comunità accademica. Domande guida: Come rendere gli studenti agenti di cambiamento delle attività d’insegnamento/apprendimento e promuovere la democrazia partecipativa nell’istruzione superiore? Quali aree didattiche implementare per co-costruire un ambiente più inclusivo e coinvolgente? Trentatré studenti provenienti da tre corsi di Laurea dell’Università Ca’ Foscari di Venezia e frequentanti il corso di Didattica, hanno partecipato ad una attività di scrittura autobiografica in apertura del corso, per fare emergere i propri vissuti in ambito formativo. Alla prima sessione, conclusasi con una mappa condivisa sul significato di ‘Didattica’ e una analisi dei bisogni di apprendimento in relazione ai risultati attesi al termine del corso, ne è seguita una in cui i corsisti sono stati invitati a co-progettare il percorso di apprendimento, selezionando competenze da apprendere e temi da trattare. La docente ha pianificato le lezioni presentando i temi più selezionati con risorse di natura diversa (what of learning), facendo sperimentare strategie didattiche attive in setting formativi collaborativi (why of learning). Gli ultimi incontri sono stati dedicati alla definizione delle prove di verifica (how of learning) e alla co-costruzione dei criteri di valutazione. La scrittura autobiografica finale ha previsto una riflessione sull’esperienza fatta, una valutazione del corso ed una riflessione sul raggiungimento degli obiettivi. L’analisi tematica delle scritture autobiografiche (Braun & Clarke, 2012), restituisce una pluralità di significati connessi alle metodologie didattiche, alla relazione corsista/docente, alla agency, all’inclusione, alla collaborazione, utili per informare e sostenere i processi di sviluppo accademico.

Fernando BATTISTA
Università degli Studi Link

L'apprendimento ecologico ed emotivo per un futuro necessario

Nel panorama odierno, caratterizzato da contrasti e conflitti, emerge una necessità cruciale: sviluppare visioni creative per il futuro. L'umanità vive un paradosso unico nella sua storia. Da un lato, è legata da una comunità di destino che rende evidente la nostra interdipendenza planetaria, spesso segnata da rischi globali senza precedenti, come la degradazione ambientale e la minaccia delle armi nucleari. Dall'altro lato, proprio in un momento che richiede unità, assistiamo a divisioni profonde in ambito nazionale, culturale, etico e religioso. Di fronte a queste sfide, L'Università, tramite la ricerca, la formazione, la didattica, deve diventare uno strumento chiave per immaginare un futuro in cui si celebri la diversità umana come una forza e si riconosca la responsabilità collettiva verso la nostra casa comune, la Terra. Di fondamentale importanza è l'attività formativa degli studenti e delle studentesse, ma anche degli stessi docenti, attività che sia capace di offrire a tutti, sia alle generazioni presenti che a quelle future, una profonda consapevolezza ecologica (Bateson, 1977, 1984). Una trasformazione culturale di questo tipo può avvenire soltanto attraverso la ridefinizione delle basi e dei principi su cui si fonda l'intero paradigma educativo (Mortari, 2020). Spetta a noi educatori guidare i giovani verso la costruzione di una società più giusta, che metta al centro la dignità umana, il valore della comunità e uno sviluppo integrale orientato al bene comune.

In un mondo fatto di sistemi interconnessi, l'Università deve essere motore di trasformazione sociale, promotrice di modelli per insegnare ad educare a vivere e convivere in modo reattivo e rispettoso del "modello che connette" (Formenti, 2018) con le relazioni e le comunità cui si appartiene, e con la bellezza, l'inclusione, la consapevolezza di sé, la sostenibilità, l'etica e un dialogo costante con il sapere, laboratorio di democrazia. In questa vastità ricca di implicazioni etiche, epistemologiche ed estetiche, l'Università ha il ruolo di guida verso un dialogo ci aiuti a spingersi verso una connessione che arriva ad una profondità condivisa dove abbiamo bisogno di essere ancorati al futuro, per dare senso e significato al presente e al passato del nostro essere. Nel contesto di una prospettiva educativa orientata al futuro, è essenziale immaginare un percorso formativo che non si limiti a trasmettere contenuti, ma che fornisca agli studenti gli strumenti necessari per comprendere il presente, agire come protagonisti attivi e navigare con consapevolezza verso ciò che li attende. Sempre più l'enfasi è posta non su ciò che i bambini e i giovani (o gli adulti) hanno bisogno di imparare, ma sulle capacità in cui possono essere supportati per comprendere e vivere in modo ottimale in diverse situazioni (Carneiro, Gordon, 2013).

Il contributo vuole mettere a fuoco ancor di più la necessità di "umanizzare" gli ambienti scolastici e universitari, trasformandoli in spazi di cura e di professionalità, spazi di libero pensiero, fraternità e solidarietà.

Rosa BELLACICCO

Università degli Studi di Torino

Gilda BIAGIOTTI

Universidad de Sevilla

Verso la costruzione di contesti universalmente inclusivi: l'amplificazione delle voci di laureate/i con disabilità e DSA italiani e spagnoli

Negli ultimi anni, il dibattito sull'inclusione nell'istruzione superiore si è progressivamente spostato da un approccio centrato sulla disabilità come limite individuale a una prospettiva che considera l'università come contesto chiamato a trasformarsi per accogliere la diversità. In questo quadro, il passaggio dal modello medico al modello sociale rappresenta un punto di svolta cruciale: non si tratta più di adattare il singolo studente a un sistema dato, ma di ripensare strutture, pratiche e culture in chiave inclusiva e partecipativa. L'adozione dei principi dell'Universal Design for Learning (UDL) si inserisce in questa direzione, promuovendo ambienti che valorizzino le differenze e garantiscano pari opportunità di apprendimento. Lo studio esplora le esperienze di 62 laureati con disabilità (31 italiani e 31 spagnoli) provenienti da 25 università pubbliche, con l'obiettivo di comprendere come i supporti universitari — formali e informali — abbiano contribuito al loro percorso accademico e personale. Attraverso interviste semi-strutturate, l'analisi tematica ha permesso di individuare pattern ricorrenti e differenze significative tra i due contesti nazionali, mettendo in luce il ruolo delle politiche e delle culture istituzionali nel modellare le esperienze di inclusione. Sono emersi tre nuclei principali: la ricerca di riconoscimento e autonomia, la costruzione di reti di supporto significative e la visione di un'università realmente accessibile a tutti. I risultati evidenziano come, pur con differenze legate agli assetti organizzativi e normativi, gli studenti di entrambi i paesi riconoscano nell'inclusione un processo relazionale e culturale, più che una mera risposta tecnica ai bisogni individuali. L'attenzione al benessere emotivo, alla flessibilità didattica e alla consapevolezza diffusa sulla diversità come risorsa costituisce una condizione essenziale per il successo formativo e personale. In conclusione, lo studio comparativo conferma la necessità di superare logiche compensative e di adottare una prospettiva di Universal Design che coinvolga l'intera comunità accademica. Integrare le voci degli studenti nei processi decisionali, formare il personale alla pedagogia inclusiva e promuovere sinergie tra servizi, docenti e pari rappresentano passi concreti verso una trasformazione culturale e organizzativa profonda. L'università inclusiva non è soltanto un luogo che rimuove barriere, ma uno spazio che riconosce la pluralità delle esperienze umane come fondamento della propria missione educativa e sociale.

Sergio BELLANTONIO
Università degli Studi di Foggia

Per una visione olistica del soggetto tra formazione e lavoro: l'esempio della Dual Career of Athletes all'Università di Foggia

Il presente contributo esplora la relazione tra i percorsi di Dual Career of Athletes, le pratiche di orientamento formativo e il benessere psicosociale. La DC, intesa come la possibilità di conciliare l'attività sportiva agonistica con la formazione accademica, rappresenta una sfida complessa, anche un'opportunità di crescita integrata. In tale contesto, l'orientamento formativo assume un ruolo cruciale nel sostenere gli studenti-atleti nella costruzione di un progetto di vita coerente, capace di valorizzare competenze trasversali e promuovere l'autoefficacia. L'orientamento formativo contribuisce a sviluppare consapevolezza rispetto alle proprie risorse, obiettivi e possibilità di carriera post sportiva, favorendo scelte consapevoli e sostenibili. La letteratura evidenzia come un efficace supporto orientativo possa incidere positivamente sul benessere degli studenti-atleti, riducendo il rischio di stress, burnout e isolamento sociale. Il benessere, inteso in senso eudaimonico, si configura non solo come assenza di disagio, ma come percezione di realizzazione personale, equilibrio tra i diversi ambiti di vita e senso di appartenenza. L'università, in quanto contesto educativo privilegiato, può offrire strumenti e risorse per facilitare l'integrazione tra carriera sportiva e accademica, promuovendo ambienti inclusivi e flessibili. Saranno presentate le attività in Progress active in favore degli studenti in DC.

Michelangelo BELLETTI
Università Cattolica del Sacro Cuore

Piccoli passi che cambiano sguardi: la riprogettazione delle Plenarie come ecosistema di apprendimento

Negli ultimi anni, all'interno del Corso di Laurea in Scienze dell'Educazione e della Formazione dell'Università Cattolica di Milano, si è avviato un percorso di revisione delle Attività Didattiche Integrative (ADI) con l'obiettivo di rafforzare il legame tra tirocinio, laboratori e insegnamenti, restituendo agli studenti un'esperienza formativa unitaria, riflessiva e partecipata. La sperimentazione nasce dalla constatazione di una crescente frammentazione dell'esperienza universitaria, spesso percepita dagli studenti come percorso individuale e strumentale al conseguimento del titolo, più che come luogo generativo di apprendimento e di appartenenza professionale e comunitaria. In questo quadro, gli eventi in plenaria — in particolare i Welcome Back di II e III anno — sono stati riprogettati come veri e propri ambienti di apprendimento esperienziale e partecipativo. Il dispositivo, ideato in collaborazione tra il coordinamento delle ADI, i tutor di tirocinio e un docente esperto nella conduzione di grandi gruppi e nei processi di apprendimento, integra riferimenti teorici di diversa matrice: l'apprendimento esperienziale (Kolb, Fry, 1975), la riflessività professionale (Schön, 1993), la teoria delle comunità di pratica (Wenger, 1998), la metafora e la narrazione come mediatori simbolici (Lakoff, Johnson, 1980; Stott, Neustaedter, 2013), fino alla prospettiva del game-based learning (Duke, 2007) e della gamification (Kiryakova et al., 2014). L'intera impostazione si fonda sull'idea dell'università come ecosistema formativo, dove ambienti, ruoli e linguaggi concorrono a costruire una cultura condivisa dell'apprendere. La progettazione ha curato la connessione tra dimensione cognitiva, relazionale e simbolica, ponendo attenzione all'uso di metafore, oggetti, spazi e pratiche come construction kits e fenomenaria (Perkins, 1991). Le prime osservazioni emerse dalla sperimentazione evidenziano un aumento dell'engagement, una maggiore consapevolezza rispetto ai pilastri formativi del corso e una percezione più integrata del proprio percorso professionale. La prosecuzione del progetto prevede la valutazione qualitativa delle ricadute sui processi di apprendimento e sul senso di appartenenza alla comunità formativa, in vista di un possibile modello comune interseca a partire dal 2026.

Chiara BELLOTTI
Università Telematica Pegaso

Prospettive pedagogiche per un ecosistema collaborativo: re-immaginare l'università

In un contesto globale segnato da grandi trasformazioni sociali, culturali ed ecologiche l'università è chiamata a riattivare la propria funzione pubblica come spazio educativo generativo (Gergen, 1978; Vinciguerra, 2022), ambiente relazionale (Buber, 1993; Pati, 1996) e trasformativo capace di attivare processi di co-evoluzione tra soggetti, contesti e conoscenze. Questo compito richiede un ripensamento profondo delle finalità educative e istituzionali, per abbracciare la centralità della persona, delle comunità intera e promuovere forme di cittadinanza attiva, critica e solidale. La prospettiva della collaborazione (Triani, 2017) sembra poter diventare il principio pedagogico regolativo, in grado di guidare e orientare le pratiche educative attraverso criteri teorici e valoriali, configurandosi come elemento fondante un'educazione che contempla il riconoscimento dell'alterità, la partecipazione attiva e il bene comune (Unesco, 2023). La collaborazione in quanto azione educativa non è fine a sé stessa ma ha il suo pieno senso nella promozione della libertà individuale e collettiva. La promozione di una cultura collaborativa nel campo dell'educazione porta a un cambio di prospettiva nel modo di organizzare i contesti e le pratiche. In tale framework, l'università non si configura unicamente come sede di trasmissione e produzione del sapere, ma si qualifica sempre più come ambiente formativo in cui si sviluppano competenze critiche, etiche e relazionali, necessarie per abitare il mondo in modo consapevole e responsabile, assumendo una postura educativa fondata su un'azione pedagogica di tipo emancipativo (Freire, 1968). La pedagogia si configura così come leva strategica per il cambiamento, in quanto capace di interrogare criticamente le prassi esistenti, de-costruire modelli trasmissivi e trasformare le proprie prospettive di significato. È con la partecipazione e il dialogo che si possono costruire nuovi orizzonti formativi, strumenti utili per ripensare l'educazione del presente, rispondere alle sfide e re-immaginare futuri desiderabili.

Mirca BENETTON

Università Telematica Pegaso

Uscire dalle gabbie del disumano. Valorizzare l'apprendimento creativo all'università

Il termine creatività potrebbe rappresentare l'elemento di connessione e un indicatore della mission tra e dei diversi sistemi educativi formativi. L'apprendimento a cui sono interessate le diverse agenzie educative va oggi infatti ripensato nei suoi costrutti e messo in correlazione con la creatività che permea, o quantomeno dovrebbe permeare, appunto, i processi cognitivi dell'uomo, il suo modo di percepire, di intuire, di associare le idee, di rielaborarle in maniera originale, personale e critica. La creatività porta con sé anche l'impronta umana, emotivo-relazionale, motivazionale e valoriale, che dà adito all'azione pensata e consapevole dell'individuo nel contesto sociale in cui vive e opera.

L'apprendimento creativo, che apre a nuove interpretazioni della realtà, è oggi più che mai necessario per uscire da un'impasse sociale e politica, di crisi di umano e di post umano, di portata universale. Allo stesso tempo, però, esso non sembra sempre rappresentare una prerogativa del sistema formativo universitario, spesso maggiormente interessato all'utile/agli utili, di diversa natura e di diverso genere (Floridi, 2008), non sempre capace di cogliere "l'utilità dell'inutile" (Ordine, 2013), con un investimento a lungo termine, per usare un'espressione di De Mauro, sul pensiero creativo e critico a presidio di una cultura, accessibile a ogni individuo, che renda l'uomo più umano. "Occorre maggiore cultura scientifica, ma anche in generale maggiore cultura in tutti i sensi, perché solo così si sviluppano le capacità razionali di giudizio indipendente. Quindi migliori scuole e migliori università" (Hack, 2010, p. 109).

Di fronte a una situazione critica e emergenziale, dal punto di vista formativo e sociale, va compreso se l'università intenda e riesca oggi a farsi carico della deriva dell'umano per avviare un percorso in controtendenza. Fra i suoi obiettivi potrebbe allora essere annoverato anche quello di investire sullo sviluppo dell'intelligenza creativa secondo quell'articolazione a cui lo stesso Dewey (1957) faceva riferimento. Obiettivo perseguibile se essa tralascia logiche altre, irretita a sua volta, in un pensiero funzionalista, da interessi individuali o da una superficiale identificazione tra apprendimento-sviluppo della ricerca e finanziamenti economici non chiaramente distribuiti.

Tale tematica dovrebbe essere oggetto di riflessione specifica da parte della scienza pedagogica che ha il compito di presidiare appunto le dinamiche formative e culturali all'interno degli ambienti educativi. Mediante lo sguardo pedagogico in ambito di formazione universitaria si intende sviluppare la riflessione sull'importanza dell'apprendimento creativo quale costrutto per superare iniquità, disuguaglianze, e offrire a ogni persona l'opportunità per costruire una società migliore e un'università autenticamente e democraticamente formativa.

Guido BENVENUTO
Sapienza Università di Roma

Davide CAPPERUCCI
Università degli Studi di Firenze

La valutazione formativa per una didattica universitaria di equità

La scuola e l'università hanno una funzione centrale e concorrente alla promozione e al raggiungimento delle competenze chiave per l'apprendimento permanente. In linea a tale finalità è quindi indispensabile che si adottino strumenti e strategie di ordine didattico, all'interno di progettazioni curricolari di natura collegiale, tali da agire come comunità professionale e non come semplice insieme di professionisti. È solo dalla condivisione di una cultura scolastica fondata su alcuni principi pedagogici e prassi didattiche comuni che l'azione formatrice della scuola potrà svolgere i suoi compiti istituzionali. In una realistica prospettiva è quindi indispensabile adottare quelle strategie didattiche utili a ridurre il peso delle disuguaglianze strutturali, che a livello territoriale nazionale hanno ampia variabilità, per garantire un'offerta diversificata, flessibile e adeguata alle differenze contestuali. Il sociale dimensiona e costringe ad una differenziazione delle didattiche, per abbracciare un paradigma di inclusione e non quello di selezione sociale. Il ruolo della valutazione è troppo spesso asservito alla verifica finale, con una forte caratterizzazione competitiva, centrata sostanzialmente su pratiche esercitative e verifiche scritte e interrogazioni, diventa evidente che i divari e le disuguaglianze sociali trovano conferma nella scelta dei diversi percorsi scolastici e dei rendimenti degli studenti. Ecco che la valutazione di quarta generazione (Guba, Lincoln, 1987) diventa strumento di una scuola e di una università che per Costituzione deve rimuovere le barriere di accesso e promuovere il successo formativo di ciascuno, pena l'esclusione di fasce deboli e svantaggiate dal diritto-dovere all'istruzione e alla formazione e dai diritti sociali di cittadinanza attiva. La valutazione, assumendo una funzione formativa, favorisce e sostiene la regolazione dell'apprendimento. Per far ciò occorre proprio cambiare il modello didattici, conciliando la valutazione del docente (di natura formativa) con l'autovalutazione, la valutazione tra pari. Valutare non è più strumento di selezione ma da interpretare all'interno del paradigma costruttivista, come processo partecipativo ed emancipativo, che prevede il coinvolgimento di tutte le parti interessate in quanto espressione di una responsabilità condivisa. Il contributo alla luce di un'indagine esplorativa sulle pratiche didattiche e valutative di docenti universitari nelle università di appartenenza degli autori, intende approfondire le modalità e le prospettive della valutazione formativa in contesto.

Veronica BERNI

Università degli Studi di Milano-Bicocca

Formare il pedagogo tra teoria e prassi: il valore del tirocinio universitario come dispositivo riflessivo e territoriale

Il contributo presenta e riflette sul ruolo del tirocinio formativo nella laurea magistrale in Scienze Pedagogiche dell'Università degli Studi di Milano-Bicocca, considerandolo quale dispositivo essenziale per la costruzione dell'identità professionale del pedagogo e per l'attivazione di processi di apprendimento riflessivo situati. Il tirocinio rappresenta infatti un'esperienza formativa ad alta complessità, capace di mettere in relazione teoria e prassi, corpo e pensiero, contesti e relazioni, delineando un percorso che intreccia sapere accademico e competenze operative in modo dinamico e trasformativo (Mortari, 2003; Sandrone, 2013). In un panorama universitario caratterizzato dall'espansione della formazione digitale e dei modelli telematici, si evidenzia criticamente come la dimensione incarnata dell'esperienza, la partecipazione ai contesti di lavoro educativo e la mediazione tutoriale non siano surrogabili da pratiche esclusivamente online. La formazione del pedagogo richiede infatti prossimità, osservazione, negoziazione di significati e azione riflessiva nei contesti reali, rendendo il tirocinio uno snodo imprescindibile per l'esercizio dell'agency educativa e la maturazione di un habitus professionale consapevole (Zannini, 2005; Galimberti, Gambacorti-Passerini & Palmieri, 2016). Una dimensione centrale di tale dispositivo è il coinvolgimento strutturato degli enti del territorio, con particolare riferimento al terzo settore. Il tirocinio diventa così un laboratorio di collaborazione e co-costruzione di sapere professionale, nel quale università e servizi educativi entrano in scambio reciproco, generando un'osmosi formativa che produce ricadute bidirezionali: gli studenti apprendono pratiche e linguaggi professionali, mentre le organizzazioni territoriali accedono a strumenti di riflessione critica, ricerca educativa e innovazione metodologica. Tale dialogo favorisce la circolarità tra teoria e prassi, rafforza le reti territoriali, alimenta una responsabilità educativa condivisa e traduce la Terza Missione universitaria in un processo vivo di costruzione sociale del sapere (Boffo & Moscati, 2015). Il Tirocinio Formativo e di Orientamento (TFO) della laurea magistrale rappresenta dunque un modello di formazione esperienziale capace di coniugare riflessività, territorialità e dimensione comunitaria dell'apprendimento, promuovendo una cultura pedagogica orientata al dialogo, alla cooperazione e alla trasformazione sociale.

Alessia BEVILACQUA
Università degli Studi di Verona

Immaginare la scuola di domani per dare forma al presente: il future thinking nella formazione iniziale degli insegnanti

Il contributo esplora lo sviluppo del pensiero orientato al futuro nella formazione iniziale degli insegnanti, inteso come meta-competenza essenziale – al punto da costituire una delle quattro aree di competenza necessarie per promuovere un approccio sostenibile (Bianchi et al., 2022) – per i futuri docenti, chiamati sempre più ad agire come agenti di cambiamento (Weinberg et al., 2020). Sebbene per i pre-service teachers risulti complesso immaginarsi come protagonisti di processi trasformativi (Suhendar et al., 2025) e l'attenzione resti spesso ancorata al presente (Uskola & Puig, 2023), introdurre pratiche di future thinking (FT) nei percorsi universitari può favorire l'acquisizione di un pensiero sistemico, riflessivo e orientato all'agentività. L'attività di FT proposta nell'a.a. 25-26 agli studenti dell'ultimo anno del corso di Scienze della formazione primaria ha avuto l'obiettivo di sostenere lo sviluppo del pensiero orientato al futuro in ambito scolastico al fine di comprendere il ruolo e le competenze dell'insegnante-ricercatore in tale contesto. Attraverso quattro quesiti, gli studenti sono stati invitati a riflettere sulle possibili trasformazioni della scuola nel prossimo decennio, sui valori e i paradigmi che orientano questa visione, sulle risorse da investire e sugli indicatori che ne attesterebbero la realizzazione. I risultati preliminari, oggetto di thematic analysis, delineano una visione futura della scuola come ambiente inclusivo, flessibile e centrato sull'alunno, in cui la tecnologia supporta la personalizzazione dell'apprendimento senza sostituire la relazione educativa. Si prospetta una triplice trasformazione: sul piano didattico-metodologico, l'affermazione di approcci attivi e interdisciplinari; su quello strutturale, la progettazione di spazi modulari e laboratoriali aperti al territorio; e su quello culturale, l'orientamento verso interculturalità e sostenibilità. A sostenere questo scenario emergono fattori come una formazione docente più riflessiva, la diffusione delle tecnologie educative, politiche inclusive e una rinnovata collaborazione tra scuola e comunità. Parallelamente, vengono riconosciute criticità significative: eccessiva burocratizzazione, rischio di un uso acritico del digitale, scarsità di risorse e fragilità del rapporto scuola-famiglia. La sfida, per i futuri docenti, consiste nel trasformare tali rischi in opportunità per rafforzare la dimensione etica e relazionale dell'insegnamento, promuovendo il benessere della comunità scolastica. È fondamentale, come docenti universitari, sostenere nei pre-service teachers lo sviluppo di un pensiero riflessivo orientato al futuro per permettere loro di visualizzare il contesto educativo che desiderano costruire e di acquisire, nel tempo, le competenze necessarie per renderlo concreto. Questo perché, come ricordano Damhof e Gulmans (2023), non è ciò che facciamo oggi a plasmare il futuro, ma è il modo in cui guardiamo al futuro che dà forma al presente.

Raffaella BIAGIOLI
Università degli Studi di Firenze

Dalla ricerca alla didattica universitaria: co-costruzione con gli studenti del video “La rappresentazione del corpo femminile nei media contemporanei”

Un viaggio critico tra stereotipi, trasformazioni e nuove modalità in cui il corpo femminile viene percepito e vissuto nella società odierna, che ha intrecciato ricerca scientifica e partecipazione degli studenti dei corsi di Laurea in Scienze dell'educazione e Scienze della comunicazione, in un unicum multimediale. La domanda di ricerca ha riguardato la possibilità di osservare attraverso una lente pedagogica e comunicativa i contesti mediali, per comprendere come si è evoluta la rappresentazione del corpo delle donne, quali stereotipi permangono e quali sono stati superati, chi sono i nuovi produttori di contenuti dove la figura femminile è tematizzata. Dal punto di vista metodologico la ricerca ha utilizzato la strategia dello student-voice e della didattica partecipativa e del design thinking educativo con riferimento alle tecniche visuali e dell'osservazione degli ambienti mediali.

Lavinia BIANCHI

Università degli Studi Roma Tre

Giorgio CRESCENZA

Università degli Studi della Tuscia

L'università come spazio di pace: educazione, giustizia sociale e formazione docente

In un contesto segnato da un'escalation di odio e dal progressivo impoverimento del discorso pubblico, l'Università è chiamata a ridefinire radicalmente il proprio ruolo educativo e sociale. Questo contributo propone la formazione docente universitaria come spazio di resistenza e ricostruzione etica, intrecciando la conoscenza situata con la responsabilità sociale.

Contro le logiche neoliberiste e la riproduzione ideologica del potere, la professionalità accademica si configura come pratica di libertà e cura delle relazioni, capace di contrastare la violenza simbolica e le derive di indifferenza. In questa prospettiva, l'autoetnografia è proposta come strategia euristica e micropedagogica, in grado di superare la dicotomia tra oggettività e soggettività, valorizzando il posizionamento del docente-ricercatore e la metariflessività come risorsa epistemica per decostruire gli impliciti etnocentrici e analizzare il privilegio.

La pedagogia dell'impegno qui proposta si fonda sull'educazione alla cittadinanza critica, promossa attraverso pratiche di scrittura trasformativa e autoanalisi sociale; sulla promozione di un pensiero riflessivo capace di integrare le latenze affettive e cognitive ed esercitare un'etica della memoria consapevole della sua natura ricostruttiva e politica; e sulla cura della dimensione affettiva e relazionale dell'insegnamento, coltivando l'ascolto rivoluzionario e la solidarietà narrativa tra soggettività, trasformando il vissuto individuale in comprensione culturale.

L'obiettivo è sostenere una ricerca e una formazione che, attraverso dispositivi didattici dialogici e incarnati, mettano in discussione le gerarchie del sapere e trasformino l'esperienza in pratica umanizzante, attualizzando l'idea di Università generativa e democratica, orientata alla giustizia sociale, alla pace e alla sostenibilità, libera dalle logiche coloniali dell'istituzione e capace di superare il tokenismo e l'appropriazione di classe.

Chiara BIASIN

Università degli Studi di Padova

Apprendimento e vulnerabilità di studentesse e studenti: traiettorie di studio e saperi trasformativi all'università

Dopo l'esperienza della pandemia, che ha impattato in maniera significativa sui percorsi accademici di studenti e studentesse, molti recenti studi nazionali e internazionali (Anvur, Eurostudent, OCSE) hanno portato l'attenzione sulla qualità della vita universitaria invocando un ripensamento del rapporto tra competenze in uscita e prospettive occupazionali, sottolineando l'importanza della questione dell'accesso e della perseveranza negli studi anche come problema di esclusione sociale (Bartolic et al., 2022) e di fragilità personali. Per favorire il benessere della comunità accademica e il successo formativo di studentesse e studenti, l'università si è pertanto impegnata nel rinnovamento di modelli didattici e approcci curricolari, ripensando spazi e servizi anche in termini di empowerment, al fine di massimizzare l'impatto delle ricadute personali e sociali dell'apprendimento (Ronconi et al., 2025). Su questo sfondo, che intende l'università come una comunità educante che supporta spazi di solidarietà e di sollecitudine, e non solo logiche di potere o di occupabilità, si colloca il presente contributo. Esso discute dei risultati di un progetto di ricerca internazionale condotto, tramite un approccio di tipo collaborativo, dall'università di Padova congiuntamente a due università francesi e a un'università brasiliana sul tema delle vulnerabilità studentesche. A partire dal framework del corso di vita adulto e delle sue transizioni, l'esperienza cruciale della riuscita o meno negli studi universitari è stata letta attraverso il prisma concettuale della vulnerabilità (Beaupère & Collet, 2021). Quest'ultima può presentarsi come un vissuto di fragilità che mette in dubbio il potere di agire di studenti e studentesse (Marsollier, 2023) o che segna un isolamento personale e una distanza culturale con la famiglia. Tuttavia, essa può anche trasformarsi in un'occasione (auto)formativa di sviluppo, di autoefficacia e autodeterminazione personale. L'approccio mixed-method della ricerca ha adottato una prospettiva di tipo formativo per sottolineare come le situazioni di vulnerabilità studentesca possano essere reversibili e trasformarsi in momenti di apprendimento di skills personali e sociali, in conoscenze condivise con la comunità dei pari. In questa prospettiva, il binomio vulnerabilità studentesca e apprendimento universitario interroga la necessità di rinforzare un accompagnamento formativo che favorisca la perseveranza negli studi e l'efficacia personale. I dati di una parte dell'indagine vengono analizzati in una prospettiva pedagogica di tipo trasformativo, intesa come forma di responsabilità sociale e di promozione dell'azione formativa accademica per il benessere di studenti e studentesse.

Elisabetta BIFFI

Università degli Studi di Milano-Bicocca

Chiara Carla MONTÀ

Università degli Studi di Milano-Bicocca

Le università come presidio di democrazia attraverso la formazione alla ricerca per le nuove generazioni

Il presente contributo si interroga sul ruolo dell'università come spazio pubblico di formazione del pensiero critico e presidio di libertà. Nel suo essere luogo di incontro intergenerazionale, multiculturale, interdisciplinare e intersettoriale, aperto alle contaminazioni e all'incontro, l'università può assumere il ruolo di laboratorio pubblico e condiviso di costruzione del sapere. Al crocevia delle sue missioni, fra ricerca, didattica, terza e quarta missione, vi è la possibilità di promuovere processi di ricerca che siano anche occasioni formative per i suoi partecipanti. Le competenze analitiche e critiche, nel rigore delle procedure di ricerca che sono chiamante anche a confrontarsi con le richieste di attenzione alle dimensioni etiche, le università possono essere esempio e modello di collaborazione per la soluzione dei problemi complessi che interrogano la nostra contemporaneità. Inoltre, le università sono un luogo pubblico, aperto alla cittadinanza, che può pensarle come riferimento non solo per la didattica delle nuove generazioni, ma anche come riferimento territoriale, a servizio della comunità. A partire da una breve contestualizzazione del ruolo delle università come luogo di incontro intergenerazionale e interdisciplinare, riletta nella più diffusa strategia di formazione del cittadino, si proverà a tracciare il ruolo dell'università attraverso le sue principali missioni, per concentrarsi sulla ricerca. Essa sarà qui pensata come strategia formativa per una educazione alla cittadinanza, tramite lo sviluppo di quelle competenze di ricerca che riguardano l'osservazione e lettura dei fenomeni, la lettura rigorosa delle fonti, la costruzione di processi di attenzione etici e di condivisione del proprio risultato di studio. Tutte dimensioni che, trasversalmente, sono riferimento per le cosiddette competenze di cittadinanza, competenze chiave per il presidio della democrazia.

Barbara BOCCHI
Università degli Studi di Trieste

Il compito come spazio dialogico nella progettazione didattica: un'indagine qualitativa

Il contributo indaga il ruolo del compito scolastico come dispositivo di feedback all'interno della progettazione didattica, in una prospettiva pedagogico-didattica centrata sulla riflessività professionale. L'idea di fondo è che il compito, tradizionalmente inteso come strumento di verifica o consolidamento, possa diventare un elemento significativo del dialogo formativo tra insegnante e studente, contribuendo non solo alla valutazione degli apprendimenti, ma anche alla riprogettazione del percorso didattico. La ricerca assume come quadro teorico il Conversational Framework di Diana Laurillard (2002), che considera apprendimento e insegnamento come un ciclo dialogico dove si articolano fasi di descrizione, azione, osservazione, feedback e adattamento.

Il campione è costituito da insegnanti della scuola primaria e secondaria di primo grado.

L'indagine si è posta l'obiettivo di comprendere come le insegnanti concepiscano e utilizzino i compiti, quale significato attribuiscono loro nella propria pratica professionale e in che misura essi funzionino effettivamente come feedback nel processo di insegnamento-apprendimento. In questa prospettiva, il compito è analizzato non solo come prodotto della progettazione, ma come spazio dialogico in cui emergono rappresentazioni, pratiche e processi riflessivi.

La metodologia ha previsto un disegno qualitativo interpretativo, con triangolazione di tre fonti: (1) analisi documentale di un corpus di compiti assegnati, esaminati attraverso una rubrica centrata sulle cinque dimensioni del modello di Laurillard; (2) interviste semi-strutturate alle insegnanti, volte a esplorare le loro rappresentazioni pedagogiche e la funzione attribuita ai compiti; (3) osservazioni in classe mediante checklist focalizzate sui processi di consegna, monitoraggio e restituzione del compito.

I risultati attesi riguardano l'emergere di profili didattici differenziati in riferimento al ciclo progettazione-azione-osservazione-feedback-adattamento, una maggiore consapevolezza del compito come leva formativa e la individuazione di condizioni e caratteristiche che facilitano o ostacolano la funzione di feedback del compito nella progettazione didattica. In particolare, ci si attende che compiti progettati con criteri espliciti, restituzioni dialogiche e momenti di riflessione possano contribuire a una progettazione più adattiva e centrata sugli apprendenti.

In conclusione, il compito, alla luce del modello di Laurillard, può configurarsi come dispositivo generativo di feedback non solo per lo studente, ma anche per il docente, promuovendo un ciclo virtuoso di osservazione, interpretazione e riprogettazione. I risultati offrono spunti per la formazione degli insegnanti e per una rinnovata concezione della progettazione didattica come pratica dialogica e trasformativa.

Enrico BOCCIOLESI

Università degli Studi di Urbino "Carlo Bo"

Dal paradosso della tolleranza al pensiero critico per l'educazione contemporanea

A partire dal noto riferimento di Popper in merito alla tolleranza, i 'nemici della società aperta' continuano a interpersi nel contesto educativo e nella specificità degli ambienti accademici. Il paradosso popperiano ha generato numerosi dibattiti in merito alla tolleranza dell'intollerabile, ma anche attorno al rischio della scomparsa della tolleranza in virtù di una disponibilità illimitata. Il contesto universitario, sorto dalla necessità di e per poter favorire una continuità dell'apprendimento e raggiungere le direzioni specifiche che oggi riconosciamo nel sapere critico e complesso, sta attraversando un periodo di profondo mutamento interpretativo. L'evoluzione incessante e rapida delle tecnologie elettroniche, oggi 'Intelligenze Artificiali', queste ultime affiancate da una costante decrescita sociale e un analfabetismo di ritorno prosperante nell'adulità rischiano di favorire il prevalere della moriniana 'intelligenza cieca'. Purtroppo, come scrissero Banerjee e Duflo (2012, p. 33), in 'economia dei poveri', "per molti di noi occidentali povertà è pressoché sinonimo di fame". Questa errata e limitata visione porta al prevalere di dinamiche, teorie e prassi educative non orientate alla conoscenza, alla libertà e alla condivisione di radici culturali come di idee. In questi luoghi si insinua l'ignoranza a discapito della conoscenza, e diviene necessario sollecitare approfondimenti, critiche e comparazioni in merito a una necessaria presa d'atto e intervento, con il fine di arginare il prevalere dell'artificio' sulla dimensione naturale. La crescente attenzione in merito alla 'post-literate society' è evidenza di difficoltà in aumento, e oltretutto particolarmente manifeste nell'età adulta. La riflessione che si propone in questo spazio verrà organicamente sviluppata, secondo l'orientamento epistemico volto a ripartire da una dolente affermazione popperiana (1969/2011): "[...] se la verità manifesta non prevale, vuol dire che è stata soppressa dolosamente". L'università e i luoghi dell'educare si stanno adagiando sull'acquisita evidenza di una dimensione egemonica, che offusca l'agire, e non permette alle persone capaci di intervenire dinanzi a una opacità delle problematiche che acquiscono il malessere nella subalternità. La presa di conoscenza della situazione subalterna, così come della dinamica di oppressione richiedono il superamento della nescienza a favore della comprensione problematica della società e delle posizioni dominanti che intervengono con continuità su di essa affievolendo l'agire docente.

Vanna BOFFO

Università degli Studi di Firenze

Formare professionisti nella transizione al lavoro: il ruolo dei Corsi di Studio di area pedagogica

Il dibattito pedagogico e accademico sull'employability ha messo in luce l'urgenza di ripensare l'istruzione superiore come spazio formativo capace non solo di accompagnare all'ingresso nel mondo del lavoro, ma anche di sostenere lo sviluppo personale e professionale lungo l'arco della vita (Knight & Yorke, 2006; Dacre Pool & Sewell, 2007; Bennett, 2008). Si è cominciato a parlare di employability, in ambito pedagogico, circa quindici anni fa e da allora si è diffusa l'idea, importante e centrale, anche nei contesti di ricerca e studio pedagogico-formativi, che il lavoro sia un luogo di educazione degli adulti, ma anche un luogo di formazione alla persona umana. Almeno, questo si ritiene che possa essere considerato un traguardo riflessivo centrale. In particolare, si impone una visione trasformativa dell'employability come capacità riflessiva e situata di gestire transizioni lavorative complesse, in un contesto segnato da profondi cambiamenti sociali, economici e tecnologici. In questa prospettiva, l'employability si configura come categoria pedagogica peculiare, che investe i processi di acquisizione, mantenimento e sviluppo delle competenze professionali, ma anche la capacità di orientarsi in scenari incerti e di costruire significati rispetto alle traiettorie esistenziali e professionali. La formazione superiore è chiamata a superare una logica trasmissiva e disciplinare, per assumere una logica ispirata a modelli formativi centrati sull'apprendimento permanente, l'auto-direzione e il raccordo continuo con i contesti di lavoro (work-based learning e work-related learning), promuovendo al contempo una progettazione educativa fondata sui learning outcomes condivisi con il mondo produttivo. Proprio a partire da questo sintetico, ma peculiare quadro teorico, saranno analizzati gli esiti di una ricerca promossa dal progetto PRIN2022 Remploy che ha visto l'Unità di ricerca locale di Unifi concentrarsi sulla transizione al lavoro dei laureati dei due CdS Magistrali LM 50 e LM 57&85 della sede fiorentina. L'analisi dei dati sollecita i decisori della governance dei CdS a riflettere su alcune prospettive di innovazione sociale, culturale e didattica: 1) gli studenti sono professionisti già maturi che partecipano a una formazione continua tanto significativa quanto utile per le transizioni al lavoro più opportune per i soggetti iscritti ai CdS ; 2) gli studenti sono soggetti consapevoli della potenzialità della transizione al lavoro come periodo di approfondimento delle competenze trasversali, da una parte, tecniche dall'altra ; 3) i percorsi devono adattarsi alle esigenze di persone già mature professionalmente e che chiedono alla formazione universitaria rigore, approfondimento e, soprattutto, la possibilità di entrare in contatto con quel mondo del lavoro, spesso celato a una vista rapida, ma che invece rappresenta l'opportunità più coinvolgente e più matura per modellare il proprio percorso di carriera.

Martina BONA

Università Cattolica del Sacro Cuore

L'Università trasformativa. Ripensare l'educazione per una cittadinanza globale e sostenibile

Con il presente abstract desidererei esplorare la necessità di rimodellare l'ambiente universitario per rispondere alle complesse sfide della società contemporanea e per cercare di promuovere un'idea di essere umano autonomo, critico e responsabile.

Il modello di università auspicato si configura come un ambiente di apprendimento aperto e trasformativo, che possa superare la mera trasmissione di competenze tecniche per abbracciare una formazione più "dinamica" orientata alla sostenibilità globale.

In questo processo, la pedagogia e la didattica diventano di fondamentale importanza. Cercano di incentivare l'apprendimento attivo e l'interdisciplinarietà, sviluppare la capacità critica e la risoluzione di problemi complessi e di promuovere una cittadinanza globale consapevole, che sia in grado di agire con responsabilità nei confronti delle persone, dei contesti locali e del nostro pianeta.

Di fronte alle molteplici emergenze che caratterizzano la nostra epoca, è imperativa una profonda ridefinizione del legame che unisce l'umanità all'ambiente e di tutti gli equilibri relazionali tra le persone. L'ecosistema, in quanto bene comune ed eredità universale, esige l'impegno e la responsabilità di tutti. Per dare vita ad un'ecologia autentica, che sia in grado di ripristinare i danni causati, è di fondamentale importanza che non venga ignorato nessun campo del sapere scientifico né alcuna espressione della saggezza umana. (Pareglio, 2016)

I beni comuni non solo implicano la condivisione, ma richiedono anche una cura proattiva di tutte quelle dinamiche interattive e reciproche. La tutela di questi beni può essere garantita unicamente dal benessere collettivo che esse generano e dal vantaggio generalizzato che ne deriva dal loro uso. La gestione di questi beni esige un approccio organizzativo che sia comune, consensuale e comunitario. (Zamagni, 2020)

L'istituzione universitaria deve formare persone che non siano solo competenti, ma che siano in grado di contribuire alla riduzione delle disuguaglianze sociali e di partecipare attivamente allo sviluppo sostenibile. Insegnare l'umano richiede un approccio di ecologia integrale, riconoscendo l'interdipendenza critica che lega le persone agli ambienti di vita, alle strutture professionali e ai sistemi socio-economici. Data questa connessione intrinseca del "tutto", formare l'umano significa adottare una visione trasformativa, di ricerca e didattica, finalizzata a costruire responsabilità concrete e a definire un nuovo, vitale patto educativo. (Malavasi, 2020)

Ciò richiede un'università che sia quindi un vero e proprio laboratorio di innovazione sociale, in cui la ricerca e la formazione siano strettamente connesse al territorio e alle sue necessità, realizzando pienamente il proprio ruolo etico e civico come agente di cambiamento.

Paolo BONAFEDE

Università degli Studi di Trento

Pedagogia della Risonanza per un'Università “World-Centred”

La stagione presente è dominata da imperativi di efficientismo, performance e mercificazione del sapere, e l'università rischia di smarrire la sua vocazione pedagogica, appiattendosi su una logica di learnification (Biesta, 2025). Riducendo l'istruzione terziaria a un processo di acquisizione di competenze immediatamente spendibili, si svuota l'istituzione accademica del suo ruolo critico e trasformativo. Con il presente contributo si propone un ripensamento della missione universitaria a partire dalla necessità di mantenere una “distanza critica” dalla società (Biesta, 2025). Come riconfigurare i confini che separano l'università e la società? In primo luogo, l'università, al pari della scuola, va difesa come “tempo libero” e “spazio pubblico” non immediatamente funzionalizzato alle richieste del mercato del lavoro o alle esigenze di coesione sociale (Masschelein, Simons, 2013). Si tratta di uno spazio-tempo “scholastico” sospeso, dove è possibile “mettere in comune” un sapere che interpella. Questa difesa dell'università come istituzione “inutile” – nel senso di non immediatamente utile – è la preconditione per la sua utilità pubblica: formare soggetti capaci di un pensiero autonomo e di un rapporto non strumentale con il mondo. Tale prospettiva trova la sua declinazione pedagogica nel superamento delle visioni puramente “child-centred” o “curriculum-centred” a favore di un approccio “world-centred” (Biesta, 2021). In questa concezione, il compito dell'educazione è esporre gli studenti alla “messa in presenza” del mondo (Biesta, 2021), permettendo loro di essere interpellati dalle sue sfide, dalle sue problematiche e dalla sua alterità. Si tratta di passare da un'educazione che chiede strumentalmente “cosa vuoi tu dal mondo?” a una che pone la domanda esistenziale “cosa chiede il mondo a te?”. In questo quadro – terzo elemento – il costrutto della “risonanza” (Rosa, 2019) può emergere come categoria pedagogica chiave. In una società caratterizzata dall'accelerazione e dall'alienazione, che porta a relazioni “mute” con il mondo, la risonanza descrive una relazione responsiva e trasformativa in cui soggetto e mondo si “toccano” e si modificano reciprocamente. La risonanza diviene così l'antidoto alla “learnification”, poiché sposta il focus dalla performance (avere buone skills) all'esperienza trasformativa (essere “toccati” da ciò che si incontra). Per “cercare di sentirsi a casa nel mondo”, come scrive Arendt – quarto e ultimo elemento – occorre quindi ripartire dalla dimensione del sentirsi toccati, che permette di formare significati e formazioni. In questo quadro, l'ipotesi finale è di combinare il costrutto di risonanza con quello che Roth chiama l’“esposizione all'ignoto e alla vulnerabilità” o ancora meglio, passitivity (2011), perché conforme a quel coraggioso atto di “sospensione” dalle logiche performative, richiesto per un'educazione “world-centred”, capace di coltivare la risonanza come attitudine esistenziale fondamentale.

Giovanni BONAIUTI
Università degli Studi di Cagliari

Formazione iniziale docenti scuole secondarie di primo e secondo grado: criticità e prospettive. L'esperienza dell'Università di Cagliari nei primi due anni di attuazione del DPCM 224/2023

La formazione iniziale degli insegnanti della scuola secondaria in Italia ha conosciuto, negli ultimi decenni, una successione di modelli che riflettono i mutamenti nelle politiche educative e nei paradigmi pedagogici. Dalle SSIS, basate su un percorso biennale universitario con tirocinio, si è passati ai TFA e poi ai PAS, introdotti per ampliare l'accesso all'abilitazione. Il DPCM n. 224/2023 segna una nuova tappa, istituendo un percorso universitario di 60 CFU articolato in aree psico-pedagogiche, didattico- metodologiche e disciplinari, con tirocini nelle scuole e tutor dedicati. In tale cornice si colloca l'esperienza dell'Università di Cagliari, che nei primi due anni di attuazione ha coinvolto 687 corsisti di 17 classi di concorso nel 2023/24 e 924 di 26 classi nel 2024/25, seguiti da tutor universitari e scolastici. L'impianto è stato progettato per connettere teoria e pratica attraverso tirocinio, documentazione e uso dell'e-portfolio come strumento riflessivo e autovalutativo. Le due edizioni hanno evidenziato punti di forza – qualità della supervisione, impegno dei docenti, collaborazione tra università e scuole – ma anche criticità: rigidità dell'impianto, frammentazione dei moduli, difficoltà di coordinamento tra i diversi soggetti coinvolti e forte eterogeneità dei corsisti, spesso docenti con lunga esperienza precaria per i quali la frequenza obbligatoria è un ostacolo. Nel contributo saranno presentati e discussi i dati di questionari e focus group rivolti a corsisti, docenti e tutor, relativi alla percezione di efficacia formativa, agli ostacoli e alle pratiche ritenute più significative. Dalle analisi emerge che il modello attuale appare distante dall'idea di professionalità docente matura e riflessiva. L'obiettivo di elevare le competenze rischia di confliggere con una struttura formativa standardizzata e imposta dall'alto. Le evidenze della ricerca educativa confermano invece il ruolo decisivo del docente: Hattie (2009) mostra che l'insegnante “fa la differenza” attraverso passione, ascolto, disponibilità al cambiamento, lavoro in team e sguardo riflessivo sul proprio agire, aspetti poco sostenuti da percorsi prescrittivi. La prospettiva della ricerca-formazione (Asquini, 2018), insieme ad altri modelli internazionali – lesson study, teacher inquiry community, clinical teacher education – promuove invece apprendimento professionale fondato su esperienza, cooperazione tra pari e costruzione condivisa di conoscenza, in cui il docente è co-ricercatore del proprio lavoro. Perché la formazione iniziale contribuisca davvero al miglioramento del sistema scolastico, occorre recuperare le dimensioni della ricerca, della riflessività e della cooperazione professionale e favorire un'adesione motivata ai percorsi, restituendo anche ai docenti già in servizio un ruolo attivo nella costruzione di una scuola che apprende.

Sara BORNATICI
Università degli Studi di Brescia

Educare senza confini. Le Alleanze universitarie europee come presidio pedagogico dell'esperienza formativa

Nell'attuale temperie segnata da rapide trasformazioni sociali, tecnologiche e culturali, le università, coinvolte nei processi di internazionalizzazione, nella crisi demografica e nella ridefinizione delle competenze, sono chiamate a ripensare la propria identità formativa e a riscoprire la dimensione pedagogica dell'educazione, promuovendo responsabilità, mediazione e coesistenza nel mondo globale (Bruschi, 2025). Oggi, in Europa, si contano 64 alleanze universitarie che coinvolgono più di 560 istituzioni e oltre 11 milioni di studenti, a testimonianza di un processo di integrazione sempre più concreto (EUA, 2024). Il rapporto *The Right to Higher Education and Rethinking Merit* (UNESCO-IESALC, 2023) richiama la necessità di un'istruzione terziaria equa, accessibile e capace di includere ogni persona nella costruzione collettiva del sapere. In continuità con questa prospettiva, la *European Strategy for Universities* (2022) colloca tale visione in un quadro politico-pedagogico ampio: l'Europa ha bisogno di atenei "più forti, connessi, inclusivi e aperti al mondo", chiamati a promuovere resilienza, sostenibilità e cittadinanza attiva. Essa riconosce alle università il ruolo di "fari del modo di vivere europeo", luoghi in cui qualità della ricerca, libertà accademica e valori democratici si intrecciano con la responsabilità formativa. L'internazionalizzazione dell'istruzione superiore si configura come un compito etico che implica la capacità di insegnare l'umano nella complessità globale, intrecciando sapere, sostenibilità e cura (Malavasi, 2020). L'esperienza universitaria, esercizio di convinzione, partecipazione e impegno, è orientata alla tutela e alla valorizzazione della "comune cifra umana" (Nosari, 2020). L'Alleanza UNITA, Universitas Montium, incarna in modo emblematico tale paradigma. Riunendo dodici atenei di sette Paesi europei situati in territori montani e di confine, UNITA costruisce un campus interuniversitario nel quale studenti, docenti e ricercatori condividono percorsi di mobilità che favoriscono la co-produzione di conoscenza oltre le barriere linguistiche e geografiche. Attraverso micro-credenziali condivise, percorsi di intercomprensione tra lingue romanze, attività dei Teaching and Learning Centers e pratiche di cittadinanza europea, l'Alleanza propone un modello educativo che coniuga radicamento locale e apertura globale. Gli atenei "senza confini" che UNITA rappresenta non sono non-luoghi, ma comunità educative estese e dialogiche, capaci di restituire all'esperienza formativa la sua vocazione originaria: formare persone in grado di abitare un mondo interconnesso, di prendersi cura del reale e di costruire insieme scenari e futuri educativi, secondo la prospettiva del pensiero complesso (Morin, 2022).

Alessandro BORTOLOTTI

Alma Mater Studiorum Università degli Studi di Bologna

L'educazione attiva all'aperto come spazio eterotopico di apprendimento e trasformazione

L'educazione attiva all'aperto come spazio eterotopico di apprendimento e trasformazione Alessandro Bortolotti, Università di Bologna L'educazione attiva all'aperto può costituire, oggi come ieri, uno spazio "altro" del panorama educativo, un terreno capace di mettere in discussione i consolidati modelli tradizionali di apprendimento e insegnamento, nonché di proporre forme sostenibili e inclusive di relazione con il mondo (Bruwer, 2025). All'aperto, l'educazione riscopre una relazione incarnata con spazi e tempi che invitano a una percezione attenta rispetto all'esterno, ad ascoltare e a scoprire, restituendo profondità alle esperienze e favorendo l'attribuzione di un senso personale alla conoscenza. Come afferma Tim Ingold, abitare il mondo significa imparare a essere nel mondo; se dunque l'apprendimento non intende essere ridotto a neutrale trasmissione di saperi, deve innanzitutto costruire e approfondire legami con ciò che ci circonda. Tale prospettiva invita a ripensare l'educazione come cura etica: una pratica di attenzione e responsabilità verso l'ambiente naturale e sociale. Educare all'aperto significa allora educare alla reciprocità, al rispetto dei ritmi, alla consapevolezza dell'interdipendenza tra esseri viventi, alla solidarietà che nasce dalla convivenza, utilizzando con coerenza, impegno e apertura mentale lo spazio e il tempo dell'esperienza. Interpretata come eterotopia, inoltre, l'educazione all'aperto ci ricorda che esistono sempre luoghi e modi "altri" di pensare i processi formativi; spazi di libertà dove l'immaginazione pedagogica può incontrare la cura, e dove il futuro inclusivo e sostenibile può cominciare a prendere forma nel qui e ora. Michel Foucault definiva le eterotopie come luoghi reali ma "sospesi", dove i rapporti possono essere discussi, rielaborati, perfino rovesciati. In questo senso, le esperienze educative che non si svolgono interamente in aula, ma prevedono un contatto diretto con contesti reali, possono essere lette come esperienze eterotopiche, opportunità per sperimentare modalità attive ed esperienziali del sentire, del coesistere e dell'apprendere. S'intendono dunque presentare alcune esperienze di formazione rivolta agli insegnanti, e altre che descrivono processi didattici svolti presso alcune classi di scuola primaria, al fine di mostrare come in un'epoca segnata dall'accelerazione tecnologica e dalla crisi ecologica, l'educazione eterotopica all'aperto può diventare un gesto politico e culturale; un modo per restituire centralità al vivere sostenibile inteso non solo come ricerca di equilibrio verso l'ambiente, quanto di pratica quotidiana diretta ad abitare il pianeta integrando sensibilità, responsabilità e cura (Cooper, 2016).

Francesco BOSSIO
Università della Calabria

Percorsi educativi interculturali per un futuro di pace. La persona nella complessità tra riconoscimento e cura

La società in cui viviamo è caratterizzata da una relazionalità – reale e virtuale – aperta e multiforme, chiamata a confrontarsi continuamente con la diversità sia essa culturale, religiosa, etnica o sociale. Questa caratteristica, che è propria del nostro tempo (nel senso che nessuna epoca prima d'ora ha avuto la possibilità di vivere in maniera concreta un numero così grande di opportunità di incontro), rende il contesto educativo attuale estremamente dinamico generando scambi, stimoli, opportunità ma anche ostilità, con i quali bisogna continuamente confrontarsi. Compito dell'educazione, ed in particolare dell'educazione formale, è quello di dotare la persona di un faro cognitivo, metodologico e valoriale con il quale affrontare questa preziosa opportunità cogliendone i molti lati positivi e annullando, per quanto sia possibile, le occasioni di conflitto. Nel percorso formativo, la costruzione dell'io è strettamente legata alla dimensione relazionale in cui il soggetto ha la possibilità di allargare autenticamente le sue potenzialità seguendo un percorso costituito anzitutto dalle dinamiche comunicative, dal confronto, dall'incontro/confronto con l'altro. Il riconoscimento è strettamente legato all'identità come condizione fondante della sua stessa sussistenza, l'essere umano è persona anche perché viene riconosciuto come tale. La necessità che si impone nel nostro presente vincolato nelle logiche della globalizzazione e delle economie di mercato è quella di superare la chiusura solipsistica di sterili identità (personali, culturali, territoriali, nazionali) chiuse in se stesse, e fondare una società autenticamente democratica che riconosca e rispetti le identità di tutte le persone e si radichi su valori etici e di pace universali e collettivamente condivisi. L'educazione alla pace rappresenta un progetto pedagogico complesso e dinamico che investe diversi campi del sapere. Diverse possono essere le declinazioni della pace: anzitutto una dimensione personale, una pacificazione interiore come lo stare in armonia con se stessi. Poi possiamo indicare dimensioni interpersonali, come lo stare bene nei contesti nei quali la persona vive. Altra dimensione fondamentale della pace è quella etica, in quanto l'educazione è anche l'attuazione del potenziale morale dell'uomo, la formazione alla pace è principalmente sostanziata da virtù etiche, sia livello individuale che sociale. Ancora, la pace può essere definita come un elemento culturale, attraverso curricoli scolastici ed insegnamenti per educare le nuove generazioni alla cultura della pace attraverso la conoscenza dell'altro ed il suo riconoscimento come persona. La pace va pedagogicamente coltivata come elemento sociale, attraverso il superamento delle disuguaglianze, personali, economiche, le ingiustizie e la mancanza di rispetto dei diritti fondamentali della persona come la sua libertà, la dignità, la solidarietà, la partecipazione e il pluralismo.

Emanuela BOTTA

Università degli Studi dell'Aquila

Nicoletta DI GENOVA

Università degli Studi dell'Aquila

Benessere educativo e vissuti accademici: prime evidenze dallo studio “Io e l’università”

Il tema del benessere degli studenti universitari è di particolare interesse nel dibattito e nella ricerca educativa, psicologica, medica e sociologica. La fase di vita dedicata allo studio universitario rappresenta un momento critico, caratterizzato da momenti delicati sul piano personale, relazionale e organizzativo che possono impattare sulla salute mentale e sul rendimento accademico. Nonostante l’ampia attenzione dedicata alla tematica, la ricerca educativa ha ancora molto da dire sulla concettualizzazione del benessere educativo declinato all’ambito universitario. Questo contributo intende inserirsi in questo dibattito presentando i risultati di uno studio pilota volto a rilevare il benessere educativo negli studenti universitari attraverso la somministrazione del questionario “Io e l’università” a un campione di 279 studenti di diversi atenei italiani, prevalentemente iscritti a corsi di area psicopedagogica e umanistica. Lo strumento esplora cinque dimensioni connesse al benessere educativo (Considerazione, Ambiente, Senso di protezione, Professori, Didattica), quattro connesse all’ansia generale e all’ansia da valutazione e due alla socializzazione, combinando item derivati da strumenti validati con altri finalizzati a individuare fattori di disagio e malessere direttamente connessi all’esperienza universitaria. In prima istanza sono state analizzate tramite ANOVA le differenze tra le medie di scala in relazione alle variabili di sfondo: quelle legate all’esperienza universitaria (tipo di corso, area disciplinare, status di fuori sede, etc.) e quelle socio-anagrafiche (genere, reddito, background migratorio, etc.). Tra i risultati più significativi emergono livelli più elevati di ansia generale e da valutazione tra le studentesse, accompagnati da una minore percezione di protezione. Un profilo simile si osserva negli studenti con background migratorio, che manifestano anche un maggiore senso di inadeguatezza. Gli studenti con reddito percepito più basso riportano una percezione ridotta di protezione, coesione e qualità della socializzazione nel gruppo dei pari. Sul versante accademico, gli iscritti a corsi magistrali a ciclo unico mostrano maggior senso di inadeguatezza e valutazioni più negative su didattica, docenti e considerazione. Emergono differenze anche in base all’area disciplinare, che evidenziano una percezione di disagio particolarmente diffusa fra gli studenti dell’area medica. I dati offrono spunti di intervento concreto e contribuiscono ad una un’ulteriore definizione del costrutto di benessere educativo come categoria autonoma e multidimensionale.

Chiara BOVE

Università degli Studi di Milano-Bicocca

Alessandra MUSSI

Università degli Studi di Milano-Bicocca

Formare ricercatori riflessivi: i peer-to-peer reflective meeting nella formazione dottorale. Considerazioni da un'esperienza

I Principi di Salisburgo (EU, 2005) e i Principles for Innovative Doctoral Training (EU, 2011) mettono al centro della formazione dottorale la preparazione di professionisti con un profilo articolato, in grado di lavorare in contesti molteplici (accademici e non) e di sviluppare competenze eterogenee, tra cui: competenze interpersonali, organizzative, di ricerca, cognitive, comunicative, imprenditoriali (OECD, 2012) ed emotive (Milani, 2014). In questo quadro, occupa un ruolo centrale la formazione alla riflessività, intesa come strumento per la formazione di ricercatori in grado di riflettere sia sul processo della ricerca, sia su se stessi in quanto “ricercatori” in formazione (Attia & Edge, 2017). Le capacità riflessive, cruciali in qualunque percorso di formazione alla ricerca (Attia, Edge, 2017; Wilson et al., 2022), risultano fondamentali all'interno di corsi di dottorato in campo educativo in cui l'intreccio tra pensiero riflessivo e formazione (Dewey, 2019) assume un ruolo centrale. Il contributo propone una riflessione sui metodi per la formazione di ricercatori-riflessivi a partire dall'analisi di un dispositivo formativo introdotto nel Dottorato in “Educazione nella società contemporanea” dell'Università degli Studi di Milano-Bicocca per rispondere a bisogni emersi dai dottorandi (cfr. Lampugnani, 2025). I peer-to-peer reflective meeting (PPRM), messi a punto nel 2024, costituiscono momenti di incontro tra pari all'interno di ciascun ciclo, moderati da una facilitatrice, che vengono proposti per un numero minimo di tre volte all'anno con gli obiettivi di: accompagnare la formazione di una “comunità di ricerca”, favorire l'autonomia dei dottorandi, sostenere lo sviluppo di competenze riflessive e critiche e ampliare il processo di ascolto e cura del benessere dei dottorandi. L'analisi preliminare dell'esperienza mostra alcuni punti di forza: - l'esercizio di una riflessività contemporaneamente retrospettiva e prospettica (Attia, Edge, 2017; Schön, 1993) come strumento per attivare l'agency dei dottorandi (Cera, 2024) e la presa in carico e la trasformazione dei propri bisogni in una risposta sostenibile - il ruolo di un “mentor prossimale”, figura in una posizione intermedia, che favorisce la costituzione di uno spazio di confronto protetto, ma allo stesso tempo può farsi da intermediaria tra dottorandi e coordinamento per proporre misure da attuare in risposta ai bisogni intercettati - la creazione di un setting flessibile, ma strutturato, che consolida la capacità di lavoro tra pari e l'interscambio scientifico, contribuendo alla formazione di una comunità intellettuale (Costantino, 2010) e di pratica (Wenger, 2006). In questa prospettiva, la riflessività promossa e sostenuta all'interno dei PPRM, si connette all'azione (Freire, 2022) individuale e collettiva dei dottorandi diventando premessa e strumento per l'esercizio di una pratica riflessiva emancipatrice.

Francesca BRACCI
Università degli Studi di Firenze

Disobbedienza concettuale e formazione docenti: figurazioni postumane e decoloniali

Il contributo propone un dialogo tra cornici teoriche ed esperienze situate di insegnamento per interrogare come prospettive postumane, femministe e decoloniali (Borghi, 2020; Braidotti, 2019; hooks, 2000; Vergès, 2019) possano aiutare a ripensare l'epistemologia della pratica nella formazione iniziale di docenti della scuola dell'infanzia e primaria e di educatrici/educatori nei servizi per la prima infanzia. Seguendo bell hooks (2010), l'aula universitaria è assunta come lo spazio più radicale di possibilità che abbiamo: un luogo in cui pratiche trasformative possono rendere visibili contraddizioni, disturbare linguaggi normativi e aprire a modi di conoscere plurali, situati e incarnati.

L'indagine si radica nella pratica critica di insegnamento ed è supportata dalle esperienze educative condotte e dalle narrazioni prodotte all'interno di due corsi svolti nel 2024/2025 presso l'Università di Firenze:

- Metodologie e tecniche del gioco, nel corso di laurea in Scienze della Formazione Primaria;
- Metodologie attive per lo sviluppo professionale nei servizi per l'infanzia, nel corso di laurea in Scienze dell'Educazione e della Formazione.

Ogni corso, della durata di 60 ore, ha coinvolto circa duecento studentesse, in larghissima maggioranza donne bianche tra i 22 e i 28 anni. In quanto campi storicamente femminilizzati, segnati da aspettative normative sulla cura, sullo sviluppo e sull'efficacia educativa, questi contesti costituiscono un terreno fertile per interrogare gli immaginari dominanti dell'insegnamento e per sperimentare pratiche che resistono ai processi di normalizzazione.

Il contributo persegue tre obiettivi tra loro intrecciati. Il primo riguarda una riflessione critica sulla pratica metodologica della defamiliarizzazione (Braidotti, 2019, 2021) e sul costruito di autocoscienza femminista rivoluzionaria (hooks, 2000, 2010), assunti come strumenti attraverso cui disfare privilegi, habitus mentali eurocentrici e antropocentrici, e forme interiorizzate di razzismo, sessismo, classismo e abilismo. Senza questo lavoro preliminare, le pedagogie postumane, femministe e decoloniali rischiano di restare dichiarative, mobilitando il linguaggio della diversità mentre lasciano intatte le strutture di dominio e riproducono impegni non-performativi (Ahmed, 2012).

Il secondo obiettivo riguarda l'esplorazione delle potenzialità e dei limiti dei metodi adottati nei corsi — Controversial Case Study, Metaphor Analysis, Action Learning Conversations, pratiche narrative e dispositivi progettuali. Queste tecniche, situate e materiali, hanno generato momenti di frizione, disorientamento e spostamento epistemico, aprendo spazi da cui interrogare come le soggettività educative vengano modellate entro sistemi di potere e come possano essere riconosciute in relazione a assemblaggi più-che-umani.

Il terzo obiettivo concerne le pratiche narrative emerse dentro e attraverso l'aula, considerate come luoghi di indagine affettiva e collettiva capaci di interrompere la linearità degli script educativi, mettere in tensione storie ereditate e far emergere possibilità di futuri più equi. In questa prospettiva, la formazione non è un processo di accumulo di contenuti, ma un lavoro di esposizione e disturbo concettuale che apre faglie, ridistribuisce il sensibile e rende pensabile ciò che, dentro l'ordine pedagogico dominante, rimane indicibile.

Caterina BRAGA

Università Cattolica del Sacro Cuore

Università e territori in transizione: competenze e alleanze educative per un futuro sostenibile, giusto e inclusivo

Formare per la sostenibilità, in un'ottica di costante sinergia tra mondo accademico, imprese, organizzazioni e territorio, rappresenta oggi una responsabilità imprescindibile per la costruzione del bene comune e per la promozione di una cultura della pace e della giustizia sociale. L'università oggi è chiamata a muoversi in questa prospettiva, raccogliendo la sfida di lasciarsi provocare e rinnovare dalla realtà e di formare professionisti capaci di affrontare in modo consapevole e creativo le transizioni ecologica e digitale in corso. Le trasformazioni ambientali, sociali ed economiche richiedono nuove competenze e nuovi modelli di apprendimento in grado di rendere le persone "attrezzate" ad attraversare i cambiamenti, senza subirli. Le competenze, in particolare quelle di sostenibilità (GreenComp), digitali (DigComp) e personali-sociali (LifeComp), delineate dai quadri europei di riferimento, diventano strumenti strategici per garantire transizioni giuste e inclusive. Esse permettono di coniugare innovazione e responsabilità, competitività e equità, promuovendo un approccio integrato tra formazione, ricerca e azione sociale. Le GreenComp esprimono la necessità di una cultura professionale capace di orientare il lavoro verso la qualità, l'inclusione e la resilienza, in coerenza con l'evoluzione dei "green jobs", ormai trasversali a ogni settore produttivo. Le DigComp, da competenze tecniche si sono trasformate in competenze esistenziali, necessarie a vivere in un mondo "onlife", mentre le LifeComp favoriscono la resilienza personale e la capacità di apprendere continuamente in contesti complessi. Letti in sinergia, i tre framework delineano un ecosistema di apprendimento sostenibile, in cui le competenze si sostengono reciprocamente e promuovono la cittadinanza attiva, la partecipazione e la giustizia sociale. L'Università Cattolica del Sacro Cuore con le sue Alte Scuole, in particolar modo l'Alta Scuola per l'Ambiente (ASA), concretizza tali principi in percorsi formativi innovativi, di elevato profilo e multidisciplinarietà, che renda capaci i propri studenti di rispondere alle istanze del mondo sociale e produttivo, ai bisogni di sviluppo e di resilienza del sistema imprenditoriale e dei territori, professionisti di lavori futuri che ancora non esistono e di 'vecchi lavori' che diventeranno più green e digitali. L'azione formativa dell'università si configura così come pratica di corresponsabilità educativa, orientata alla co-progettazione di percorsi con imprese, enti locali e comunità, nella consapevolezza che la sostenibilità non è una limitazione ma un'opportunità. Come ricorda Papa Leone XIV nella lettera apostolica "Disegnare nuove mappe di speranza", l'educazione deve unire giustizia sociale e ambientale, promuovendo stili di vita sostenibili e scelte etiche. È questa la direzione verso cui ASA orienta la propria missione: formare persone competenti, responsabili e capaci di generare futuro.

Lisa BRAMBILLA

Università degli Studi di Milano-Bicocca

Romeo SIMONE

Scuola Universitaria Professionale della Svizzera Italiana - SUPSI

Imparare a leggere criticamente il presente per costruire futuri possibili e alternativi

Sul tempo a venire gravano pesanti incertezze. È questo l'effetto di ciò che ha reso il presente un tempo accelerato (C. Leccardi, 2009) e segnato dall'incremento e dalla diffusione della povertà, della precarietà e delle disuguaglianze sociali (C. Saraceno et. al., 2022). Anche solo provare a immaginare un futuro nel segno del mantenimento delle condizioni sociali e dei diritti sin qui acquisiti, sembra eventualità non garantita. Se la «possibilità» di pensare alternative al presente non sembra estinta (V. Pellegrino, 2019), appare tuttavia necessario indagare gli ostacoli che questa oggi può incontrare, esplorando, ad esempio, i quadri interpretativi che invitano ad accettare e giustificare gli squilibri sociali e il correlato sistema di privilegi e svantaggi, inibendo processi di coscientizzazione e di partecipazione democratica (C. Volpato, 2023). In particolare, necessaria appare l'indagine intorno a come e dove questi quadri interpretativi oggi trovino il modo di prendere forma e, soprattutto, di essere appresi, consapevolmente o meno. La ricerca si motiva nella radicalizzazione del processo di individualizzazione sociale di cui è parte la contrazione della presenza dei soggetti intermedi. Una rarefazione che ha comportato il venir meno di quell'esplicito intento educativo «collettivo» di partiti, sindacati, associazioni, enti religiosi ecc., tra i cui scopi vi era la formulazione di «visioni del mondo e [di] costruzioni di progetti e prassi di vita» (S. Tramma, 2011). Nel rapporto sempre più disintermediato tra singoli individui e società si inseriscono vecchi e nuovi media e social, che istruiscono nuove modalità di relazione con il reale. Qui, in particolare, eccessi di informazioni, fake news, teorie complottiste, reality e AI generativa sembrano disporre didattiche che invitano ad acquisire quella che Anna Maria Lorusso definisce un'«abitudine all'irrealtà», in cui la distinzione tra realtà e finzionalità non solo appare complicarsi ma sembra perdere di significatività (2025). Uno scenario estremamente rischioso per le ricadute che può avere (e già mostra) sulla partecipazione sociale e la tenuta degli assetti democratici. Tale scenario sollecita l'impegno della pedagogia nell'accompagnare le nuove generazioni – ma non solo – ad apprendere a riconoscere e decostruire il portato educativo degli scenari comunicativi odierni, promuovendo e sostenendo opportunità formative in cui ciò che informalmente si impara a «dare per scontato» (E. Zerubavel, 2019) possa invece essere visto e problematizzato, supportando letture potenzialmente trasformatrici dell'esistente (in senso progressista), perché più consapevoli e critiche.

Luca BRAVI

Università degli Studi di Firenze

Stefano OLIVIERO

Università degli Studi di Firenze

Università, storia dell'educazione e territorio

L'intervento intende riflettere intorno ad una prospettiva di Università sempre più curvata sulla valorizzazione della conoscenze e in particolare presentando l'avanzamento di un progetto di co-progettazione di percorsi educativi e didattici, ormai attivo da cinque anni, che coinvolge scuola, università e territorio, ovvero elaborare, attraverso Memorie individuali, collettive e pubbliche (in particolare del Novecento), percorsi orientati alla democrazia e ai processi inclusivi, in linea con la Legge n. 92 del 2019 che ha introdotto l'insegnamento trasversale dell'Educazione Civica in tutte le scuole italiane.

L'obiettivo primario dell'attività consiste nella promozione di processi di costruzione di comunità democratiche, attraverso pratiche partecipative e la condivisione di identità e memorie, sia individuali che collettive. Tale prospettiva intende valorizzare le memorie silenziose, rimosse o minoritarie, considerate componenti essenziali per la definizione dell'identità dei gruppi, non in senso statico o esclusivo, bensì come espressione di un processo dinamico di cittadinanza attiva.

L'iniziativa dei cui sviluppi intendiamo parlare nel nostro intervento mira, pertanto, a delineare un percorso educativo capace di mettere in evidenza non soltanto le dimensioni di omogeneità, ma soprattutto le differenze, in un contesto caratterizzato da pluralità culturale e complessità sociale.

Particolare rilievo assume la riflessione sul tema della solitudine, interpretata come esito delle "società liquide" e progressivamente individualiste, responsabili di un crescente senso di isolamento e marginalità. Tale fenomeno, riconosciuto come emergenza a livello internazionale, è oggi oggetto di attenzione da parte dell'Organizzazione Mondiale della Sanità (OMS) e della Commissione Europea, fenomeno che assume livelli particolarmente elevati nel nostro Paese e che investe soprattutto i più anziani e i più giovani.

Alla luce di tali evidenze, risulta imprescindibile concepire i percorsi educativi non esclusivamente in riferimento alla popolazione giovanile, ma anche come occasione di connessione sociale tra persone appartenenti a differenti fasce d'età. In questa prospettiva, la co-progettazione rappresenta uno strumento privilegiato per favorire un dialogo tra scuole, contesti sociali e istituzioni pubbliche.

Il richiamo al senso di comunità, da rielaborare in chiave educativa, implica il recupero e la valorizzazione delle memorie attraverso un dialogo intergenerazionale sostenuto da metodologie adeguate, capaci di promuovere la coesione sociale quale fondamento dell'intero percorso formativo.

L'Università ha dunque un ruolo centrale per innescare sinergie virtuose con il territorio e per costruire comunità; si tenterà dunque di proporre riflessioni anche su come questo cambiamento di prospettiva incida (e ha inciso nel nostro caso) sulla didattica e sulla ricerca.

Francesca BUCCINI

Università degli Studi di Napoli Federico II

Rosaria CAPOBIANCO

Università degli Studi di Napoli Federico II

La valutazione del percorso universitario di formazione iniziale dei docenti del Centro Interateneo per la Formazione degli Insegnanti (CIFI): analisi dei risultati del questionario pilota

Per valutare le attività formative e gli aspetti organizzativi del percorso universitario di formazione iniziale dei docenti organizzato dal Centro Interateneo per la Formazione degli Insegnanti (CIFI) - che raggruppa l'Università di Napoli Federico II (istituzione capofila), l'Università Suor Orsola Benincasa di Napoli e l'Università del Sannio -, è stato somministrato, per l'a.a. 2023/2024, un questionario pilota agli abilitati che hanno completato i percorsi universitari: PF60 cfu, PF30 cfu e PF30 cfu ex art. 13. A giugno 2025, a distanza di cinque mesi dalla conclusione del percorso, gli abilitati sono stati invitati, tramite una mail, a rispondere online, in anonimato, alle domande del questionario pilota progettato con Microsoft Forms. Hanno risposto al questionario 394 abilitati: il 44% aveva seguito il percorso PF30 cfu (riservatari), il 41% il PF60 CFU, mentre il 15% aveva seguito il PF30 CFU ex art. 13 (secondo abilitazioni). Il questionario pilota, costituito da cinque scale Likert a 4 passi, si compone di 44 item così suddivisi: 10 item per la valutazione dell'area disciplinare; 10 item per l'area trasversale; 10 item per il tirocinio indiretto; 4 item per il tirocinio diretto e 10 item per le strutture, i servizi e le informazioni. In aggiunta a questi 44 item a risposta chiusa, sono stati inseriti 4 item a risposta aperta e 10 item scelti dal Questionario sull'Autoefficacia degli Insegnanti (QAI) (La Marca & Di Martino, 2021). Gli obiettivi della ricerca sono stati: indagare le valutazioni degli abilitati rispetto alle 4 aree formative (area disciplinare, area trasversale, tirocinio indiretto e tirocinio diretto); verificare ed esaminare la presenza di differenze significative tra abilitati appartenenti a diverse aree disciplinari (UMA e STEM) e/o tipologie di percorso (PF60 cfu e PF30 cfu); rilevare le opinioni sull'organizzazione complessiva del percorso; valutare il livello di teacher self-efficacy. Le risposte (N=394) sono state analizzate mediante TEST T e l'analisi della varianza (ANOVA) per verificare le differenze tra le aree formative, le tipologie di percorso (PF30 cfu vs. PF60 cfu) e le due macroaree disciplinari (Umanistica e STEM). I risultati indicano valutazioni complessivamente positive in tutte le aree ($p < .001$), con punteggi più elevati per il tirocinio diretto ($M = 0.80$). Non vi sono differenze significative tra area trasversale e area disciplinare. Tra gli abilitati dell'area STEM, l'attività formativa dell'area trasversale è stata valutata in modo significativamente più negativo rispetto all'area disciplinare, mentre il tirocinio diretto ha ricevuto valutazioni significativamente più positive da parte degli studenti dell'area umanistica, rispetto a quelli dell'area STEM. Dall'analisi dei risultati sono emersi aspetti molto positivi, ma anche diverse criticità da cui partire per migliorare le attività didattiche e l'organizzazione dei percorsi formativi di abilitazione all'insegnamento per il prossimo anno accademico.

Maria BUCCOLO
Università Europea di Roma

Lo sviluppo del pensiero critico e creativo per l'uso efficace e responsabile delle tecnologie digitali: percorsi educativi per costruire le competenze del futuro

Nel XXI secolo l'UNESCO ha definito competenze chiave per formare cittadini globali capaci di affrontare sfide complesse e interconnesse: pensiero critico e creativo, cittadinanza globale, competenza digitale responsabile, adattabilità e resilienza. Il contributo analizza come la loro integrazione nei percorsi educativi e professionali sia essenziale per costruire società inclusive, sostenibili e innovative. Nel contesto attuale, segnato da crisi ambientali e sociali, digitalizzazione accelerata e interdipendenze globali, le competenze di base non bastano più. L'UNESCO, con "Education 2030 – Framework for Action", promuove abilità trasversali per rispondere a disinformazione, disuguaglianze e instabilità globale. Il pensiero critico consente di analizzare informazioni, valutare fonti e riconoscere bias cognitivi; quello creativo stimola soluzioni originali e visioni alternative. La loro sinergia è cruciale in un'epoca di sovraccarico informativo e fake news. In ambito educativo si traduce in metodologie attive – problem based learning, design thinking, riflessione metacognitiva – che sviluppano autonomia, curiosità e capacità di innovare. La cittadinanza globale integra dimensione etica e cognitiva, promuovendo equità, diritti umani, sostenibilità e cooperazione. Riconosce l'interdipendenza tra individui, comunità e pianeta, valorizzando diversità e responsabilità verso le generazioni future. La competenza digitale implica un uso critico ed etico delle tecnologie: cercare informazioni affidabili, proteggere dati personali, comprendere rischi di IA e algoritmi, partecipare alla cultura digitale. Include consapevolezza dei dilemmi etici legati a privacy, discriminazioni e sorveglianza, promuovendo pratiche di media literacy, coding e riflessione sull'etica digitale. Le trasformazioni tecnologiche e geopolitiche e le crisi globali richiedono adattabilità e resilienza: saper gestire incertezza, cambiare strategie e apprendere dai fallimenti. In ambito educativo, queste capacità si sviluppano con compiti complessi, simulazioni e progetti a lungo termine, favorendo un "growth mindset" che considera l'errore come opportunità di crescita. Queste competenze si sostengono reciprocamente: la cittadinanza globale richiede pensiero critico e creativo, competenza digitale e adattabilità; la resilienza sostiene innovazione e partecipazione; la competenza digitale presuppone senso etico e pensiero critico. Per integrarle servono curricula interdisciplinari centrati su problemi reali, formazione docente esperienziale e digitale, politiche educative coerenti con l'Agenda 2030 e collaborazione tra istituzioni, imprese e società civile. Persistono ostacoli come digital divide, rigidità scolastiche e disuguaglianze sociali. Superarli richiede risorse, volontà politica e un cambiamento culturale diffuso. Le competenze del futuro delineate dall'UNESCO sono la chiave per formare cittadini attivi, lavoratori flessibili e comunità resilienti, capaci di trasformare le crisi in opportunità e promuovere un progresso fondato su giustizia, sostenibilità e pace.

Lisa BUGNO

Università degli Studi di Padova

Luca AGOSTINETTO

Università degli Studi di Padova

Photovoice con minori stranieri non accompagnati in primo piano: l'Università tra ricerca, partecipazione e trasformazione sociale

L'università veste un ruolo cruciale non solo nella produzione e diffusione del sapere scientifico, ma anche nella promozione di pratiche che generano coesione sociale, partecipazione democratica e inclusione. Partecipare a progettualità sul territorio significa per docenti e ricercatori abitare concretamente il mandato della Terza Missione: implica apprendere dai contesti, raccogliere elementi che nascono dalle pratiche e riportarli nelle aule universitarie per rendere la formazione aderente alle complessità del reale (Zoletto, 2024). L'università si configura così come uno spazio di circolarità tra teoria e pratica, in cui la conoscenza si fa esperienza condivisa, riflessiva e situata, al fine di migliorare le azioni educative su cui riflette. Il progetto che presentiamo si inserisce precisamente in questa visione: nasce dall'intento di costruire percorsi partecipativi insieme a minori migranti nei contesti di accoglienza che si rivolgano alla comunità circostante e, al tempo stesso, di generare saperi che ritornano nelle aule universitarie per alimentare pensiero critico, progettualità e professionalità consapevoli. Primo Piano nasce nell'ambito del bando "InclusiOn", promosso dalla Fondazione CaRiPaRo, e coinvolge minori stranieri non accompagnati inseriti in comunità residenziali di Padova con l'obiettivo di promuovere inclusione sociale utilizzando la fotografia come strumento di espressione, riflessione ed empowerment personale e collettivo (Santinello et al., 2022). Il percorso si articola in 3 fasi (definizione degli obiettivi con il gruppo, produzione fotografica e discussione delle immagini, restituzione pubblica e valutazione dell'impatto sociale) e coinvolge 4 gruppi di 6/8 partecipanti: la raccolta dei dati avviene attraverso note etnografiche raccolte durante l'osservazione partecipante, registrazioni video e audio delle interazioni e un'intervista finale. Sebbene il progetto sia in corso, si può già affermare che esso contribuisce alla creazione di spazi di dialogo autentico, relazioni significative, fiducia, creatività e partecipazione, attraverso cui i ragazzi possono dare voce ai vissuti e (ri)costruire narrazioni personali e collettive. Tale processo assume particolare rilevanza nel caso dei minori stranieri non accompagnati, soggetti ad attraversamenti biografici complessi e a vulnerabilità specifiche legate ai percorsi migratori, alla separazione familiare e ai contesti di accoglienza (Agostinetto, 2025, 2021; Agostinetto, Bugno, El Bouhali, 2025).

Progetti come Primo Piano contribuiscono a far sì che l'università promuova spazi di ascolto e trasformazione, dove la ricerca incontra le vite, le storie e i volti. Pur essendo ancora in corso, il progetto restituisce già oggi tracce preziose: narrazioni che interrogano, pratiche che generano cambiamento e saperi che ritornano all'accademia per alimentare responsabilità, pensiero critico e futuro condiviso.

Aurora BULGARELLI
Università degli Studi Link

Lisa STILLO
Università degli Studi Roma Tre

Il “pensamiento fronterizo” per la giustizia epistemica: l’università di fronte alla sfida decoloniale

“È possibile pensare in modo nuovo, anche al di fuori dell’esperienza regionale della filosofia continentale europea, mettendo l’accento sulla ricchezza e molteplicità delle forme culturali che si vengono a creare alla frontiera e sul ruolo rivoluzionario che il pensiero dei subalterni, non riconosciuto dalla logica della colonialità, può giocare a partire da tali spazi di confine” (Visone in Mignolo e Walsh, 2024: 20). Il pensamiento fronterizo (Anzaldúa, 2022/1987; Mignolo, 2015) suggerisce alle comunità - intese in senso globale – di ripercorrere e rielaborare i saperi custoditi dalla cultura, non escludendo una collisione con l’egemonia occidentale, ma provando a individuare quei processi di ingiustizia epistemica che fino ad oggi hanno definito il modo di comprendere e agire nel mondo (De Sousa Santos, 2021a) e sostenendo una riscoperta di saperi altri, a partire dai margini. All’interno di tale discorso è fondamentale che le sedi della conoscenza, tra cui anche l’università, si facciano carico di un arduo, ma impellente compito: decolonizzare il mondo accademico. A tal proposito, è fondamentale sottolineare che la storia della conoscenza occidentale si fonda su un duplice meccanismo: la svalutazione dei saperi non occidentali e la loro assimilazione all’interno di schemi eurocentrici. Questo processo ha consentito all’università di legittimarsi come centro egemonico di produzione del sapere, ma al prezzo di una sistematica cancellazione delle matrici culturali originarie. Che i luoghi dell’educazione e della formazione possano assolvere una funzione di riproduzione delle dinamiche sociali, anche di quelle marginalizzanti e deumanizzanti, è stato evidenziato da molteplici autori e autrici, come Freire in “Pedagogia degli oppressi” (1968/2018), Bourdieu e Passeron con il volume “La riproduzione. Elementi per una teoria del sistema scolastico” (1970/1972) o Illich in “Descolarizzare la società” (2019/1971). Sono altrettanto numerose le figure accademiche ritenute “altre”, ad aver sottolineato come la loro presenza negli spazi istituzionali del sapere possa contribuire a decolonizzare pratiche e visioni monoculturali (Spivak, 1988; Smith, 1999; Borghi, 2020; hooks, 2020; Lorde, 2022; Zakaria, 2023;). In questa prospettiva, il presente contributo vuole riflettere e approfondire il processo di decolonizzazione del sapere a partire dal contesto universitario, affinché sia possibile restituire visibilità e dignità epistemica a quelle tradizioni che, pur avendo alimentato lo sviluppo della conoscenza, sono state sistematicamente relegate ai margini o rese invisibili. In questo senso, l’università non può più limitarsi a “includere” la differenza, ma deve piuttosto ripensare radicalmente le proprie fondamenta epistemologiche, riconoscendo la pluralità dei mondi del sapere come condizione imprescindibile per un’equità cognitiva globale, premessa indispensabile di un’autentica giustizia sociale (De Sousa Santos, 2021b).

Livia CADEI

Università Cattolica del Sacro Cuore

L'osservazione tra Pari dell'Insegnamento come dispositivo di riflessione e sviluppo della professionalità accademica

Negli ultimi anni, la qualificazione dell'offerta formativa e dell'insegnamento universitario ha assunto crescente rilevanza nell'ambito della pedagogia universitaria (o faculty development), riflettendo l'esigenza sempre più avvertita di bilanciare e integrare le tre missioni cui i docenti universitari devono attendere (Beach et al., 2016; Frenay & Wouters, 2022). In quest'ottica, il tema dello sviluppo professionale dei docenti universitari assume particolare rilevanza, portando a individuare ed esaminare i processi che lo definiscono e favoriscono, così come le strategie e gli strumenti più efficaci per il suo raggiungimento (Frenay & Wouters, 2022). Tra i dispositivi di accompagnamento professionale, l'Osservazione tra Pari dell'Insegnamento (o Peer Observation of Teaching) mostra evidenze di efficacia per quanto riguarda la promozione della riflessività sulla pratica professionale, attivata specialmente durante il feedback tra docenti successivo all'osservazione, e il miglioramento delle competenze didattiche (Fletcher, 2018; Cadei et al., 2025). Tuttavia, nella letteratura sui programmi di Osservazione tra Pari dell'Insegnamento risultano poco indagate le modalità e i processi tramite cui la riflessione si manifesta durante il confronto di feedback, nonché i contenuti e le considerazioni che tramite essa vengono espressi a proposito della pratica professionale. La ricerca in corso si colloca in questa direzione: attraverso la realizzazione di un intervento di Peer Observation of Teaching di tipo collaborativo (Fletcher, 2018), l'obiettivo è indagare i significati emergenti in relazione al ruolo docente e alla didattica universitaria, rintracciando dinamiche e sensibilità pedagogiche in grado di caratterizzare i processi di sviluppo professionale. La sperimentazione, condotta presso un'università italiana, coinvolge coppie di docenti di diverse facoltà e ambiti disciplinari. Oggetto di indagine sono gli incontri di feedback post osservazione tra le coppie di docenti, analizzati alla luce del modello di Bell e collaboratori (2011), che identifica e caratterizza diverse forme e livelli di pensiero riflessivo. I risultati preliminari dell'analisi tematica suggeriscono una progressiva tendenza dei docenti a confrontarsi non solo sulla dimensione tecnica o disciplinare della pratica didattica, ma altresì su questioni più ampie legate alle finalità dell'insegnamento, alla relazione educativa con gli studenti e alle modalità didattiche più efficaci per promuovere un apprendimento autentico e significativo. In questo senso, la Peer Observation of Teaching si configura come un dispositivo di condivisione delle tematiche inerenti al ruolo docente e, al tempo stesso, di accompagnamento professionale. La POT favorisce l'esplorazione dei significati che i docenti universitari attribuiscono al proprio agire professionale, facendo al contempo emergere tendenze e consapevolezze riguardanti le trasformazioni in corso nell'istruzione superiore.

Caterina CALABRIA

Università Cattolica del Sacro Cuore

Comunità universitaria. Generare prossimità, conoscenza e responsabilità

L'Università "è una comunità che contribuisce allo sviluppo degli studi, della ricerca scientifica e alla preparazione dei giovani alla ricerca, all'insegnamento, agli uffici pubblici e privati e alle professioni libere". Queste parole presenti sul sito dell'Università Cattolica del Sacro Cuore riassumono la mission e la vision dell'ateneo, ponendo l'attenzione sia al tempo presente sia alle prospettive di futuro. Tale progetto formativo come viene trasmesso a studenti, docenti e personale amministrativo? Il contributo intende esplorare alcune sfide attuali per l'università, in un tempo di grandi e rapide trasformazioni, che si riflettono anche nella vita universitaria, in cui si riscontra la tendenza a ridurre tutto a risultati misurabili e nel breve tempo. Si impone una responsabilità "rendicontativa" delle istituzioni formative che esige trasparenza, rigore e una rinnovata cultura della responsabilità sociale, che sappia avere uno sguardo ampio e profondo per indagare l'impatto sul piano culturale e nel lungo periodo. Il contributo intende esplorare alcuni paradigmi pedagogici sui quali generare una rinnovata riscoperta e presa di consapevolezza delle istituzioni di formazione, nella prospettiva di un nuovo patto formativo per favorire una vera e propria cultura diffusa della sostenibilità sociale, ambientale ed istituzionale. Tutte le scienze devono contribuire all'edificazione della comunità accademica per il pieno sviluppo integrale, a partire dall'esperienza dello studio, ridefinendo ragioni e obiettivi della conoscenza, assumendo la responsabilità di dare forma a studenti e futuri professionisti competenti, protagonisti della società e promotori di una cultura più inclusiva e solidale. A partire dall'esperienza dell'Università Cattolica del Sacro Cuore, con particolare riferimento alla sede di Brescia, si prospetta una riflessione in merito al ruolo dell'esperienza universitaria per alimentare un senso di responsabilità verso il mondo per il bene comune nell'ottica del learning for life. Inoltre, si analizzeranno alcune buone pratiche e progettualità attivate per contribuire a sviluppare relazioni di prossimità nei campus, implementando anche attività e proposte di faculty development. Tra le sfide che la riflessione pedagogica si trova ad affrontare si colloca la diffusione di pratiche atte alla formazione integrale della persona, al fine di sviluppare le competenze trasversali e il pensiero critico per saper utilizzare le nuove tecnologie al servizio della dignità umana e per lo sviluppo di ogni persona e popolo.

Gabriella CALVANO

Università degli Studi di Bari "Aldo Moro"

Università e Forum Regionali per lo Sviluppo Sostenibile: governance collaborativa e responsabilità condivisa per futuri giusti ed equi

Nel contesto delle sfide globali delineate dall'Agenda 2030, le università sono chiamate a ridefinire il proprio ruolo pubblico, non solo come luoghi di produzione e trasmissione di conoscenza, ma come agenti attivi dei processi di trasformazione sociale e culturale. La letteratura più recente mostra come governance collaborativa e responsabilità condivisa possano potenziare la localizzazione delle politiche di sostenibilità, rafforzando l'integrazione tra livelli istituzionali e la coerenza tra obiettivi, strumenti e sistemi di accountability (cfr. Foschi et al., 2025). In questa prospettiva, i Forum Regionali per lo Sviluppo Sostenibile rappresentano spazi privilegiati di coprogettazione tra amministrazioni, società civile e comunità scientifiche, nei quali l'università assume un ruolo-ponte tra evidenze, processi decisionali e apprendimento sociale. Il contributo propone una lettura pedagogica e istituzionale del nesso università-Forum: l'autonomia accademica si traduce in responsabilità pubblica quando produce ecosistemi di apprendimento generativi, capaci di alimentare competenze critiche, agency professionale e cittadinanza attiva orientate a pace, non violenza e sostenibilità integrale (sociale, culturale, ambientale). Tale funzione formativa si intreccia con la policy coherence: le università, integrando ricerca interdisciplinare, valutazione e capacity building, contribuiscono a rendere tracciabili le catene logiche tra priorità strategiche, risultati attesi e impatti, migliorando la qualità dei processi di monitoraggio e dell'accountability condivisa. Il Forum Regionale per lo Sviluppo Sostenibile della Puglia, istituito nell'ambito della Strategia Regionale per lo Sviluppo Sostenibile (SRSvS, 2023) e coinvolgente università, enti locali, scuole, associazioni e cittadini in percorsi partecipativi multilivello, offre un esempio significativo in tal senso. In esso, l'Università di Bari, in particolare, opera come garante metodologico e catalizzatore di dialogo, formazione e trasparenza, contribuendo a modelli innovativi di democrazia partecipativa e di sviluppo territoriale orientati a un benessere condiviso e a misura di futuro. La cornice nazionale della SNSvS 2022 (MASE) e l'orientamento internazionale delineato da UNESCO (2021) forniscono i riferimenti di policy e di missione educativa per consolidare questi processi. L'obiettivo della presente proposta è, dunque, duplice: (1) delineare un quadro concettuale che integri governance collaborativa, responsabilità condivisa e funzioni pedagogiche dell'università nei contesti regionali; (2) discutere implicazioni operative per i Forum regionali (design dei processi, criteri di qualità, sistemi di indicatori e accountabilities multi-attore). In particolare, sarà messo in evidenza come la sinergia università-Forum possa rafforzare il ruolo pubblico dell'accademia e favorisca cambiamenti sistemici orientati alla giustizia sociale, alla sostenibilità e alla cura dei beni comuni, in linea con la visione di un'università non neutrale, laboratorio di democrazia e di futuri possibili.

Marianna CAPO

Università degli Studi Mediterranea di Reggio Calabria

Formazione e innovazione docente: navigare nell'era digitale tra università, mondo del lavoro e nuovi territori professionali

Il laboratorio narrativo-autobiografico realizzato con 100 studenti del corso di Scienze della Formazione Primaria presso l'Università Mediterranea di Reggio Calabria ha offerto un'importante opportunità per riflettere sul ruolo emergente degli insegnanti nell'era della digitalizzazione e dell'intelligenza artificiale. Attraverso la narrazione delle proprie esperienze, gli studenti hanno scoperto nuove opportunità di crescita e competenze essenziali nel contesto lavorativo moderno. Questo lavoro non si è limitato alla ricostruzione del passato, ma ha collegato le esperienze pregresse alle attuali sfide e alle prospettive future. Nel contesto educativo attuale, dominato dalle tecnologie digitali e dall'IA, i docenti devono non solo padroneggiare nuovi strumenti ma anche ridefinire il loro ruolo. Competenze come il pensiero critico, l'alfabetizzazione digitale, l'analisi e la gestione dei dati, insieme alla sensibilità etica, sono cruciali per navigare in un mondo in continua evoluzione. Di conseguenza, la vocazione docente si arricchisce: oltre alla trasmissione di conoscenze, emerge la necessità di facilitare l'apprendimento, promuovere l'innovazione e guidare gli studenti con responsabilità nei contesti algoritmici. L'attività ha messo in luce l'importanza di fattori come l'autodeterminazione, l'orientamento esistenziale e l'integrazione etica nell'uso delle tecnologie. Gli studenti sono stati incoraggiati a immaginare nuove opportunità professionali, come quella del "Personalized Education Architect", valutando anche le implicazioni etiche dell'IA nell'educazione. La creazione di testi autobiografici ha permesso di identificare le risorse personali e le competenze necessarie, ampliando così gli orizzonti degli studenti. Le narrazioni degli studenti e delle studentesse hanno evidenziato la trasformazione del ruolo docente in guida etica, mediatore culturale e promotore d'innovazione. I temi chiave emersi dalle narrazioni includono l'integrazione tecnologica, la personalizzazione dell'apprendimento e l'evoluzione del ruolo docente, con un'enfasi sull'etica e la collaborazione interdisciplinare. Il coinvolgimento attivo degli studenti nella valutazione tecnologica ha promosso un approccio democratico e partecipativo, essenziale per un apprendimento sociale e civico che formi cittadini responsabili. L'iniziativa formativa non solo ha preparato i futuri insegnanti a affrontare le sfide attuali, ma ha anche gettato le basi per un approccio educativo innovativo. Gli studenti sono così pronti a navigare in un mondo in rapido cambiamento, formati come educatori capaci di stimolare riflessione, partecipazione e crescita personale. Esplorare nuovi contesti e confrontarsi con prospettive diverse rappresenta un investimento nel futuro personale e professionale, preparando cittadini consapevoli e promotori di cambiamenti positivi.

Davide CAPPERUCCI
Università degli Studi di Firenze

Irene SCIERRI
Università degli Studi di Firenze

Dall'autovalutazione al miglioramento del curriculum: il portfolio come strumento di valutazione formativa e di sviluppo della didattica universitaria

Il contributo presenta un'esperienza di autovalutazione riflessiva realizzata all'interno dell'insegnamento di Valutazione e autovalutazione delle istituzioni educative con laboratorio di organizzazione e gestione delle risorse umane in contesti formativi del Corso di Laurea Magistrale in Dirigenza scolastica e pedagogia per l'inclusione dell'Università di Firenze. Il laboratorio ha previsto l'elaborazione di un portfolio riflessivo delle competenze, inteso come strumento di autovalutazione e di documentazione professionale (Capperucci, 2007; McLaughlin et al., 1998), riferito al profilo in uscita del CdLM. Il portfolio comprende sezioni dedicate all'analisi delle esperienze accademiche ed extra-accademiche, alla riflessione sul tirocinio in chiave di professional reflection (Schön, 1987), all'autobiografia cognitiva, alla scala di autovalutazione delle competenze e alla documentazione. Attraverso questo strumento, le studentesse e gli studenti sono stati guidati a elaborare un bilancio delle competenze professionali acquisite e in via di maturazione nel percorso accademico, recuperando esperienze, contesti e attività che hanno favorito tali apprendimenti. Il processo li ha condotti a riconoscere i propri punti di forza e le aree di miglioramento, rendendo visibile l'evoluzione della propria identità professionale in formazione. L'analisi, di tipo qualitativo e descrittivo, combina la lettura tematica delle riflessioni con l'esame della scala di autovalutazione, al fine di restituire un quadro integrato delle dimensioni riflessive e delle competenze percepite dalle studentesse e dagli studenti. I risultati evidenziano le potenzialità del portfolio riflessivo come strumento di valutazione come autoregolazione dell'apprendimento (Scierrri, 2024), capace di promuovere consapevolezza e competenze metacognitive e di sostenere, al contempo, lo sviluppo di capacità trasversali quali riflessività e giudizio critico. I materiali raccolti forniscono inoltre al Corso di Studio informazioni significative sull'efficacia della proposta formativa. Queste evidenze consentono di riconoscere il portfolio riflessivo delle competenze come dispositivo valutativo in grado di integrare la prospettiva individuale dell'apprendimento con quella istituzionale della qualità, favorendo il riconoscimento delle pratiche più efficaci e sostenendo una cultura universitaria fondata sull'autovalutazione e sul miglioramento continuo (ENQA, 2015).

Giuseppa CAPPUCCIO

Università degli Studi di Palermo

Martina ALBANESE

Università degli Studi di Palermo

La progettazione e la valutazione dell'incidente critico come pratica di formazione al problem solving euristico

La ricerca educativa si confronta con una tensione ricorsiva tra due modalità di decision-making legate a competenze di problem solving diverse: il decision making adattivo (ADM), legato al problem solving euristico, che favorisce la generazione di nuove strategie, flessibili e adattabili e il decision making veridico (VDM), legato al problem solving procedurale, orientato a fornire risposte note a problemi noti. Questo studio propone una duplice riflessione orientata da un lato al ripensamento dell'epistemologia di ricerca in campo educativo, dall'altro delle scelte metodologico-didattiche dei docenti, sottolineando la necessità di potenziare le abilità decisionali di tipo ADM e non solo quelle di tipo VDM, integrando approcci euristici e procedurali nella risoluzione dei problemi. Questa considerazione risulta consequenziale alla riflessione sul duplice cambiamento paradigmatico richiesto: esso rispetto al fare ricerca comporterebbe il miglioramento della validità ecologica di una ricerca (Goldberg & Podell, 2000); mentre il cambiamento paradigmatico rispetto al fare didattico comporterebbe lo sviluppo di una didattica delle competenze (Rivoltella, 2024) basata sulla trasferibilità della competenza acquisita nell'ambiente educativo. Si discutono le implicazioni epistemologiche e operative di un modello educativo che valorizza la consapevolezza delle due dimensioni del decision making, evidenziando come esse si basino su meccanismi neurali differenti: le cortece posteriori supportano la formazione di rappresentazioni procedurali del mondo, indipendenti dall'attore (VDM), mentre la corteccia prefrontale media rappresentazioni centrate sull'attore, guidate da obiettivi e priorità individuali (ADM). Le informazioni procedurali immagazzinate nelle cortece posteriori vengono così integrate in contesti pragmatici tramite il lobo prefrontale, promuovendo un processo decisionale flessibile e consapevole (Goldberg & Podell, 1999). Con queste consapevolezze, si discute l'utilizzo dell'incidente critico (IC) (Flanagan, 1954) come strumento docimologico per favorire nei futuri insegnanti lo sviluppo di abilità di problem solving euristico. In particolare, uno specifico strumento ha guidato la progettazione e la valutazione di 123 incidenti critici in campo educativo, elaborati da un gruppo di 123 corsisti frequentanti i percorsi abilitanti per la classe di concorso A022 (Italiano, Storia, Geografia nella Scuola Secondaria di I Grado) – 60 CFU, presso l'Università degli Studi di Palermo. Lo strumento prevede quattro aree di analisi: struttura dell'IC, contenuti, riflessività e prospettiva personale, presentazione e forma. L'esperienza ha mostrato come la valutazione dell'incidente critico non solo supporti la riflessione sulle pratiche didattiche, ma favorisca anche l'acquisizione di competenze operative e metacognitive, ponendo le basi per una formazione docente più consapevole e adattiva.

Giuseppe CARCI
Università Telematica Pegaso

La percezione di ChatGPT da parte degli studenti della formazione superiore: validazione di uno strumento per il contesto educativo italiano

Recenti ricerche in ambito educativo evidenziano l'importanza di integrare tecnologie basate sull'intelligenza artificiale (IA) nella didattica innovativa, sollevando interrogativi sulla loro efficacia e accessibilità per gli studenti (Fullan et al., D'Ambrosio, 2025). La presente ricerca, a partire da un'analisi della letteratura nazionale e internazionale sulla didattica innovativa, si concentra sulla necessità di disporre, nel contesto italiano, di uno strumento valido e attendibile per indagare la percezione degli studenti nei confronti di ChatGPT e il suo ruolo nel migliorare l'apprendimento. A tal fine, è stato tradotto e adattato lo strumento "Student's Perception of ChatGPT" (Yilmaz et al., 2023), che si articola in sette dimensioni principali. La versione italiana (QCPSC-GPT) è stata ampliata con un'ulteriore dimensione dedicata all'impatto percepito sui processi di apprendimento. L'analisi dei dati raccolti consentirà di validare lo strumento e offrirà una valutazione del potenziale impatto dell'IA nell'ottimizzazione dei processi di apprendimento, delle modalità di utilizzo da parte degli studenti, nonché delle barriere e delle opportunità per una sua efficace implementazione nel sistema educativo italiano.

Carla CARDINALETTI
Libera Università di Bolzano

Monica PARRICCHI
Libera Università di Bolzano

L'esperienza laboratoriale a corollario del corso di Pedagogia Generale a Scienze della Formazione Primaria: integrare contenuti e competenze in modalità hands-on

Formare menti “presenti” perché possano indirizzarsi adeguatamente al futuro - che nello scenario dei mutamenti globali si configura come incerto - richiede un ripensamento delle modalità di insegnamento, e conseguentemente di apprendimento, alle e delle giovani generazioni, impegnate nello studio dell'educazione primaria. Considerando la pedagogia come la matrice dei saperi delle scienze sociali e umane, è opportuno che il, la docente tracci percorsi formativi nuovi e innovativi, per fornire non solo gli strumenti “classici” curriculari volti alla formazione insegnanti, ma anche ermeneutici, per immaginare futuri possibili e per comprendere e affrontare le sfide di un mondo complesso. Lo studio della storia della pedagogia e dei principali fondamenti teorici-metodologici, si configura come punto di partenza ineludibile per gettare le basi dell'apprendimento della “materia”, ma necessità, per consolidarsi, dell'esperienza. La lezione frontale, per suo statuto, anche quando adotta metodologie dinamiche, tende a “immobilizzare” i discenti al di là di “monitor e banchi”, e dunque il laboratorio diventa momento cruciale (e per questo motivo di frequenza obbligatoria), per rendere vivi e vivibili i contenuti del corso. Il presente contributo intende relazionare la sperimentazione della progettazione congiunta tra le docenti del corso e del laboratorio, rivolti alle studentesse, agli studenti del primo anno di Scienze della Formazione Primaria della Libera Università di Bressanone, con l'obiettivo di attivare un circolo virtuoso di interazione tra contenuti e competenze; attraverso una modalità immaginativa, creativa, embodied, lo spazio laboratoriale mette in luce e in “pratica” gli aspetti chiave trattati nelle lezioni del corso di Pedagogia Generale. Non sulla competenza del bambino, della bambina, bensì su quella del giovane adulto, si impronta l'esperienza del modulo laboratoriale di Pedagogia Generale [(0)-2-7], blueprint del centro di ricerca EduSpace MultiLab. Alla luce delle esperienze di studi transdisciplinari condotte da MultiLab, la modalità formativa adottata e sperimentata in maniera “analogica” le parole chiave proposte durante le lezioni del corso: relazione, storytelling, documentazione, setting, riflessività, gioco. In un processo di costante condivisione tra la docente del corso e la “laboratorista”, si delinea uno spazio di apprendimento multidimensionale e generativo, con l'ambizione di offrire ai, alle partecipanti la possibilità di abitare la Pedagogia attraverso la didattica.

Cristiana CARDINALI

Libera Università Maria Ss. Assunta - LUMSA

Maria CINQUE

Libera Università Maria Ss. Assunta - LUMSA

Progettare la leadership accademica: motivazione, didattica istituzionale ed ecosistemi formative

La leadership accademica rappresenta una leva strategica e pedagogica per la costruzione di università educanti, sostenibili e generative. Non un ruolo di gestione, ma un processo educativo e didattico che orienta lo sviluppo professionale, promuove la partecipazione e sostiene il benessere organizzativo. Tuttavia, la formazione dei leader accademici rimane spesso confinata a logiche manageriali, trascurando la dimensione educativa, riflessiva e motivazionale che costituisce il nucleo del loro agire.

A partire dalle evidenze emerse da una recente ricerca sulla leadership accademica condotta dalle autrici, con particolare attenzione ai processi motivazionali e riflessivi che sostengono la crescita professionale dei leader, il presente contributo propone di spostare lo sguardo dal leader al sistema, esplorando come la leadership possa configurarsi come dispositivo formativo collettivo. In altre parole, non solo formare leader, ma costruire contesti formativi che generino leadership educativa diffusa.

L'ipotesi di fondo è che la motivazione accademica non rappresenti un attributo individuale, ma una dimensione sistemica che si alimenta di riconoscimento, appartenenza e partecipazione.

Da questa prospettiva, la leadership accademica assume una funzione didattica: insegna anche quando non è in aula, attraverso le decisioni, le relazioni e le strutture che contribuisce a costruire.

Essa opera come una pedagogia implicita o didattica istituzionale, generando differenti culture formative nei corsi di studio e nei dipartimenti e modellando forme di apprendimento organizzativo.

Sulla base dei profili motivazionali individuati, il contributo elabora un modello ecologico della leadership accademica, articolato in quattro dimensioni interconnesse: riconoscimento, autonomia, relazioni e visione.

Tali dimensioni rappresentano i pilastri di un ecosistema motivazionale in grado di sostenere lo sviluppo di leadership educative diffuse.

Il modello offre criteri progettuali per costruire contesti istituzionali che favoriscano motivazione, riflessività e agency distribuita, e propone una matrice di corrispondenza tra profilo motivazionale del leader, cultura didattica generata e impatto sull'apprendimento organizzativo.

In questa cornice, il Faculty Development è ripensato come laboratorio riflessivo di leadership accademica, dove docenti e leader co-progettano e apprendono reciprocamente. Le pratiche di peer learning, mentoring e co-design diventano strumenti per trasformare la leadership in azione formativa concreta, radicata nella quotidianità accademica e capace di ridurre la distanza tra teoria e pratica.

La leadership accademica emerge così come spazio di apprendimento collettivo, in cui la progettazione didattica e la motivazione educativa si intrecciano per generare contesti formativi capaci di apprendere, innovare e prendersi cura di sé stessi.

Francesco CASOLO

Università Cattolica del Sacro Cuore

Il tirocinio nel percorso di formazione docenti classe A048: Scienze motorie e sportive nell'istruzione secondaria di II° grado

La preparazione del nuovo docente di Scienze motorie e sportive negli istituti di istruzione secondaria di primo e secondo grado non potrà essere improvvisata. Le università italiane, all'interno dei loro percorsi di formazione di 60 CFU dovranno inserire insegnamenti, laboratori e tirocini che dovranno contribuire alla formazione e allo sviluppo delle competenze di questa nuova figura professionale. Il percorso formativo classe A048 si riferisce alla disciplina delle Scienze motorie e sportive negli istituti di istruzione secondaria di 2° grado ed è disciplinato dal DPCM 4/08/2023. Nell'ordinamento didattico sono previsti CFU dedicati ad insegnamenti di area trasversale (24), ad insegnamenti di area specifica (16) e un importante percorso di tirocinio di 20 CFU quantificabile in oltre 400 ore. Lo scopo di questa comunicazione si concentra su quest'ultima parte della formazione docente che riteniamo essenziale nel percorso di formazione degli insegnanti di scienze motorie. Il tirocinio si configura come un momento di apprendimento osservativo e riflessivo e pratico, in cui gli studenti hanno la possibilità di analizzare le dinamiche della didattica delle scienze motorie. Questo approccio consente di acquisire competenze fondamentali per comprendere il contesto scolastico, il comportamento degli alunni e le strategie pedagogiche adottate dagli insegnanti esperti.

Maria Chiara CASTALDI
Università degli Studi di Salerno

L'università tra corresponsabilità formativa ed etica della relazione: un binomio necessario per la fioritura del Talento Generativo di futuri Umani e solidali

Per esplicitare l'ipotesi di lavoro si ritiene necessario procedere sul piano metodologico attraverso un duplice asse: il primo di tipo diacronico, utile per cogliere le fondamenta storico-istituzionali, la storia del pensiero e delle idee di quella che rappresenta l'istituzione del più alto livello di istruzione nel nostro Paese; il secondo inscrivibile all'interno della cornice epistemologica della Pedagogia Generativa (Mannese 2021, 2023, 2025), la cui prospettiva innovativa legge la complessità della cultura accademica contemporanea tramite uno sguardo transdisciplinare e sistemico (Mannese, 2023, 2025). L'etimologia del lemma "università", dal latino "universitas" ("comunità", "insieme", "corporazione"), rispecchia la prima forma storicamente situata di università dell'Occidente che nacque a Bologna nell'XI secolo. Giosuè Carducci nel Discorso per l'ottavo centenario della sua fondazione ricordò come lo "Studio di Bologna si compose per movimento proprio [...]". Così lo spirito del popolo italiano, novatore a un tempo e conservativo, ogni nuovo acquisto di libertà, ogni avanzamento di civiltà, impronta col suggello della storia e della tradizione" (Carducci, 1888, pp.22-23). Quell'antica idea di comunità di valori e di cultura riemerge nelle categorie pedagogiche del "pensiero generativo" e delle "Comunità Pensanti" (Mannese, 2016, 2021), configurando un'ermeneutica della paideia istituzionale attraverso un'antropologia pedagogica che interpreta l'universalità e la storicità della persona nelle concrete organizzazioni sociali e culturali. Il paradigma della Generatività pedagogica di Mannese consente di indagare alcune criticità del mondo accademico contemporaneo attraverso la transdisciplinarietà, raccordando analisi storico-politiche, istanze filosofiche, ricerche nell'ambito delle neuroscienze dinamiche le cui evidenze scientifiche hanno corroborato il postulato pedagogico dell'educazione come processo long life, che produce apprendimento generativo, "si origina nella relazione e da essa trae il suo significato" (Mannese, 2016). Se le recenti direttive ministeriali sulla formazione degli insegnanti hanno comportato la messa a punto di percorsi per l'acquisizione di competenze psico-pedagogiche con un'attenzione primaria alla dimensione emotivo-relazionale (Lombardi, 2020), la neuroplasticità (Doidge; Merzenich) dimostra come il processo di culturalizzazione sia attivo per tutto l'arco della vita. In quest'ottica l'università diviene comunità generativa di conoscenza autentica nella misura in cui include nella progettazione formativa un'etica della corresponsabilità relazionale tra docenti e studenti che si innerva delle categorie pedagogiche fondative dell'Umano: cura, empatia, solidarietà, facoltà di giudizio. La Generatività ripositiona studenti e docenti nell'ambito di una pedagogia dell'essere (Mari, 2019) che fa della dimensione teleologica il fulcro di qualsiasi progettazione accademica che miri alla fioritura del Talento generativo (Mannese, 2019, 2023), col fine di "umanizzare" l'Uomo prendendosi cura della sua Umanità.

Andrea CEGOLON

Università degli Studi di Macerata

Human Development in the Algorithmic Era

The current socio-economic landscape is undergoing a profound transformation driven by the “Fourth Industrial Revolution” (Schwab, 2016), where Artificial Intelligence (AI) and automation are fundamentally reshaping the nature of work. In this algorithmically augmented environment, the emphasis often falls on technical upskilling; however, this paper argues that “soft skills”—such as collaboration, problem-solving, and leadership—emerge as the true differentiators for human agency and sustainable value in the labour market (Costa, 2020). While theoretical frameworks like the capability approach (Nussbaum, 2011) highlight the importance of these transversal competencies for holistic human flourishing, there remains a lack of large-scale quantitative evidence regarding their development in the adult population, particularly within the Italian context. This study aims to bridge this gap by investigating the statistical relationship between participation in Adult Education and Training (AET) and self-perceived levels of soft skills among Italian adults.

Drawing on microdata from the Survey on Adult Training Behaviours (INDACO-Adults 2022), carried out by INAPP, we analyse a nationally representative sample of 40,477 individuals aged 18–64. We constructed a psychometrically robust Soft Skills Index based on a Graded Response Model (GRM), incorporating six key competencies: collaboration, problem-solving, teamwork, discipline, leadership, and communication (Cinque, 2016). Acknowledging that self-perceptions represent meaningful indicators of subjective capability awareness and self-efficacy, we employ OLS regression analysis to estimate the association between AET participation and this standardized index, controlling for a wide range of socio-demographic variables.

The empirical analysis reveals a robust and statistically significant positive association between participation in AET and self-perceived soft skills. Importantly, the study uncovers heterogeneous effects across different employment statuses. While the association is positive for the employed, the strongest and most significant effects are observed among retired individuals and those unable to work. This suggests that AET serves a critical function beyond mere employability, acting as a resource for identity construction and resilience for marginalised groups. Furthermore, the individual’s intrinsic perception of training’s importance emerges as a powerful predictor of skill levels.

The findings challenge the purely transactional view of education, framing AET as a site of “subjectification” (Biesta, 2022) essential for the AI era. The study concludes that soft skills are not innate but can be cultivated through lifelong learning. Policy recommendations include shifting funding criteria to explicitly require soft-skill components, promoting active pedagogical methods, and implementing targeted interventions for under-represented groups.

Rosa CERA

Università degli Studi di Foggia

Università e futuri della comunità: tecnocrazia e democrazia

Education e futures sono tra loro intrecciati anche se in modo controverso e ambiguo. Sovente, ad esempio, si pensa che le università possano, attraverso l'educazione dei giovani, colonizzare il futuro senza mai intervenire nella progettazione di nuovi curricula. Curricula questi i cui obiettivi dovrebbero essere quelli di creare futuri etici, sostenibili e giusti, in grado di far riflettere sulle ricadute negative del capitalismo neoliberista, promuovendo, al contempo, reali pratiche democratiche. Sembrano esserci due orientamenti per inquadrare le finalità dell'educazione nelle università: "disciplinare" e "artigianale". Il primo mira a standardizzare le conoscenze e competenze di ogni disciplina nel futuro, al fine di non contaminarsi con altre discipline. In questo modo, sarebbe possibile individuare le tipologie di conoscenza e competenza che definirebbero una persona qualificata per "praticare il futuro", ovunque si trovi, con ricadute notevoli sul mercato del lavoro. Il secondo mira, invece, a valorizzare un tipo di pratica basata sulla saggezza sociale e dove teoria e pratica si generano vicendevolmente. Questo secondo orientamento mira, quindi, a immaginare e trasformare, in modo creativo e attivo, i possibili diversi futuri della comunità.

In altre parole, l'orientamento "disciplinare" si basa su differenze ontologiche ed epistemologiche tra le diverse discipline (molto presente in Italia, dove esistono diverse forme di pedagogia mentre nel resto del mondo esiste solo l'*education*, Un modo questo per affermare il potere disciplinare, perdendo spesso di vista il vero fine ultimo di ogni ricerca e di ogni disciplina cioè agire esclusivamente per il bene comune e un futuro migliore per tutta la comunità). Mentre l'orientamento "artigianale", promuovendo la contaminazione tra le diverse discipline, mira a valorizzare tutte quelle pratiche che non solo contribuiscono ad arricchire l'impianto ontologico ed epistemologico di ogni disciplina, ma che siano anche in grado di prefigurare futuri creativamente stimolanti ed eticamente accettabili. L'idea di creare una nuova disciplina "Studi sul futuro" non farebbe che fortificare il potere disciplinare, sarebbe invece utile pensare come la saggezza pratica degli Studi sul Futuro possa interagire con le pratiche afferenti alle diverse discipline, al fine ultimo di promuovere il bene della comunità. In definitiva, esistono due diversi modi di intendere il futuro dell'educazione nelle università che afferiscono ai due diversi tipi di orientamento: un modo "tecnocratico" e un modo "democratico". Se facciamo riferimento ai principi propri della tecnocrazia allora intendiamo il futuro dell'educazione come una industria finalizzata a soddisfare le esigenze di un mercato del lavoro neoliberista; se facciamo, invece, riferimento ai principi democratici dovremmo intendere il futuro dell'educazione come un bene comune, teso a riflettere su come gli esseri umani potrebbero essere e diventare.

Ferdinando CEREDA

Università Cattolica del Sacro Cuore

Pedagogia della complessità: formare l'identità professionale dello studente navigando le contraddizioni del curriculum universitario

Il percorso universitario è un processo di trasformazione identitaria in cui la componente studentesca non solo acquisisce conoscenze, ma impara a “essere” un professionista. Questo processo diventa critico quando l'università stessa, attraverso il proprio curriculum, invia messaggi epistemologici frammentati e contraddittori. Il presente contributo affronta questa sfida pedagogica fondamentale, presentando un modello originale basato sugli esiti di un programma di ricerca che ha esplorato l'esperienza formativa degli studenti di Scienze del Movimento e dello Sport. La ricerca ha integrato un'indagine mixed-methods longitudinale sulle traiettorie di sviluppo epistemologico e identitario degli studenti con un'analisi del curriculum “nascosto” e “agito”, definito dalle politiche di sistema e dalle scelte dei leader accademici. I risultati illuminano un paradosso formativo: gli studenti sono immersi in un ecosistema che da un lato promuove un orizzonte pedagogico olistico, ma dall'altro privilegia, tramite le logiche valutative, un sapere performativo e biomedico. Il successo formativo non deriva tanto dall'assimilazione dei contenuti, quanto dalla capacità dello studente di negoziare attivamente queste contraddizioni. È emerso che lo sviluppo di una sofisticazione epistemologica – la capacità di concepire la conoscenza come complessa, contestuale e costruita – è il catalizzatore fondamentale per la costruzione di un'identità professionale integrata. Sulla base di questa diagnosi empirica, il contributo propone un modello di “Pedagogia della complessità” per la didattica universitaria. Questo approccio rovescia la prospettiva tradizionale: invece di occultare le tensioni epistemologiche del campo, le elegge a oggetto di apprendimento esplicito. Il ruolo del docente si trasforma da trasmettitore di saperi a “mediatore di complessità”, il cui compito è fornire agli studenti gli strumenti metacognitivi e riflessivi per analizzare, comprendere e posizionarsi criticamente all'interno del panorama frammentato della conoscenza. Si argomenta che formare professionisti per il futuro significa non solo dotarli di competenze, ma coltivare la loro capacità di costruire senso e coerenza in un mondo intrinsecamente complesso e incerto.

Laura CERROCCHI
Sapienza Università di Roma

La presa in carico integrata dei Minori Stranieri Non Accompagnati: tra CPIA e Comunità educative. Questioni di formazione e supervisione di insegnanti ed educatori professionali socio-pedagogici

L'intervento si concentra sulla presa in carico integrata di Minori Stranieri Non Accompagnati tra Centri Provinciali di Istruzione degli Adulti e Comunità educative. Con riferimento alla restituzione di elementi, ad ora emersi, nell'ambito del Progetto di Ricerca Medio di Sapienza Università di Roma "Minori Stranieri Non Accompagnati (MSNA): corresponsabilità e co-progettazione tra scuola/CPIA, comunità educative e rete. Una ricerca-azione-formazione a Roma e Bologna" (di cui chi scrive è P.I.). Il Progetto si concentra sui Minori Stranieri Non Accompagnati per promuovere il processo di inclusione scolastica e facilitare il percorso verso la piena integrazione nella società. Si focalizza su: a) un target numeroso e soggetto all'impatto dei traumi migratori sull'integrità e la costruzione del Sé, in transizione in età adulta e in emergenza didattica ed educativa; b) i fattori sociali, culturali e psicologici che segnano la migrazione; c) l'assenza della famiglia e il ricorso a comunità educative e tutor volontari; d) curriculum scolastico (alfabetizzazione e socializzazione) e lavoro come principali fattori di inclusione e integrazione culturale e sociale. Dal Progetto emergono: orientamenti di tipo culturale e legislativo, materiali funzionali ai processi e alle pratiche di insegnamento-apprendimento e ai setting educativi, strumenti di ricerca e strategie didattiche e pedagogiche per una presa in carico integrata in funzione del Progetto di Vita e una rete locale, regionale e nazionale di agenzie e attori, nonché per la formazione – iniziale e in servizio – e la supervisione ovvero per la crescita culturale e lavorativa delle professioni di settore e del sistema.

Rita CERSOSIMO

Università degli Studi di Genova

Valentina PENNAZIO

Università degli Studi di Genova

La co-progettazione del PEI nei percorsi abilitanti per docenti curricolari: percezioni e criticità nella collaborazione inclusiva

L'inclusione scolastica italiana si fonda sul principio della corresponsabilità educativa tra tutte le figure coinvolte nel processo di apprendimento (Pugnaghi, 2020). Il Piano Educativo Individualizzato (PEI), elemento cardine di tale visione, rappresenta uno strumento progettuale funzionale a garantire il diritto allo studio e alla partecipazione degli alunni con disabilità. La normativa vigente (D.Lgs. 66/2017 e D.Lgs. 96/2019), insieme alle Linee Guida ministeriali (Ministero dell'Istruzione, 2020) e al Decreto interministeriale 1° agosto 2023, n. 153, attribuisce al PEI una valenza collegiale e dinamica, da costruirsi all'interno del Gruppo di Lavoro Operativo (GLO). In questo quadro, la letteratura sottolinea la necessità che i docenti curricolari assumano un ruolo attivo nella progettazione didattica individualizzata, in una logica di collaborazione professionale e riflessività condivisa (Gaspari, 2022; Fiorucci, 2019). La presente ricerca analizza le percezioni di 197 docenti della scuola secondaria iscritti ai percorsi abilitanti, coinvolti nell'insegnamento di Co-Progettazione del PEI. Il questionario somministrato aveva l'obiettivo di esplorare il livello di conoscenza dello strumento, la percezione del ruolo del docente curricolare e gli ostacoli alla co-progettazione. I risultati mostrano come la conoscenza dichiarata del PEI sia prevalentemente intermedia, mentre l'interesse formativo risulti molto elevato: circa il 75% dei partecipanti ritiene utile o molto utile approfondire competenze legate alla stesura del PEI. Parallelamente, oltre l'80% attribuisce un ruolo importante o molto importante al docente curricolare, confermando una crescente consapevolezza della corresponsabilità educativa. Tuttavia, emergono criticità operative: circa il 40% del campione non ha mai partecipato a un GLO e la mancanza di tempo condiviso, unita a una comunicazione non strutturata, ostacola la piena attuazione dei processi inclusivi, come evidenziato anche da studi nazionali e internazionali (Ghedini et al., 2016). Ciò segnala la necessità di rafforzare nella pratica scolastica modelli collaborativi stabili e riconosciuti. In conclusione, i dati confermano un forte orientamento verso l'inclusione, ma anche la presenza di barriere organizzative che richiedono interventi mirati nella formazione dei docenti in ingresso alla professione (Armani & Pennazio, 2022). L'investimento sulle competenze di co-progettazione si configura come leva strategica per rendere effettivi i principi inclusivi sanciti dalla normativa.

Valentina Paola CESARANO

Università Telematica Pegaso

Irene CULCASI

Libera Università Maria Ss. Assunta - LUMSA

La contaminazione tra Service Learning e Philosophy for children nel progetto “Il campionato dei valori”: educare al futuro mediante l’alleanza tra Università, Territorio e Comunità

Il Rapporto UNESCO Reimagining our Futures Together: A New Social Contract for Education (2021) propone una riflessione approfondita sulle sfide educative contemporanee e future, riconoscendo il ruolo trasformativo dell’educazione nel promuovere il cambiamento sociale (Tarozzi & Milana, 2022). Il documento invita a ripensare l’organizzazione dell’insegnamento e dell’apprendimento, adottando “pedagogie della cooperazione e della solidarietà” fondate su un paradigma educativo della cura, che veda diversi attori di una società impegnati a partecipare alla corresponsabilità educativa. In tale prospettiva le Università – in ottica di Terza Missione – possono assumere un ruolo propulsivo nello sviluppo dei territori, favorendo la co-creazione di conoscenze e la diffusione di valori civici e sociali attraverso la ricerca e l’impegno diretto con le comunità locali. In tale cornice si inserisce “Il Campionato dei Valori”, progetto pilota promosso dalla Fondazione MERITA, in collaborazione con Mus-e Napoli, il Centro di Ricerca sull’Indagine Filosofica (CRIF), e le Università Federico II di Napoli e LUMSA. Il progetto rappresenta un esempio emblematico di come l’università possa mettere la propria ricerca e competenza pedagogica al servizio del territorio, animando processi educativi e sociali attraverso pratiche partecipative. L’iniziativa coinvolge scuole primarie del Mezzogiorno, ponendo al centro non solo gli studenti, ma anche le famiglie e la comunità educante nel suo complesso, riconosciute come attori essenziali nella costruzione condivisa di significati e valori. L’obiettivo è promuovere una cultura del bene comune e della partecipazione attiva mediante azioni educative che intrecciano riflessione valoriale e pratica solidale. A tale scopo “Il Campionato dei valori” integra due approcci complementari – Philosophy for Children (P4C) e Service-Learning (SL) – per sviluppare capacità di pensiero critico, creativo e caring (Lipman et al., 1992) e per tradurre conoscenze e competenze in azioni concrete di servizio alla comunità Cinquei et al., 2021).

Gina CHIANESE

Università degli Studi di Trieste

Coltivare il futuro: prefigurazioni professionali tra università e territori

In un contesto caratterizzato da crescenti complessità e differenziazioni territoriali nei bisogni formativo-educativi, l'orientamento inteso in chiave prospettica e orientata al futuro assume un ruolo strategico. Esso consente di mettere in relazione le competenze e le abilità acquisite nei percorsi accademici con le concrete opportunità professionali e progettuali esistenti, nonché con quelle da immaginare o rinnovare all'interno dei contesti locali. In questa prospettiva, l'università è chiamata a svolgere una funzione attiva nell'accompagnare e sostenere il processo di prefigurazione professionale, concepito come un percorso dinamico, in continua evoluzione. Nel presente saggio si intende analizzare il processo sviluppato attraverso il PDP – Piano di Sviluppo Personale, uno strumento-processo volto alla riflessione, al monitoraggio dello sviluppo delle competenze e alla progettazione individuale. Il PDP ha rappresentato un'importante risorsa per la comunità studentesca nell'elaborazione del proprio futuro professionale, contribuendo alla costruzione di identità lavorative consapevoli e fondate sulle esigenze concrete dei territori d'appartenenza. L'analisi si focalizza, dunque, sul valore pedagogico dell'orientamento universitario, considerato non come una fase conclusiva del percorso accademico, bensì come uno spazio formativo e trasformativo continuo. Esso si configura come un ambito in cui si intrecciano aspirazioni personali, competenze professionali e fabbisogni educativi dei territori, anche in relazione alle opportunità introdotte dall'attuale quadro normativo. In questo contesto, il dialogo tra università, mondo del lavoro e sviluppo locale, in particolare attraverso le esperienze di tirocinio, acquista una rilevanza cruciale. Tale dialogo permette di intercettare i bisogni emergenti, favorire lo scambio di buone pratiche e promuovere l'innovazione nei servizi territoriali.

Tiziana CHIAPPELLI
Università degli Studi di Siena

Sabina LEONCINI
Università degli Studi di Siena

Abitare la differenza: pratiche di cura, relazioni educative e giustizia di genere per una pedagogia dell'inclusione

In una società attraversata da tensioni crescenti e da nuove forme di esclusione educativa, culturale e sociale, ogni ente formativo, e tra essi l'università, è chiamato ad assumere un ruolo trasformativo nella costruzione di ecosistemi di apprendimento equi e inclusivi, capaci di promuovere pace, dialogo e giustizia sociale. In questa cornice, la prospettiva pedagogica della cura, della relazione e dell'intercultura rappresenta un orizzonte epistemologico e operativo imprescindibile per ripensare l'inclusione in chiave sistemico-educativa, oltre logiche meramente compensative o individualistiche. La cura è interpretata come responsabilità condivisa, una co-responsabilità delle vulnerabilità emergenti, e si declina in pratiche relazionali capaci di riconoscere l'altro nella sua singolarità e nella complessità dei contesti che abita. La dimensione interculturale si configura non come semplice convivenza fra differenze, ma come spazio dialogico e democratico in cui identità, narrazioni e saperi plurali possono incontrarsi, generando processi di co-appartenenza e co-costruzione del sapere. In questa prospettiva, la questione di genere rappresenta un asse privilegiato di analisi e trasformazione: i luoghi educativi continuano infatti a riprodurre stereotipi, asimmetrie e invisibilizzazioni, ma possono anche divenire spazi di emancipazione e riconoscimento delle soggettività, in particolare delle giovani donne e delle identità non conformi ai modelli dominanti. Dal punto di vista metodologico, il contributo si fonda su approcci dialogico-comunicativi che riconoscono ogni soggetto come portatore di senso e co-costruttore della conoscenza. Tali pratiche, radicate nella pedagogia della cura e nella prospettiva interculturale, promuovono ambienti formativi democratici e partecipativi, capaci di sostenere l'agenzialità degli/le studenti/esse, il riconoscimento delle differenze — comprese quelle di genere — e l'emergere di forme di dialogo trasformativo orientato alla giustizia sociale. In tale cornice si inseriscono due progetti ai quali fare riferimento in questo ambito di ricerca: Il progetto REVERS-ED (finanziato dal programma HORIZON-CL2-2023-TRANSFORMATIONS-01 — *Inclusiveness in times of change*) mira ad affrontare il problema delle disuguaglianze educative in Europa identificando i trend di tali disuguaglianze nel tempo e proponendo interventi efficaci per invertirli. Il progetto SHAR_ED - *Sharing Best Practices For Inclusive Education* che si focalizza sulla sperimentazione, il trasferimento di buone pratiche e la creazione di strumenti innovativi per contrastare l'abbandono scolastico attraverso la realizzazione di un processo di apprendimento condiviso, basato sulla creazione di comunità educative interconnesse. L'intervento propone una riflessione sul nesso tra cura, relazioni educative, intercultura e genere, argomentando la necessità di modelli formativi che contrastino esclusioni e forme sottili di violenza simbolica e strutturale, alimentando un'idea di contesto educativo come spazio di cura, democrazia e trasformazione sociale.

Maria Elisabetta CIGOGNINI
INDIRE

Elena BORTOLOTTI
Università degli Studi di Trieste

La differenziazione didattica come prospettiva ecologica per una scuola inclusiva e sostenibile

Comprendere la scuola come ecosistema significa riconoscerla come parte di un insieme complesso di interazioni sociali, culturali, economiche e politiche, in cui l'educazione agisce come leva trasformativa (Bateson, 1972). L'ecologia dell'educazione consente di guardare ai processi formativi come reti dinamiche di relazioni e significati, ponendo le basi per una riflessione epistemologica che superi le dicotomie tradizionali fra qualitativo e quantitativo, oggettivo e soggettivo (Tarini, 2020). In questo scenario, la ricerca educativa si ridefinisce come pratica etica e politica (Mortari, 2015), orientata a costruire forme di conoscenza che generano responsabilità e giustizia educativa, secondo quella democratic rationality di cui parla Elliott (2006). In tale cornice, la differenziazione didattica si configura come una prospettiva ecologica capace di sostenere il diritto all'apprendimento di ciascuno e di tradurre in prassi quotidiana i principi di equità e sostenibilità delineati dall'Agenda 2030 (ONU, 2015; ASviS, 2021; 2024); la differenziazione didattica non è soltanto un insieme di strategie, ma una postura educativa e relazionale che riconosce la diversità come risorsa, promuovendo il benessere e l'autoregolazione degli studenti. Studi internazionali (OECD, 2021; UNESCO, 2022) e le ricerche di INDIRE mettono in evidenza come i modelli di scuola estesa e scuola di comunità rappresentino nuove forme di alleanza educativa tra scuola, territorio e contesto sociale (Dewey, 1916; Freire, 1970; Istance & Paniagua, 2019), capaci di rigenerare le relazioni di corresponsabilità e reciprocità all'interno della comunità educante. La differenziazione didattica diventa così una chiave di inclusione: permette di integrare progettazione e valutazione formativa (Biggs & Tang, 2012), di rafforzare la professionalità riflessiva dei docenti (Schön, 1983), di favorire l'uso consapevole delle tecnologie educative e lo sviluppo delle competenze di pedagogia digitale (Laurillard, 2013; 2016). L'inclusione non è mai un adempimento amministrativo, ma si configura come un atto quotidiano di cura e di responsabilità che si rinnova nella relazione educativa e nella partecipazione condivisa. Il Tirocinio Formativo Attivo - TFA rappresenta uno spazio privilegiato per tradurre questa visione in pratiche educative, sostenendo nei futuri docenti la costruzione di un habitus professionale riflessivo e inclusivo. La prospettiva ecologica della differenziazione apre a un modello di scuola sostenibile, capace di tenere insieme la qualità dell'apprendimento, la giustizia educativa e il benessere diffuso. In essa, l'inclusione diventa condizione e fine della trasformazione pedagogica: un processo di co-costruzione di senso che restituisce alla scuola il suo ruolo di comunità viva, riflessiva e generativa.

Daniela CIMA

Università Cattolica del Sacro Cuore

Educare alla complessità culturale: il ruolo dell'Università come agente di dialogo tra generi, generazioni e culture

Le Università, quali centri di ricerca euristica, si collocano oggi in un mondo in transizione fra un'epoca in cui il progresso economico era votato esclusivamente alla ricerca del profitto ed uno in cui l'attenzione per il contesto di vita si va affermando al fine di preservare e migliorare la vita dell'Umano attraverso un ripensamento degli obiettivi dell'attività economica (Malavasi, 2020). Serve quindi avviare nuovi percorsi di studio che includano l'educazione allo sviluppo che comprenda anche l'aspetto culturale, ovvero la capacità di riconoscere i significati attribuiti alle dimensioni della cultura nella quale si è immersi. Già la pedagogia interculturale aveva acquisito coscienza del vuoto esistente in merito ad un'educazione ai processi culturali, ma gli studi e le ricerche in merito, attualmente, sembrano poco attenti all'argomento. Il nesso e le connessioni fra l'educazione allo sviluppo sostenibile, l'educazione alla pace, l'educazione alla cittadinanza planetaria, nonché l'educazione ai processi culturali ed interculturali è stretto, nonostante si riferisca a dimensioni diverse di una medesima scienza.

La pedagogia dei processi culturali fornisce la cornice teorica generale per comprendere come la cultura agisca nell'educazione e studia il rapporto, che considera strutturale e costitutivo, tra educazione e cultura in generale. Assume inoltre che tutti i processi culturali siano, per loro natura, processi educativi, ovvero rintraccia la dimensione della cultura nel fatto educativo (DeSantis, 2022) e considera la cultura come la materia stessa dell'educazione, in qualsiasi contesto, anche monoculturale. Il suo fine educativo è di comprendere e progettare l'azione educativa a partire dalla natura culturale dell'uomo, per promuovere la formazione completa della personalità dell'Umano. La cultura infatti, non è un insieme statico di conoscenze, bensì un processo e un'attività continua di produzione di significati. Ogni persona non è solo fruitrice passiva della cultura, ma agente attivo che rielabora e trasforma significati. Ogni forma di educazione è in primis un fatto culturale situato nella dimensione di vita situata.

Le culture esistono nel loro scorrere e nel loro continuo divenire, vivono e nascono nelle relazioni in cui le complessità vengono tessute ed intessute (Agostinetto, 2022) e l'umano è creatore della cultura in cui vive. Necessario è quindi educare alla cultura, divenire consapevoli che appartenere e assumere dimensioni culturali situate e frutto dell'elaborazione di un certo pensiero culturale è una dinamica connaturata alla natura stessa dell'umano. Tale processo educativo promuove la capacità di comprendere l'attribuzione di significati al mondo e altresì relazioni basate sulla prossimità culturale, nonché favorire relazioni autentiche che nascono dalla comprensione delle rispettive matrici culturali. In questa prospettiva, le categorie di genere e le relazioni tra generazioni sono esse stesse il risultato di processi culturali dinamici e situati, che l'università ha il compito di problematizzare e far dialogare in un'ottica internazionale.

Davide CINO

Università degli Studi di Milano-Bicocca

Laura FORMENTI

Università degli Studi di Milano-Bicocca

Per una pedagogia non-nomotetica. La formazione universitaria come terreno di competenza epistemologica

Ripensare l'università come ecosistema dell'apprendimento significa interrogarsi su come la conoscenza si formi e si trasformi nei processi formativi. Nel contesto della formazione delle educatrici e degli educatori ciò può declinarsi nell'esplorare il sapere non come patrimonio da trasmettere, ma come esperienza di ricerca condivisa. In tale orizzonte, la promozione di competenze epistemologiche si configura come esercizio di consapevolezza e di posizionamento deliberato: un modo per riconoscere le lenti attraverso cui pensiamo, interpretiamo e agiamo in educazione, interrogando ciò che appare evidente per generare saperi altri e plurali. Il percorso formativo diventa così un laboratorio di riflessività epistemica (Bourdieu & Wacquant, 1992), in cui teorie pedagogiche, prassi educative e conoscenze di senso comune possono essere esposte, interrogate criticamente e messe in dialogo nella costruzione del copione identitaria del professionista educativo. La proposta di una pedagogia non-nomotetica si alimenta di una postura che non ricerca leggi universali né procedure standardizzabili, ma coltiva forme di comprensione situata che permettono di orientarsi nella complessità dei fenomeni educativi (Morin, 2000). In continuità con la tradizione critica in educazione (Fleming, 2016; Galimberti, 2025), essa accoglie l'incertezza come condizione costitutiva del conoscere, trasformando la formazione universitaria in un campo di sperimentazione riflessiva (Mortari, 2005). In questo contributo diamo concretezza a tali riflessioni a partire dall'esperienza di un insegnamento universitario di Pedagogia della Famiglia fondato sull'approccio ecosistemico-critico (Formenti & Cino, 2023). In questo contesto, studentesse e studenti – future e futuri educatrici ed educatori – sono invitati a porsi “in ricerca”, intraprendendo un percorso di trasformazione dello sguardo e di confronto con sé stessi, con gli altri e con i propri pregiudizi. La famiglia diventa così espediente epistemico, come oggetto di studio e di intervento e, al tempo stesso, campo emblematico attraversato da rappresentazioni sociali, retoriche e luoghi comuni. Un oggetto che sollecita facilmente posture nomotetiche e normative – rispetto a cosa “è”, come “dovrebbe funzionare” o come si possa “correggerla” – e che, proprio per questo, diventa terreno nel quale poter esercitare riflessività e auto-riflessività, mettendo alla prova una pedagogia capace di sospendere le certezze date per scontate. Nel quadro dell'apprendimento trasformativo (Finnegan, 2019), la formazione universitaria viene qui interpretata come uno spazio dialogico in cui studenti e docenti co-costruiscono saperi interrogando le proprie cornici. In questa prospettiva, formare significa promuovere la capacità di pensare con la complessità, intrecciando rigore e immaginazione per restituire all'università la sua vocazione più profonda: essere un luogo di pensiero presente, cosciente del passato e capace di generare futuro.

Anna Maria COLACI
Università del Salento

Da Consorzio Universitario Salentino a Università degli Studi di Lecce: istanze educative e socio-culturali (1950-1962)

Il contributo intende analizzare il processo storico e istituzionale che ha portato alla nascita dell'Università degli Studi di Lecce, istituita inizialmente come Consorzio Universitario Salentino. Per rispondere a precise istanze educative e socio-culturali dell'istruzione nonché per promuovere la crescita complessiva del territorio, un gruppo di studiosi, tra i quali Giuseppe Codacci Pisanelli (1913-1988), Oronzo Parlangeli (1923-1969) e Vittorio Bodini (1914-1970), si fece promotore in un dibattito affinché il Salento (provincia di Lecce) avesse una università autonoma per non costringere i propri giovani a studiare verso le sedi di Bari o Napoli. Alle donne era spesso vietato andare a studiare fuori sede. L'indagine si fonda su un'ampia base documentaria conservata presso l'Archivio di Stato di Lecce, nel fondo della Prefettura Gabinetto e che permette di indagare sulla nascita delle prime facoltà: la facoltà di Magistero (1955) e quella di Lettere e Filosofia (1959). Nonostante le tensioni generate dall'Università di Bari e le resistenze del Ministero della Pubblica Istruzione che intimò di dichiarare il carattere privato del Consorzio, Lecce riuscì a costruire un primo nucleo universitario stabile, capace di attrarre docenti di prestigio e di avviare corsi regolari di insegnamento. La ricerca analizza sia gli aspetti istituzionali della fondazione, ma anche quelli didattici e educativi, attraverso lo studio dei programmi dei corsi, degli orari delle lezioni, dei nomi dei primi docenti e delle dinamiche di iscrizione degli studenti e attraverso l'esame di articoli, di cronache e di testimonianze provenienti dalla stampa locale e nazionale, che documentano il clima di entusiasmo e di speranza con cui la comunità leccese accolse la nascita del proprio Ateneo e le difficoltà con cui i fondatori si dovettero scontrare.

Giuseppa COMPAGNO
Università degli Studi di Palermo

Giuseppa CAPPuccio
Università degli Studi di Palermo

La centralità della riflessione critica nella formazione degli insegnanti. L'applicazione della tecnica dell'incidente critico nei percorsi abilitanti

Il DPCM del 4 agosto 2023, che definisce il percorso universitario e accademico di formazione iniziale e abilitazione dei docenti di posto comune, ha inaugurato una nuova, ulteriore stagione formativa, riproponendo il tema della formazione di nuove generazioni di insegnanti (più o meno giovani) in un'ottica di acquisizione di peculiari competenze. L'Allegato I del decreto le enuclea con chiarezza ed esplicita che, accanto alle competenze culturali, disciplinari, pedagogiche, didattico-metodologiche e dell'inclusione, vanno sviluppate le "competenze proprie della professione di docente". Queste, integrate in modo equilibrato con le discipline, consentono all'insegnante di muoversi con destrezza nell'ambito della relazione educativa, delle attività di programmazione, della valutazione e dell'osservazione costante dell'ambiente di apprendimento, rilevando capacità, bisogni e talenti degli alunni, "al fine di favorire l'apprendimento critico e consapevole, l'orientamento e l'acquisizione delle competenze trasversali" spendibili nella vita. In tale quadro, risulta cruciale la necessità di formare i futuri insegnanti a quella che possiamo definire la 'proto-competenza formativa' del docente, ovvero la competenza riflessiva, specchio della sua identità professionale in costruzione e caleidoscopio mediante cui guardare alla trasformazione di contesti e persone nella scuola. La riflessione è dotata, in effetti, di un potenziale trasformativo (Gorski e Dalton, 2020) che consente alla persona di cambiare le proprie pre-comprensioni e convinzioni e, applicata alla formazione docente, migliora le competenze professionali degli insegnanti mantenendo il focus sul loro sviluppo personale. Secondo Dewey (1933) l'insegnamento riflessivo implica che gli insegnanti definiscano gli obiettivi del loro insegnamento e siano consapevoli delle conseguenze. Pensiero e riflessione risultano interconnessi e il tratto più importante della riflessione non è tanto il risultato cui questa perviene, bensì il processo attivo e persistente che crea nuovi significati. All'interno della classe, la riflessione qualifica l'interazione tra tutti gli attori del processo didattico con una ricaduta significativa sul senso di autoefficacia degli insegnanti (Noormohammadi, 2014) poiché riflettere oculatamente su eventi e contesti può aiutare gli insegnanti a sperimentare nuove strategie di azione. In particolare, la riflessione può essere innescata da una situazione inattesa, straordinaria, in grado di attivare, negli insegnanti, risposte sorprendenti (Farrell, 2012). Alla luce di tali premesse, il presente contributo ratifica l'applicazione della Tecnica dell'Incidente Critico (Flanagan, 1954), quale strumento volto a sollecitare e promuovere la riflessione critica degli insegnanti nell'ambito dei percorsi abilitanti delle classi di concorso A18, A19, A21 erogati dall'Università degli Studi di Palermo, negli anni accademici 2023-2024 e 2024-2025.

Giulia CONSALVO

Libera Università di Bolzano

Simone SEITZ

Libera Università di Bolzano

Il ruolo dell'università nello sviluppo di culture scolastiche inclusive: dall'accompagnamento scientifico alle ricadute sistemico-didattiche nelle scuole dell'Alto Adige

Il contributo illustra il progetto di ricerca GOODWILL (2023–2026), programma di accompagnamento scientifico della Libera Università di Bolzano rivolto a 22 scuole del territorio, assunto come caso per discutere la funzione pubblica dell'università nella costruzione di ecosistemi di apprendimento generativi, collaborativi e orientati a sistemi inclusivi.

Lo studio adotta un disegno mixed-methods con baricentro qualitativo: osservazioni etnografiche in scuole primarie e secondarie (Knoblauch & Vollmer, 2022), analisi documentali, gruppi di discussione con insegnanti e studenti e restituzioni con leadership e docenti, affiancati da questionari quantitativi pre–post. Queste scelte metodologiche si collocano in un quadro sistemico più ampio: nel sistema educativo italiano, pur in presenza di un impianto normativo consolidato per l'inclusione, pratiche quotidiane e culture scolastiche possono riprodurre disuguaglianze quando le differenze sono lette in chiave di deficit (Consalvo & Seitz, 2025/i.pr.).

Entro tali scenari, l'università deve e può esercitare—tramite ricerca e didattica—un ruolo abilitante nei processi di professionalizzazione docente e di sviluppo scolastico inclusivo (Angelides & Ainscow, 2000; Seitz et al., 2026).

In questo quadro, l'analisi ricostruisce il percorso di accompagnamento scientifico ad un progetto di intervento promosso dalle istituzioni scolastiche provinciali e mostra come cicli iterativi di collaborazione, restituzione e confronto professionale possano attivare apprendimento organizzativo e sviluppo in ottica inclusiva. L'università, come sistema, e le ricercatrici e i ricercatori, in quanto agenti di cambiamento, dispongono di margini per elaborare visioni, progettare azioni e apprendere, assumendo in carico quanto accade dentro, attorno e fuori dall'accademia.

Emilio CONTE

Università degli Studi di Bergamo

Giuseppe Lombardo Radice tra insegnamento e vita scolastica

L'intervento intende ricostruire gli ultimi anni della carriera di insegnamento, e più latamente della vita, di Giuseppe Lombardo Radice, rileggendoli come anni sia di resistenza silenziosa all'ideologia fascista - mediante un'idea alternativa di scuola e di bambino (Chiosso, 2023) -, quanto di costruzione di quel cenacolo di studiosi, i "lombardiani" (id., 2019), che tanta parte avrà nell'elaborazione pedagogica dell'Italia del secondo dopoguerra. Ci si avvarrà di materiale edito (qui indicato in bibliografia essenziale) ed inedito, quest'ultimo reperito negli archivi di Mused e Indire. Gli anni successivi al 1924 sono per Lombardo Radice anni segnati da una crescente diffidenza del regime fascista nei suoi confronti, una diffidenza che, a partire almeno dal 1927, si trasforma in ostilità, allorquando il pedagogista siciliano fu sottoposto al regime di sorveglianza speciale, pedinato e privato del passaporto (Meda, 2021). Sono, per certi versi, anni tristi, come testimonia una lettera alla moglie Gemma Harasim dello stesso 1927. Ma, per altri versi, sono anche anni fecondi, in cui il pedagogista siciliano, muovendosi nei sempre meno ampi interstizi di autonomia che il regime concede al mondo accademico, rappresenta una delle voci più autorevoli nel panorama pedagogico italiano degli anni Venti e Trenta, e dà voce a quella resistenza silenziosa che, senza i clamori dell'antifascismo militante, lavora alacremente per la costruzione di un'Italia alternativa a quella fascista. Si tratta di una resistenza quotidiana, ma non per questo meno incisiva, che si intravede tanto nel mondo universitario quanto in quello scolastico, soprattutto nell'impermeabilità ai modelli fascisti proprio di quella scuola elementare che vedeva nel "bambino di Lombardo Radice" un riferimento totalmente opposto, e più concreto, di quello proposto dal regime (Chiosso, 2023). Sono questi gli anni in cui Lombardo Radice, inoltre, si avvicina ancor di più alla classe magistrale - ponendosi, per usare una sua espressione <<accanto ai maestri>> -, creando attorno alla sua cattedra - ed alla rivista che dirige fino alla chiusura nel 1933, <<L'Educazione nazionale>>, su cui fa pubblicare i saggi dei suoi migliori allievi -, un cenacolo di studiosi in grado di rappresentare una tra le punte più avanzate del rinnovamento didattico del tempo (Chiosso, 2019, Cantatore, 2025). La convinzione di Lombardo Radice che l'università non esaurisca il proprio compito abilitando, ma che debba essere centro propulsore di una rinnovata concezione magistrale in continua formazione, porta questi giovani e giovanissimi a vedere nel professore-magister una guida costante, sempre pronto a scambi intellettuali. In questo senso, il magistero di Lombardo Radice penetra nella scuola italiana molto più di quanto egli abbia contezza, e travalica la sua stessa esistenza fisica, facendolo transitare nella scuola italiana della repubblica ove sarà un punto di riferimento stabile almeno fino alla seconda metà degli anni Cinquanta.

Giorgia COPPOLA
Università degli Studi di Palermo

L'Università come ecosistema comunitario e sostenibile: un'esperienza di formazione degli adulti educatori

Nel quadro dell'Agenda 2030 delle Nazioni Unite, la sostenibilità è emersa non solo come obiettivo politico, ma come paradigma culturale e pedagogico che interpella profondamente i sistemi educativi. Il tema della sostenibilità, che si impone in termini di emergenza ambientale, sociale, culturale e politica, si interseca con un sempre crescente bisogno di formazione degli adulti educatori. Come suggerisce la letteratura di riferimento, infatti, nei contesti formali di istruzione oltre che incrementare le conoscenze ecologiche è necessario formare mentalità ecologiche, capaci di riconciliare la relazione tra persona e ambiente di riferimento, oggi più che in passato compromessa. A partire da tale premessa, nell'ambito del Master in Scienze dell'Educazione dell'Università di Friburgo è stata svolta un'esperienza di formazione dal titolo "Burnout, helping professions and adult education". La finalità generale di questo percorso formativo è stata promuovere e rafforzare la consapevolezza ecologica non solo attraverso l'incremento di conoscenze e capacità operative bensì attraverso il rafforzamento dell'azione collettiva, riflessiva e narrativa. Il presente contributo intende descrivere le premesse teoriche, le fasi e gli strumenti utilizzati durante l'intervento formativo, con particolare riferimento ad un questionario con item a completamento e una attività di photovoice. Tali strumenti e metodologie hanno permesso di valorizzare la narrazione intesa quale possibilità per dar forma all'esperienza attraverso la ricerca condivisa di significati. L'approccio che ha guidato l'analisi del materiale narrativo è quello fenomenologico-ermeneutico, il quale, offrendo uno sguardo in prima persona radicato nell'esperienza vissuta dai partecipanti, permette di comprendere - seppur per profili e adombramenti - il fenomeno oggetto di indagine. In questi termini, un'università che promuove processi formativi che consentono ai soggetti di acquisire competenze e coltivare attitudini per pensare e agire con empatia, responsabilità e cura per il nostro pianeta può essere considerata come un ecosistema comunitario e sostenibile capace di far fiorire un pensiero ecologico condiviso.

Paola CORTIANA

Università e-Campus

Leonardo MENEGOLA

Università e-Campus

Per una pedagogia della pluralità mediale nell'ecosistema accademico: i mediatori espressivi tra inclusione, benessere e professionalità docente

L'università si confronta oggi con tensioni costitutive che attraversano profondamente le pratiche di ricerca e didattica, tra difesa disciplinare e interdisciplinarietà, tra funzionalismo occupazionale e formazione critica, tra riproduzione istituzionale e progettazione generativa. Le crescenti diversificazioni della popolazione studentesca (tra le quali l'incidenza crescente di studenti con neurodivergenze) sottendono l'emergere di intelligenze plurali marginalizzate dalle didattiche trasmissive prevalenti. Questo contributo riflette criticamente sull'integrazione dei mediatori espressivi, creativi, performativi, non verbali, digitali nella didattica universitaria, già in essere in numerosi atenei, interrogandone le basi teorico-metodologiche e l'impatto documentato. L'analisi integra approcci narrativo-autobiografici, espressivo-performativi e di pedagogia della cura con framework evidence-based: Universal Design for Learning (UDL), Arts-Based Pedagogy, Social-Emotional Learning (SEL), paradigma della neurodiversità, Embodied Cognition.

La riflessione si declina su tre livelli interconnessi, attraverso un dialogo puntuale con la letteratura di ricerca specifica; al livello micro-didattico, viene discussa la possibilità di integrare Episodi di Apprendimento Situato (Rivoltella, 2013) espressivi basati su mediatori multimodali: iconico-visuali (fumetto, graphic novel, albi illustrati, silent books; ad esempio, Zizioli, 2017) che possono favorire una comprensione multidimensionale attraverso metafore visive; musicali e musicoterapeutici (ad esempio, Rizzo & Pellegrini, 2021), che sostengono forme di embodied orientation; fotografici (photo-elicitation, photovoice; ad esempio, Wang & Burris, 2017) che possono supportare processi di simbolizzazione ed elaborazione biografica. A livello meso-curricolare, l'assessment multimodale attraverso portfolio espressivi, presentazioni performative, progetti con scelte linguistiche autonome (ad esempio, Yancey, 2019), legittima percorsi apprenditivi differenziati, ampliando epistemologicamente ciò che costituisce conoscenza certificabile. A livello macro-istituzionale, in primis l'orientamento universitario, e quindi la formazione di insegnanti e educatori, emergono come ambiti in cui l'implementazione e la sperimentazione di tali mediatori risulta organizzativamente sostenibile.

Si integrano ricerche e meta-analisi sull'utilizzo dell'UDL, di interventi di SEL e di mediatori espressivi nella didattica e nell'orientamento universitari, che documentano un significativo impatto sull'inclusione, il rendimento accademico, l'engagement, la riduzione del disagio emotivo e il benessere percepito. Ne emerge come una pedagogia della pluralità mediale possa contribuire a sviluppare in ambito universitario ecosistemi di apprendimento generativi, collaborativi, orientati alla persona, per la formazione di cittadini e professionisti capaci di pensiero critico, azione responsabile e progettazione di futuri sostenibili.

Cosimo COSTA

Libera Università Maria Ss. Assunta - LUMSA

L'Università e la lectio difficilior dell'umano

Il contributo propone una riflessione sul problema educativo nel contesto universitario contemporaneo, interrogando il modello di università oggi dominante e la sua capacità di formare un soggetto autenticamente umano, critico e responsabile verso la vita comune del pianeta. Assumendo la lectio difficilior dell'educazione – la sua accezione più esigente e radicale – l'indagine si distanzia da una visione meramente tecnico-professionale della formazione per restituirle il significato originario di esperienza spirituale, tensione interiore e domanda di senso. In un tempo in cui l'Università appare sempre più orientata da logiche produttive, performative e tecnologiche, essa rischia di smarrire la propria vocazione umanistica e la sua funzione generativa rispetto alla società. Da qui nasce una domanda imprescindibile: quale tipo di uomo e di cittadino prepara oggi l'istituzione universitaria, e per quale idea di mondo? La riflessione si sviluppa su due piani interconnessi: da un lato l'educativo come principio ispiratore che dovrebbe attraversare l'intera struttura universitaria, orientandone le scelte pedagogiche, organizzative e culturali; dall'altro, l'educativo come stile relazionale incarnato dal docente nella sua comunicazione viva con gli studenti, in un orizzonte di reciprocità e di co-responsabilità. Rimettere al centro la dimensione educativa significa dunque ripensare l'Università come luogo di trasformazione integrale, capace di coniugare sapere e interiorità, competenza e coscienza, scienza e cura del mondo. Solo un'Università che riconosca l'educativo come suo principio vitale potrà contribuire alla nascita di un nuovo umanesimo planetario: un modello di società e di soggetto attento alle persone, ai contesti e al destino della Terra.

Giancarlo COSTABILE

Università degli Studi della Calabria

L'utopia di Barbiana: la scuola dell'Ultimità

Barbiana è una scuola capace di studiare in profondità le ragioni politiche della povertà che viene considerata come una rottura traumatica (e intenzionale) della relazione socioeducativa. La povertà, per don Milani, non è una necessità della storia, non è un fatto ineluttabile del divenire e della sua dialettica di potere, ma il volto disumanizzante di politiche disuguali che feriscono l'idea stessa di dignità umana. Gli Ultimi sono il soggetto di una narrazione pedagogica che per il Priore ha laicamente il suo fondamento nella Costituzione repubblicana nata dalla Resistenza antifascista. La Costituzione contiene una precisa idea di società: l'uguaglianza che traduce libertà e dignità nella rimozione delle cause che determinano storicamente povertà e sfruttamento. La scuola non è un'aula di tribunale insegna Barbiana: è piuttosto il luogo in cui la parola futuro acquista progressivamente senso storico e progettualità educativa. A scuola si gioca la partita della vita, racconta il Priore, perché non si tratta soltanto di insegnare ai giovani il valore etico delle leggi (che devono essere interiorizzate per poter essere osservate nei comportamenti) ma soprattutto la possibilità che le stesse possano trovare occasioni di radicale revisione nel futuro (senso politico della cittadinanza). Pertanto, compito della scuola per Barbiana è costruire una comunità di 'cittadini sovrani' in grado di esercitare un ruolo attivo all'interno della società: la scoperta pedagogica del protagonismo sociale passa attraverso l'impegno etico per affermare leggi sempre più vicine ai bisogni della comunità nella quale si vive. La scuola non può essere una fabbrica di replicanti che lavora con lo specchio della duplicazione (direbbe Gianni Rodari), legittimando un apprendimento mnemonico e ripetitivo a danno di quello critico e attivo. Per don Milani si devono rispettare le leggi giuste: quelle che sono la forza del debole, per dirla con le sue parole. Significa pensare alla legge come linguaggio dell'uguaglianza (articolo 3 della nostra Costituzione) e pratica della dignità sociale. La pedagogia, in questa cornice argomentativa, si presenta come sapere critico deputato alla scoperta delle parole (quelle che esercitano consapevolezza sociale e cittadinanza attiva) e alla loro attuazione nei comportamenti: la pedagogia è dunque testimonianza, cioè coerenza radicale tra l'elaborazione critica di parole concettualmente vive e la loro esistenza pratica. Testimoniare vuole dire dimostrare la forza dell'educazione e la sua capacità di ricostruire i nessi sociali e di indirizzare le dinamiche comunitarie. Barbiana diventa un grande esercizio di scuola democratica organicamente connessa all'idea di giustizia sociale, categoria che consente a parole come libertà, uguaglianza, dignità, di avere un 'senso storico' in grado di produrre concretamente una pedagogia di massa nell'ambito della tutela dei diritti e della pratica dei doveri di cittadinanza responsabile.

Valeria COTZA

Università degli Studi di Milano-Bicocca

Claudia FREDELLA

Università degli Studi di Milano-Bicocca

Rappresentazioni degli insegnanti tra realtà e possibilità educative e didattiche nella Scuola Secondaria di I grado. Esiti di una ricerca collaborativa

Nella cornice del progetto MUSA - Spoke 6, Task 3.1.3 “Contrasting and prevention of Early School Leaving in disadvantaged urban neighbourhoods” (coordinamento scientifico: Prof.ssa Luisa Zecca), è stata avviata una ricerca che ha dato vita al “Centro polifunzionale di prevenzione alla dispersione scolastica”, volto a costruire un modello di intervento tra istruzione formale e non formale. La ricerca ha avuto luogo nel quartiere milanese di San Siro (caratterizzato da un alto tasso di popolazione con background migratorio e in condizione di svantaggio), e in particolare nell’IC Calasanzio, plesso Secondaria I grado “G. Negri”, che presenta alte percentuali di studenti con background migratorio, NAI e in dispersione. Dopo un’analisi dei bisogni, è stata selezionata una classe (2E) in cui realizzare un intervento didattico-educativo multidisciplinare e multiprofessionale (a.s. 2024/2025), per promuovere il benessere degli alunni e lo sviluppo professionale degli insegnanti. La ricerca ha sperimentato un curriculum innovativo ispirato alle metodologie delle scuole della seconda opportunità, con settimane a tema, micro-progettazioni didattiche, Piani Personalizzati (su base ICF), laboratori e due educatori fissi sulla classe. La metodologia è stata quella della Ricerca-Azione-Formazione, per supportare docenti ed educatori, in modo ricorsivo, nell’uso di nuovi strumenti progettuali e metodologico-didattici. Alla luce della corposa raccolta dati (osservazioni, interviste, focus group, diari degli educatori e audio-registrazioni degli incontri di formazione e co-progettazione), in questa sede si rifletterà sui risultati che emergono dal focus group conclusivo con i 7 docenti partecipanti (26 giugno 2025), al fine di individuare se e come le rappresentazioni sulle proprie pratiche educative e didattiche si sono modificate dopo il percorso realizzato. È stata adottata un’analisi tematica riflessiva, identificando alcuni temi top-down e altri bottom-up. A partire da una domanda aperta («Pensate a tutto il percorso fatto insieme quest’anno: come lo avete vissuto?»), il focus group ha fatto emergere rappresentazioni e vissuti, nonché fattori che condizionano la sostenibilità e la replicabilità di quanto sperimentato. Il punto di forza è da tutti/e individuato nell’apertura di uno spazio e tempo di confronto e co-progettazione, che manca nella scuola, ma che consente di mettere in atto pratiche documentative e osservative in équipe multiprofessionale. Tale lavoro non è esente dalla “fatica”, soprattutto nel rapporto professionale con la nuova figura che il progetto ha introdotto, quella dell’educatore di classe. Tra le criticità, la discrasia percepita tra il “mandato” della ricerca e l’orientamento del nuovo regolamento scolastico, che ha comportato provvedimenti disciplinari per alcuni alunni della classe sollevando il dubbio che tale “rigidità” abbia inficiato in qualche modo l’efficacia del progetto stesso.

CLAUDIO CRIVELLARI

Università degli Studi di Chieti e Pescara "G. d'Annunzio"

Autorità e libertà nel tempo a venire. Politica, pedagogia e società

Lo sviluppo delle scienze sociali e dell'educazione ha portato a riflettere in modo sempre più approfondito sul rapporto, spesso problematico, tra autorità e libertà. Max Weber, all'inizio del Novecento, ha distinto chiaramente tra potere e autorità: il primo è la capacità di imporre la propria volontà anche contro opposizioni, mentre la seconda è un potere riconosciuto come legittimo da chi vi si sottomette, come se l'azione fosse stata compiuta volontariamente. Questa distinzione ha influenzato anche il pensiero di Talcott Parsons e Hannah Arendt, che ha rintracciato le origini del concetto di autorità nel pensiero di Platone, sottolineando come la modernità ne abbia progressivamente dissolto il significato. Il conflitto tra autorità e libertà si è accentuato dopo le rivoluzioni liberali e borghesi dei secoli XVII e XVIII, che hanno dato vita al costituzionalismo: un sistema di norme stabili e scritte nato per limitare il potere assoluto dello Stato e tutelare i diritti individuali. Tuttavia, questo equilibrio è spesso messo in crisi da eventi straordinari che generano situazioni di emergenza e ridefiniscono i confini tra potere e libertà. Il dibattito si fa ancora più interessante quando si passa dalla sfera giuridica a quella educativa. Già nell'Ottocento, Raffaello Lambruschini invitava a usare con cautela autorità, libertà, premi e castighi. Successivamente, pensatori come Lucien Laberthonnière e Wilhelm Julius Foerster hanno approfondito il tema, evidenziando la delicatezza del rapporto educativo. In questo contesto, si può parlare di una pedagogia politica o di una politica pedagogica, poiché educazione e politica condividono la tensione tra limitazione e valorizzazione, tra controllo e apertura al cambiamento. Non si può ridurre ciascun ambito alla propria disciplina, né la pedagogia può adottare acriticamente concetti politici senza problematizzarli. Sarebbe riduttivo sostenere che tali ambiti appartengano esclusivamente alle rispettive scienze, così come sarebbe altrettanto riduttivo se la pedagogia acquisisse acriticamente determinate categorie della dottrina politica senza problematizzarle, come evidenziato dalla pedagogia fenomenologica di P. Bertolini, che ha avuto l'intuito di proporre un'immagine articolata e convincente sia dell'esperienza educativa che della scienza pedagogica, mettendone in luce, tra l'altro, la forte valenza politica e sociale che vive e si alimenta anche della contrapposizione tra autorità e libertà. Emerge così il punto che maggiormente accomuna, a livello teoretico, politica e pedagogia, ossia il tentativo di rispondere alle sfide del presente all'interno di ciascuna regione ontologica, attraverso l'individuazione di percorsi di cambiamento che superino la situazione data.

MONICA CROTTI

Università degli Studi di Bergamo

"Studenti dentro". Università e carcere

Il contributo intende indagare la relazione feconda tra Università e istituti di detenzione, riconoscendo il valore inclusivo della conoscenza e del sapere critico che, soprattutto in carcere, è promotore di un processo di emancipazione personale e agisce per il reinserimento sociale di quanti hanno compiuto un reato. Alla luce del dettato costituzionale (art. 27, comma 3; art. 34) e dell'evoluzione delle norme in materia di ordinamento carcerario (art. 19, Legge 354/75; art. 44, D.P.R. 230/2000), la detenzione ha una finalità rieducativa e il riconoscimento del diritto allo studio tutela la dignità personale; seguendo tali principi, l'Università è parte di un ecosistema, accanto alle amministrazioni penitenziarie e alle realtà della società civile, in grado di promuovere il successo educativo delle persone detenute e di offrire opportunità di reintegrazione nella comunità; riconoscendo il valore trasformativo della conoscenza, inoltre, l'Università agisce per la promozione di una società più giusta ed equa. Infatti, l'istituzione dei Poli universitari penitenziari (Pup), riuniti nella Conferenza Nazionale dei Poli universitari penitenziari (Cnupp), testimonia la dimensione di apertura dell'Università al sapere di tutti e per tutti, rappresentando, attraverso il diritto allo studio, un'occasione di consapevolezza, di riscatto e di proiezione in un futuro possibile. La partecipazione agli studi universitari è un'esperienza significativa che amplia la quotidianità degli orizzonti ristretti della pena, che sono sia fisici, che simbolici: il sapere libera e mostra luoghi e tempi altri, agendo anche sulla determinazione e sulla capacità di agire in vista di un obiettivo a lungo termine. Inoltre, l'Università in carcere è presidio di democrazia, laddove la dignità umana talvolta rischia di perdersi, svuotata da un agire ripetitivo e senza margini di progettualità, allo stesso tempo, in un'ottica di Terza missione, offre ai docenti e agli studenti coinvolti negli scambi di studio l'opportunità per riflettere, fare ricerca, interpretare in maniera critica temi e questioni che interessano il vivere civile e che richiedono letture complesse del sociale, contribuendo alla crescita culturale del paese. Si presenteranno, infine, l'esperienza e le attività del Polo universitario penitenziario dell'Università degli studi di Bergamo, istituito con decreto Rettorale nel 2022, per il quale l'autrice svolge la funzione di referente per il Dipartimento di Scienze Umane e Sociali.

Maria Francesca D'AMANTE

Libera Università Maria Ss. Assunta - LUMSA

Distonie della formazione. Università e umanità tra frammentazione e unità

Questo intervento prende le mosse dall'attuale assenza di fondamento e dallo smarrimento del telos pedagogico che ha contraddistinto e orientato le istituzioni formativo-culturali della tradizione Paideia-Institutio-Bildung, fucina del paradigma educativo della kalokagathia e dell'humanitas, del soggetto che si autodetermina e partecipa al bello e al buono, della costituzione di un'adulità etico-conoscitiva autonoma, della pienezza umana e della sua libertà. Oggi l'intera filiera educativo-formativa si contrae e si dilata in un valzer di riforme che non sembrano considerare la scuola e l'Università come un bene comune e condiviso del nostro Paese. Piuttosto, si guarda ad esso come luogo privilegiato in cui influenzare giovani coscienze verso modelli omologanti, improntati all'efficientismo e alla spendibilità. La riconfigurazione del sistema scolastico e formativo è certamente legata alla modificazione della struttura sociale, alla disarticolazione dei soggetti, alla liquidità del sapere, al dominio della tecnica, alla globalizzazione, al relativismo e, dunque, alla progressiva perdita di valore e rilevanza sociopolitica dell'educazione. La scuola e l'Università dell'efficacia-efficienza sembrano riprodurre un paradigma economicista, del mondo della produzione e dei sistemi funzionali, mutuando lo stesso lessico da questo mondo, mediante un prestito divenuto ipoteca – con tutte le clausole del caso – e niente affatto circoscritto alla mera operazione lessicale, non neutra infatti, perché invasiva e corrosiva. Oggi, il requiem del soggetto e della formazione rievoca quell'unità che raccoglie e fa sintesi, quell'universum, quell'unicum che armonizza il molteplice e guarda, nel processo formativo, alla pienezza del soggetto, la cui costituzione-costruzione, nei dinamismi celebrativi della libertà, corrisponde al darsi forma armonico, alla congiunzione collaborativa testa-mani-cuore, ad uno stare al mondo e con il mondo e alla capacità di leggere le geografie della vita e le antropologie della relazione. Siamo nel terreno dell'umano, terreno che la formazione deve infaticabilmente arare ed insegnare ad arare, dalla scuola primaria all'Università. E se lo spirito del tempo preannuncia scenari apocalittici, occorre salvare l'uomo strumentale dalla ineluttabile deriva di frammentazione, ricordando la lezione humboldtiana, qui presa in esame, secondo cui «gli istituti scientifici superiori come vertice, verso il quale confluisce tutto ciò che si fa direttamente per la cultura morale della nazione, riposa sul fatto che essi sono destinati a elaborare la scienza nel senso più profondo e più lato del termine, offrendola all'educazione spirituale ed etica perché l'utilizzi come materia non intenzionalmente predisposta, anzi funzionale di per sé».

Alessandro D'ANTONE

Università degli Studi di Modena e Reggio Emilia

Andrea MARIUZZO

Università degli Studi di Modena e Reggio Emilia

Educazione e pace nella Pedagogia critica italiana: i contributi di Guido Calogero e Cesare Luporini

Il contributo propone un confronto tra due figure centrali del dibattito filosofico italiano nell'Accademia italiana durante il Novecento – Guido Calogero e Cesare Luporini, i quali maturarono sensibilità comuni nel cenacolo antifascista e liberal-socialista della Scuola Normale di fine anni '30 – con l'intento di rintracciare, nel raffronto tra le differenti prospettive, i lineamenti di una pedagogia critica contemporanea. In Calogero, la “filosofia dell'operare consapevole” fonda l'educazione sul principio morale del dialogo, inteso come dovere incondizionato di comprendere l'altro e di promuoverne la libertà. La pace, in questa prospettiva, non è un equilibrio statico né una semplice negazione della violenza, ma un compito etico che si realizza nell'incontro intersoggettivo e nella tensione tra libertà e giustizia. Il liberalsocialismo calogeriano, muovendo dalla critica all'attualismo e dalla revisione del marxismo, traduce la convivenza democratica in un esercizio di reciproca responsabilità, capace di riconciliare prassi e pensiero, teoria e impegno civile. In Luporini, la medesima esigenza di emancipazione assume la forma di una critica dello storicismo e dell'umanesimo essenzialista. Il marxismo antistoricista e antidogmatico che egli elabora tra gli anni Sessanta e Ottanta diventa un dispositivo di liberazione dai determinismi economici e morali, restituendo centralità alla formazione del soggetto come pratica di trasformazione. La soggettività, intesa implicitamente da Luporini in senso transindividuale, è luogo in cui la libertà si fa concreta e storica, oltre ogni teleologia pacificatrice: la pace non è un fine utopico ma la possibilità, sempre provvisoria, di interrompere la riproduzione strutturale e ideologica dei rapporti di dominio. In tal senso, la pedagogia critica che emerge dall'incontro tra Calogero e Luporini può essere letta come un tentativo di ripensare la cultura della pace alla luce del conflitto: una pace non conciliata, ma generativa di nuove forme di relazione, capace di coniugare giustizia sociale e autonomia morale. Ripensare oggi questi due autori significa restituire al lessico pedagogico e educativo italiano una duplice eredità: da un lato, la fiducia calogeriana nel dialogo come pratica universale dell'umanità; dall'altro, la vigilanza luporiniana verso i dispositivi ideologici che ne riducono la portata emancipativa. Tra etica del riconoscimento e critica delle forme, la pace appare così come un compito pedagogico che interroga il futuro dell'Università e il suo ruolo nel formare soggetti capaci di pensare insieme libertà, responsabilità e trasformazione delle condizioni materiali e simboliche della formazione. Condizioni che, sole, sono oggetto d'indagine di una pedagogia critica autenticamente interessata all'emancipazione della soggettività entro un'Università protesa verso l'istituzione di ecosistemi dialogici, orientati alla pace e alla giustizia sociale.

Nunzia D'ANTUONO
Università degli Studi di Salerno

Da "schiavi del lavoro" a padroni del proprio tempo: la riconquista dell'otium per un rinnovato ideale educativo-culturale

Il discorso sull'università non può essere slegato dal discorso complessivo sulla società e sulla storia. L'università non è mai stata e non può vivere avulsa dal contesto sociale. Ha un compito da portare avanti con disciplina e ordine perché è e vive nella società e per la società. Nasce come insieme di persone associate e in essa il legame tra docenti e studenti assume carattere fondamentale, perché il sapere che si costruisce all'interno dell'università si nutre del dialogo e del confronto giornaliero tra docenti e allievi. Il singolo può contribuire al lavoro del gruppo “ma è grazie alla cooperazione sociale che potrà svilupparsi in chiave di sviluppo emancipativo” (Odini). Purtroppo, sempre più il rapporto tra università e società è letto in prospettiva funzionalista, nel senso in cui la prima è vista al servizio del sistema socioeconomico. Alla scuola, pertanto, è affidato il compito di formare produttori competenti e competitivi, come ha affermato Baldacci. Questa dottrina trascura inevitabilmente la formazione del cittadino e, quindi, il raggiungimento dell'autonomia intellettuale e della capacità di pensiero critico. In linea con il messaggio pedagogico che ci ricorda la necessità di costruire professionalità sature di umanità, bisognerebbe allontanarsi da un'idea di università che sia sterile dispensatrice di “certificazioni”, in cui l'ampliamento della base di fruizione dell'educazione sia un mero obbligo finalizzato alla futura attività lavorativa. Mero obbligo che, del resto, si rispecchia nei dati poco confortanti in termini di analfabetismo funzionale registrati da qualche decennio. Il presente contributo, partendo dalla convinzione che l'istruzione universitaria rappresenti un indicatore dello stato di salute di un Paese, tenterà di riflettere sulle ricadute profondamente negative di un sistema universitario che risponda alle mere logiche di mercato. Per arginare tale deriva sarebbe necessario riscoprire e coltivare il senso di uno studio e di un tempo scuola che non debba rispondere esclusivamente alle logiche burocratiche e concorrenziali del mercato, che dia la possibilità a tutti di non sentirsi semplicemente futuri “schiavi del lavoro”, ma padroni del proprio tempo, del proprio otium, di cui al tempo dei romani gli schiavi erano privi. Seneca nel dialogo *De otio*, riproponendo una tesi dalla lunga tradizione filosofica greca da Anassimandro ad Aristotele, ricorda, non soltanto al lettore suo contemporaneo, che la natura vuole che l'uomo sia al contempo contemplativo e attivo. Non è affatto consigliabile “volgersi soltanto all'azione, senza amore per la virtù e senza cura per la mente”. La filosofia stessa non può che essere speculativa e attiva in nome di quel “dovere verso l'umanità intera, a cui si deve giovare attraverso la ricerca filosofica, la sperimentazione della virtù” (Carena 2017). Si rifletterà, pertanto, a partire da questa pagina senecana che traccia le linee di un umanesimo che racchiude «un ideale educativo-culturale impegnato a formare e liberare una coscienza davvero umana» (Martino).

Gabriella D'APRILE

Università degli Studi di Catania

Giambattista BUFALINO

Università degli Studi di Catania

Eco-narrazioni. L'università come ecosistema formativo per il sistema integrato 0–6

Il contributo presenta gli esiti del percorso di formazione "Eco-narrazioni. Atelier per educare all'affettività e alle relazioni", promosso dal Dipartimento di Scienze della Formazione dell'Università di Catania, nell'ambito della ricerca interdipartimentale PIACERI "Con-tatto. Educazione affettiva, linguaggi, culture per l'infanzia (CARE)". L'iniziativa si configura come esempio virtuoso di public engagement e di Terza Missione ed è stata realizzata in collaborazione con l'Ufficio IX – Ambito Territoriale di Ragusa (USR Sicilia), il Liceo Scientifico "Enrico Fermi" di Ragusa, l'IIS "Giovanni Verga" di Modica, individuati quali scuole polo per la formazione, con il sostegno degli Assessorati alla Pubblica Istruzione dei Comuni di Ragusa e Modica. Il percorso, che ha coinvolto oltre cento educatrici, educatori e docenti della scuola dell'infanzia e primaria, si inserisce nel quadro delle azioni a sostegno del sistema integrato di istruzione ed educazione 0–6, con l'obiettivo di promuovere pratiche formative orientate allo sviluppo delle competenze socio-affettive nei bambini e bambine e al rafforzamento delle capacità riflessive e narrative dei professionisti dell'educazione per la prima infanzia. Il progetto ha sostenuto educatori e docenti dell'area territoriale iblea nell'utilizzo di metodologie narrative per educare all'affettività e alle relazioni, valorizzando la dimensione espressiva, simbolica e interculturale dell'esperienza educativa. L'impianto teorico si fonda sull'approccio eco-narrativo (D'Aprile & Bufalino, 2024), inteso come prospettiva pedagogica capace di attivare processi di interconnessione e reciprocità e di promuovere una pedagogia della narrazione quale forma di mediazione affettiva, linguistica ed estetica. L'aggettivo "eco" evoca una visione ecologica del sapere e dell'esperienza, fondata sull'interdipendenza tra soggetti, ambienti e linguaggi, e orientata alla costruzione di legami di cura educativa e di corresponsabilità verso il vivente. Gli atelier del percorso Eco-narrazioni hanno proposto una didattica esperienziale che intreccia i linguaggi del corpo, della musica, del racconto e dell'immaginario, restituendo all'esperienza formativa la sua dimensione simbolica e interrelata. In questa prospettiva, l'educazione si configura come spazio ecologico di relazioni (Mortari, 2020) in cui le storie agiscono come dispositivi trasformativi capaci di rigenerare i legami tra l'essere umano, la comunità e l'ambiente naturale. Dalla documentazione e dall'analisi qualitativa delle narrazioni emerse nei contesti formativi, il contributo evidenzia come l'università possa abitare l'ecosistema degli apprendimenti in modo ecologicamente orientato e diffuso nei territori (Bufalino, 2024): attraverso pratiche di ricerca partecipata e co-progettazione, essa si fa luogo di interconnessione e di crescita condivisa, sostenendo le comunità educanti e generando processi di apprendimento riflessivi, relazionali e trasformativi.

Valentina D'Ascanio
Università degli Studi di Roma "Tor Vergata"

Performance e università: transiti, traduzioni e tradimenti

Nel dibattito attuale sul ruolo dell'università e sulle finalità dell'insegnamento superiore, la performance può essere impiegata quale categoria concettuale per riflettere e interrogarsi sulle trasformazioni che hanno impattato sulla ricerca, sulla governance e sull'idea di sapere. Poste tali premesse, il presente contributo intende offrire una ricostruzione storico-concettuale dei modi in cui l'idea di performance è stata articolata all'interno di discorsi che, nel corso del Novecento e nel tempo attuale, hanno trasmesso particolari modelli di università, che dovevano rispondere a specifiche tensioni e richieste, in taluni frangenti, decisamente contraddittorie. Facendo riferimento ai processi di transfert e di trasformazione-traduzione, come sviluppati dagli studi comparativi in educazione, si problematizzeranno i transiti e le traduzioni delle valenze associate all'idea di performance, ponendole in alcuni contesti e nel quadro delle interrelazioni tra globale e locale. Nell'ultima parte, si porteranno all'attenzione quelli che possono dirsi dei tradimenti della pluralità di significati che la performance può avere per mostrare come questa tendenza riduzionistica e uniformante trovi un riflesso nelle maniere di pensare le missioni dell'università nella contemporaneità.

Paola DAL TOSO
Università degli Studi di Verona

La presenza femminile nell'università italiana a partire dal 1874

Il contributo cerca di delineare dal punto di vista storico-pedagogico, la presenza femminile nell'università, a partire dal 1874, quando le donne furono ammesse formalmente all'istruzione secondaria superiore e universitaria in Italia. Fino a quel momento le donne potevano iscriversi solo in alcune sedi, ma ciò avveniva sempre a discrezione dell'ateneo. Tuttavia, l'effettiva implementazione richiese tempo e le iscrizioni femminili continuarono a essere ostacolate a causa di reticenze sociali e familiari. Un decreto successivo nel 1875 aprì ufficialmente l'iscrizione agli atenei e che entrò pienamente in vigore solo nel 1883, mettendo fine a quasi dieci anni di iscrizioni rifiutate. Solo negli anni Novanta dell'Ottocento, a fronte anche di un aumento delle iscrizioni, la situazione inizia lievemente a cambiare. Infatti, negli ultimi quattro anni del secolo le laureate raggiungono il numero di 140, e nel 1902 sono 224, provenienti prevalentemente dalle grandi università del Nord come Padova, Torino e Pavia, con l'unica eccezione di Napoli nell'Italia meridionale. Attraverso una sintetica panoramica storica si cercherà di cogliere come si sia modificata la presenza femminile sino ad arrivare ai giorni nostri. A tutt'oggi negli atenei si registra un gender gap: ci sono più donne iscritte e laureate (ogni anno si immatricolano 30mila ragazze in più dei ragazzi), ma la carriera resta difficile (docenti e rettrici sono ancora poche).

Valeria DAMIANI

Libera Università Maria Ss. Assunta - LUMSA

La Ricerca-Formazione per l'educazione alla cittadinanza tra scuola e università: criticità e prospettive future

La reintroduzione dell'insegnamento dell'educazione civica e le nuove linee guida (Legge 92/2019, DM 183, 7 Settembre 2024) hanno dato nuovo impulso a quest'area curricolare, ponendo al tempo stesso nuove sfide alle scuole nella sua attuazione. Tali sfide riguardano soprattutto la realizzazione dell'educazione civica come disciplina trasversale, il superamento di una sua visione meramente "contenutistica", l'adozione di un approccio basato sulle competenze e l'organizzazione di attività extracurricolari (Losito et al., 2021). In quest'ottica, lo Whole-School Approach (WSA) contribuisce in modo significativo allo sviluppo e alla pratica della competenza di cittadinanza, poiché integra i valori e i principi democratici in tre dimensioni: l'insegnamento e l'apprendimento, la governance e il clima complessivo della scuola, nonché i legami con la comunità (CoE, 2018). Sebbene una vasta letteratura abbia mostrato che l'adozione dello WSA può apportare numerosi benefici a livello di studenti, classi e scuole (Nathan, Mendonca, Ayala, 2024), mancano ancora studi complessivi che considerino congiuntamente le diverse dimensioni dello WSA per potenziare l'educazione civica e alla cittadinanza, soprattutto in relazione al contesto italiano. Da questo punto di vista, le università rivestono un ruolo chiave per l'attivazione di percorsi di ricerca e di formazione con e per le scuole. Il presente contributo presenta i primi risultati del progetto PRIN 2022 dal titolo "La scuola come ambiente democratico di apprendimento: promuovere l'educazione civica e alla cittadinanza attraverso lo whole-school approach nel primo ciclo di istruzione". Il progetto adotta un disegno di studio di caso multiplo (Yin, 2003) per realizzare un'analisi approfondita delle tre dimensioni dello WSA in sei scuole primarie e secondarie di primo grado in Italia. A seguito dello studio di caso, il progetto mira ad implementare percorsi di Ricerca-Formazione (Asquini, 2019) per la promozione dello WSA negli istituti partecipanti alla ricerca. Il contributo presenta gli esiti di due studi di caso condotti dall'unità di ricerca di Roma, che hanno coinvolto 95 docenti e 389 studenti nella scuola primaria e 66 docenti e 316 studenti nella scuola secondaria inferiore. 23 insegnanti della primaria e 22 della secondaria hanno partecipato a 4 focus group. Gli studi di caso hanno evidenziato ostacoli strutturali e ambientali che impediscono a insegnanti e scuole di coinvolgere gli studenti nella pratica della democrazia a scuola. A partire da questi esiti, il contributo ne analizza le implicazioni per la realizzazione di attività di Ricerca-Formazione finalizzate alla promozione di un approccio whole-school. In particolar modo, si esaminano le sfide e le criticità per le università nel condurre studi che mettano al centro la pratica della democrazia in ogni aspetto dell'esperienza scolastica, progettando nuovi scenari per scuole e studenti.

Paola DAMIANI

Università di Modena e Reggio Emilia

Laura LANDI

Università di Modena e Reggio Emilia

Insight: una sfida per lo sviluppo professionale dei docenti universitari in ottica inclusiva

La riflessione sui significati e sulle prospettive della docenza universitaria pone al centro il tema della formazione in una prospettiva ecosistemica complessa, che passa anche dalla riflessione su quale idea di inclusione, quali modelli, politiche e pratiche, per quali studenti. I valori e i principi inclusivi segnano la direzione istituzionale transnazionale: “Access, quality and equity represent the fundamental policy pillars that every higher education system should strive for” (UNESCO, 2023) e lo sviluppo professionale dei docenti sta assumendo crescente rilevanza, anche se le ricerche evidenziano la carenza di studi sull'università inclusiva e la necessità di chiarire le idee e i modelli alla base dell'inclusione (D'aleccio, 2015; Smith et al., 2025). Ricercatori e docenti sono agenti di cambiamento e fattori di contesto essenziali per il co-sviluppo in prospettiva inclusiva, democratica ed emancipativa, ma tale responsabilità necessita di consapevolezza e di cura e deve essere chiaramente tematizzata e mantenuta.

Il progetto Erasmus+ “Insight” (Inclusive teaching methods in higher education), avviato nell’a.a. 2023-2024 e finalizzato allo sviluppo dell’educazione inclusiva per la riduzione delle diseguglianze educative e la promozione del benessere, costituisce una preziosa occasione per riflettere sul ruolo e sui bisogni emergenti dei docenti universitari nel contesto europeo, nella prospettiva sopra delineata. Il progetto, fondato sulla visione contestualista (Morin, 2004), fa riferimento al modello ecologico-relazionale, al Capability Approach (Sen, 1985), all’Universal Design (nelle declinazioni di accessible learning environments) e alla Convenzione ONU del 2006, per l’elaborazione di un dispositivo didattico inclusivo a sostegno dello sviluppo delle persone e dei contesti. Cuore del progetto è la formazione dei docenti universitari, a partire dalla “contextual analysis” dedicata all’esplorazione delle conoscenze, delle percezioni e delle pratiche delle sette università partner sui temi dell’inclusione, ma anche alla riflessione su aspetti relazionali, etici del proprio ruolo. Il presente contributo intende illustrare i risultati ottenuti dalla somministrazione di quattro questionari, su senso di autoefficacia, didattica universitaria (AsdUni), dimensioni relazionali e benessere (Quality of Life - WHO) a tutti i docenti dei dipartimenti coinvolti. Sono state calcolate le statistiche descrittive per le variabili socio-demografiche e per le scale e le loro sotto-dimensioni; le analisi sono state effettuate sull'intero campione e sui campioni relativi ai diversi partner. I dati raccolti corroborano la persistenza di idee e conoscenze eterogenee e confusive su culture, politiche e pratiche inclusive e sugli studenti con Special Educational Needs, già riscontrate in letteratura, e sostengono l’importanza di approfondire la riflessione sulle dimensioni relazionali e sul benessere dei docenti universitari oltre le competenze tecniche.

Katia DANIELE
Università degli Studi di Milano

Lavorare sulla salute mentale e sul disagio degli adolescenti nella formazione degli insegnanti: un'esperienza nei percorsi abilitanti dell'Università degli Studi di Milano-Bicocca

In un contesto attuale in cui il disagio e la salute mentale degli adolescenti rappresentano una sfida educativa e sociale sempre più urgente, la formazione degli insegnanti che affronti tali temi assume una rilevanza crescente. Infatti, promuovere il ben-essere e prevenire il disagio non possono più essere considerati dei compiti accessori della scuola, ma impegni educativi quotidiani che interpellano il mondo adulto e, in particolare, la professionalità docente. Il presente contributo intende presentare un'esperienza formativa svolta presso l'Università degli Studi di Milano-Bicocca, nell'ambito dell'insegnamento di "Pedagogia dell'adolescenza nella scuola come ambiente di apprendimento: tra bisogni educativi e prevenzione del disagio scolastico", nell'anno accademico 2024/2025, rivolta agli insegnanti della scuola secondaria di secondo grado (classe di concorso A1) nei percorsi abilitanti. Il percorso si è articolato in tre incontri che hanno integrato momenti teorici, attività interattive, narrative e art-based: dalla rilettura autobiografica della propria adolescenza, alla condivisione di esperienze legate alla salute mentale, fino alla riflessione collaborativa di azioni per la promozione del ben-essere a scuola. L'assunto di fondo è che per poter lavorare sul ben-essere degli studenti, i docenti in formazione debbano intraprendere un percorso di consapevolezza rispetto ai propri vissuti, rappresentazioni e precomprensioni legate all'adolescenza, al disagio e al significato del lavoro educativo in relazione a queste tematiche. In questa prospettiva, la formazione – in linea con un approccio fenomenologico – è stata concepita come processo di costruzione di significato e di dialogo, un tempo e uno spazio intenzionalmente educativo di ascolto reciproco tra soggetti narranti, in cui l'esperienza individuale si trasforma in sapere pedagogico condiviso. L'obiettivo era ampliare la prospettiva pedagogica dei partecipanti sull'adolescenza e sul disagio, rafforzando la consapevolezza del proprio ruolo educativo nel sostenere la salute mentale e prevenire il disagio: un impegno che si realizza nella quotidianità scolastica, dove l'insegnante diventa protagonista di un'azione educativa capace di accompagnare gli studenti nell'apertura a nuove possibilità e progettualità, a un loro dialogo col mondo.

Marta DE ANGELIS

Università degli Studi del Molise

Livia PETTI

Università degli Studi del Molise

La valutazione come apprendimento: verso una cultura valutativa sostenibile negli atenei italiani

Il contributo presenta i risultati di un'indagine condotta nell'ambito di un progetto di ricerca sulla condizione e il benessere degli studenti universitari, con particolare attenzione al ruolo che le pratiche valutative assumono nella loro esperienza formativa. L'indagine, realizzata attraverso un questionario online (modalità CAWI) somministrato a 421 studenti e studentesse dell'Università del Molise e dell'Università di Padova, ha esplorato, dal punto di vista degli studenti, come la valutazione venga praticata e percepita nei diversi contesti accademici, quali significati le vengano attribuiti e quali vissuti emotivi l'accompagnino.

I risultati restituiscono l'immagine di un sistema valutativo ancora fortemente ancorato a logiche tradizionali e certificative. Le prove scritte a risposta chiusa rappresentano la modalità più ricorrente (45%), seguite da prove a risposta aperta e colloqui orali, mentre le esperienze di valutazione autentica o alternative – come project work, prove di competenza o prove pratiche – risultano sporadiche.

La condivisione di obiettivi e criteri di valutazione da parte dei docenti non appare sistematica: solo il 24% afferma che vengono esplicitati regolarmente gli obiettivi formativi e il 42% i criteri, mentre l'uso costante di prove intermedie riguarda appena il 16% del campione.

Dal punto di vista delle percezioni, la valutazione è riconosciuta come momento cruciale ma anche critico dell'esperienza universitaria. Oltre la metà degli studenti (57%) dichiara che le valutazioni abbiano inciso, almeno occasionalmente, in modo negativo sul proprio benessere, evidenziando il peso emotivo dei processi valutativi. Solo il 40% afferma di sentirsi valutato in modo oggettivo “la maggior parte del tempo” o “sempre”, mentre una quota analoga percepisce le pratiche come parzialmente o scarsamente eque. Al contrario, pratiche basate su feedback formativi e momenti di revisione tra pari – considerate utili per l'apprendimento da circa il 45% del campione – risultano più efficaci del solo voto d'esame, ritenuto utile da un terzo degli studenti.

I risultati suggeriscono la necessità di ripensare la valutazione universitaria, promuovendo una cultura della valutazione sostenibile (Boud, 2000) che valorizzi pratiche alternative trasparenti e partecipative (Doria, 2025). Troppo spesso, infatti, i processi valutativi restano ancorati a logiche di selezione o controllo (Grion & Tino, 2018) e all'uso prevalente di prove oggettive, che possono ridurre le opportunità di apprendimento significativo (Biggs, 2011).

In questa prospettiva, la trasparenza dei criteri e la promozione di pratiche di autovalutazione e riflessione critica, unite a forme di valutazione autentica (Coggi, 2019), rappresentano leve fondamentali per la creazione di contesti universitari più equi e orientati al benessere studentesco.

Federica DE CARLO

Università degli Studi Roma Tre

Per un'epistemologia dei futuri altri. Orientamento, pensiero anticipatorio e responsabilità generazionale

Il contributo intende proporre un ripensamento epistemologico del rapporto tra educazione e temporalità, spostando il focus dall'idea monolitica di "futuro" alla pluralità dei "futuri altri". In un'epoca caratterizzata da incertezza sistemica e complessità, l'educazione non può limitarsi a preparare gli studenti per un futuro predeterminato, ma deve formare mentalità critiche capaci di costruire consapevolmente traiettorie plurali verso il tempo a venire.

Il paradigma tradizionale dell'orientamento proiettato verso il futuro (Boy, 1999; Soresi, 2015) si rivela insufficiente di fronte alle sfide contemporanee: implica infatti una concezione lineare e deterministica del tempo che ignora la molteplicità di scenari possibili e la dimensione etica della responsabilità generazionale. La recente letteratura (Santilli e t al. 2020) propone invece un approccio pedagogico all'orientamento formativo fondato sulla "saggezza anticipatoria" che integra pensiero critico, immaginazione etica e competenze di *literacy* dei futuri (Santilli *et al.* 2020; Miller, 2018).

Nel contesto dell'orientamento questa prospettiva assume particolare rilevanza: gli studenti necessitano di strumenti per navigare la transizione verso il mondo accademico e professionale non come percorso prestabilito, ma come spazio di progettualità critica. La didattica diventa così pratica formativa che coltiva: (a) capacità di interrogare criticamente le narrazioni dominanti sul futuro; (b) competenze di scenario thinking e prefigurazione alternativa; (c) consapevolezza delle interdipendenze tra scelte individuali e destini collettivi; (d) responsabilità verso i "futuri altri" – generazioni, ecosistemi, alterità culturali.

La relazione presenterà l'esperienza di orientamento all'interno del PRIN "*National survey on guidance in school. Research-training for the experimentation of a training orientation model and the development of an online community*" attraverso la condivisione degli esiti della somministrazione del questionario *Designing my future* (Santilli *et al.* 2015) al fine di sollecitare il dibattito su come la didattica orientativa possa trasformarsi in pratica generativa di possibilità.

Maria Ermelinda DE CARLO

Università Telematica Pegaso

Lia Daniela SASANELLI

Università Telematica Pegaso

Scuole immaginate, scuole possibili: la fantascienza come tecnologia concettuale per sviluppare Futures Literacy e agentività docente

Come possiamo formare docenti capaci non solo di reagire al cambiamento, ma di anticiparlo e orientarlo in modo critico e creativo? La letteratura internazionale evidenzia un deficit di future-oriented thinking e di agentività progettuale nei docenti in servizio, spesso confinati a un ruolo di implementazione passiva di riforme top-down. La progettazione educativa fatica a trascendere modelli incrementali, mancando di strumenti concettuali per elaborare scenari sistemici, critici e desiderabili. Lo studio si colloca all'intersezione teorico-metodologica tra Future Studies in Education e Speculative Design Pedagogy. In questo quadro, la fantascienza viene assunta come dispositivo euristico (Agamben, 2006) e sistema anticipatorio narrativo (Miller, 2018), in grado di abilitare, in uno spazio protetto e controllato, l'esplorazione delle implicazioni socio-pedagogiche dei trend tecnologici e dei mutamenti culturali in atto. La ricerca ha coinvolto un campione non probabilistico di N=146 docenti di scuola secondaria di II grado (età media=44.7; DS=9.2; 68% F, 32% M) della Provincia di Lecce. È stato adottato un disegno embedded mixed-methods con prevalenza qualitativa, articolato in un percorso di research-action in tre fasi sequenziali: (1) analisi semiotico-critica di testi fantascientifici canonici (come Huxley, Card, Stephenson) per decostruire gli imaginaries educativi; (2) future narrative writing individuale e co-design in piccoli gruppi di educational concept prototypes; (3) riflessione metacognitiva e validazione collettiva tramite focus group strutturati. I dati quantitativi, raccolti mediante un pre-post Divergent Thinking Task, mostrano incrementi statisticamente significativi nella creative fluency ($t(145)=4.32$, $p<.001$) e nella flexibility ($t(145)=3.89$, $p<.001$) del pensiero progettuale. L'analisi tematica e la codifica sugli indicatori di agentività docente (autoefficacia, proattività, pensiero sistemico; $\kappa=0.82$) evidenziano una transizione rilevante: dagli scenari pre-trattamento centrati sull'adattamento tecnologico a visioni post-trattamento di "democrazia cognitiva" e "sovranità educativa". I risultati confermano che la fantascienza, intesa come tecnologia concettuale, costituisce un catalizzatore efficace per lo sviluppo di una competenza progettuale futuribile e riflessiva. La ricerca fornisce un modello evidence-based per integrare la speculative literacy nella formazione in servizio, contribuendo a rafforzare il ruolo dell'università e della scuola come ecosistemi di democrazia, dialogo e pace educativa.

Mina DE SANTIS

Università degli Studi di Perugia

Lorella Lorenza BIANCHI

Università degli Studi di Perugia

L'ecosistema della formazione insegnanti: esperienze laboratoriali per lo sviluppo di una cultura del dialogo e della pace

Il Piano nazionale per la formazione del personale della scuola, previsto dal comma 124 dell'articolo 1 della legge 107 del 2015, rappresenta un quadro di riferimento istituzionale ed offre una visione strategica della formazione insegnanti.

L'ecosistema della formazione in servizio viene immaginato come ambiente laboratoriale di apprendimento permanente ed è costituito da una rete di opportunità per lo sviluppo professionale. Relativamente alla disseminazione prevista dal Piano triennale di formazione, l'Associazione Maria Antonietta Paolini in collaborazione con docenti universitari ed insegnanti referenti d'istituti scolastici territoriali coinvolti, ha co-progettato un percorso formativo sulla didattica montessoriana al fine di sviluppare una cultura della pace e del dialogo, per aprire nuovi orizzonti educativi, affinché la scuola possa educare non solo alle abilità cognitive ma allo sviluppo di competenze personali e sociali.

Le narrazioni didattiche dei corsisti, emerse nelle attività laboratoriali, hanno prodotto la trama della formazione permanente che, in sinergia con il metodo biografico, rappresenta un organizzatore propedeutico (Ausbel, 1968), che ha permesso di raccogliere nuove informazioni e integrarle con le precedenti. Questa modalità ha incoraggiato i processi di transfer cognitivo, fungendo da connettore tra cose note e ignote e ponendo l'accento su analogie e correlazioni. In altre parole gli insegnanti hanno avuto l'opportunità di sviluppare quel legame di continuità tra vecchio e nuovo, essenziale per lo sviluppo di una professionalità docente che sappia immaginare futuri scenari educativi.

Dal momento che l'educazione alla pace, nel pensiero montessoriano, deve essere considerata parte integrante della missione educativa dell'insegnante, i laboratori interdisciplinari hanno attraversato i temi della giustizia, dei diritti umani, dell'uguaglianza, dell'equità, della non-violenza, della riconciliazione, elementi imprescindibili per futuri scenari educativi, che guardano ad una società umana, equa ed inclusiva. Il nesso tra azione didattica e presupposti epistemologici e il confronto esplicito tra queste matrici culturali hanno permesso ai corsisti di conquistare una nuova chiave interpretativa della realtà scolastica, con la quale leggere e interpretare gli odierni contesti di vita.

Dentro la metodologia montessoriana sono stati approfonditi temi inerenti il concetto di società per coesione, sostenibilità educativa, etica della responsabilità individuale e collettiva perché in un mondo tanto segnato dai conflitti, l'educazione alla pace e al dialogo rappresenta una delle più significative mete dell'educazione.

Mariarosaria DE SIMONE

Università degli Studi di Napoli Federico II

Maura STRIANO

Università degli Studi di Napoli Federico II

La percezione della dimensione critico-riflessiva e valoriale degli studenti del corso di laurea magistrale "Coordinamento dei Servizi Educativi per la Prima Infanzia e per il Disagio Sociale"

La riconfigurazione dei sistemi occupazionali, determinata dall'accelerazione tecnologica, dalla complessificazione dei contesti socioeconomici e dalla globalizzazione, nel produrre ambienti professionali caratterizzati sempre più da elevata dinamicità e discontinuità, sembra imporre alla ricerca pedagogica un duplice mandato: da un lato, di predisporre dispositivi formativi capaci di supportare la transizione dei laureati nell'economia della conoscenza e, parallelamente, di riconsiderare criticamente il paradigma dell'employability al fine di evitarne l'assimilazione a logiche di capitale umano poco attente ad una formazione che veda come fondamentali il lavorare educativamente sulle dimensioni motivazionali e aspirazionali. Lungo tale direzione, in linea con un'ottica pedagogica che concepisce l'employability quale costruito di life competences, definito dall'integrazione sistemica tra dinamiche di sviluppo personale e dispositivi di progettazione professionale, risulta necessario implementare dispositivi formativi orientati allo sviluppo di autoconsapevolezza critica, integrazione riflessiva dei vissuti formativi e chiarificazione valoriale. Tali processi configurano forme di agency responsabile, capaci di orientare la transizione professionale e di sostenere l'esercizio etico della professione educativa.

In tal senso, dal 2022 al 2025 è stato implementato, nell'ambito delle attività PRIN (Progetti di Rilevante Interesse Nazionale) finanziate dal MUR, il progetto di ricerca REMPLOY — Reconsidering Graduate Employability: Educational Pathways for Transitions to Work, che ha coinvolto tre università del territorio italiano, l'Università degli Studi di Firenze (Unifi), l'Università Milano-Bicocca (Unimib) e l'Università degli Studi di Napoli Federico II (Unina).

Il contributo tratterà dell'apporto specifico dell'Unità di Ricerca Unina che si è occupata di indagare, attraverso l'ascolto delle voci degli studenti, la dimensione riflessiva e autoriflessivo-narrativa per la costruzione del personale percorso di vita delle studentesse e degli studenti del corso di laurea magistrale "Coordinamento dei Servizi Educativi per la Prima Infanzia e per il Disagio Sociale" (LM50). Ai fini della ricerca si è scelto di interpellare un campione di studenti che fosse rappresentativo degli iscritti al primo anno fino al primo periodo post-laurea. A questo scopo si sono strutturati due focus group rivolti a 17 studentesse e studenti (un gruppo di 9 e uno di 8) iscritti al 1° anno del corso magistrale e cinque interviste semistrutturate a laureande e neolaureate. L'analisi dei dati qualitativi ha consentito di esplorare se e in che modo il corso di laurea supporta la transizione dall'università al mondo del lavoro degli studenti interpellati e il ruolo delle attività proposte dal corso magistrale in termini di strumenti riflessivi utili alla costruzione e implementazione del loro progetto di vita.

Luca DECEMBROTTO

Alma Mater Studiorum Università degli Studi di Bologna

Il ruolo del tutor universitario in carcere per il supporto didattico e la trasformazione sociale

Negli ultimi decenni, l'accesso all'istruzione universitaria in carcere in Italia si è progressivamente consolidato attraverso lo sviluppo dei Poli Universitari Penitenziari (PUP), strutture che consentono alle persone ristrette in possesso dei requisiti per accedere a un corso di laurea di intraprendere percorsi accademici (Friso, Decembrotto, 2018). I PUP non si limitano a offrire l'iscrizione a corsi di studio, ma costituiscono vere e proprie infrastrutture organizzative e didattiche, pensate per garantire alle persone ristrette le medesime possibilità degli studenti liberi, rappresentando un'esperienza unica in Europa per numero di studenti e atenei coinvolti (rispettivamente 1.837 studenti e 47 università, secondo l'ultimo monitoraggio CNUPP – la Conferenza Nazionale dei Delegati dei Rettori per i Poli Universitari Penitenziari – riferito all'anno accademico 2024/25). Tale incontro rappresenta un'occasione per ripensare l'università (Umpierrez, Sosa, 2023) e il suo impatto nei processi di trasformazione sociale. In questo contesto, la figura del tutor universitario assume un ruolo strategico per garantire l'effettivo esercizio del diritto allo studio (Consoli, Selvaggio, 2024; De Rocco, Decembrotto, 2024), andando oltre il mero supporto didattico. Il contributo analizza dieci interviste a delegati dei PUP, con l'obiettivo di indagare modalità di selezione, pratiche operative e bisogni formativi dei tutor. La ricerca mostra come il tutor si configuri come una figura “ponte” tra università e carcere, capace di mediare vincoli istituzionali e bisogni educativi, favorendo spazi di apprendimento inclusivi. Le funzioni attribuite ai tutor spaziano dal supporto didattico alla gestione burocratica, dalla mediazione relazionale alla promozione di iniziative culturali, delineando un profilo complesso che richiede competenze relazionali, progettuali e organizzative. Accanto alle pratiche di tutorato tradizionale, emergono anche esperienze di peer tutoring, che coinvolgono studenti privati della libertà nel ruolo di tutor, favorendo dinamiche di collaborazione e responsabilizzazione. Il tutorato si rivela così come un dispositivo educativo e sociale che produce valore non solo per gli studenti ristretti, ma anche per gli studenti liberi, arricchiti da un'esperienza capace di ripensare il significato stesso dell'università come spazio aperto e inclusivo.

Salvatore DEIANA
Università degli Studi di Cagliari

Trasgredire il presente, inventare il futuro. Due voci di libertà: Danilo Dolci e bell hooks

La possibilità di costruire un'Università dei futuri molteplici, del dialogo fra le diversità, del pensiero autonomo, critico e libero, delle esperienze formative quali comunità di apprendimento, è collegata alla fondazione di queste istanze su proposte pedagogiche forti e aperte. In questa direzione appare particolarmente significativa l'elaborazione di Luigina Mortari nel suo A scuola di libertà. Formazione e pensiero autonomo. Qui Mortari illustra il riconoscimento del contributo della singola persona alla messa in discussione e trasformazione dell'ethos comunitario, con la narrazione del colibri che, con coraggio e indipendenza di pensiero e azione, sfida l'incendio e si dirige verso di esso per portare la propria goccia d'acqua, e poi dettagliandolo nei suoi aspetti e dimensioni peculiari.

Lo scritto di Mortari viene valorizzato quale riferimento pedagogico universitario che permette di preparare il terreno per accogliere due voci invece più laterali, portatrici anch'esse di sollecitazioni di grande valore e potenzialità di liberazione. La riflessione e l'azione di Danilo Dolci vanno collocate nell'ambito di una pedagogia che si intreccia con la politica, mettendo al centro la partecipazione popolare, delle marginalità e povertà educative e sociali, per invitarle con una modalità maieutica e non violenta a prendere in mano la propria esistenza individuale e vita collettiva, a costruire la materialità delle infrastrutture economiche e dell'istruzione, a predisporre nuovi e alternativi spazi della formazione e dello sviluppo umano. Pure bell hooks dirige il proprio pensiero e la propria attività anche universitaria verso analoghe prospettive trasformative. L'orientamento a promuovere la trasgressione del conformismo conservativo, dell'intersezionalità delle oppressioni, della messa a tacere delle voci personali, per recuperare il potere di liberazione, è esplicito, sulla scorta dell'affermazione di un'educazione come pratica della libertà, in dialogo critico con il modello freiriano. È anche questa una pedagogia politica, creatrice di una nuova realtà, di nuove relazioni e modalità del processo di insegnamento-apprendimento.

Francesca DELLO PREITE
Università degli Studi di Firenze

L'aula universitaria come laboratorio di democrazia: prospettive pedagogiche per formare ad un pensiero critico e plurale

In un tempo in cui l'università è chiamata a ripensare il proprio ruolo sociale e formativo, questo contributo propone una riflessione sulle aule universitarie pensate e progettate come spazi in cui promuovere e praticare la democrazia attraverso l'esercizio dell'ascolto, del dialogo e del confronto fra idee ed esperienze di vita molteplici. Ispirandosi alle pedagogie critiche di Paulo Freire e bell hooks, alla centralità dell'esperienza in John Dewey e alla visione nonviolenta di Maria Montessori, si esplora l'università non solo come luogo di trasmissione del sapere, ma come comunità di apprendimento in cui si impara a prendere la parola, ad ascoltare l'altro, a costruire conoscenza in modo collaborativo e a educarsi alla nonviolenza. Attraverso pratiche didattiche partecipative, l'aula diventa uno spazio di resistenza alle logiche competitive e performative, favorendo invece l'emergere di soggettività critiche, consapevoli e solidali. L'università del futuro, in questa prospettiva, è un luogo in cui si coltiva la libertà, si sperimenta la cittadinanza attiva e si educa alla convivenza, contribuendo alla costruzione di una società più giusta e inclusiva.

Rosita DELUIGI

Università degli Studi di Macerata

Cantieri universitari di apprendimento. Dialoghi plurali per agency comunitarie

La progettazione e la realizzazione di didattiche attive e laboratoriali in ambito universitario rappresenta una svolta epistemologica e metodologica cruciale per promuovere processi di apprendimento consapevoli. La co-costruzione di saperi condivisi, i dialoghi attivi con i territori e i contesti di esperienza, l'operatività in situazione e la riflessività ricorsiva sono poste al centro del percorso formativo e richiedono un netto rallentamento, da parte di tutti i soggetti, per accendere dialoghi critici ed esplorare prospettive non depositarie. Attraverso ambienti di apprendimento dinamico e interattivo, l'università diventa un laboratorio di idee e di pratiche, un luogo dove docenti, ricercatori, ricercatrici, studenti e studentesse sono chiamati a formulare ipotesi, a verificarle e a rielaborare i percorsi e gli esiti ottenuti. Attraverso la ricorrente cooperazione in piccoli gruppi, gli incontri con esperti del settore, la lettura di testi originali, le pratiche di service learning e la realizzazione di esperienze di apprendimento, blended e on site, in contesti internazionali, i processi di apprendimento diventano processi di ricerca e dilatano spazi di confronto, di negoziazione dei significati e di argomentazione reciproca. Elementi che saranno trattati in relazione alla formazione di futuri educatori, educatrici, pedagogisti e pedagogiste. L'engagement di docenti e studenti nella gestione delle attività e nella (auto)-valutazione del proprio percorso accresce autonomie e consapevolezza, offrendo occasioni di sperimentazione di collettività che dialogano e si preparano all'essere team di lavoro. La responsabilità si manifesta verso il proprio apprendimento, il gruppo e la comunità. L'esperienza pratica, legata a dinamiche partecipative in contesti eterogenei, aiuta a produrre un sapere situato e collaborativo, ampliando circoli di pensiero e di impatto concreto, nella coerenza tra riflessioni pedagogiche e pratiche socio-educative su cui riflettere organicamente. Quest'efficacia è amplificata dall'agency dei docenti universitari in campo sociale; agire intenzionalmente per connettere i processi di apprendimento tra l'aula e le realtà esterne, in una soluzione di permeabilità, tra dimensioni soggettive, di crescita e professionalizzante, promuove, supporta e rende tangibile l'assunzione di un ruolo attivo e impegnato nel sociale, trovando forme di espressione e di cooperazione durature nel tempo. L'integrazione di didattiche attive e laboratoriali, sostenuta dall'agency proattiva e criticamente orientata dei docenti, trasforma l'università in un cantiere aperto all'innovazione sociale, a partire dalla sperimentabilità che le dinamiche di apprendimento assumono. Un posizionamento nevralgico per promuovere lifelong-lifewide-lifedeep learning, pensiero critico, responsabilità e partecipazione attiva, formando e formandosi come professionisti competenti e cittadini consapevoli, capaci di affrontare insieme la complessità del mondo contemporaneo.

SILVIA DEMOZZI

Alma Mater Studiorum Università degli Studi di Bologna

Corpi in aula. Ripensare la docenza universitaria alla luce della pedagogia critica e dell'educazione sessuale completa

Panel 5 La riflessione proposta si inserisce nel quadro di una pedagogia universitaria capace di interrogare i propri dispositivi di potere e di riconoscere la dimensione corporea, affettiva e relazionale come parte integrante dei processi formativi. Partendo dal paradigma dell'educazione sessuale completa (Comprehensive Sexuality Education, UNESCO 2018; 2023) e dal suo potenziale trasformativo, il contributo esplora come l'università possa diventare uno spazio educativo attraversato da pratiche di cura, dialogo e responsabilità, capaci di promuovere la cultura della pace e della non violenza. L'assunto di fondo è che ogni contesto educativo – incluso quello accademico – agisca come dispositivo di genere (Foucault, 1967; Burgio, 2015), contribuendo alla normalizzazione o alla messa in discussione delle gerarchie e dei binarismi che regolano i corpi e le identità. Ripensare la docenza universitaria significa, dunque, assumere una postura riflessiva e decoloniale, riconoscendo i privilegi che attraversano la produzione del sapere (Borghi, 2020) e l'urgenza di “partire da sé” (hooks, 2009): mettersi allo specchio per interrogare, con sincerità, le proprie modalità di esercizio del potere educativo. La proposta si fonda su una visione della formazione come pratica di libertà (Freire, 1970; hooks, 2020), che intreccia mente e corpo, cognizione ed emozione, riconoscendo nell'educazione il potere di “fare spazio al possibile per tutti” (Bertin, Contini, 2004). In questa prospettiva, la docenza universitaria diviene luogo di agency condivisa, dove l'insegnamento non si limita a trasmettere saperi, ma si configura come un atto politico e relazionale di costruzione di senso, di apertura al dissenso e di apprendimento reciproco. L'intervento propone infine alcune piste operative per la formazione dei docenti universitari come educatori critici, capaci di promuovere ambienti di apprendimento inclusivi e giusti, orientati alla dignità, alla differenza e alla pace.

Giuseppe Filippo DETTORI
Università degli Studi di Sassari

Luisa PANDOLFI
Università degli Studi di Sassari

Il docente inclusivo nella scuola secondaria. Principali esiti del Prin TASCLE dell'Unità di ricerca di Sassari

Il Progetto di ricerca di Interesse nazionale PNRR 'TASCLE: Training pathway Addressed to Support and Curricular teachers of secondary LEvel' school', avviato nel 2023 si compone di tre Unità di ricerca: l'Università degli Studi di Sassari (capofila), l'Università degli Studi di Parma e l'Università degli Studi di Verona. L'obiettivo principale del progetto di ricerca è definire e convalidare un percorso formativo (curriculum) rivolto agli insegnanti di classe e di sostegno, partendo da un'analisi delle loro esigenze. Lo scopo è anche quello di effettuare un'attenta analisi comparativa dei risultati emersi dai dati raccolti, attraverso indagini ex ante, in itinere ed ex post condotte nelle scuole delle tre diverse regioni che partecipano alla ricerca. Il progetto è organizzato in cinque principali fasi di lavoro: 1 - Analisi qualitativa della letteratura, delle pratiche educative e dei programmi di formazione rivolti agli insegnanti di classe e di sostegno nella scuola secondaria (Livello I e II). In questo contesto, è stato utile valutare in che misura le tecnologie dell'informazione e della comunicazione (TIC) possano favorire l'inclusione degli alunni con disabilità e definire quali aspetti sono particolarmente rilevanti per formazione degli insegnanti. 2 - Mappatura delle buone pratiche, a livello nazionale e internazionale, relative all'inclusione degli studenti con BES, con particolare attenzione all'uso delle TIC. 3 - Pianificazione, implementazione e convalida di un percorso formativo specifico (curriculum) per insegnanti di sostegno e di materia dei diversi ordini scolastici. 4- Definizione di linee guida del docente inclusivo da disseminare nelle scuole attraverso pubblicazioni scientifiche e conferenze. Nel presente contributo saranno descritti gli esiti dell'Unità di ricerca di Sassari, che ha curato soprattutto la tematica dell'inclusione nella scuola secondaria attraverso un'analisi della letteratura internazionale e una sperimentazione con i docenti e gli studenti della scuola secondaria, di primo e di secondo grado. Per quanto riguarda la scuola secondaria di primo grado sono state condotte delle osservazioni partecipanti in classe, con la presenza di insegnanti ed educatori, con la finalità di comprendere quali strategie di co-teaching risultano essere particolarmente efficaci nei processi inclusivi. Nella scuola secondaria di secondo grado l'attenzione si è concentrata sul tema dell'orientamento in un'ottica inclusiva e della percezione degli studenti del proprio futuro. Insieme a docenti e studenti è stato costruito e validato un questionario di auto-valutazione da parte degli studenti. La finalità era quella di esplorare le percezioni, aspettative e desideri dei ragazzi rispetto al proprio futuro formativo e/o professionale e di vita, stimolando la riflessività e l'analisi critica.

Simone DI BIASIO
Università degli Studi Roma Tre

Descolarizzare la società paperopolese. Tracce di scuola (e di accademia) nelle vicende del fumetto Topolino, tra storia dell'educazione e letteratura per ragazzi

Uno dei fenomeni letterari più diffusi e socialmente trasversali (per non dire controversi) della cultura occidentale è il settimanale a fumetti Topolino. Portato in Italia per la prima volta nel 1932, ha attraversato quasi un secolo di storia, e certamente anche un secolo di storia della scuola e della pedagogia. Eppure a Topolinia, ma soprattutto a Paperopoli, dove vivono Qui, Quo e Qua, nipoti di Paperino, assai raramente abbiamo incontrato tracce di una “educazione paperopolese”, per saccheggiare il bel titolo di De Poli (2022), ovvero atmosfere scolastiche, aule, banchi, corridoi. Quale scuola hanno frequentato i tre ragazzi e gli altri topi, paperi e svariati animali antropomorfi protagonisti delle narrazioni? Che tipo di educazione è stata loro impartita? Che ruolo hanno, ad esempio, le Giovani Marmotte (con relativo inseparabile Manuale) nella formazione dei tre nipotini? L'articolo intende indagare questa rilevante "grande assente" - l'istituzione scolastica - nelle storie a fumetti più lette al mondo da intere generazioni di bambini, bambine e adulti, caposaldo della letteratura per ragazzi dal Novecento ai giorni nostri. Quale idea di scuola e di educazione permea allora questo universo disneyano sospeso tra testo e illustrazione, realtà e utopica immaginazione? Anche di università non v'è particolare traccia, se non in un personaggio secondario ma non marginale, Pico de Paperis, noto come insigne tuttologo plurilaureato. Attraverso una ricognizione delle principali storie (specialmente italiane) in cui compare, s'intende dunque approfondire al contempo che tipo di rappresentazione del sapere accademico finisce per profilarsi in alcune delle vicende di Topolinia e Paperopoli, cittadine in cui piuttosto al centro sembra delinearsi sin dalle origini una educazione outdoor e informale, che può tornare utile rileggere alla luce del dibattito pedagogico contemporaneo.

Flavia DI DONATO

Università Telematica “Guglielmo Marconi”

Francesco Claudio UGOLINI

Università Telematica “Guglielmo Marconi”

Riflessività e responsabilità educativa nella didattica universitaria mediata dall'intelligenza artificiale, nella formazione degli insegnanti

L'università è concepita come laboratorio di innovazione pedagogica, dove teoria, pratica e mediazione tecnologica concorrono alla ridefinizione della professionalità docente. Il contributo propone un modello teorico-progettuale che coinvolge i docenti universitari impegnati nelle attività di formazione degli insegnanti di scuola secondaria, in una prospettiva riflessiva e trasformativa, che si rifà ai principi delle ricerche partecipative. L'obiettivo è delineare una cornice pedagogica che valorizzi la responsabilità epistemica e formativa del docente universitario, inteso come facilitatore di processi critici, costruttivi e dialogici. Il modello integra tre prospettive teoriche complementari: la pedagogia critica, che pone al centro la coscientizzazione e il dialogo come pratiche di libertà (Freire, hooks); la teoria della complessità, che interpreta l'educazione come fenomeno sistemico e interconnesso (Morin); e la didattica riflessiva, che concepisce il docente come professionista capace di rielaborare la propria azione educativa in chiave deliberativa ed etica (Schön, 1987). In tale cornice, si inserisce anche l'intelligenza artificiale, interpretata come dispositivo pedagogico, non come paradigma tecnico, ma come risorsa che sostiene la riflessione, la co-costruzione di significati e la valutazione generativa. Il progetto si articola in tre assi: riflessività aumentata, attraverso strumenti in grado di restituire analisi qualitative e mappe concettuali delle pratiche formative; co-progettazione didattica, intesa come spazio collaborativo tra docenti universitari e futuri insegnanti per la costruzione di ambienti partecipativi e digitalmente mediati; valutazione formativa generativa, fondata su feedback dialogici e narrazioni riflessive orientate allo sviluppo situato delle competenze. L'università è concepita come laboratorio di innovazione pedagogica, dove teoria, pratica e mediazione tecnologica concorrono alla ridefinizione della professionalità docente. Il contributo delinea le premesse di una pedagogia dell'intelligenza artificiale, intesa come campo di interrogazione epistemologica ed etica sui processi formativi. Alla luce di recenti ricerche sulla preparazione degli insegnanti all'IA (ad es.: Pancioli, Rivoltella, 2023; Ranieri, Cuomo, Biagini, 2024; Corsi et al., 2025), il modello offre una cornice teorico-progettuale per future sperimentazioni universitarie capaci di integrare innovazione, riflessività e responsabilità educativa nella formazione dei formatori.

Nicoletta DI GENOVA
Università degli Studi dell'Aquila

Emanuela BOTTA
Università degli Studi dell'Aquila

Ambasciatori di Futuro: un'indagine sulla partecipazione giovanile per la sostenibilità

Il contributo illustra il disegno metodologico e i primi risultati della ricerca condotta nell'ambito del progetto Ambasciatori del Futuro. Giovani, volontariato, sostenibilità, promosso dall'Università degli Studi dell'Aquila con il sostegno del MASE e in partenariato con Save the Children Italia, Regione Abruzzo e Comune dell'Aquila. Inserita nel quadro della Strategia Nazionale per lo Sviluppo Sostenibile (SNSvS4), l'iniziativa mira, sul piano progettuale, a promuovere nei contesti scolastici pratiche di partecipazione e cittadinanza attiva orientate alla sostenibilità; sul piano della ricerca educativa, esplora le rappresentazioni del futuro – individuale, nazionale e globale – che studenti e studentesse delle scuole secondarie di secondo grado elaborano in relazione ai temi dell'ambiente, dell'equità e della coesione sociale. La fase esplorativa della ricerca prevede la somministrazione di un questionario rivolto a studenti e studentesse delle scuole secondarie di secondo grado abruzzesi, selezionati attraverso un campionamento che coinvolge istituti di aree urbane e periferiche. Lo strumento, costruito secondo un disegno mixed methods (Creswell & Plano Clark, 2018), indaga cinque dimensioni principali: percezione del futuro, atteggiamento verso l'ambiente, cittadinanza attiva, parità di genere e diritti delle minoranze etniche, integrando domande chiuse e aperte. Sono state adattate scale validate in ricerche internazionali e nazionali: la Environmental Attitude Scale for Secondary School (Uzun et al., 2019), per la misurazione degli atteggiamenti verso l'ambiente; le scale su cittadinanza, parità di genere e diritti delle minoranze dell'ICCS 2016–2022 (Köhler et al., 2018); e una scala sulla percezione del futuro individuale e collettivo (Lucisano & Rubat du Merac, 2015; Vaccarelli & Di Genova, in press). A queste dimensioni si affiancano indicatori trasversali relativi alle fonti di informazione e al livello di conoscenza dei temi dell'Agenda 2030, utili per comprendere i canali attraverso cui i giovani costruiscono la propria visione del mondo e della sostenibilità. Tre domande aperte sollecitano, inoltre, una narrazione personale e simbolica dei futuri immaginati (“Immagina la tua vita tra 30 anni...”; “l'Italia tra 30 anni...”; “il mondo tra 30 anni...”), permettendo di esplorare gli immaginari temporali e i nessi tra speranza, responsabilità e agency. La triangolazione dei dati quantitativi e qualitativi (Morse, 1991) consentirà di delineare un quadro articolato delle relazioni fra visioni del futuro, atteggiamenti verso la sostenibilità e propensione alla partecipazione civica. I risultati preliminari, che saranno presentati nel contributo, offriranno una prima lettura delle rappresentazioni giovanili del futuro e costituiranno la base per la successiva fase di ricerca-azione partecipata, nella quale sarà formato un gruppo di circa trenta Ambasciatori del Futuro per condurre attività di indagine sul territorio della città dell'Aquila e co-progettare un Manifesto della Sostenibilità.

Antonio Raimondo DI GRIGOLI
Università degli Studi di Siena

La ricerca come presenza: corpi, relazioni e responsabilità epistemica nell'università che include

La ricerca non è solo un esercizio intellettuale. È una forma di presenza, una pratica pubblica che attraversa i corpi, le voci, le relazioni. Diventa attivista quando sceglie da che parte stare, quando non si limita a osservare il mondo ma prova a trasformarlo. Conoscere, in fondo, significa esporsi: lasciare che la realtà ti cambi mentre cerchi di comprenderla. A partire da questa prospettiva, il contributo propone di leggere la ricerca pubblica come pratica riflessiva e politica di giustizia epistemica, capace di disvelare e contrastare le forme di esclusione e di silenziamento che ancora abitano l'università e i dispositivi del sapere. In una prospettiva femminista, queer e decoloniale, la conoscenza viene ripensata come relazione situata e incarnata, in cui l'esperienza dei soggetti marginalizzati non è oggetto di studio ma orizzonte di senso e co-costruzione. La riflessione si articola in tre movimenti: (1) decostruzione della neutralità accademica e delle gerarchie epistemiche; (2) valorizzazione della ricerca come spazio pedagogico di presa di parola e di cura delle relazioni di sapere; (3) delineazione di un orizzonte di università inclusiva e democratica, intesa come laboratorio di trasformazione collettiva. In tal senso, la ricerca pubblica diviene pratica di pace epistemica e di responsabilità politica: un modo di abitare il mondo accademico restituendo centralità alla vulnerabilità come condizione generativa di conoscenza.

Valeria DI MARTINO

Università degli Studi di Palermo

Rosa VEGLIANTE

Università degli Studi di Salerno

Università e scuola in sinergia per contrastare l'abbandono scolastico precoce

La collaborazione tra Università e Scuola consente di sviluppare modelli di teacher education orientati al trasferimento di strategie didattiche innovative, favorendo l'integrazione tra teoria e pratica. Tale sinergia si concretizza in dispositivi formativi che privilegiano la riflessività professionale e la sperimentazione in contesti reali di insegnamento. In questa prospettiva, si inserisce il presente lavoro che affronta il tema della dispersione scolastica e formativa (Early Leaving from Education and Training, ELET), un fenomeno di natura multifattoriale che interseca fattori socioeconomici, bassa performance scolastica e fragilità strutturali, e che rientra tra le principali criticità sistemiche per l'istruzione italiana. Sebbene gli ultimi dati Eurostat (2025) registrino un calo del tasso di ELET a livello nazionale (9,8%), risultano ancora profonde le disuguaglianze territoriali specialmente nel Sud Italia. Il contributo è parte integrante del progetto di rilevante interesse nazionale Evidence 4 Preventing Early School Dropout (E4PED), coordinato da tre unità di ricerca delle Università di Cagliari, Palermo e Salerno. Il progetto E4PED persegue tre obiettivi principali: 1) sintetizzare l'evidenza scientifica internazionale sull'efficacia degli interventi; 2) analizzare il fenomeno della dispersione scolastica nel Sud Italia; 3) sviluppare, sperimentare e valutare un programma di intervento per i docenti della scuola secondaria di primo grado. Nel panorama nazionale si evince un ritardo nell'implementazione di pratiche educative evidence based per contrastare tale problematica e, a tal riguardo, l'Università assume un ruolo centrale nel colmare questo gap, attraverso azioni di ricerca e formazione, volte allo sviluppo di strategie che siano rigorosamente fondate sull'evidenza scientifica ma, al contempo, calibrate sulle esigenze e i tratti del contesto locale. Dall'analisi contestuale è emerso infatti che la maggioranza dei docenti si sente impreparata a identificare e supportare studentesse e studenti a rischio di abbandono. Questa necessità ha trovato riscontro anche nella ricerca internazionale, come evidenziato dalla sintesi delle evidenze scientifiche che sottorappresentano gli interventi di sviluppo professionale docente focalizzati sulla prevenzione della dispersione scolastica. Per rispondere a questa duplice criticità, è stato adottato un approccio di Educational Design Research (McKenney & Reeves, 2018) al fine di elaborare un programma di sviluppo professionale (Teacher Professional Development, TPD) in grado di coniugare strategie e pratiche didattiche preventive di derivazione evidence-based. L'efficacia del TPD è stata verificata attraverso un disegno quasi-sperimentale, che ha visto la partecipazione di un totale di 37 docenti nelle regioni Sicilia, Sardegna e Campania. In questa sede, si intende rafforzare il ruolo dell'Università nel fornire un modello di formazione docente, basato sull'evidenza e contestualizzato, attraverso le risultanze emerse dalle percezioni dei docenti coinvolti nella sperimentazione.

Paolo DI RIENZO

Università degli Studi Roma Tre

Università e apprendimento permanente

Il contributo ha lo scopo di presentare il tema relativo al ripensamento del ruolo e delle funzioni dell'università, nella prospettiva dell'apprendimento permanente (lifelong learning). Nell'arco degli ultimi due decenni, il lifelong learning diviene principio ispiratore dei processi di riforma e degli indirizzi politici definiti a livello europeo. Viene in generale richiamata la necessità di incoraggiare il miglioramento dei sistemi d'istruzione e di formazione, in particolare in un'ottica di sinergia tra università e territorio in materia di sviluppo delle conoscenze e competenze; di definire processi per realizzare gli obiettivi di trasparenza dei percorsi di formazione e delle qualifiche, per permettere di realizzare pienamente le potenzialità degli individui; nonché di garantire uno sviluppo economico sostenibile. In questo scenario di complessità, è indubbio che il tema del lifelong learning non è esente da ambiguità e da letture riduttive. In questo senso e più specificamente, sono altrettanto evidenti i rischi e le derive funzionaliste che possono collocare l'università in una dimensione sostanzialmente mercantile. Una lettura non riduttiva del lifelong learning impone alle università un ridisegno sia delle loro missioni, sia della loro funzione sociale. Per l'apprendimento permanente, i riferimenti istituzionali più rilevanti sono la Legge 28 giugno 2012, n. 92, "Disposizioni in materia di riforma del mercato del lavoro in una prospettiva di crescita" e il Decreto Ministeriale n. 931 del 04 luglio 2024, "Definizione criteri generali per il riconoscimento dei crediti formativi (CFU) extracurricolari". Gli obiettivi principali di queste norme attengono da un lato alla promozione delle condizioni per favorire una più alta partecipazione dei cittadini italiani all'istruzione universitaria e dall'altro alla valorizzazione del capitale umano. La legge contiene una parte fortemente innovativa, che disciplina in modo organico in Italia l'apprendimento permanente e i processi di certificazione delle competenze delle persone, in analogia con quanto accade in molti altri Paesi europei e in attuazione di quanto l'Unione europea ha chiesto da tempo con diverse disposizioni e risoluzioni. Nello specifico, questo nuovo quadro normativo rappresenta indubbiamente un terreno profondamente sfidante per l'università sul piano culturale e organizzativo. Infatti è chiaramente indicato che alla realizzazione e allo sviluppo delle reti territoriali per l'apprendimento permanente concorrono anche le università, nella loro autonomia, attraverso l'inclusione dell'apprendimento permanente nelle loro strategie istituzionali, per un'offerta formativa flessibile e di qualità.

Alessandro DI VITA
Università degli Studi di Palermo

Dalla “casa delle lezioni” alla “casa del sapere”: un modello personalista di università

Il contributo propone una rifondazione personalista dell'università muovendo dalla tesi secondo cui il suo fine è l'accrescimento del sapere superiore nella persona attraverso lo studio e la ricerca. Posta questa priorità finalistica, ne deriva che l'organizzazione, la didattica, i servizi e la terza missione si configurano secondariamente come mezzi, non come scopi. Il risultato di quest'ordine di “valori universitari” si può riconoscere in una diversa composizione tra l'idea di persona, quella di università e quella di società: l'università serve la società in quanto serve la verità che ogni persona dovrebbe cercare. Invertire quest'ordine compromette l'efficacia del “lavoro universitario” e produce una perdita di senso. La proposta si articola lungo tre assi, che qui sono ricomposti in un unico quadro operativo: primato della persona e della verità, centralità dello studio del docente, criteri contro le derive funzionalistiche. In primo luogo, il valore di un'università dipende soprattutto dalla qualità del rapporto personale tra docenti e studenti: servono tempi, spazi e pratiche intenzionali di guida personale (tutoring, seminari ristretti, colloqui centrati su argomenti importanti per gli interlocutori). In secondo luogo, il professore è il fattore chiave e il vero “imprenditore” dell'università, poiché un'università è buona se lo sono i suoi professori: da qui derivano le politiche che garantiscono tempi protetti per lo studio e la ricerca, riconoscimenti fondati sulla qualità del pensiero (tesi ben formate, lavori in profondità), mentoring della docenza giovane e collegialità effettive. Da ultimo, occorre reagire alle derive di economicismo, pedagogismo e curriculismo spesso accentuate dalle burocrazie successive al “Processo di Bologna” (1999), che riducono l'università a impresa di titoli e adempimenti: si propone di rimettere in ordine gerarchico i saperi assegnando alle humanities un ruolo-ponte tra di essi, concentrare le valutazioni in itinere e finali degli apprendimenti su prove esigenti (tesi metodologicamente ben strutturate, esami orali e scritti rigorosi, criteri docimologici rispettati) e adottare metriche lente per misurare l'impatto formativo. L'esito è un set integrato di indicatori per una “casa del sapere”: soglie minime di ore di studio individuale e di ricevimento ad alta intensità, dispositivi di accompagnamento personale (piani di studio personalizzati, contratti formativi per la redazione delle tesi di laurea, canone minimo e forte di testi scientifici che il professore indica e segue personalmente sia nella conduzione dei corsi sia nel tutoraggio dei laureandi/dottorandi), criteri di qualità della docenza basati su profondità, chiarezza e capacità di formare allievi e dottori, nonché assetti spazio-temporali che rendano visibile lo studio (biblioteche, laboratori, sale studio silenziose, settimane di ricerca, summer school). In tal modo, l'università torna a servire la società proprio perché prima di tutto serve la verità.

Simone DIGENNARO

Università di Cassino e del Lazio Meridionale

Clima Organizzativo e Intelligenza Artificiale: Fiducia, Percezioni e Adozione dell'IA nella Scuola Italiana

L'integrazione dell'Intelligenza Artificiale (IA) nel settore educativo rappresenta una sfida complessa, che si intreccia profondamente con il clima organizzativo e la cultura professionale interna agli istituti. Il progetto di ricerca "La Scuola e i suoi aspetti fondamentali" ha inteso esplorare la relazione tra questi elementi, attraverso un'indagine quantitativa che ha coinvolto 500 docenti italiani. Il campione analizzato è composto prevalentemente da insegnanti della Scuola Secondaria di II grado (68,9%), caratterizzato da una notevole concentrazione di personale con un'anzianità di servizio breve: l'89% dei rispondenti, infatti, insegna da 10 anni o meno. Le aree disciplinari più rappresentate sono il Sostegno (35%) e l'area Umanistico-letteraria (24,6%). Prima di analizzare l'innovazione tecnologica, è stato misurato il capitale sociale interno alle scuole. L'indagine ha rivelato un livello di fiducia organizzativa (verso la dirigenza e i colleghi) complessivamente moderato-positivo, con un punteggio medio di 3.48 su 5. Questo dato suggerisce l'esistenza di una base relazionale solida, ma con evidenti margini di miglioramento nella comunicazione e nel supporto percepito, fattori chiave per abilitare e sostenere qualsiasi processo di innovazione. Su questo sfondo organizzativo si innesta il tema dell'IA, che restituisce un quadro di "consapevolezza senza confidenza". La maggioranza dei docenti si definisce "abbastanza informato/a" (50,8%) e "abbastanza competente" (45,1%), ma percentuali quasi identiche si dichiarano "poco informati" o "poco competenti". Nonostante questa autopercezione di competenza non elevata, l'adozione è già una realtà: solo il 4,9% dichiara di non aver "Mai" utilizzato strumenti IA. L'uso è "occasionale" (50,8%) o "frequente" (21,3%), impiegati soprattutto per "Ricerche e approfondimento" (attività svolta dal 63% degli utilizzatori), "Preparare le lezioni" (34%) e "Creazione compiti e test" (34%). Le percezioni sull'impatto dell'IA sono ambivalenti. I docenti concordano (media 3.61/5) sul potenziale dello strumento per personalizzare l'apprendimento e risparmiare tempo, ma esprimono parallele e forti preoccupazioni sulla possibile riduzione dell'apprendimento autonomo degli studenti (media 3.61/5) e sulle implicazioni etiche (3.30/5). Non emerge, tuttavia, un timore diffuso relativo alla sostituzione del ruolo docente (media 2.38/5). Il dato più rilevante emerso è la fortissima richiesta di formazione specifica (media 3.94/5). I risultati indicano che l'adozione efficace dell'IA non dipende solo dalla tecnologia, ma è legata a doppio filo a un clima organizzativo supportivo. L'urgenza di ripensare l'impianto educativo è fondamentale per guidare l'innovazione tecnologica, sfruttando il capitale di fiducia esistente e rispondendo al bisogno di competenza espresso dai docenti.

Domenico Francesco Antonio ELIA
Università degli Studi di Bari “Aldo Moro”

Fumetti accademici. Università reali e fantastiche nella produzione Bonelli

Nelle serie a fumetti pubblicate in Italia dalla casa editrice Bonelli la volontà di educare il lettore mediante quel meccanismo pedagogico che Faeti ha definito “bonellinità”, rispondendo alle domande del lettore operaio brechtiano (2013, p. 369), ha incoraggiato la presenza di sceneggiature al cui interno sono contemplati accademici e università, soggetti e luoghi deputati ideali alla divulgazione del sapere che la casa editrice milanese ritiene sia uno dei compiti primari della sua produzione a fumetti. Sulla base di questa premessa, il presente intervento intende approfondire il duplice canale attraverso il quale si articola questa predilezione per l’ordinamento superiore di studi negli albi pubblicati dalla Bonelli: se da un lato, infatti, emergono personaggi che prestano servizio come docenti o lecteuer all’interno di università realmente esistenti - come ad esempio il MIT, presso il quale Martin Mystère svolge corso di robotica applicata al linguaggio (Moroni 2022) - non mancano accademie fantastiche, come l’Università Oscura attiva nella serie di Dampyr (Elia 2021), ispirata alla Miskatonic University presente nelle opere dello scrittore statunitense H.P. Lovecraft. I riferimenti all’ordinamento universitario presenti negli albi della Bonelli hanno l’obiettivo di incoraggiare una pedagogia della narrazione al cui interno i continui intrecci con la dimensione culturale intesa nella sua eccezione più ampia - e con gli istituti accademici ai quali è intrinsecamente legata - forniscono una patente di autenticità all’arte sequenziale (Boselli 2015), smentendo un’interpretazione ormai superata che non attribuiva piena dignità educativa al medium del fumetto (Mattioni 2017).

Federica EMANUEL

Università Telematica e-Campus

Marco RONDONOTTI

Università Telematica e-Campus

Posture valutative e formazione continua: verso una professionalità docente riflessiva e inclusiva

Nel contesto della complessità educativa contemporanea, la valutazione si configura come dispositivo cruciale per la qualità dell'insegnamento e la costruzione di professionalità riflessive. L'evoluzione dai modelli di assessment of learning, centrati sulla misurazione degli esiti, ai paradigmi for e as learning (Schellekens et al., 2021) riflette una trasformazione epistemologica del valutare: non più atto certificativo, ma pratica formativa, dialogica e metacognitiva, capace di promuovere autoregolazione e consapevolezza nei processi di apprendimento. In questa prospettiva, la assessment literacy rappresenta una competenza chiave della professionalità docente (Xu & Brown, 2016; Pastore, 2023), in quanto integra dimensioni cognitive, etiche e socio-culturali e consente di leggere criticamente le scelte valutative. La ricerca, condotta su un campione di 12.384 docenti italiani coinvolti nei percorsi abilitanti dell'università Telematica e-Campus, analizza le posture valutative che orientano le pratiche di assessment, le concezioni della valutazione e le forme di feedback, in relazione alla formazione specifica. Le cluster analysis hanno individuato quattro profili distinti per ciascun ambito, evidenziando una relazione significativa tra concezioni e pratiche di feedback. I risultati mostrano come le posture of, for e as learning si distribuiscano in modo differenziato rispetto ad età, anzianità di servizio e grado scolastico. I docenti della scuola dell'infanzia e primaria, così come i più esperti, manifestano una maggiore propensione verso pratiche partecipative e riflessive (assessment as learning), mentre i più giovani tendono a mantenere approcci certificativi. La formazione risulta un fattore discriminante. Solo il 37,9% dei docenti dichiara di aver partecipato a percorsi specifici sulla valutazione, ma tali esperienze incidono significativamente su concezioni e pratiche. I docenti formati mostrano maggiore attenzione alla relazione educativa, al feedback e alla valorizzazione dei processi di apprendimento, adottando strumenti diversificati come autovalutazione, valutazione tra pari e prove autentiche. Tali risultati confermano il ruolo della formazione continua come leva trasformativa delle competenze valutative e della professionalità docente (Torrance & Forde, 2017; Van Orman et al., 2025), e la necessità di promuovere contesti capacitanti che sostengano lo sviluppo di un habitus riflessivo. La ricerca evidenzia l'urgenza di ripensare la formazione iniziale e in servizio dei docenti in chiave valutativa, per colmare il divario tra teoria e pratica e superare modelli centrati sulla misurazione. È necessario progettare percorsi integrati che coniughino competenze tecniche e consapevolezza pedagogica, rendendo la valutazione un dispositivo di sviluppo. Gli approcci collaborativi e situati – seminari interni, laboratori e comunità di pratica – potrebbero favorire la riflessione condivisa e la costruzione di significati comuni.

Martina ERCOLANO

Università degli Studi di Napoli "Suor Orsola Benincasa"

Università, territorio, patrimonio culturale: alleanze educative per futuri possibili. L'esperienza del Rione Sanità

I concetti di sostenibilità e di ecologia correlati all'educazione, secondo un approccio di tipo sistemico, richiamano l'idea di un ambiente da intendersi non come un «semplice habitat da percorrere e usare, ma come una "nicchia ecologica" da rispettare e preservare – poiché non riproducibile dopo che è stato distrutto – in ogni suo aspetto e forma» (Cambi, 2007: 375). L'Università che intende proporsi nell'ecosistema degli apprendimenti in chiave costruttiva, impegnata nei processi di crescita sociale dei territori e delle future generazioni, deve affrontare una sfida fondamentale: "è urgente che riscopra e rilanci la sua funzione pubblica" a sostegno della cultura e della sua libera e necessaria interpretabilità in un'ottica di pace, dialogo e non violenza. Il ri-posizionamento del sistema accademico nella rete delle agenzie educative territoriali andrebbe nella direzione di una crescita sociale democratica, inclusiva e sostenibile, capace di formare soggetti non solo competenti, ma criticamente orientati alla co-costruzione responsabile e sapiente delle traiettorie future. La comunicazione intende restituire gli esiti della ricerca condotta nell'ambito del progetto "La funzione educativa delle istituzioni museali e dei luoghi per la valorizzazione dei beni culturali e del territorio, tra innovazione e sviluppo di professionalità pedagogica", promosso dal PON "Ricerca e Innovazione" 2014-2020. Il rapporto tra Università e territorio si concretizza nell'analisi dei processi formativi realizzati all'interno della Cooperativa sociale "La Paranza", nata nel 2006 nel Rione Sanità, quartiere storico della città di Napoli. I soci della Cooperativa mettono a disposizione il proprio sapere teorico ed esperienziale per formare le/i giovani del quartiere al ruolo di operatrici/operatori culturali negli itinerari di visita delle Catacombe di San Gennaro e di San Gaudioso. L'indagine quali-quantitativa, condotta attraverso interviste biografiche rivolte alle guide e questionari somministrati ai visitatori, si propone un duplice obiettivo: da un lato, rintracciare le potenzialità educative, professionali e personali dei percorsi formativi; dall'altro, verificare la possibilità di riconoscere nell'approccio dell'Interpretazione del patrimonio culturale uno strumento efficace per promuovere la crescita personale del visitatore e la sua responsabilizzazione civica nei confronti del patrimonio stesso. In linea con la Convenzione di Faro (2005), che individua nel diritto di ogni persona a interessarsi all'eredità culturale un principio fondamentale, la ricerca si orienta verso la promozione e la salvaguardia del patrimonio ambientale, storico e culturale come prassi di cittadinanza attiva. La ricerca si offre, inoltre, come strategia di monitoraggio e di ripensamento critico delle pratiche agite di conservazione e valorizzazione di un patrimonio culturale che, una volta riscoperto, necessita di essere tutelato con rinnovata consapevolezza.

Loretta FABBRI

Università degli Studi di Siena

Mario GIAMPAOLO

Università degli Studi di Siena

Soluzioni blended per innovare la didattica: Trasformazioni in atto in due Corsi di Laurea Magistrali dell'Università di Siena

Questo contributo descrive il processo di trasformazione metodologica e tecnologica di due Corsi di Laurea Magistrale dell'Università di Siena: Scienze per la Formazione e la Consulenza Pedagogica nelle Organizzazioni (LM-85) e Sustainable Industrial Pharmaceutical Biotechnology (LM-8). Entrambi i corsi hanno adottato un ordinamento blended alternando una didattica erogativa asincrona ad una interattiva sincrona in presenza. L'implementazione del nuovo modello didattico ha riguardato in primo luogo la trasformazione degli insegnamenti in educational cluster, raggruppamenti di moduli formativi tra loro coerenti per risultati d'apprendimento. Ora i piani di studio dei due Corsi prevedono cluster interdisciplinari da 12, 15 e 18 cfu. Il secondo aspetto predominante del modello è la progettazione didattica per competenze. Ogni cluster prevede lo sviluppo di abilità che caratterizzano le figure professionali in uscita. Queste sono condivise e spendibili perché integrate nel Framework Europeo ESCO e certificate da open badge. Il terzo elemento del modello che ne condiziona l'implementazione è l'intensità delle attività formative in presenza. Raggruppate in tre giorni della settimana per una o due volte al mese, gli incontri in presenza, progettati secondo una logica project based, intendono facilitare la partecipazione e creare vantaggi logistici ed organizzativi. Il modello prevede, inoltre, che gli studenti siano affiancati da tutor disciplinari. Per ogni singolo cfu del piano di studi sono previste quattro ore di tutorato che si svolgeranno in modalità asincrona e sincrona. Il lavoro dei tutor disciplinari consente una maggiore attenzione all'utenza in termini di recupero delle lacune d'apprendimento e sviluppo di competenze. Il cambiamento nella metodologia didattica dei Corsi è stato facilitato dalla creazione di un laboratorio che ha l'obiettivo di supportare la trasformazione digitale dei Corsi di Laurea e Postlaurea Unisi. I servizi che erogano sono: progettazione e gestione metodologico-didattica, organizzativa e tecnologica dei percorsi, produzione video, audio e di eventi live streaming. All'interno dei laboratori operano figure professionali chiave nel processo di riprogettazione digitale della didattica: media producer, instructional designer e tutor disciplinari. L'interazione di queste figure con i docenti titolari degli insegnamenti contribuisce al design, allo sviluppo e all'erogazione di percorsi formativi digitali, diversificati, inclusivi, accessibili e innovativi. Il laboratorio opera in stretta sinergia con il Teaching and Learning Center di Ateneo.

Sabina FALCONI
Università degli Studi di Firenze

Language Buddy e service learning: Mentoring linguistico universitario come ecosistema di apprendimento inclusivo

Il Service Learning rappresenta un paradigma pedagogico in grado di rilanciare il ruolo pubblico dell'università attraverso la creazione di ecosistemi di apprendimento generativi, collaborativi e orientati alla persona e alle comunità. Questa metodologia integra attivamente l'apprendimento curricolare con l'impegno civico e sociale, permettendo agli studenti di formarsi come cittadini critici e professionisti responsabili. All'interno di un'università che si ripensa laboratorio di democrazia e promotrice di equità educativa, il Service Learning diventa un dispositivo per favorire la cultura della pace, della non violenza. Il progetto Language Buddy (AMIF/FAMI n. 101141117), costituisce una sperimentazione strutturata del service learning in ambito universitario, basata su una metodologia empirica di co-progettazione e validazione di modelli di peer mentoring linguistico. L'intervento è stato sviluppato secondo le linee guida europee per l'inclusione sociale e la promozione delle competenze interculturali attraverso il coinvolgimento di studenti universitari e migranti (12-17 anni), con il supporto di istituzioni accademiche, ONG e stakeholder dell'educazione in otto paesi dell'UE.

Il modello prevede la raccolta di best practices nazionali, la realizzazione di workshop di formazione dei formatori (ToT) e la creazione di una piattaforma digitale per il matching e la formazione dei buddy.

La metodologia adottata integra l'apprendimento non formale e informale con il mentoring educativo, favorendo il trasferimento di competenze trasversali (comunicazione, mediazione linguistica, riflessione critica, collaborazione) e la valutazione degli impatti sociali ed educativi.

La relazione tra mentore e mentee si sviluppa in cicli di quattro-sei mesi, consentendo la misurazione degli esiti didattici attraverso indicatori di inclusione, successo scolastico, motivazione allo studio e competenza linguistica. Gli strumenti di analisi comprendono griglie di osservazione, focus group e tavole rotonde con docenti, mentor, mentee e operatori coinvolti nella sperimentazione transnazionale.

I risultati attesi riguardano l'aumento dell'accesso dei giovani migranti all'apprendimento linguistico extra-curricolare, il miglioramento della comprensione interculturale e la riduzione dell'isolamento sociale e del rischio di dispersione scolastica. Gli studenti universitari, come facilitatori e co-progettisti, acquisiscono competenze certificate nell'ambito dell'educazione inclusiva e del mentoring, contribuendo al riconoscimento accademico e sociale del proprio ruolo. Il progetto Language Buddy, si inserisce nell'orizzonte di una didattica universitaria fondata sull'equità educativa, l'integrazione e la trasformazione sociale, superando i confini fisici e simbolici e promuovendo ponti intergenerazionali e interculturali.

La validazione scientifica del modello Language Buddy è sostenuta dal confronto continuo con i principali paradigmi del Service Learning (Howard, 2001) e dalla valutazione empirica degli impatti, secondo le raccomandazioni europee e accademiche sulle iniziative di mentoring linguistico.

Farnaz FARAH
Università e-Campus

La necessità (interculturale) di co-costruire il sapere accademico

La contemporaneità è caratterizzata da una crescente commistione di culture, società e sistemi di pensiero – esito dei processi di globalizzazione e interconnessione digitale attualmente in atto – che, a loro volta, ridefiniscono le modalità di convivenza e produzione di saperi. L'erogazione di contenuti a livello accademico, di conseguenza, si interseca oggigiorno con tematiche inevitabilmente di matrice interculturale. In tale scenario, l'università è chiamata a ripensare i propri modelli formativi, superando la logica della trasmissione lineare del sapere per configurarsi – anche e soprattutto – come spazio di dialogo e co-costruzione della conoscenza. Valicando, ovvero, il paradigma tradizionale della lezione frontale, per promuovere, invece, processi di apprendimento partecipativi, fondati su confronto e negoziazione di significati.

Se, infatti, la trasmissione tradizionale del sapere ha negli anni garantito rigore disciplinare e coerenza epistemologica, dall'altro ha però ridotto le possibilità collaborative tra i discenti, risultando spesso poco adatta a contesti multiculturali e complessi come quelli attuali. Nella prospettiva di un rinnovamento dell'università, il docente deve allora assumere il ruolo di facilitatore, senza esercitare alcuna posizione dominante sui propri studenti, ma promuovendo in loro il confronto, guidando le riflessioni e incoraggiando il meccanismo del cooperative learning (un orientamento, quest'ultimo, già diffuso in altri contesti formativi, come quelli scolastici).

Tra i metodi di insegnamento che rientrano in questa nuova logica formativa della docenza si annoverano, ad esempio: gruppi di discussione, in cui un determinato numero di studenti si confronta su uno specifico tema disciplinare; circle time, intesi quali momenti di dibattito in cui docenti e discenti (disposti in cerchio, quindi in una condizione di parità informativa e non di posizione gerarchica) riflettono su precisi contenuti; seminari dialogici, in cui la lezione viene co-costruita attraverso interazioni orizzontali; comunità di pratica, dove l'apprendimento si compie tramite la collaborazione continuativa, sulla base di un comune interesse o ambito di ricerca.

Il presente contributo si propone di esplorare i benefici interculturali e sociali di tali pratiche di co-costruzione del sapere accademico, sottolineandone il potenziale inclusivo. Si ritiene che, nel lungo periodo, un simile ripensamento delle lezioni universitarie possa finanche configurarsi – negli studenti del presente e, quindi, nelle future generazioni – come strumento di educazione ai valori della cittadinanza democratica e partecipata. Tesi che trae spunto dalle originarie intuizioni di autori come Vygotskij, Wenger e Pontecorvo, i quali sostengono che l'apprendimento autentico scaturisca sempre e soltanto da processi interattivi di matrice socioculturale.

Elisa FARINA

Università degli Studi di Milano-Bicocca

Franco PASSALACQUA

Università degli Studi di Milano-Bicocca

“Spazio per sbagliare e tempo per riflettere”. Progettare e valutare il tirocinio per il Corso di Specializzazione per il Sostegno

Il contributo presenta i risultati di un disegno di ricerca valutativo focalizzato sul dispositivo formativo del tirocinio del Corso di Specializzazione per le Attività di Sostegno Didattico agli Alunni con Disabilità, realizzato presso l'Università degli Studi di Milano-Bicocca. Il progetto di ricerca intende perseguire il duplice obiettivo di analizzare aspettative e criticità rispetto a tale ambito formativo e di valutare gli apprendimenti percepiti, i fattori di efficacia e le aree di miglioramento secondo una prospettiva longitudinale. Nel quadro della formazione degli insegnanti, in particolare di coloro che già hanno un'esperienza di insegnamento, il tirocinio è il dispositivo che più direttamente connette sapere pedagogico e pratiche d'aula: allinea osservazione, progettazione, documentazione e riflessione al fine di rendere espliciti, decostruire o costruire, non solamente le proprie pratiche ma anche quei valori e quegli atteggiamenti che possono porsi come barriere o facilitatori all'apprendimento e alla partecipazione degli alunni con disabilità. Investire istituzionalmente e formativamente sul dispositivo del tirocinio significa dunque supportare con rigore, seguendo un approccio evidence-based, lo sviluppo di competenze professionali cruciali, tanto nell'ambito della didattica inclusiva e della revisione delle credenze legate alla disabilità, quanto relativamente a competenze di dialogo e collaborazione collegiale. Il disegno di ricerca si è focalizzato sulle ultime quattro annualità del Corso di Specializzazione, omogenee per struttura formativa, analizzate grazie a un medesimo questionario di valutazione somministrato al termine del percorso formativo (VI ciclo: N=570; VII ciclo: N=553; VIII ciclo: N=578; IV ciclo: N=524). La sezione quantitativa del questionario consente di ricostruire il profilo socio-demografico e professionale dei partecipanti e gli apprendimenti percepiti attraverso una scala di valutazione ripresa da altri studi e mutuata dagli obiettivi formativi delineati nel D.M. del 30/09/2011. La parte qualitativa dello strumento, riguardante in particolare le domande aperte, attraverso un'analisi tematica riflessiva, permette di far emergere induttivamente questioni e aspetti trasversali ai diversi ambiti del dispositivo del tirocinio diretto, indiretto e tic. I risultati mostrano, relativamente ai fattori di efficacia del Corso, un'ampia valorizzazione da parte dei corsisti e delle corsiste del ruolo del gruppo di tirocinio come propagatore di apprendimenti e di confronto reciproco. Anche la relazione formativa con il tutor di tirocinio è un aspetto di particolare significatività, soprattutto se messo a confronto con altre figure formative e di docenza del Corso di Specializzazione. Il feedback formativo e la facilitazione del trasferimento dei contenuti teorici nella pratica didattica sono altri due aspetti di efficacia emergenti in maniera trasversale nei risultati delle quattro annualità del suddetto corso.

Tommaso FARINA
Università degli Studi di Macerata

L'Università come “bene comune”: dall'orizzonte performativo a una prospettiva “ecologica” dell'istruzione terziaria

I sistemi dell'istruzione rappresentano, da sempre, le infrastrutture che sostengono il futuro delle società. Da almeno due decenni, tuttavia, tali sistemi – incluso quello universitario – stanno tutti attraversando una profonda crisi di adattamento che ha gradualmente incrinato la fiducia e le aspettative dei giovani. A fronte di insicurezze diffuse e investimenti discontinui, le metriche della knowledge economy (OECD, 1996) rischiano di ridurre i fini dell'istruzione unicamente a occupabilità e output misurabili, lasciando in ombra formazione, giustizia e sostenibilità sociale. Il presente contributo insiste sul riposizionamento dell'Università come “bene comune” e come semiosfera (Lotman, 1985): uno spazio vivo di testi, codici e memorie dove i confini sono zone di traduzione tra discipline, professioni e territori. In cui il rapporto centro-periferia è dinamico e la memoria istituzionale rende espliciti i criteri di ciò che intende conservare e, allo stesso tempo, superare in una prospettiva evolutiva, di implementazione e miglioramento. In questa chiave, curricula student-centred e transdisciplinari, co-docenze, ecosistemi di innovazione in grado di sperimentare e sviluppare soluzioni tecnologiche e servizi in contesti di vita reale, con il coinvolgimento di partner civici, possono contribuire a istituzionalizzare tale sforzo di traduzione e a rendere visibile l'impatto sociale dell'apprendere. La valutazione, in questo quadro, si riallinea verso dispositivi generativi che documentano attraversamenti di linguaggi e pratiche di cittadinanza. La cornice delineata risponde anche alla “dieta” politica di Agenda 2030: non bastano enunciazioni, servono programmi, metodologie e governance che inseriscano, in tutti i percorsi dell'istruzione, l'educazione alla pace, ai diritti, all'ambiente e allo sviluppo, quali architravi di una cittadinanza planetaria. A partecipare alla trasformazione e al rinnovamento di una tale infrastruttura può partecipare perfino l'intelligenza artificiale (Corsi et al., 2024): non un “oracolo”, quest'ultima, né una minaccia, ma un mediatore fra testo, dati e immagini: in specie, se calato entro regole di trasparenza, equità e verificabilità, e accompagnato dallo sviluppo professionale dei docenti e dalla partecipazione studentesca nei riguardi di scelte di utilizzo, corrette e competenti. Dove, analizzando anche le evidenze in ordine ai trend di spesa e di crescita degli asset intangibili a livello globale (World Bank, 2018), il presente contributo intende proporre, da un lato, alcuni indicatori per misurare la vitalità della “semiosfera universitaria” (quali, ad esempio: l'eteroglossia dei syllabi, la densità dei confini fra le discipline, il tasso di traduzione degli output ecc.); dall'altro, gli strumenti a favore di politiche e didattiche in grado di trasformare l'incertezza in agentività condivisa, e riallineando fini, mezzi e metriche, alla misura umana dell'educazione.

Sabrina FAVA

Università Cattolica del Sacro Cuore

La rivista per ragazzi “Giovani amici” nel corso degli anni Sessanta: letteratura ed educazione per la formazione dei futuri studenti dell’Università Cattolica

Nel solco tracciato da Armida Barelli sin dalla fondazione dell’Università Cattolica del Sacro Cuore nel 1921, le riviste dell’Ateneo svolsero un ruolo fondamentale di dialogo, di aggregazione giovanile e per questa via di educazione delle diverse fasce di età (Ferrari, 1994). La necessità che questa tradizione rimanesse al passo con i tempi portò a significativi cambiamenti alla metà degli anni Sessanta quando Roberta Grazzani (1937- 2023), fino ad allora impiegata amministrativa nell’Ateneo, entrò nella redazione di “Giovani amici” (Grazzani, 2013) avviando un nuovo corso della rivista, che ebbe una durata temporale complessiva dal 1967 al 1995, e maturando lei stessa una vocazione letteraria che avrebbe espresso nella letteratura per ragazzi come autrice “di profondo sentire e di delicatissima scrittura” (Lollo, 2009). Il rilancio editoriale, impresso da Roberta Grazzani al mensile rivolto ai ragazzi dai 12 ai 18 anni, fu condotto con grande acribia e senso del limite proponendo una progettazione del periodico a Mino Milani, allora redattore del “Corriere dei Piccoli” per avere consigli editoriali in merito che giunsero con grande generosità e stima (Grazzani, 2009). Ne discese una prima fase di sviluppo di “Giovani amici” collocabile temporalmente dal 1967 al 1973 nella quale l’attenzione centrale riguardava l’educazione fidelizzata dei lettori in cammino verso la progettazione del loro futuro che avrebbe potuto comprendere la frequenza dei corsi universitari dell’Università Cattolica già strutturata nelle varie sedi di Milano, Brescia e Piacenza e comprensiva della nuovissima Facoltà di Medicina e del Gemelli di Roma (Bocci, 2008). In coerenza rispetto a tale visione, il piano editoriale del periodico si incentrava attorno all’attivismo dei lettori per la giornata universitaria riprendendo il motto e la tensione verso la costituzione di una rete di “centomila amici” (Grazzani, 2022), secondo la tradizione di Armida Barelli, ma soprattutto comparvero in ogni fascicolo articoli volti a delineare numerosi aspetti della vita universitaria, narrati dal punto di vista del sentire giovanile e delle possibili domande o curiosità che tale mondo poteva suscitare nei giovani lettori. La presente ricerca intende soffermarsi proprio su tale corpus testuale, perché esso individua un asse portante di costruzione identitaria dell’Ateneo che intendeva essere comunità educante affinché gli studenti potessero essere partecipi di tale progetto coltivando il valore dell’amicizia e di un sapere scientifico pregno di umanità che predisponesse ad essere testimoni attivi nella costruzione della vita civile del paese.

Carlo Mario FEDELI
Università degli Studi di Torino

L'idea di università in Romano Guardini

Nella vita e nell'opera di Romano Guardini l'esperienza dello studio universitario e della docenza accademica si può dire sia stata - in parallelo all'attenzione per le giovani generazioni prima protagoniste della *Jugendbewegung*, poi segnate in profondità dal seguito della storia tedesca - la nota di fondo di tutta la sua riflessione e concezione dell'uomo, del mondo e dell'educazione.

È possibile recensire quest'intonazione attraverso gli scritti sia più direttamente autobiografici sia più esplicitamente dedicati alla natura e al compito dell'università - come le omelie in apertura degli anni accademici, la visione dell'università stessa come luogo di formazione della persona e della sua responsabilità per il progresso della cultura e della società, la messa a fuoco dei rischi che incombono sulla vita umana nella "fine dell'epoca moderna".

Dall'insieme di queste riflessioni emerge un'originale "idea di università", che può contribuire non poco al dibattito sulla sua attuale condizione e sul suo futuro.

Alessandro FERRANTE

Università degli Studi di Milano-Bicocca

Università e saperi postumani: aprire futuri possibili

Attraverso la ricerca e le pratiche didattico-educative l'Università ha il compito di costituire dei professionisti competenti, così come dei cittadini e dei soggetti consapevoli, attenti, rispettosi, responsabili, critici, che sappiano misurarsi con le sfide del presente e del futuro, nonché imparare a sostenere le complesse contraddizioni del proprio tempo, ripensando e modificando il già dato per dischiudere scenari inediti e alternativi, maggiormente equi, inclusivi e sostenibili. A tal fine, l'Università è chiamata a intraprendere un percorso di profonda e radicale riflessione sui saperi che essa promuove, sia a livello di ricerca che di didattica, non solo per interrogarsi circa la loro validità scientifica e il loro statuto epistemologico, ma anche e forse soprattutto per comprendere quali modi, quali tipi e quali forme di conoscenza possano permettere di vagliare i mutamenti sociali, culturali, politici, ecologici, tecnologici in atto e di "reinventare nuove maniere di stare al mondo" (per citare quanto ha scritto Félix Guattari in "Le tre ecologie"). Se ciò rappresenta in termini generali un invito esteso a tutta la comunità accademica a ripensare il ruolo del sapere in un tempo di mutamenti accelerati, di progressiva automazione tecnologica, di intensificazione della brutalità dei rapporti di potere, di aumento delle diseguaglianze, di crisi sociale e climatica, risulta però del tutto centrale per le cosiddette scienze umane e tra esse, ovviamente, per la pedagogia, dal momento che queste elaborano strumenti concettuali e operativi per osservare, descrivere, interpretare, rappresentare e orientare le trasformazioni. Quali saperi, dunque, l'Università – in particolare nell'ambito delle scienze umane – dovrebbe consolidare e sviluppare? Per quali ecosistemi formativi? Per quali soggettività? Per quali futuri e mondi possibili? Muovendo da tali quesiti si intende riflettere sulle diverse opportunità di cambiamento paradigmatico, di lettura dei fenomeni in corso e di apertura a futuri alternativi e sostenibili che possono generarsi adottando delle lenti teoriche e dei saperi postumani nel contesto universitario. La prospettiva postumanista, infatti, consente di assumere come unità di analisi trasversale ai diversi saperi i grovigli di relazioni che connettono gli umani tra loro, con i non-umani (viventi e artificiali) e il Pianeta. In questo modo si producono meticciami e sconfinamenti disciplinari, così come intense possibilità di esplorazione dei divenire in cui tutti siamo coinvolti, sperimentando nuove cornici senza separare e opporre concettualmente umani e non-umani, individui e gruppi, nature e culture, esseri viventi e artefatti tecnici.

Gabriella FERRARA

Università degli Studi di Palermo

Francesca PEDONE

Università degli Studi di Palermo

Inclusione come principio epistemico dell'università del futuro: prospettive di responsabilità e trasformazione pedagogica

Il contributo propone una riflessione pedagogico-epistemologica sull'inclusione come principio fondante per la costruzione dell'università del futuro, intesa come ecosistema dell'apprendimento orientato alla promozione della pace, della non violenza e del dialogo. L'ipotesi di fondo è che l'inclusione non rappresenti soltanto una dimensione operativa o organizzativa della didattica, ma costituisca una vera e propria categoria epistemica attraverso cui ripensare il ruolo dell'università come spazio generativo di conoscenza, giustizia e responsabilità sociale. In un tempo segnato da tensioni culturali, crisi dei legami comunitari e nuove forme di esclusione — simboliche, digitali, socio-economiche — l'università è chiamata a interrogarsi sulla propria funzione pubblica e formativa, superando logiche selettive e competitive per promuovere un sapere dialogico, solidale e democratico. Muovendo dal paradigma della pedagogia speciale e dal suo potenziale inclusivo e trasformativo, il paper analizza tre nuclei di senso: la necessità di una revisione epistemologica dell'inclusione, che da dispositivo compensativo diventa principio regolativo dell'agire educativo e scientifico; le ricadute sistemico-educative, che implicano la costruzione di ambienti universitari capaci di valorizzare la diversità come risorsa epistemica e non come anomalia da correggere; le ricadute didattiche e sociali, attraverso la promozione di pratiche di insegnamento e apprendimento partecipate, fondate su corresponsabilità, riflessività e dialogo interculturale. In questa prospettiva, l'università inclusiva assume i tratti di un laboratorio di democrazia educativa, in cui la formazione si configura come processo di costruzione collettiva del sapere, in equilibrio tra rigore disciplinare, apertura interdisciplinare e cura delle relazioni. L'autonomia universitaria viene reinterpretata non come semplice esercizio di autogoverno istituzionale, ma come espressione di responsabilità sociale, orientata alla realizzazione di una cittadinanza critica e globale. L'inclusione diventa così categoria di senso che attraversa i saperi, le pratiche e le strutture dell'università, restituendo all'istituzione accademica la sua vocazione etico-pedagogica e la sua capacità di generare futuro. Il contributo propone infine un modello interpretativo per lo sviluppo di una "epistemologia dell'accoglienza", intesa come paradigma relazionale e conoscitivo capace di fondare una nuova cultura universitaria: aperta alla complessità, attenta alla persona e alle comunità, capace di costruire ponti tra differenze e di orientare la conoscenza verso la pace e la sostenibilità integrale. In questa prospettiva, la pedagogia speciale offre una lente privilegiata per leggere la trasformazione dell'università come luogo di giustizia epistemica e di pace educativa, in cui l'inclusione diviene principio generativo di innovazione e di umanizzazione del sapere.

Monica FERRARI
Università degli Studi di Pavia

La formazione degli insegnanti della secondaria come occasione trasformativa dell'università e della scuola

Il 26 maggio 1998, con il decreto istitutivo della SSIS (Scuola di specializzazione all' insegnamento secondario) e dei corsi di laurea in scienze della formazione primaria, si gettano le basi di una nuova idea di scuola e di insegnante, di università e forse anche di società civile. Tra le competenze attese del futuro insegnante spicca l'ascolto e non la retorica del magister che recita una lectio glossando auctores accreditati. Con la SSIS cambia il modello di scuola e il profilo atteso del futuro insegnante, ma cambia anche la fisionomia dell'università impegnata a organizzare la SSIS, in collaborazione con il mondo della scuola e dunque a ripensare alle proprie "missioni". Docenti appartenenti a diversi Settori Scientifico-Disciplinari (SSD) e a diverse Facoltà/Dipartimenti sono chiamati a lavorare insieme a tutte le componenti delle SSIS nelle loro articolazioni collegiali. Convegni e studi caratterizzano in Italia una stagione culturale vivace: soggetti diversi collaborano a esperienze pedagogico-didattiche e a nuove ricerche al di là delle compartimentazioni scientifico-disciplinari. Le SSIS, tra non poche difficoltà di funzionamento, chiudono nel 2008; si susseguono poi nuovi pattern di formazione dei docenti della secondaria fino all'attuale PF60. Tuttavia, mentre in Italia si discute, nell'università, di SSD, la questione della formazione degli insegnanti, tra scuola e università, sollecita l'importanza del dialogo interdisciplinare tra ambiti di ricerca, tra cui quelli pedagogici e/o quelli relativi alla didattica generale, speciale e specifica, tra tutte le diverse scienze (non solo sociali) che cooperano nella formazione del futuro docente "riflessivo", per utilizzare un termine caro a Dewey e a Schön, un professionista capace cioè di comprendere la complessità, superando la "razionalità tecnica" operante per protocolli, lasciandosi alle spalle l'idea dell'Università come luogo elettivo per la "messa in forma" di practitioners utili in un dato momento. La formazione degli insegnanti della secondaria, se scientificamente progettata e ben organizzata sulla base di studi di fattibilità, cui si accompagna una proposta didattica meditata e condivisa tra università, mondo della ricerca e scuola, può divenire una occasione trasformativa per la scuola ma anche per l'università italiana, che già nel 1998 si è dovuta ripensare, se pure in fretta, nel dialogo, essenziale per avviare una SSIS. Perché tali esperienze non divengano sterili occasioni di trasformazione perduta per le persone e per il volto delle istituzioni educative, inficiando il loro stesso significato, occorre tuttavia uscire dallo stato di emergenza e dalla precarietà di percorsi ridisegnati senza operazioni di valutazione formativa incentrate sugli attori sociali coinvolti; bisogna consapevolmente co-costruire meditate esperienze di evaluation dei percorsi compiuti nei singoli contesti, acquisire empowerment decisionale, fare ricerca al riguardo lavorando al di là dei SSD e riferirne alla società civile.

Ilaria FILOGRASSO

Università degli Studi di Chieti e Pescara "G. d'Annunzio"

Stefania CARIOLI

Università degli Studi Link

Letteratura per l'infanzia e l'adolescenza e retorica classica. Connessioni e opportunità per l'Educazione Civica

Il contributo mira a presentare le conclusioni di una ricerca con approccio qualitativo condotta in un Istituto tecnico a indirizzo chimica di Chieti, in un Liceo delle Scienze sociali di Chieti, e in un Liceo linguistico di Palermo, nell'ambito del PRIN PROgymnasmata for Citizenship, Inclusion, and Valid Education. Il progetto è stato ispirato dalla rivisitazione dei progymnasmata, esercizi retorici utilizzati nelle antiche scuole greco-romane che, attraverso l'educazione alla parola, contribuivano allo sviluppo complessivo della persona e alla convivenza democratica. Recenti ricerche confermano il ruolo propedeutico dei progymnasmata nello sviluppo delle competenze di cittadinanza. Analogamente, la discussione critica sui temi di una certa letteratura contemporanea "radicale" può liberarne il potenziale politico trasformativo. I partecipanti, studenti di 17, 18 e 19 anni, hanno lavorato su albi illustrati e graphic novel selezionati e proposti in combinazione con testi antichi e testi che declinano i temi dei "muri" e dei "migranti/rifugiati". Le risposte significative raccolte mostrano le opportunità create dall'uso della letteratura giovanile all'interno del quadro pedagogico aggiornato dei progymnasmata, in cui sono stati discussi temi controversi, e la propria posizione argomentata seguendo una struttura e infine declamata. Le prime fasi della ricerca sono state presentate nell'ambito del convegno SIPED che si è tenuto lo scorso anno a Bressanone, con il titolo "Letteratura per l'infanzia PRO CIVE Dalla retorica classica all'educazione alla cittadinanza".

Maria FILOMIA

Università degli Studi Link

Albi illustrati e formazione degli insegnanti di sostegno: competenze riflessive, relazionali e inclusive

La ricerca, inserita all'interno dei percorsi formativi abilitanti per il sostegno, intende analizzare in modo sistematico gli esiti formativi di un dispositivo didattico che integra la lettura e la riflessione condivisa su albi illustrati come strumento per la costruzione di posture inclusive e lo sviluppo della capacità di cura educativa. Il percorso, interamente progettato e sperimentato dall'autrice, si fonda su un approccio che valorizza la riflessione narrativa e metacognitiva come dimensione fondativa della professionalità docente. La ricerca prende avvio dalle evidenze emerse negli studi di Nicola Daly e Marilyn Blakeney-Williams (2015), che mostrano come l'uso degli albi illustrati nella formazione iniziale degli insegnanti favorisca empatia, riflessività e connessioni interdisciplinari, e dallo studio istituzionale di Smiljana Narančić Kovač (2016), che propone i picturebooks come strumenti di crescita professionale e personale dei futuri docenti. Tali esperienze internazionali vengono qui rilette e adattate al contesto della formazione degli insegnanti di sostegno, in un'ottica di rinnovamento epistemologico dell'inclusione.

In un ecosistema dell'apprendimento orientato alla pace, alla non violenza e al dialogo, il dispositivo didattico propone la lettura di albi illustrati in ogni lezione, per (ri)definire l'inclusione come alleanza scuola-famiglia e come pratica riflessiva e relazionale. L'obiettivo è accompagnare i futuri insegnanti nella costruzione di una postura inclusiva, intesa non come insieme di competenze tecniche, ma come modo di essere fondato su ascolto, empatia e responsabilità educativa.

Il modello teorico si articola attorno a: la lettura transazionale e estetica (Rosenblatt, 1986) come esperienza relazionale di costruzione del significato; la multimodalità dell'albo e il rapporto testo-immagine (Nikolajeva & Scott, 2001; Nodelman, 1988); la figura del docente come professionista riflessivo (Schön, 1983); la grammatica della cura (Filomia, 2021) come pratica intersoggettiva; e la teoria del contatto (Allport, 1954; Maras & Brown, 2000; Vezzali et al., 2012), che evidenzia il ruolo della narrazione nel ridurre i pregiudizi e generare riconoscimento reciproco.

Il dispositivo prevede momenti di lettura condivisa, guidati da domande estetiche ed etico-relazionali. L'indagine, condotta mediante raccolta anonima di dati qualitativi (schede riflessive semistrutturate), si svolge nel pieno rispetto delle norme etiche e del Regolamento (UE) 2016/679 (GDPR).

I risultati attesi riguardano l'emergere di posture professionali inclusive, radicate nella capacità di leggere le narrazioni come spazi di incontro, negoziazione e cura. L'università torna così a configurarsi come laboratorio di ricerca viva, dove didattica e riflessione scientifica si intrecciano per formare docenti capaci di abitare la complessità e promuovere un'idea di inclusione come pratica dialogica, affettiva e trasformativa.

Silvia FIORETTI

Università degli Studi di Urbino "Carlo Bo"

Immaginare scenari: comprendere e educare al e per il futuro

Ci sono diverse modalità per immaginare scenari e, quindi, comprendere e educare al e per il futuro. La proposta pedagogica e didattica può fornire un contributo importante anche in tema di trasversalità e multidisciplinarietà per costruire nuovi percorsi e proposte pratiche. L'approccio predittivo è sicuramente importante per favorire prospettive interpretative, critiche e partecipative, senza perdere di vista il rigore e il criterio scientifico. Infatti, adottando una prospettiva futurista, le relazioni fra le diverse prospettive non vengono presentate come antagoniste o in conflitto. Si preferisce arricchire la comunicazione proponendole in modo complementare, a questo scopo sono necessarie collaborazioni fra le diverse discipline ed è fondamentale operare anche in direzione di percorsi di formazione specifici, per comprendere il futuro e favorire momenti di discussione, formulazione di idee, atteggiamenti e comportamenti sui contenuti proposti. I professionisti dell'educazione (docenti, anche universitari, formatori, ...) potrebbero acquisire la capacità di programmare e realizzare situazioni educative in cui vengano messe in gioco tre temporalità: la capacità di immaginare il futuro in modo positivo ma plurale, la capacità di agire nel presente e l'avvicinarsi a risorse, conoscenze ed esperienze storiche. Da non dimenticare anche la necessità di prestare attenzione alle emozioni generate da discussioni sul futuro (speranza, paura, perdita, desiderio, ...). L'alfabetizzazione al futuro è una forma di alfabetizzazione che si colloca all'interno di un approccio comunicativo più ampio. Un approccio che include l'insegnamento e l'apprendimento di elementi culturali e contenutistici ed è basato su una vasta gamma di pratiche comunicative. In questo senso la Futures Literacy rappresenta uno strumento chiave per comprendere la relazione fra i percorsi formativi e gli studi specifici sul futuro. L'educazione, e i percorsi formativi correlati, rappresentano una modalità fondamentale per acquisire idee futuribili e comportare un riorientamento e una trasformazione/istruzione stabile e significativa contribuendo alla crescita, allo sviluppo e alla formazione completa e multilaterale degli studenti. Dall'interpretazione originale dell'UNESCO (2020) che individua la 'capacità o abilità' di conoscere il futuro possiamo oggi tracciare alcune linee interpretative dei percorsi formativi dedicati a questi argomenti. In primo luogo, è necessario riconoscere che l'obiettivo è indagare e approfondire diverse idee e immagini di futuro che possono intersecarsi e generare diversi scenari o storie alternative. In secondo luogo, è opportuno vedere il futuro come aperto e imprevedibile perché consente un approccio incoraggiante e stimola una disposizione positiva. In terzo luogo, il presente è uno spazio di azione individuale e, allo stesso tempo, collettiva che può avere un impatto nel futuro.

Dalila FORNI

Università degli Studi dell'Aquila

Dalla crisi alla rinascita: ripensare l'educazione tra futuri post-apocalittici e immaginari solarpunk

Il presente contributo esplora il modo in cui la letteratura giovanile contemporanea (Barsotti e Cantatore, 2019; Beseghi e Grilli, 2011) mette in scena i processi formativi ed educativi relazione alle attuali crisi umanitarie, ecologiche e sociali, analizzando in particolare due corpus letterari contrapposti e al tempo stesso complementari. Da un lato, la letteratura distopica e post-apocalittica dipinge scenari di collasso ecologico e sociale in cui le istituzioni educative formali sono spesso assenti, degradate o soggette a regimi di controllo. In questo contesto narrativo, la formazione tende a emergere in modo brutale, come pura necessità di sopravvivenza o come veicolo per la resistenza, sviluppandosi così in contesti informali, al di fuori dei sistemi preesistenti. L'immaginario post-apocalittico, pur nella sua drammaticità, offre di conseguenza una radicale occasione per ricominciare da zero, per rifondare le modalità di apprendimento e crescita personale e collettiva su nuovi principi di condivisione, interconnessione e rispetto. Dall'altro lato, la letteratura utopica, e in particolare il solarpunk, sfrutta ancor di più questo tabula rasa e cerca di diventare modello immaginifico di una società migliore, ma concretamente raggiungibile. Il solarpunk non si limita a sognare l'utopia, ma ne offre una sua versione concreta, mostrando come l'educazione possa essere il motore per realizzare e mantenere una comunità equa da diversi punti di vista. Questo genere propone infatti modelli educativi capaci di abbracciare una decostruzione delle cornici antropocentriche, patriarcali e capitaliste che hanno portato al collasso. L'analisi comparata di questi due immaginari offre spunti di interesse per reimaginare l'ambito educativo formale e informale. Le narrazioni della fine del mondo (Malvestio, 2021) e le visioni di rinascita ecologica sollecitano una riflessione pedagogica che colloca attivamente ragazzi e ragazze nel pieno delle crisi, promuovendo un'educazione ecologica a tutto tondo (Morin, 2020), indispensabile per sviluppare un pensiero complesso, critico e proattivo di fronte alle sfide dell'Antropocene.

Valeria FRISO

Alma Mater Studiorum Università degli Studi di Bologna

Alessandra ROMANO

Università degli Studi di Siena

Professionalità transizionali e paradigmi trasformativi: ruoli e funzioni degli/delle educatori/educatrici nell'ambito della disabilità adulta

Oggigiorno in Italia molta compagine degli/delle educatori/trici si occupa di persone con disabilità o in situazioni di fragilità quali devianza o marginalità chiamando in causa la Pedagogia Speciale (Friso, et al., 2025). Il contributo analizza le trasformazioni epistemologiche e metodologiche che le professionalità educative che operano nel campo della gestione della disabilità stanno attraversando. I fenomeni di polarizzazione, marginalizzazione ed esclusione diffusi nella "società che esplode ed esclude" impongono una ridefinizione radicale della formazione degli educatori, ancorandola a paradigmi epistemologici che superino la logica applicativa a favore di prospettive partecipative e trasformative. Muovendo dall'analisi dei più recenti studi sul disability management (Friso, 2023; Sacchi, 2022; Amatori, 2020; Romano, 2025), le domande di indagine riguardano i cambiamenti epistemologici che stanno attraversando le professionalità transizionali che presidiano processi di inclusione lavorativa, la cui diffusione sta impattando in molti ambiti di ricerca e formazione. L'obiettivo è intercettare la complessità dei profili professionali di disability manager, disability specialist, ed educatori/rici per inserimenti lavorativi, attraverso lenti interdisciplinari, capaci di aggregare collettivi eterogenei di contributi scientifici con cui contaminare i quadri degli studi sulle disabilità propri della ricerca inclusiva. Si tratta di lenti che richiamano gli studi sulle professionalità riflessive di Schön e Argyris (1999), gli studi sui dilemmi disorientanti e sulle prospettive di significato di Mezirow (2003) e Marsick (2011), e sul post-professionalismo (Hardy, 2019). Nella prospettiva della ricerca collaborativa, il contributo incorpora i risultati emergenti da progetti di ricerca-formazione condotti con gruppi di disability manager, disability support, responsabili per l'inserimento lavorativo ed educatori/rici, che si occupano di avvicinamento al mondo del lavoro in contesti protetti prima e ordinari poi. Le possibilità di affiancare ricerche condotte in contesti diversi, di confrontare progettazioni e svolgimento di formazioni con educatori – in formazione e in servizio – danno l'opportunità di incontrare realtà territoriali che chiedono alla Pedagogia uno sguardo poliedrico e interdisciplinare (Friso, & Caldin, 2024). La ricerca di categorie epistemologiche inedite per studiare il sapere situato delle professionalità educative che presidiano processi di gestione delle disabilità ha sviluppato un campo discorsivo diverso, centrato sulla dimensione collettiva e cooperativa del fare e pensare insieme in situazione. La contaminazione con i paradigmi della ricerca trasformativa (Fabbri, & Melacarne, 2023) consente di esplorare quali sono le competenze emergenti per le professionalità transizionali, quali l'adattività, la disponibilità al confronto e all'incertezza come modalità privilegiate per navigare le situazioni complesse della pratica, frutto di storie, contesti e corpi, di vissuti e regole, all'interno di ecosistemi multiattoriale.

Daniela FRISON

Università degli Studi di Firenze

Giovanna DEL GOBBO

Università degli Studi di Firenze

Ripensare la docenza universitaria per il benessere di docenti, studenti e studentesse. Primi risultati da una ricerca-formazione

Recentemente, soprattutto post-pandemia, stanno aumentando studi e ricerche focalizzati sul benessere degli studenti e delle studentesse universitarie e sulle possibili azioni e strategie per favorirlo nei contesti di apprendimento e, successivamente, professionali (Ihm et al., 2021; Lemyre et al., 2023). La letteratura più recente sul costrutto di well-being si focalizza particolarmente su programmi e interventi che possano sostenere il benessere degli studenti mediante azioni di formazione e accompagnamento offerte durante il percorso universitario, sia integrate nei corsi di studio che promosse extra-curriculum (Brooker et al., 2019; Upsher, et al., 2022a, 2022b, 2023; Weatherby-Fell et al., 2019). Si tratta per lo più di azioni volte a promuovere la resilienza (Turner et al., 2017), a ridurre lo stress e a sviluppare abilità di coping (Yusufov et al., 2019). Solo in misura minore, la letteratura si sta concentrando sullo sviluppo di well-being skills e sul ruolo che i docenti e la didattica universitaria possono rivestire in questa direzione (Davies, 2018; Lucciarini, 2022; Lucciarini et al., 2022; Winder et al., 2024). La domanda che ha guidato il progetto qui presentato è la seguente: una maggiore padronanza degli elementi che caratterizzano i processi di insegnamento può contribuire alla creazione di ambienti di apprendimento in grado di sostenere il benessere di docenti e studenti? Il contributo presenta il progetto di ricerca-formazione elaborato dal T&LC dell'Università di Firenze e dal Gruppo GASPI - Gruppo di Accompagnamento per la progettazione del Syllabus e la gestione dell'insegnamento con l'obiettivo di accompagnare il personale docente nello sviluppo di competenze di progettazione e gestione dell'attività didattica e nel processo di riflessione su come esse possano supportare il benessere con effetti positivi sui processi di insegnamento-apprendimento. Nell'ambito della ricerca-formazione, in via di sviluppo, è stata proposta una prima edizione di un percorso formativo guidato dagli obiettivi sopra citati e sono stati condotti 2 focus group con i docenti coinvolti. Il contributo presenterà il progetto di ricerca-formazione e la sua articolazione e i primi risultati raccolti mediante focus-group.

Elena GABBI

Università degli Studi di Firenze

Educare a pratiche mediali sostenibili: Un laboratorio di ecomedia literacy per futuri insegnanti della scuola primaria

Nell'attuale panorama mediale e tecnologico, la crescente domanda di TIC perpetua abitudini di consumo che contribuiscono a rischi ambientali e condizioni di vita malsane per le persone nelle comunità più vulnerabili. Inoltre, l'attenzione globale verso le questioni ecologiche, come il cambiamento climatico, si è intensificata, ma la proliferazione di narrazioni fuorvianti ha contemporaneamente complicato il rapporto tra media, tecnologia ed ecologia (Bowers, 2002). Un esempio significativo è il *beewashing*, ovvero la strumentalizzazione dell'impegno ambientale a fini di marketing, che sfrutta la sensibilità dei cittadini verso la tutela delle api e della biodiversità, distogliendo attenzione e risorse da interventi necessari per la salvaguardia degli insetti impollinatori (Colla, 2022). Nel contesto educativo, questa intersezione tra media e temi ambientali richiede un approccio critico in grado di affrontare non solo la disinformazione, ma anche le ingiustizie strutturali insite nell'uso e nella produzione dei sistemi tecnologici. La prospettiva dell'ecomedia literacy amplia gli obiettivi tradizionali della media literacy, incentrati sulla rappresentazione, l'accesso e la partecipazione, verso un orizzonte eco-critico in cui le pratiche digitali vengono esaminate per le loro conseguenze materiali e socio-culturali (Lopez, 2021). Le iniziative educative dovrebbero promuovere, infatti, una discussione critica e una decostruzione dei modi in cui le TIC influenzano altri ambiti della vita sociale, favorendo azioni pedagogiche capaci di integrare prospettive etiche e ambientali (Redmond, 2019). Il tema dell'ecomedia literacy è stato il focus del Laboratorio di Tecnologie dell'educazione e dell'apprendimento dell'Università di Firenze (A.A. 2025/2026) ed è rivolto ai futuri insegnanti della scuola primaria. Il laboratorio esplora il rapporto tra media digitali e sostenibilità ambientale, combinando analisi critica e produzione creativa. Attraverso un percorso guidato di project-based learning collaborativo, i partecipanti hanno analizzato l'impronta ecologica di alcune tecnologie multimediali, riflettendo su temi quali i rifiuti elettronici, il *greenwashing* e il consumismo digitale e progettando un'attività didattica e un prodotto mediale abbinato per la scuola primaria che integri tali conoscenze. Il presente contributo esamina i dati qualitativi raccolti nelle fasi iniziale e finali del percorso formativo, coinvolgendo 125 studenti. L'analisi di contenuto mette a confronto le idee progettuali preliminari, relative alla realizzazione di un'attività volta a far riflettere i bambini sull'impatto della tecnologia sull'ambiente, con le caratteristiche dei percorsi educativi sviluppati al termine del laboratorio. L'obiettivo è valutare come l'introduzione alla ecomedia literacy possa ampliare le opportunità per gli studenti di esaminare criticamente alcuni preconcetti sul rapporto tra tecnologie e ambiente nel processo di progettazione didattica per la scuola primaria.

Cristina GAGGIOLI
Università per Stranieri di Perugia

Benessere e inclusione in Università: un approccio integrato tra fattori personali e ambientali

Negli ultimi anni, numerose ricerche (Rizzato e De Beni, 2018; CNG, 2023) hanno mostrato come il benessere psicologico degli studenti universitari sia influenzato dall'interazione tra fattori personali e ambientali (OMS, 2002). Tra i fattori personali rientrano le caratteristiche individuali, i processi cognitivi, le strategie di studio, le componenti emotive e motivazionali. Ansia da prestazione, difficoltà relazionali, solitudine e scarsa autoregolazione sono tra gli ostacoli più frequenti al successo formativo (Ranieri e Gaggioli, 2025). La resilienza (Malaguti, 2005) emerge come competenza essenziale per affrontare gli insuccessi e riorganizzare positivamente l'esperienza universitaria, ma richiede un contesto favorevole che ne sostenga lo sviluppo.

Accanto ai fattori personali, i fattori ambientali – qualità della didattica, comunicazione istituzionale, relazioni con docenti e pari, accessibilità dei servizi – incidono in modo significativo sulla percezione di efficacia, sul senso di appartenenza e sulla motivazione. Studi precedenti hanno evidenziato l'importanza dei servizi universitari di qualità e della chiarezza comunicativa, dimensioni che possono ridurre il disagio e sostenere l'engagement accademico.

In risposta a questa complessità si colloca il progetto PROBEN-MoEBiUS, finalizzato a promuovere il benessere psicologico e relazionale degli studenti attraverso un approccio integrato che agisce sia sui fattori personali sia su quelli contestuali. Da un lato, il progetto ha previsto il potenziamento dei servizi di counseling e ascolto, per sostenere gli studenti nella gestione dell'ansia, nella costruzione di strategie autoregolatrici e nel rafforzamento della resilienza. Dall'altro, sono stati attivati laboratori culturali e digitali, attività sportive e interventi per la qualificazione degli spazi universitari, con l'obiettivo di creare ambienti accoglienti, motivanti e favorevoli allo studio.

Tra gli elementi di maggiore innovazione emerge la figura del facilitatore del benessere, progettata come dispositivo pedagogico di mediazione e peer education (Ianes, 2006). Il facilitatore agisce come ponte tra studenti, docenti e servizi, intercetta precocemente segnali di disagio, sostiene i pari nell'organizzazione dello studio e favorisce una cultura della cura condivisa. La sua presenza rafforza il ruolo delle relazioni e del supporto sociale come fattori protettivi del benessere universitario.

Nel quadro degli interventi strutturali, si è inoltre realizzata una Ludoteca di Ateneo, spazio educativo e relazionale destinato a studenti e studentesse con figli, finalizzato a sostenere la conciliazione tra studio, svago e partecipazione alla vita universitaria (Gaggioli, 2022). Le azioni attivate mostrano come la promozione del benessere richieda una visione sistemica che integri dimensioni personali, sociali e ambientali, e come interventi mirati possano incidere concretamente sulla qualità dell'esperienza formativa e sull'inclusione universitaria.

Glenda GALEOTTI

Università degli Studi di Firenze

Daniela FRISON

Università degli Studi di Firenze

Dal sapere al trasformare: il valore educativo e sociale della ricerca scientifica e della formazione research-oriented

Il contributo presenta una ricerca esplorativa condotta nell'ambito di un percorso offerto dal TLC dell'Università di Firenze che ha coinvolto 90 studenti dottorali. La ricerca è incentrata sullo sviluppo di competenze essenziali per un'efficace integrazione della scienza nella società e per la promozione di una ricerca attenta agli impatti sociali, economici e ambientali (Casutt, 2023; Mertens, 2021). Se in passato tale formazione era prevalentemente academia-oriented e finalizzata a formare professionisti altamente qualificati nella didattica e nella ricerca (Yoshimoto, 2007), oggi studi e documenti invitano a ripensare i percorsi dottorali for careers within and beyond the academy (Mortier et al., 2020; Mortier et al., 2022). Il focus si sposta dal tradizionale sviluppo accademico al rapporto tra scienza e società, con l'obiettivo di delineare traiettorie per una ricerca più vicina ai bisogni, ai valori e alle aspirazioni dei cittadini. Lo studio assume come punto di avvio il riconoscimento, a livello europeo, della Ricerca e dell'Innovazione (R&I), quali leve strategiche per uno sviluppo sostenibile, equo e competitivo, nonché per favorire occupazione qualificata, resilienza industriale e transizioni ecologica e digitale, attraverso un approccio inclusivo e circolare (EC, 2025). Si consolida così un modello di scienza aperta e responsabile, fondato su open science, citizen science, attenzione etica all'uso dell'intelligenza artificiale, parità di genere e un più stretto legame tra ricerca e innovazione, orientato a generare benefici concreti per la società (CoE, 2022; EC, 2020). Diventa dunque sempre più significativo incentrare anche la formazione alla ricerca sul ripensare il dialogo tra scienza e cittadini, in una prospettiva che valorizzi l'intelligenza collettiva come risorsa per affrontare le sfide del presente, innalzando gli standard etici e di integrità, rafforzando l'interesse verso la scienza, stimolando nuove vocazioni e orientando il potenziale della ricerca verso le priorità dei cittadini (EC, 2020a). Il coinvolgimento civico, infatti, non si limita ad arricchire i contenuti della ricerca, ma ne ridefinisce significati e finalità attraverso nuove forme di collaborazione tra ricercatori e cittadini, promuovendo diversità, creatività e innovazione (Franzoni, Poetz & Sauermann, 2022; Schäfer & Kieslinger, 2016). In questo quadro, si delineano due direttrici essenziali di una "scienza per e con la società" e l'orientamento verso approcci inclusivi e trasformativi, capaci di rispondere concretamente ai bisogni sociali. Da ultimo, i diversi livelli di coinvolgimento dei cittadini e degli altri attori nei processi di progettazione e utilizzo della ricerca possono condurre a un rafforzamento della dimensione formativa della stessa. Il contributo si sofferma sui possibili approcci, che spaziano da una formazione research-led, guidata dal contenuto della ricerca, a una formazione transformative-research, orientata al cambiamento e agli impatti sociali (Mertens, 2021; Mertens & Wilson, 2019).

Andrea GALIMBERTI

Univeristà degli Studi di Milano - Bicocca

Divenire con il mondo ed esser parte di sistemi complessi. Visioni future per un'università ecologica

In relazione agli scenari ecologici sempre più drammatici che l'Antropocene dispiega, le mappe che il sapere occidentale ha generato, seguendo il "mito dell'onniscienza" e adottando una postura antropo-logico-etnocentrica, faticano a comprendere i nuovi "territori" del reale. Di fronte a "iperoggetti" come il surriscaldamento globale che – secondo la celebre formulazione di Morton – sono "viscosi", non locali, ibridi ed estesi su scale temporali differenti da quelle umane, sfumano, ad esempio, i nessi strutturati in modo dicotomico (ad esempio, tra natura e cultura) che orientano il pensiero riduzionista e lineare. Cosa significhi promuovere lo sviluppo di formae mentis in grado di generare saperi all'altezza delle sfide che l'Antropocene pone è una questione aperta che chiama a una profonda riflessione pedagogica, a partire dai modelli che ne reggono la dimensione teleologica. L'iniziativa dell'UNESCO "Futures of Education: Learning to Become" ha attivato un dibattito globale su come re-immaginare l'educazione e l'apprendimento in un mondo di crescente complessità: si delinea uno scenario aperto, in cui si assiste a un fiorire di prospettive eterogenee, spesso accomunate da un accento "world-centred". In relazione alla necessità di un rinnovamento dei saperi viene altresì chiamata in causa l'importanza di pensare in modo "sistemico" come accade, ad esempio, nel GreenComp Framework dell'Unione Europea; sottolineando dunque la necessità di sviluppare la consapevolezza di esser parte di collettivi organizzati su più livelli e in una pluralità di ambiti tra loro interconnessi. Tali crescenti sensibilità, sebbene stiano vitalizzando il dibattito scientifico e le pratiche educative, corrono sempre il rischio di essere semplificate e re-interpretate in senso meramente strumentale, dunque in una forma discorsiva che le orienta a "fornire" mezzi finalizzati a "equipaggiare" i soggetti di conoscenze e competenze per renderli in grado di reagire alle emergenze contemporanee. Si evita, in altri termini, di entrare nel merito delle aporie, dei paradossi e degli aspetti controintuitivi che sono implicati in tali prospettive e che ne costituiscono la potenzialità morfogenetica, ma anche il fronte problematico. Per un'università che intende affrontare le sfide ecologiche contemporanee diventa ineludibile confrontarsi con questi aspetti su un versante epistemologico, etico e politico e lungo tutte e tre le sue missioni accademiche: dagli oggetti ai metodi di ricerca, dalle sperimentazioni didattiche alle attività di public engagement. Una visione ecologica non può che incentivare connessioni molteplici e pluri-direzionali, dunque una rete di co-costruzione del sapere aperta, plurale, disseminata e rizomatica. Il contributo approfondirà tali riflessioni attraverso la tematizzazione di due differenti progetti accademici orientati a costruire e interrogare saperi ecologici.

Alessandra GARGIULO
Università Cattolica del Sacro Cuore

Università, territorio e mondo del lavoro verso una nuova economia dell'apprendimento

Il presente contributo vuole riflettere sul ruolo dell'università oggi, mettendo al centro le persone, i valori etici, la fiducia e la collaborazione. Le università non sono solo luoghi di studio: sono vere e proprie custodi della conoscenza e motori di cambiamento in tutti i campi del sapere.

Oggi più che mai, è importante superare i vecchi modelli di insegnamento basati solo sulla trasmissione di contenuti, e promuovere invece un apprendimento più personalizzato, pratico e inclusivo. Educare alla responsabilità, alla sostenibilità e alla cittadinanza attiva significa ripensare profondamente il modo in cui formiamo le nuove generazioni.

In questo scenario, l'università può trasformarsi: da semplice erogatrice di corsi a protagonista di una nuova *economia dell'apprendimento*, capace di valorizzare le persone, i talenti, le idee innovative e la creatività in tutte le sue forme.

Passare da una logica di profitto a modelli più inclusivi e sostenibili richiede anche una nuova formazione manageriale, che sappia promuovere imprese solidali, filiere responsabili e consumi consapevoli. Nell'ambito della *lifelong education*, apprendere la fiducia come risorsa sociale significa costruire relazioni inclusive, capaci di contrastare il *gender gap* per educare ai valori del rispetto, della trasparenza e della reciprocità.

Ma quali approcci educativi possono davvero favorire ambienti collaborativi tra studenti, docenti, imprese e istituzioni pubbliche? Per rinnovarsi davvero, l'università deve aprirsi a processi di innovazione che siano pedagogicamente profondi, duraturi e riconosciuti.

Infine, facendo memoria del passato, l'università ha il compito di aprire nuovi orizzonti per sviluppare competenze educative e pedagogiche, per migliorare la sostenibilità del dialogo tra le generazioni, sostenendo una ricerca di qualità, al servizio del bene comune.

Patrizia GARISTA

Università degli Studi di Chieti e Pescara "G. d'Annunzio"

Alleanze teoretiche e ricerca collaborativa: lo spazio universitario europeo per la formazione delle professionalità pedagogiche della salute

Nell'attuale scenario di crescente interconnessione tra le comunità accademiche, l'offerta formativa dedicata a studenti e docenti sulle opportunità di viaggiare e confrontarsi con altri contesti culturali e di studio è in continuo aumento e movimento, tra polarità quali l'accessibilità alla mobilità e il rischio di un internazionalismo troppo legato alle logiche del mercato. Nel 1991 un network di università europee ha creato un consorzio al fine di offrire esperienze formative e istituzionali, anticipando una visione di futuro in relazione alle alleanze universitarie internazionali. La University Alliance dello European Training Consortium (ETC), attiva da oltre 30 anni, ha dato vita a una comunità di studiosi e impegnato centinaia di studenti e docenti in Europa e oltre i suoi confini, rendendo tale occasione un'esperienza di dialogo interculturale e interdisciplinare e contribuendo a dare vita a pratiche anticipatorie di nuovi accordi universitari per gli apprendimenti trasformativi, la ricerca collaborativa, la proposta di progetti educativi di promozione del benessere nei vari setting educativi. Intento del presente contributo è rileggere, attraverso la lente della pedagogia generale, la mobilità come un'ad-ventura nel bosco virtuoso della ricerca internazionale, mossa da una curiosità epistemologica (P. Freire), in cui si fa esperienza di vita all'estero (J. Dewey), tramite cui germogliano saperi, assemblaggi esperienziali e scientifici, così come concatenazioni di significati, relazioni autentiche, pratiche incorporate. Tale riflessione ha portato a definire un lessico pedagogico delle alleanze, caratteristico delle professionalità educative nell'ambito della promozione del benessere, come strumento per nutrire comunità di ricerca e reti globali, distinto dalla razionalità ma soprattutto dalla relazionalità che da sempre ha qualificato le offerte formative del consorzio nelle università partner. A partire dal modello pedagogico adottato (l'apprendimento trasformativo di Mezirow e il framework della salutogenesi per l'apprendimento) si percorrerà la storia del consorzio come partenariato accademico, esempio di costruzione di dialogo interdisciplinare e intersettoriale a sostegno della interprofessionalità in ambito educativo. Delineando le molteplici declinazioni tematiche, nell'ecosistema dell'apprendimento, si evidenzierà inoltre il ruolo della pace come determinante di salute e benessere e, viceversa, il ruolo del network nel supportarla attraverso la sua offerta formativa. Una politica della cura e del benessere sarà trattata in connessione con i paradigmi pedagogici transculturali dell'apprendere dall'esperienza e del viaggio come dispositivo formativo per pensare a un nuovo internazionalismo per le università, impegnato e solidale, eticamente fondato (L. Mortari), volano per generare risorse utili allo sviluppo dei saperi ma anche di alleanze educative autentiche tra comunità scientifiche, culturali e sociali.

Simona GATTO

Università degli Studi di Messina

Sollecitare pratiche inclusive all'Università: Questioni e suggerimenti

Nella società di oggi si assiste ad un profondo cambiamento culturale rispetto all'inclusione. In questo contesto occorre sollecitare pratiche inclusive che riguardano i soggetti con disabilità e bisogni educativi speciali nelle Università italiane. Scopo del presente contributo è quello di analizzare l'importanza dell'inclusione di tali soggetti negli atenei italiani, anche sulla scorta delle recenti linee guida emanate dalla CNUD nel 2024. Tali linee guida pongono fortemente l'accento sul fatto che : “L'Università è, senza dubbio, l'istituzione che più di altre ha il compito e la capacità, di influire, efficacemente e positivamente, sul processo di costruzione di una società inclusiva, istituendo utili raccordi con le istituzioni formative precedenti, costruendo ponti di ricerca, sperimentazione e innovazione con il mondo professionale e del lavoro, applicando al proprio interno le misure appropriate che permettano di vivere una realtà, di persone e di contesti, ‘contagiosamente’ inclusiva.” L'inclusione in ultima analisi verrà concepita come opportunità formativa e come sfida per la comunità scientifica. Verrà altresì focalizzata l'attenzione sull'importante ruolo svolto dai servizi per la disabilità presenti negli atenei italiani e in modo particolare presso l'università degli studi di Messina, partendo dal presupposto ineludibile che l'inclusione non si ferma cammina sempre e costituisce un costruito in continua evoluzione.

Angelo GAUDIO

Università degli Studi di Urbino "Carlo Bo"

Gli insegnamenti di Storia della pedagogia e dell'educazione nella formazione iniziale degli insegnanti di Filosofia e scienze umane

Storia della pedagogia e dell'educazione Paed1b (ex mped02) è uno dei tre settori scientifico disciplinari previsti, insieme a PAED1A, Pedagogia generale e sociale e PAED2B Pedagogia sperimentale e ricerca educativa, tra i requisiti minimi per l'accesso all'insegnamento della classe di concorso a018 filosofia e scienze umane. Gli insegnamenti di Storia della pedagogia e dell'educazione nella formazione iniziale degli insegnanti di Filosofia e scienze umane. Gli insegnamenti di Storia della pedagogia e dell'educazione nella formazione iniziale degli insegnanti di Filosofia e scienze umane. Verrà compiuta una ricognizione degli insegnamenti paed1b nelle lauree magistrali e nelle lauree triennali in filosofia nonché nelle offerte formative di corsi liberi di università telematiche e non statali, talvolta in forma di pacchetti denominati master. Da sottolineare come in alcuni casi tali corsi liberi vengano offerti senza che il ssd venga impartito negli ordinamenti dei corsi di studio che l'ateneo offre a livello di triennale o magistrale. Verranno esaminati i syllabi di tali insegnamenti cercando di capire quanto siano connessi con i contenuti delle prove concorsuali per i concorsi a cattedra. Nelle lauree triennali e magistrali tale presenza appare sporadica per vari motivi connessi alle vicende degli ordinamenti universitari e della storia delle università nonché alla storia della classe di concorso che vede la pedagogia accorpata nel contenitore scienze umane. La stessa manualistica scolastica più recente è frutto della giustapposizione piuttosto che di una comune ispirazione in senso lato filosofica come si era a lungo verificato fino a quando la pedagogia ma anche le altre scienze umane erano state considerate seppur tacitamente discipline filosofiche o se si preferisce scienze dello spirito. Il contributo intende essere un contributo per un auspicabile monitoraggio e coordinamento anche da parte di tutte le colleghe e i colleghi afferenti al SSD.

Maurizio GENTILE

Libera Università Maria Ss. Assunta - LUMSA

Ecosistema di evidenze: una relazione possibile tra ricerca, mobilitazione della conoscenza e politiche educative

È noto come le politiche educative siano caratterizzate da complessità, conflitti e visioni contrastanti, e spesso la loro attuazione genera controversie e risultati inattesi. Nel contesto italiano, l'uso delle evidenze, nelle politiche e nelle pratiche educative è piuttosto marginale. Ad esempio, dal 2004 al 2025, la scuola dell'infanzia e il primo ciclo sono stati oggetto di cinque riforme dei curricula. Si è assistito nell'arco di vent'anno alla reiterazione di uno schema sostitutivo in relazione ai cambi di paradigma politico-culturale piuttosto che da uno schema regolativo basato su evidenze (Tripney & Gough, 2025). Il rischio più alto dello schema sostitutivo è apparire come un mero esercizio di potere istituzionale, motivato prevalentemente dal clima politico e dai governi pro-tempore piuttosto che da fatti, evidenze, misure (Winter, 2017), producendo altresì un divario tra quanto previsto nei documenti ufficiali e ciò che viene effettivamente realizzato. Un secondo esempio sono i dati INVALSI 2024 riferiti alla competenza di lettura-comprensione. Essi evidenziano criticità persistenti nei livelli di prestazione e crescenti disparità territoriali, senza che vi sia stata una risposta sistemica nelle riforme più recenti. In termini di efficacia ed efficienza, le riforme non possono che essere influenzate dalle convinzioni degli operatori, dal contesto locale e dalla fornitura di risorse in termini di affiancamento e sviluppo professionale degli operatori (Egan & Hodgson, 2025). Al contrario, la loro riuscita può dipendere da partecipazione attiva, meccanismi di mobilitazione, negoziazione e sviluppo professionale in grado di favorire coinvolgimento e l'elaborazione di significati condivisi (OECD, 2025). Dunque, siamo ben consapevoli che i processi di riforma siano caotici e imprevedibili, producono contrapposizioni e malcontento; tuttavia, la realizzazione di un ecosistema di evidenze può mitigare tale tendenza attribuendo ai dati un ruolo di terzietà nelle tre fasi essenziali che caratterizzano le politiche educative, ovvero di formulazione, attuazione e valutazione dei risultati. Tuttavia, il concetto di "evidenze di efficacia" in educazione resta controverso, poiché vi è un'assenza di consenso nella definizione del costrutto e la difficoltà a tradurre i risultati della ricerca nelle politiche e nelle pratiche didattiche (Wadhwa et al., 2024). In conclusione, la ricerca dovrebbe avere il compito di informare le decisioni politiche senza però sostituirsi alle scelte dei rappresentanti.

Mario GIAMPAOLO

Università degli Studi di Siena

Nicolina BOSCO

Università degli Studi di Siena

Dall'aula al video. Esperienze di trasformazione della didattica frontale

Questo contributo descrive e analizza l'esperienza di docenti universitari, coinvolti nel progetto Digital Education Hub Edunext, che hanno progettato e realizzato video lezioni per due Corsi di Laurea Magistrali dell'Università di Siena: Scienze per la Formazione e la Consulenza Pedagogica nelle Organizzazioni (LM-85) e Sustainable Industrial Pharmaceutical Biotechnology (LM-8). Affiancati da un team di instructional designer, media producer e tutor disciplinari, i docenti hanno realizzato oltre novecento minuti di materiale video, sottotitolato e doppiato in italiano, inglese e spagnolo. Un processo che ha riguardato non soltanto la registrazione di video ma anche la produzione di risorse utili per mitigare l'effetto della diminuzione delle interazioni con gli studenti (sottotitoli, doppiaggio, trascrizioni, test di verifica, riassunti e key points). In questo contesto di trasformazione l'intelligenza artificiale generativa ha permesso di velocizzare la pianificazione dei contenuti, la scrittura degli script e la produzione delle risorse a supporto degli studenti e delle studentesse. La macchina si pone come vera e propria collaboratrice del docente e del tutor durante il processo di progettazione, i quali ricercano, analizzano, valutano ed integrano gli output generati a seguito dei prompt prodotti. Tuttavia, sono ancora importanti i limiti di questi sistemi, legati ad esempio alla produzione di testi ripetitivi e inaccurati che richiedono sempre la revisione di quanto prodotto. L'analisi dell'esperienza è condotta mediante un disegno di ricerca di tipo esplorativo sequenziale. La prima fase della ricerca, oggetto di questo contributo, esplora e valuta i potenziali apprendimenti e disapprendimenti ottenuti dai partecipanti all'esperienza. Come cambiano le proprie prospettive sull'insegnamento? Che ruolo acquisiscono i docenti? Come cambiano i contenuti presentati? Che relazione c'è tra pianificazione ed improvvisazione in questo nuovo contesto? Cosa vuol dire parlare ad un obiettivo? Quali limiti e quali potenzialità ci sono nell'uso dell'intelligenza artificiale? All'analisi tematica delle video interviste svolte con i docenti seguirà, nella seconda fase, una revisione della letteratura sulla produzione di videolezioni. Lo studio contribuisce al dibattito scientifico sulle trasformazioni digitali delle pratiche didattiche in contesto universitario e offre riflessioni per lo sviluppo professionale dei docenti universitari.

Teresa GIOVANAZZI
Libera Università di Bolzano

Università, formazione economica e sviluppo dei territori. Traiettorie di ricerca per una crescita sostenibile

Secondo il Future of Jobs Report 2025, pubblicato dal World Economic Forum, entro il 2030 ci saranno 78 milioni di nuove opportunità di lavoro. Le trasformazioni economiche, tecnologiche e ambientali stanno ridefinendo in modo profondo la natura del lavoro e delle competenze richieste. La transizione digitale ed ecologica, insieme ai mutamenti demografici e sociali, rendono sempre più urgente una riqualificazione sistemica per preparare la forza lavoro, capace di coniugare produttività, innovazione e sostenibilità. Il lavoro, dimensione vocazionale, irrinunciabile e costitutiva della persona (Agazzi, 1958), rappresenta quel bisogno insopprimibile di trasformare la realtà di cui si è parte e di edificare se stesso, partecipando alla costruzione del mondo in un costante processo di crescita personale e comunitaria. Comprendere i meccanismi economici che regolano il mondo del lavoro consente di conoscere le dinamiche di mercato, le opportunità ed i rischi, in relazione alle dimensioni sociali, culturali e ambientali della società odierna, per promuovere un impatto positivo per lo sviluppo dei territori (Vischi, 2021). In questo scenario, l'università assume un ruolo strategico non più confinato alla formazione iniziale, ma in prospettiva lifelong learning, come investimento continuo nel capitale umano e sociale, costruendo percorsi formativi flessibili, interdisciplinari e orientati alle realtà dei territori e delle imprese. In un contesto di rapidi mutamenti, ripensare la funzione educativa dell'università si auspica come imprescindibile, non solo come erogatrice di conoscenze, ma come agente di sviluppo sostenibile, in grado di generare valore condiviso, rigenerare i territori e formare cittadini competenti e responsabili. "La qualità e la reale incisività dei processi formativi si proiettano oggi in uno scenario inedito, suscitando pressanti interrogativi in chi ha a cuore un'idea di civiltà imperniata sulla ricerca del bene comune" (Malavasi, 2020, p. 78). Emblematica è la necessità di promuovere una formazione economica per sviluppare competenze trasversali, imprenditoriali e civiche, fondamentali per assicurare resilienza e capacità emancipative. Si tratta di contribuire allo sviluppo di una nuova economia che ripositioni al centro la persona, l'etica, la fiducia e la cooperazione, superando la logica esclusiva della massimizzazione del profitto e riconnettendo finanza ed economia reale (Beccalli, 2024), per individuare possibili traiettorie orientate ad una crescita sostenibile dell'umanità.

Mabel GIRALDO

Università degli Studi di Bergamo

Approcci pedagogici e metodologie didattiche innovativi nelle alleanze universitarie europee: il progetto BAUHAUS4EU

Le alleanze universitarie europee rappresentano un laboratorio strategico per la costruzione di un ecosistema dell'apprendimento capace di coniugare qualità, equità e innovazione. Nell'ambito della trasformazione promossa dallo European Education Area, le European University Alliances contribuiscono a ridefinire il ruolo formativo dell'università, valorizzando la cooperazione interistituzionale e l'apprendimento trasformativo come leve di cittadinanza europea (Gaebel&Zhang, 2018; Baroncelli et al., 2014). Tale prospettiva non si limita all'integrazione dell'offerta formativa o alla mobilità, ma propone un nuovo paradigma di learning community (Barnett, 2020) in cui l'adozione di metodologie didattiche innovative e digitalmente avanzate assume un ruolo cruciale nel promuovere apprendimenti autentici e situati, fondati su processi collaborativi e riflessivi che superano la dicotomia tra sapere teorico e pratico (Morley&Jamil, 2021). In questo quadro si colloca il progetto europeo BAUHAUS4EU, finanziato dalla Commissione Europea nell'ambito dell'iniziativa European Universities, che mira a costruire un modello condiviso di università europea ispirato ai principi del New European Bauhaus. Il Work Package 3 "Culture, Creativity and Inclusive Society", coordinato dall'Università degli Studi di Bergamo, ha l'obiettivo di sviluppare un quadro concettuale per la progettazione di curricula congiunti e formati di apprendimento flessibili e avanzati orientati alla sostenibilità, alla creatività e all'inclusione sociale. Il Task 3.3 si propone di elaborare una mappa condivisa di metodologie e strumenti pedagogici innovativi da utilizzare come riferimento per la progettazione di corsi congiunti, micro-credential e percorsi formativi flessibili nel quadro dell'Alleanza. Il lavoro si è articolato in due fasi: 1) una revisione sistematica della letteratura internazionale sulle innovative pedagogies nella higher education, che ha portato alla definizione di un glossario condiviso di metodologie e strumenti emergenti coerenti con le otto competenze trasversali europee; 2) una mappatura dei corsi e programmi offerti dai partner che integrano tali approcci nei rispettivi contesti formativi. L'integrazione di queste due fasi ha prodotto una matrice che delinea buone pratiche e traiettorie di innovazione formativa a livello interuniversitario, favorendo il consolidamento delle faculty come comunità di pratica riflessive e interconnesse all'interno dell'Alleanza. Il contributo presenta i risultati di questo processo, evidenziando come la mappatura, in continuità con l'idea di learning community e con la visione dell'università come ecosistema pubblico di conoscenza (Barnett, 2020), costituisca la base per un framework pedagogico innovativo dell'Alleanza B4EU, volto a definire rinnovati ambienti formativi centrati sulla valorizzazione del docente come agente di innovazione e sulla corresponsabilità istituzionale nel garantire qualità, equità e impatto sociale dei processi educativi.

Luca GIROTTI

Università degli Studi di Macerata

Dire cose straordinarie con parole comuni

Il contributo muove da una sintetica presentazione dei principali dati circa la condizione giovanile in Italia e lo stato del sistema nazionale di istruzione e formazione per poi delineare alcune principali sfide da fare oggetto di studio e ricerca in prospettiva pedagogico-educativa. In un contesto profondamente segnato dall'incertezza, che genera ansia in docenti e studenti, chi insegna - soprattutto ai giovani che studiano per diventare insegnanti - ha il compito di dire cose straordinarie con parole comuni. Si tratta di aiutare le persone, in particolare i giovani, a maturare le competenze necessarie a cambiare il modo con cui le cose cambiano, promuovendo modi diversi di pensare al presente e al futuro e sollecitando ciascuno a non arrendersi al futuro già scritto nelle proprie condizioni di vita. Il sistema di istruzione e formazione nel suo complesso è oggi investito del compito e della responsabilità di fare dell'incertezza la possibilità di costruire futuri possibili alternativi al presente e al futuro adattivo alle dinamiche attuali. Nella società 5.0 appare strategico un sistema di orientamento che si qualifichi, dalla scuola dell'infanzia all'università, per progetti e azioni che a differenza del passato anche recente accompagnino nella (e non solo alla) scelta. Un orientamento "scrutinante", "incoraggiante" e "discernente" che accolga la persona che deve fare una scelta in un momento di transizione, particolarmente delicato e significativo della vita, e la accompagni nella costruzione del proprio progetto esistenziale. Perché un giovane o una giovane non percorra strade già decise da noi adulti che governiamo il sistema formativo c'è bisogno di una ricerca pedagogico-educativa sfidante. In tale prospettiva, sia come adulti che hanno responsabilità educative sia come studiosi che hanno fatto dell'educazione il proprio campo di indagine scientifica non possiamo non chiederci: cosa sappiamo del giovane che dovremmo orientare (che può essere un NEET per scelta e non per necessità)? come attiviamo la reciprocità con il giovane che dovremmo orientare (che non deve adeguarsi a quello che pensiamo noi o vivere secondo le nostre indicazioni)? Cosa è necessario de-costruire e costruire con il giovane che dovremmo orientare (che non deve rinunciare al proprio per il nostro o abbandonare il suo per diventare dei nostri)?

Arianna GIULIANI
Università e-Campus

Serena TRIACCA
Università e-Campus

L'ePortfolio come dispositivo didattico-formativo. Un'indagine empirica sui percorsi di formazione iniziale degli insegnanti

Nel contesto delle trasformazioni che attraversano il sistema universitario e la formazione iniziale dei docenti, l'Università è chiamata a riaffermare la propria funzione pubblica come luogo di costruzione di conoscenza, riflessione e responsabilità sociale. Il DPCM del 4 agosto 2023, che ridefinisce i percorsi abilitanti per la scuola secondaria in coerenza con gli obiettivi del PNRR, ha posto al centro la necessità di una formazione integrata, capace di connettere teoria, pratica e riflessività professionale. In questo quadro l'ePortfolio, inteso come dispositivo didattico-formativo, rappresenta uno strumento strategico per sostenere i futuri insegnanti nel processo di costruzione di un'identità professionale consapevole e riflessiva. Il contributo presenta i principali esiti di un'indagine empirica condotta nell'ambito dei percorsi abilitanti da 30, 36 e 60 CFU attivati dall'Università telematica eCampus, che in linea con il DPCM ha messo a punto un modello ad hoc di ePortfolio delle competenze professionali. Lo studio, condotto su un campione di 5.336 unità, ha perseguito tre principali obiettivi: mappare obiettivi professionali e percezione dei corsisti in relazione alle dimensioni di competenza previste dal profilo docente delineato nella normativa; analizzare i contenuti degli ePortfolio per rilevare le capacità dei corsisti sul piano osservativo, progettuale e riflessivo; valutare l'efficacia del modello di ePortfolio messo a punto nel favorire riflessione critica e consolidamento della consapevolezza professionale. Le principali evidenze emerse dallo studio confermano la validità dell'ePortfolio come dispositivo volto a promuovere un apprendimento riflessivo, capace di rendere visibili i processi di sviluppo professionale e di stimolare nei corsisti analisi critica e autovalutazione delle competenze acquisite. Pur con livelli qualitativi differenti sul piano descrittivo e argomentativo, la ricchezza di quanto documentato dai corsisti mostra che la compilazione richiesta è stata vissuta non come adempimento formale, ma come opportunità di elaborazione significativa e di connessione tra esperienza diretta, riflessione sulle pratiche didattiche e costruzione della propria identità professionale. Quanto descritto, dunque, contribuisce a delineare un modello formativo universitario in cui teoria, pratica e riflessione si integrano per sostenere lo sviluppo di una professionalità docente consapevole e responsabile. In prospettiva sarà interessante, anche sul piano della ricerca, proseguire nel perfezionamento del modello di ePortfolio sviluppato da eCampus e nel rafforzamento dei processi integrati che ne supportano l'utilizzo, quali le attività di supervisione in itinere e i momenti di confronto tra pari. Tali sviluppi potranno infatti favorire un processo di innovazione continua del modello formativo e il consolidamento di una formazione docenti orientata a promuovere una cultura della riflessività.

Ines GIUNTA

Università degli Studi di Venezia “Ca’ Foscari”

Attraversamenti. L’università come luogo di emancipazione

Nella concezione di Sartre, la coscienza è *potenza nullificatrice*, ossia facoltà di scindere l’essere da sé stesso, di sospendere il mondo nella sua contingenza e di far sorgere, nel cuore del dato, l’“interstizio di nulla” da cui emergono mondi possibili. Tale facoltà non è mero esercizio speculativo, ma atto originario di *libertà e responsabilità*, che si costituisce attraverso un incessante lavoro di *immaginazione*. È l’immaginazione, infatti, a consentire alla coscienza di sottrarsi alla tirannia dell’immediatezza, di incrinare la compattezza dell’ovvio, di figurare l’*altrimenti* e di aprire scenari di possibilità. Essa non rappresenta, dunque, un attributo ornamentale, ma la condizione etica, cognitiva e ontologica dell’*emancipazione*, la sede in cui si forma la capacità umana di oltrepassare il dato. Tuttavia, tale potenza, se non orientata, si rovescia nel suo contrario: la *néantisation* si contrae in nausea, l’apertura si converte in angoscia, la libertà si degrada in malafede.

È su questa soglia che prende forma la missione attuale della *pedagogia critica*: sottrarre il soggetto alle logiche della sottomissione generate dalla paura del nulla, rivelare le strutture che pietrificano il mondo e disattivano il potenziale progettuale dell’umano, contrastare le forme di eteronomia che soffocano l’iniziativa interpretativa.

Nondimeno, questo bisogno formativo si colloca in un momento di crisi della *pedagogia critica* contemporanea che, seguendo la genealogia tracciata da Margiotta (2014), si trova in una fase liminale: da un lato conserva l’urgenza del disvelamento, che de-costruisce le istituzioni formative, smaschera il loro ruolo riproduttivo, rende visibili i rapporti di potere inscritti nelle forme della scuola, della famiglia, dell’università; dall’altro comincia a maturare la consapevolezza che la critica non può arrestarsi nella decostruzione, pena scivolare nella sterilità postmoderna che, svuotando di fondamento i fini dell’educazione, collassa su se stessa e perde di vista la concretezza della formazione reale. Se, come si sostiene, la crisi attuale non risiede nella mancanza di critica, ma nel venir meno dell’immaginazione come principio orientativo della trasformazione, la sfida consiste, allora, nel restituire alla *pedagogia critica* la capacità di figurare mondi possibili e di orientare la formazione verso la libertà come pratica di apertura.

Nel contesto universitario, ciò richiede di restituire alla formazione il suo compito più propriamente educativo: non un apparato burocratico né un dispositivo tecnico, ma uno spazio capace di generare soggettività pensanti, critiche e riflessive.

Il presente paper si colloca, pertanto, nel solco di questa linea di ripensamento, assumendo come obiettivo la riattivazione della dimensione generativa della pedagogia critica attraverso una *educazione dell’immaginazione*: una leva epistemica e politica capace di suturare la frattura tra critica e progetto, tra disvelamento e costruzione, tra analisi del presente e anticipazione del possibile. In tale direzione, si mostrerà innanzitutto come l’immaginazione — nella declinazione sartiana — costituisca la condizione di possibilità stessa della libertà, e debba pertanto essere riconosciuta come facoltà coltivabile pedagogicamente. Si argomenterà poi come l’università, quale spazio privilegiato della formazione della coscienza, sia tenuta a farsi luogo di demistificazione e di esercizio della libertà, in grado di generare soggetti capaci di resistere all’inerzia dei significati imposti e di riattivare la tensione progettuale del pensare.

Giulia GOZZELINO
Università degli Studi di Torino

Pedagogia interculturale e pratica decoloniale tra scuola e accademia

Nelle società contemporanee e globalizzate, caratterizzate da crescenti conflitti e disuguaglianze, migrazioni transnazionali e superdiversità le politiche multiculturaliste, assimilazioniste e di esclusione differenziale contribuiscono a rafforzare le disuguaglianze tra e all'interno delle nazioni, proponendo una categorizzazione gerarchica della conoscenza e una declassificazione delle esperienze e delle epistemologie che non rispondono al modello occidentale dominante (Mignolo, 2000). Le relazioni coloniali di dominio guidano i contenuti e le pratiche didattiche nelle aule universitarie e nelle scuole (hooks, 1994; Walsh, 2009; Borghi, 2020), mentre la “colonialità delle menti” (Ngũgĩ, 1986) e la “colonialità della conoscenza” (Lugones, 2008, 2011) in relazione alla “colonialità dell'essere” e del potere (Quijano, 2000; Mignolo, 2013), causano appropriazioni culturali, occultamenti, imposizioni di conoscenze ritenute universali, che soggiogano e rimuovono i saperi, le filosofie e i pensieri marginali e del Sud del mondo (Mignolo & Walsh, 2018). Partendo da una serie di laboratori creativi interculturali e da proposte didattiche decoloniali sperimentate tra scuola e università, il contributo propone pratiche e metodologie di coscientizzazione e dialogo (Freire, 1970), di co-riflessione e produzione orizzontale di conoscenza per stimolare un insegnamento alternativo, antirazzista e interculturale (Jewell, 2020) e immaginare una futura scuola decoloniale.

William GRANDI

Alma Mater Studiourm Università degli Studi di Bologna

Toghe tarlate, barbe lunghe e molti misteri. Gli accademici, il loro sapere e le loro università nella letteratura per l'infanzia

La letteratura per l'infanzia non sembra apparentemente il posto ideale dove raccontare l'università, eppure numerose sono le occasioni in cui le narrazioni giovanili esplorano con curiosità il mondo degli accademici, elaborando fantasie e trame di grande suggestione. La lista degli incontri tra università e storie per le giovani generazioni è abbastanza lunga: si inizia tra Cinque e Seicento con i burattini che raccontano a grandi e piccini il trionfo e innocuo sapere di Balanzone, immagine affettuosa e volutamente ridicola della saccenta dei "Dottori" dello Studio bolognese; a seguire troviamo i professori-scienziati dai tratti quasi eroici ma sempre bonari di Jules Verne e di Antonio Stoppani, immersi nell'ottica fiduciosa del positivismo; quindi, con la disillusione seguita alla prima guerra mondiale, le riviste di fantascienza da due soldi per i ragazzini statunitensi accolgono le storie dei professori universitari impazziti di Lovecraft che davanti ad orrori cosmici predicano la prudenza e addirittura il vantaggio dell'ignoranza; infine, dopo la seconda guerra mondiale fino ai nostri giorni, i professori e le università diventano spunti narrativi per consentire a personaggi-bambini di affrontare misteri e diventare così grandi, come accade con i quattro fratellini e il loro professore barbuto de "Le cronache di Narnia" o con Lyra e i suoi impauriti eppure tenaci docenti del fittizio Jordan College di Oxford della trilogia fantasy di Philip Pullman "Queste oscure materie". Ma la lista potrebbe essere ancora lunga. L'università, coi suoi riti e i suoi segreti, con la sua tensione verso il sapere e verso la formazione delle giovani generazioni da parte di anziani mentori, è divenuta nella cultura di massa una sorta di specchio narrativo entro cui far convergere i tratti di speranza o di preoccupazione che emergono col tempo nell'immaginario: inevitabilmente questi aspetti hanno accompagnato anche la produzione narrativa per ragazzi dove quell'immaginario ha potuto esprimersi con molta libertà esplorando, attraverso le coloriture dell'avventuroso e del fantastico, il rapporto tra infanzia e sapere secondo tracce che – grazie alla fantascienza – aprono spiragli importanti anche sul futuro.

Barbara GROSS

Libera Università di Bolzano

Giulia FILIPPI

Libera Università di Bolzano

Verso un approccio critico e sistemico all'Educazione Globale (EG) nella formazione in servizio degli insegnanti. Prospettive dal caso irlandese

La formazione degli insegnanti in servizio è riconosciuta come cruciale per affrontare le sfide globali del XXI secolo (GENE, 2022), in quanto rappresenta uno spazio privilegiato per promuovere pensiero critico, partecipazione e pratiche educative orientate alla sostenibilità e alla giustizia sociale. In questo quadro, l'Educazione Globale (EG) si configura come un approccio pedagogico dal forte potenziale trasformativo. Tuttavia, la letteratura evidenzia come la sua traduzione nei contesti educativi risulti spesso frammentaria e superficiale, a discapito di prospettive realmente critiche e sistemiche (Tarozzi & Inguaggiato, 2025; Franch, 2020). Il contributo si collega a una precedente ricerca comparativa sulla formazione iniziale degli insegnanti in Irlanda e in Italia. Lo studio ha evidenziato come, nel caso irlandese, la collaborazione tra sistema educativo formale, ONG e il sostegno dell'Irish Aid abbia favorito lo sviluppo di percorsi formativi innovativi (Dillon et al., 2024). Lo studio ha quindi mostrato come la cooperazione interistituzionale abbia promosso un approccio sistemico e partecipativo alla formazione dei futuri docenti. A partire da tali risultati, la presente indagine approfondisce il tema della formazione in servizio, con l'obiettivo di esplorare sfide e potenzialità legate all'implementazione di un approccio critico all'EG. Attraverso un caso studio qualitativo, vengono analizzati dati raccolti mediante interviste a esperti della formazione degli insegnanti in servizio, individuati sia tra organizzazioni attive sul territorio sia nell'ambito universitario, per indagare le opportunità e le criticità connesse alla promozione di un'educazione globale. L'analisi prende in considerazione pratiche innovative che promuovono percorsi formativi basati su metodologie partecipative, narrazione e analisi critica su temi controversi. Il caso irlandese offre spunti utili per immaginare una formazione docente capace di integrare dimensioni pedagogiche, istituzionali e sociali, evidenziando la necessità di strategie sistemiche per formare insegnanti riflessivi e consapevoli. Nel contesto italiano, la formazione in servizio presenta oggi un assetto ancora parziale, caratterizzato da iniziative promettenti, ma non sempre integrate in una cornice condivisa (Damiani, 2020). La crescente attenzione verso l'EG e le esperienze di collaborazione tra università e ONG rappresentano tuttavia segnali di evoluzione. Il confronto tra i due contesti mette in luce la necessità di consolidare tali processi, valorizzando le buone pratiche esistenti e promuovendo strategie di formazione coerenti e integrate, capaci di sostenere insegnanti impegnati nella promozione di un'educazione globale orientata alla giustizia sociale.

Monica GUERRA

Università degli Studi di Milano - Bicocca

Elena LUCIANO

Università degli Studi di Milano - Bicocca

Formare educatrici ed educatori critici e alfabetizzati al futuro

La professionalità di educatrici/educatori sociopedagogici negli ultimi anni è stata oggetto di cospicui interventi sul piano normativo, il più recente dei quali, ovvero la L.55/2024, porterà nel breve termine ulteriori sviluppi. Se pur sia stato oggi riconosciuto il valore scientifico del lavoro educativo e la necessità di una formazione dedicata per chi opera in tale ambito (Calaprice, 2020), persistono molteplici elementi di criticità sul piano del riconoscimento sociale e culturale, causa di vero e proprio disagio tra i/le professionisti/e (Gambacorti-Passerini, Palmieri, 2021), legati per esempio ai bassi salari e alla precarietà contrattuale, alla retribuzione delle prestazioni "a cottimo", alla percezione di mancanza di status sociale, alla frammentazione dei turni di lavoro, allo stress fisico ed esistenziale, all'alto turn over di personale e alle limitate possibilità di carriera, all'inadeguatezza delle risorse economiche stanziare e alla contrazione delle risorse per la formazione in servizio e per le attività di osservazione, riflessività, confronto, documentazione e valutazione, che sono parte integrante del lavoro educativo e ne determinano la qualità (A.a.,V.v., Fondazione Cariplo, 2025). Se pur negli ultimi anni si sia diffuso l'allarme relativo alle difficoltà degli enti titolari e gestori di servizio nel reperire professionisti dell'educazione e una grave crisi carenziale pare abbia colpito tutte le professioni di cura, nell'ambito di una più ampia e generale crisi del welfare, oggi pare confermato che quello che viene definito come un esodo o una fuga o una disaffezione dal lavoro educativo e di cura non lo sia dalla professione di educatore/educatrice bensì "dalle condizioni con cui essa si realizza, che appaiono inadatte non solo per i singoli educatori e le singole educatrici, ma anche per la qualità che essi possono garantire ai destinatari e al sistema dei servizi" (Guerra, Ferrante e Pepe, 2024, p. 143). Peraltro, da una recente ricerca di Fondazione Cariplo (2025), emerge che l'aumento di iscritti/e ai corsi di laurea di ambito educativo-pedagogico è significativo e supera addirittura quello rilevato in settori affini quale quello socio-sanitario, sociale e psicologico, così come il numero di laureati disponibili all'inserimento nel mercato del lavoro educativo mostra un andamento positivo. Resta tuttavia critico un disallineamento tra la formazione accademica fornita, le aspettative di studentesse/studenti e le peculiarità che contraddistinguono il lavoro educativo e di cura (Fondazione Cariplo, 2025). Ciò considerato, il presente contributo intende offrire alcune riflessioni e prospettive di sviluppo relative alle strategie possibili attraverso le quali, nell'ambito di un corso di laurea in Scienze dell'educazione, è possibile contribuire alla formazione di professionisti critici e alfabetizzati al futuro (Unesco, 2018) attraverso la progettazione integrata delle azioni di orientamento, tutorato, didattica innovativa, tirocini e job placement.

Valentina GUERRINI
Università degli Studi di Sassari

L'internazionalizzazione come pratica pedagogica: formare educatori e insegnanti alle differenze attraverso Progetti europei

L'università del futuro (ma anche del presente) è chiamata a formare professionisti dell'educazione capaci di agire in contesti complessi, interculturali e pluralisti, promuovendo una cultura del dialogo e del rispetto delle differenze. In questa prospettiva, l'internazionalizzazione dei percorsi formativi rappresenta non solo un'occasione di apertura accademica, ma un vero e proprio dispositivo pedagogico per lo sviluppo di competenze etiche, relazionali e interculturali. Il contributo presenta l'esperienza di un "Blended Intensive Programme Erasmus+" che ha coinvolto studenti di Scienze dell'educazione e docenti di diversi tre Paesi europei (Italia, Spagna, Portogallo) sulle tematiche relative al rispetto verso varie differenze (soprattutto etniche, culturali, linguistiche e di genere) e al ruolo del territorio con le varie agenzie educative. Attraverso attività a distanza e in presenza, seminari, laboratori di gruppo, visite a strutture educative e momenti di confronto interculturale, l'esperienza, basata su metodologie partecipative, ha favorito la costruzione di competenze pedagogiche orientate all'inclusione e alla cittadinanza globale. L'esperienza realizzata ha evidenziato come la dimensione internazionale e interculturale possa rafforzare la missione dell'università quale spazio di costruzione del rispetto e di contrasto a ogni forma di discriminazione. L'analisi dei risultati evidenzia come l'apprendimento in un contesto internazionale e situato possa trasformarsi in un dispositivo formativo che intreccia teoria e pratica, conoscenza e relazione, promuovendo un'università capace di educare alla diversità e al dialogo tra culture.

Cristina GUMIRATO

Università Cattolica del Sacro Cuore

Fantasticamente Vero: la rivista per ragazzi “Giovani amici” dell’Università Cattolica negli anni Settanta tra realtà e fantasia

Dopo la fase di rilancio degli anni Sessanta del mensile per ragazzi dell’Università Cattolica “Giovani amici”, nel corso degli anni Settanta e sulla scia dei mutamenti sociali e culturali espressi con forza nel Sessantotto, alla rivista si imposero nuove necessità di allargamento del pubblico dei lettori e nuove esigenze sul piano contenutistico e di intrattenimento, senza per questo perdere di vista l’identità del periodico. La redazione, in particolare la figura di Roberta Grazzani (direttrice del mensile a partire dall’aprile del 1976), seppe intercettare la portata innovativa di molte proposte e preparare il terreno affinché queste ultime trovassero spazi di espressione nelle pagine della rivista (Grazzani, 1990). Il piano editoriale, rinnovato nella veste grafica e contenutistica, vide man mano l’introduzione di fiabe e favole scritte dalla Grazzani stessa, dove la presenza del meraviglioso e del fantastico favorivano una reinterpretazione della realtà senza discostarsene definitivamente. Lungo lo stesso crinale si colloca la nascita, nel novembre del 1973, della figura di “Fiordaliso”, simpatico pagliaccetto che introduceva ogni numero del mensile e intratteneva i lettori attraverso la maestria della scrittura che si traduceva in carteggi, barzellette, aforismi, ecc. Accanto a queste proposte dal risvolto fantasioso, trovavano poi spazio fumetti, articoli di approfondimento dedicati al mondo del cinema, dell’arte, della letteratura, del teatro e testi divulgativi di carattere sociale e sul mondo naturale. Su quest’ultimo versante a partire dall’ottobre del 1976 e fino al 1981 si collocano anche le proposte letterarie di Ezio Franceschini (1906-1983), professore ordinario di Letteratura latina e quarto Rettore dell’Ateneo (1965-1968), dedicate a valorizzare, sotto forma di racconto, il territorio della Valsugana (Ferrari, Zerbi, 2006). La presente ricerca intende riportare alla luce le pagine della rivista, attraverso un lavoro di schedatura e analisi dei contenuti pubblicati tra 1973 e il 1979, per cercare di ricomporre la cornice educativa e letteraria del progetto editoriale dell’università. Esso si configura come spazio privilegiato di indagine non solo sulla letteratura per ragazzi, grazie alla presenza di voci autoriali che si affermarono anche nell’ambito editoriale per l’infanzia (Franceschini, 1984), ma anche sulle connessioni generatesi tra realtà universitaria e futuri studenti, protagonisti nella definizione della propria identità in relazione alla comunità di appartenenza e nella formazione umana, culturale e civile come cittadini di domani.

Iolanda Sara IANNOTTA
Università degli Studi di Salerno

Concetta FERRANTINO
Università degli Studi di Salerno

Le concezioni valutative del futuro insegnante: il peso delle esperienze nella pratica professionale

Negli ultimi anni abbiamo assistito a una progressiva trasformazione dell'Università come sistema che, superando la propria autoreferenzialità e il carattere elitario, ha investito nello sviluppo di un profondo senso di responsabilità sociale. Tuttavia, le transizioni non sono mai lineari e non sempre l'impegno si è tradotto nella costruzione di una cultura istituzionale e organizzativa, né tanto meno nella maturazione di un habitus pedagogico e didattico in grado di rispondere in modo efficace ai bisogni, alle molteplici aspettative e alle istanze della contemporaneità (Elia, Seveso, Giacconi & Vannini, 2023). D'altronde, anche il modello utilitarista e neoliberalista che considera lo studente un cliente (Attinà, 2024) e tutti i diversi portatori di interesse parte di un processo di funzionamento che consente al sistema di mantenere coerenza, stabilità e capacità operativa, rischia di trascurare le soggettività che caratterizzano l'anima più intima e profonda dell'Università. Nello sfondo di queste considerazioni, si inseriscono le riflessioni di questo contributo: giacché all'Università spetta l'arduo compito di preservare le condizioni perché si realizzino esperienze di apprendimento che certifichino l'acquisizione dei saperi e la conseguente promozione delle professionalità, ogni aula è luogo di esercizio del cambiamento. Nell'ambito della formazione dei futuri docenti, in particolare, le sfumature da pesare e considerare sono molteplici, fra le più complesse e variegate. Fra le numerose, occorre prestare attenzione alle concezioni che i futuri docenti sviluppano rispetto alla valutazione, componente ontologica e metodologica della scienza didattica (Galliani, 2015), poiché sono in grado di influenzare le future pratiche professionali (Brown, 2004; Montalbetti, 2015; Brown, Gebril, & Michaelides, 2019). La valutazione è connaturata all'azione di insegnamento e tesa al miglioramento/perfezionamento dei processi didattico-educativi, allo scopo di considerare la complessità dei sistemi formativi, con un atteggiamento equo e sostenibile. Considerare il patrimonio di esperienze e le concezioni della valutazione che i futuri insegnanti maturano nel percorso di formazione verso la professione docente costituisce un elemento di rilevanza cruciale. La letteratura riferisce che permette di favorire lo sviluppo di competenze valutative coerenti con gli orientamenti del dibattito contemporaneo e con i principi pedagogici di una scuola democratica e inclusiva, in cui la dimensione sommativa e certificativa della valutazione si integra con una pratica valutativa orientata a sostenere e a promuovere la qualità dei processi di insegnamento-apprendimento. In questo contributo saranno discusse le premesse teoriche che sostengono le asserzioni brevemente esposte, rileggendo gli studi della letteratura che riconoscono il valore delle esperienze di apprendimento nella caratterizzazione del futuro agire professionale dell'insegnante.

Tiziana IAQUINTA

Università degli Studi di Catanzaro "Magna Graecia"

Per un nuovo umanesimo accademico. Università e società della cura

L'attuale crisi dei paradigmi educativi e istituzionali impone una profonda riflessione sui modelli epistemologici e organizzativi che orientano la vita accademica, ponendo al centro questioni squisitamente antropologiche. «Quale idea di soggetto e di società contribuisce oggi a costruire l'università?». La sua attuale configurazione si presenta come laboratorio di umanità e spazio generativo di senso, capace di promuovere una cultura della persona, del dialogo, della sostenibilità? Entro una prospettiva pedagogica critica, l'università deve ripensarsi come ecosistema dell'apprendimento radicato sulla relazione, sull'interdipendenza e sulla corresponsabilità. Tale approccio implica una ridefinizione delle pratiche didattiche e delle forme di ricerca, in direzione dialogica e planetaria, superando la frammentazione disciplinare, dei saperi e l'individualismo competitivo. L'università deve assumere la cura come principio regolativo dell'agire formativo, restituendo alla conoscenza una funzione etica e politica. Il rigore scientifico deve coniugarsi con la tensione trasformativa affinché la formazione universitaria possa divenire spazio di costruzione di cittadinanza globale e di progettazione collettiva di futuri sostenibili.

Marta ILARDO

Alma Mater Studiorum Università degli Studi di Bologna

Come interrompere i “diritti all'autorità”: esercizi di riflessività pedagogica nelle università

Nella società dell'accelerazione, segnata da un ritmo produttivo che lascia sempre meno spazio alla riflessione e alla riflessività, possiamo ancora immaginare l'università come un luogo capace di interrompere e disinvestire dai presunti "diritti all'autorità" che tradizionalmente la definiscono? (Stein & de Oliveira Andreotti, 2025) A partire da questa domanda, il contributo si configura come un esercizio di riflessività pedagogica (Contini et al., 2014) e assume che il cambiamento richiesto alle istituzioni universitarie non consista nel preservare l'esistente, ma nel rovesciare radicalmente il paradigma che ne sostiene l'impianto (de Oliveira Andreotti, 2021; Stein 2022). Sebbene siano oggi visibili numerose opportunità per mettere in discussione vecchi e logori modelli, la problematizzazione dei "diritti all'autorità" rimane un nodo ancora irrisolto con implicazioni dirette sui modi in cui immaginiamo e coltiviamo i luoghi educativi e formativi dell'università (Galimberti, 2025). All'interno della molteplicità di sfide che tale premessa comporta, il contributo si concentra su due questioni che rendono complesso questo processo di trasformazione. La prima questione riguarda l'autentica disponibilità a interrompere il "diritto all'autorità" e a riconoscere i cicli di violenza intergenerazionale che l'università tende a riprodurre, invitandoci così a riflettere criticamente sul rapporto che intratteniamo con la nostra stessa autorità nelle classi universitarie. Il secondo ordine di problemi, qualora si scelga di muoversi in questa direzione, riguarda le modalità con cui attivare un esercizio di riflessività profonda, capace di sostenere tale processo di cambiamento. Rispetto al primo punto, la proposta si fonda sulle sollecitazioni della pedagogia impegnata (bell hooks, 2020), che invita a interrogarsi su quali "fonti di autorità" anti-egemoniche possano riorientare l'agire educativo e riflessivo di docenti e ricercatrici. In merito al secondo punto, il contributo propone di leggere il recente "Pledge of Generations" (Stein & de Oliveira Andreotti, 2025) come risorsa e strumento di riflessività pedagogica utile a delineare un orizzonte universitario interspecie e intergenerazionale (Stein, 2022) capace di restituire senso e responsabilità all'agire accademico.

Rosa INDELLICATO

Università Telematica “Universitas Mercatorum”

Dall'intelligenza alla competenza: le life-skills cognitive come paradigma educativo per un'università inclusiva, democratica e innovativa nell'era dell'Intelligenza Artificiale

Il dibattito sull'intelligenza artificiale continua a fondarsi sul confronto tra capacità umane e funzioni delle macchine, assumendo l'“intelligenza” come parametro di riferimento. Tuttavia, il concetto stesso di intelligenza si rivela sfuggente e teoricamente fragile, privo di una definizione univoca e di un valore esplicativo autonomo rispetto ad altri processi cognitivi. In prospettiva pedagogica, tale limite invita a superare una visione meramente misurativa o adattiva dell'intelligenza per orientarsi verso il paradigma delle life-skills, competenze per la vita promosse dall'Organizzazione Mondiale della Sanità come risorse fondamentali per la crescita personale, la resilienza e la cittadinanza attiva. Le *life-skills cognitive – problem solving*, pensiero critico, pensiero creativo e *decision making* – offrono una cornice concettuale più dinamica e formativa per interpretare i processi di apprendimento, di costruzione della conoscenza e di gestione delle situazioni complesse. Esse evidenziano come la competenza cognitiva non sia un tratto statico o ereditario, ma una dimensione educabile e relazionale, che si sviluppa nell'interazione tra individuo, contesto e cultura. Riconsiderare il rapporto tra intelligenza umana e artificiale attraverso il prisma delle life-skills significa proporre una pedagogia della complessità, capace di integrare le dimensioni cognitive, affettive ed etiche del pensare e dell'agire. L'intelligenza artificiale, da questo punto di vista, diventa non un semplice oggetto tecnico, ma uno spazio ermeneutico in cui interrogare le finalità dell'educazione e le forme del sapere. Il costrutto delle life-skills, fondato sull'idea di competenza situata, favorisce una concezione dell'apprendimento come processo di autoregolazione e responsabilità, orientato alla costruzione di significato e alla partecipazione consapevole. Ne deriva una prospettiva pedagogica che riconosce nel pensiero critico e creativo non solo strumenti cognitivi, ma componenti essenziali della formazione integrale dell'uomo, anche nel dialogo con la tecnologia e le sue potenzialità evolutive.

Alessandra LA MARCA
Università degli Studi di Palermo

Ylenia FALZONE
Università degli Studi di Palermo

Formazione del personale tecnico per lo sviluppo di Learning Management System: l'esperienza del progetto Erasmus+ 3L4MOHS in Mongolia

L'e-learning all'interno della formazione universitaria ha ricevuto molta attenzione per la sua capacità di aumentare l'accessibilità alle risorse di apprendimento online, utilizzando la tecnologia per migliorare i processi di apprendimento. In questo scenario, il progetto Erasmus+"Lifelong Learning for Mongolia, Occupational Health and Safety" (3L4MOHS) rappresenta un'esperienza significativa di trasferimento di know-how dalla parte europea alla Mongolia, con l'obiettivo di sviluppare e implementare Lifelong Learning Centers (LLCs) presso quattro partner universitari mongoli.

Il presente contributo descrive un intervento formativo rivolto al personale tecnico delle istituzioni universitarie mongole, incentrato sullo sviluppo di competenze nella progettazione e gestione di piattaforme LMS (Learning Management System). L'iniziativa, coordinata dall'Università degli Studi di Palermo in collaborazione con l'Università di Patraso, CRETHIDEV e gli atenei mongoli, mirava alla creazione di ambienti di apprendimento digitale per la formazione sulla sicurezza sul lavoro nei settori minerario, edilizio e industriale, ambiti prioritari per il contesto occupazionale mongolo.

Il percorso formativo si è articolato in tre sessioni online tenutesi nel novembre 2024, con la partecipazione di 13 membri delle istituzioni mongole coinvolte. Le sessioni hanno approfondito i fondamenti teorici dell'e-learning, esaminando modalità sincrone, asincrone e blended, con particolare attenzione ai trend emergenti quali gamification, personalizzazione dell'apprendimento e integrazione dell'intelligenza artificiale. Sono stati analizzati vantaggi (flessibilità, inclusività, cost-effectiveness) e criticità (infrastrutture tecnologiche, engagement degli studenti, formazione dei docenti) dell'apprendimento digitale.

L'intervento ha fornito competenze pratiche per la creazione di contenuti interattivi strutturati in moduli progressivi, integrando video, quiz, forum di discussione e assignment. Particolare enfasi è stata posta sulle best practices per la progettazione di corsi online: organizzazione chiara dei contenuti, strategie di assessment diversificate, promozione della partecipazione attiva, accessibilità dei materiali e compliance con normative sul copyright.

L'esperienza formativa si inserisce nel più ampio quadro della cooperazione internazionale per lo sviluppo di capacità nell'ambito della formazione universitaria, evidenziando il potenziale delle tecnologie digitali nel promuovere un'educazione accessibile, personalizzata ed efficace.

I risultati preliminari indicano l'acquisizione da parte dei partecipanti di competenze chiave nella progettazione, gestione e customizzazione di piattaforme LMS, ponendo le basi per lo sviluppo di una strategia di apprendimento digitale sostenibile e culturalmente appropriata nel contesto mongolo.

Concetta LA ROCCA
Università degli Studi Roma Tre

Massimo MARGOTTINI
Università degli Studi Roma Tre

La didattica orientativa per lo sviluppo di competenze per la sostenibilità

La scuola è il luogo in cui si formano le nuove generazioni alla cultura dell'agire consapevole nel mondo, ovvero alla partecipazione alla vita sociale e produttiva, alla cura dell'altro e della natura, alla responsabilità verso le cose e i viventi, alla creatività nell'immaginare futuri possibili (Arendt, 2017). La scuola è anche il luogo in cui si confrontano tradizione e innovazione in un dialogo bilanciato e ricorsivo (Postman, 2019), in cui si studiano discipline consolidate e in cui si sviluppa la consapevolezza che i saperi non sono isolati e definitivi ma interconnessi (Martini, 2021), aperti alle trasformazioni tecnologiche e alle contaminazioni culturali. La pedagogia attiva e la didattica interdisciplinare risultano perciò scienze fondative per il cammino di formazione verso lo sviluppo di autonomia personale, capacità di autodeterminazione e autoregolazione (Margottini, 2017) e proiezione consapevole di sé nel progetto di vita, in accordo al contesto sociale, economico, culturale, ambientale del mondo attuale e di quello futuro (Bergoglio, 2015). La dimensione olistica dell'orientamento (La Rocca, 2023a, b, c) e la sua correlazione con l'insegnamento interdisciplinare e lo sviluppo delle competenze per la sostenibilità sono il focus di questo lavoro nel quale si presenterà la costruzione di una azione didattico/educativa attuata nell'ambito del PRIN "Indagine nazionale sull'orientamento nella scuola. Ricerca-formazione per la sperimentazione di un modello di orientamento formativo e lo sviluppo di una community on line". Al PRIN, del quale è PI Massimo Margottini, partecipano cinque università italiane: Roma Tre (capofila), Bari, Messina, Trieste e Urbino.

Chiara LEPRI

Università degli Studi Roma Tre

La rappresentazione della scuola nel “Cuore” inquieto di Flavio Costantini

La rappresentazione letteraria della scuola costituisce un campo di indagine di notevole fascino per l'ampiezza e la pluralità delle fonti che è possibile rinvenire tra Otto e Novecento anche ai fini di una ricostruzione in chiave storica dell'immaginario intorno a questa istituzione. All'interno di tale indagine un ruolo di primo piano spetta al libro *Cuore* di Edmondo De Amicis (1886) quale manifesto di un ideale di scuola (e di società) postunitaria il cui messaggio resta pressoché costante per diversi decenni, anche per mezzo di un apparato iconografico che ne sostanzia il significato: a lungo il romanzo deamicisiano trova infatti la sua espressione figurativa nel lavoro dei tre “maestri nell'arte” Ferraguti, Nardi e Sartorio chiamati da Treves a illustrare il romanzo a partire dal 1891, i quali rendono “tangibili le principali chiavi di lettura” (Pallottino, 1986, 1977) sino al 1946, quando cessano i diritti di Treves ed esce l'edizione Garzanti con i disegni a carattere vignettista di Bruno Angoletta. Da allora e sino ad oggi, numerosi illustratori si sono misurati con il libro *Cuore* per lo più confermando sul piano visivo le retoriche che in origine caratterizzano il romanzo. Lungo questa tendenza persistente e longeva, è il pittore Flavio Costantini (Roma, 1926 - Genova, 2013) a segnare nel 1977 un punto di rottura quando illustra il romanzo per una strenna Olivetti: l'artista ne rovescia l'impostazione dominante restituendo ai lettori una versione altamente provocatoria che, per la studiosa Paola Pallottino, prende la forma del “corrispettivo iconografico” dell'*Elogio di Franti* (Eco, 1962). In quegli anni, a poca distanza dall'emanazione dei decreti delegati, il sistema scolastico tradizionale lentamente avvia un processo di rinnovamento in direzione inclusiva e democratica: del 1977 è la legge n. 517 che abolisce le classi differenziali. L'opera di Costantini sembra recepire il clima del tempo: la sua interpretazione corrosiva comunica un'evidente critica a un'istituzione tutta da svecchiare, nella quale le poche figure umane si alternano alle opprimenti architetture geometriche e il volto del maestro rievoca niente meno che quello del criminale francese Landru. Le immagini disturbanti del pittore Costantini del resto non possono non ricondurci alle pagine foucaultiane di *Sorvegliare e punire* (1975), un'opera fondamentale che alla fine degli anni Settanta andava smascherando i dispositivi repressivi insiti nelle pratiche formative e nelle istituzioni ad esse preposte. A partire dalle considerazioni introdotte, il contributo intende approfondire il contributo di questo artista, attraverso il quale prende corpo una delle rare riletture in chiave moderna di *Cuore*.

Domenico LEVA

Università Cattolica del Sacro Cuore

L'università tra campo e parola: genealogia critica e prospettiva pedagogica di un ecosistema del sapere

L'università vive una crisi strutturale, non episodica. Macherey (2013) mostra come tale crisi costituisca una condizione permanente dell'istituzione: non si tratta di rimpiangere un passato idealizzato, ma di comprendere i rapporti di forza che oggi la configurano. Egli contesta tanto il discorso filosofico che concepisce l'università come essenza eterna garante dell'universalità del sapere, quanto quello polemico che la riduce a sistema corrotto e inefficiente. Entrambe le letture restano astratte, incapaci di cogliere la natura storica e materiale dei discorsi che producono l'università stessa. Occorre interrogare ciò che l'università dice di sé, analizzando i dispositivi linguistici, simbolici e politici che ne modellano le funzioni. La tradizione inaugurata da Kant (1994) segna il passaggio da una concezione morale dell'autonomia del sapere a una riflessione sul ruolo etico-politico della conoscenza. Macherey riprende e rovescia tale eredità, sostenendo che la difesa dell'università non può fondarsi su un'idea astratta di libertà accademica, ma su un'analisi delle relazioni di potere che la attraversano. Il dialogo con la sociologia critica di Bourdieu e Passeron (1970) consente di leggere l'università come "campo di riproduzione sociale", in cui la selezione dei saperi e dei corpi legittima un ordine simbolico presentato come merito. La formazione diventa così terreno di tensione tra emancipazione e conformità, costruzione e conservazione. Le analisi contemporanee di Macherey denunciano inoltre la deriva aziendalistica che riduce l'università a spazio di produzione di competenze spendibili, dove lo studente è trattato come cliente e il sapere come merce, con il rischio di svuotare la funzione critica e di smarrire il sapere come bene comune. Malavasi (2020) sostiene che l'università, attraverso ricerca, formazione e Terza Missione, è chiamata a operare in dialogo con territori e istituzioni, promuovendo una cultura riconosciuta come bene pubblico e risorsa condivisa, capace di orientare la conoscenza verso la sostenibilità, la cura e la pace. Esperienze e ricerche sull'Outdoor Education e sui percorsi di educazione ambientale confermano la possibilità di riconnettere formazione, ambiente e comunità, traducendo in azione la visione di un'università generativa, che ispira "professionalità trasformative" capaci di guidare il cambiamento verso futuri socialmente responsabili (Birbes, 2025). Il contributo intende delineare, alla luce del confronto tra Macherey e la tradizione pedagogica contemporanea, un modello di università capace di rinnovare i propri linguaggi e le proprie strutture nella prospettiva di un ecosistema del sapere, restituendo alla formazione la funzione di mediazione culturale e di costruzione di senso condiviso per una società della pace e del dialogo.

Rita LOCATELLI

Università Cattolica del Sacro Cuore

Dalla sicurezza alla reciprocità: sfide per la cooperazione universitaria europea

Nel contesto dell'istruzione superiore europea si registra una crescente tensione tra promozione dell'internazionalizzazione e tutela della sicurezza e integrità della ricerca. Un tempo in gran parte distinte, queste agende risultano oggi sempre più intrecciate, riflettendo fragilità geopolitiche e competizione globale. I valori di cooperazione e apertura tradizionalmente associati all'internazionalizzazione si scontrano ora con una nuova enfasi su vigilanza, gestione del rischio e autonomia strategica. Questa svolta emerge anche nelle politiche dell'Unione Europea. La Raccomandazione del Consiglio del maggio 2024 introduce il concetto di "internazionalizzazione responsabile", che invita le università a salvaguardare la libertà accademica e l'autonomia istituzionale, implementando allo stesso tempo misure preventive contro rischi e interferenze. Centrale a questo approccio è la formula in base alla quale la cooperazione universitaria dovrebbe essere "as open as possible, as closed as necessary". La letteratura sull'internazionalizzazione ha già evidenziato finalità plurime e rischi di deriva mercatistica. L'attuale enfasi sulla sicurezza aggiunge una dimensione geopolitica e rischia di alimentare processi di "de-globalizzazione". Il presente contributo offre una lettura critica di tale evoluzione e propone una prospettiva complementare elaborata sulla base di evidenze empiriche e definita con il termine "internazionalizzazione dal basso". Attraverso l'analisi di dieci anni di attività condotte da un'università europea, emergono pratiche quotidiane di cooperazione internazionale spesso invisibili nelle strategie formali, ma fondamentali per sostenere l'impegno globale. Tra queste, progetti con rifugiati, partenariati di lungo periodo con università africane e reti di ricerca-azione che coinvolgono attori locali e internazionali. Queste pratiche, radicate in fiducia, reciprocità e apprendimento condiviso, rappresentano una visione dell'internazionalizzazione come bene comune. In contrasto con un approccio prevalentemente gestionale alla "responsible internationalisation", esse valorizzano principi di solidarietà, pluralismo epistemico e partecipazione democratica. La sfida consiste nel coniugare sicurezza e apertura, riconoscendo che un modello basato esclusivamente sul rischio rischia di restringere lo spazio della cooperazione accademica. La formula europea non dovrebbe tradursi in chiusure preventive, ma favorire una riflessione sui fini dell'internazionalizzazione e sulle condizioni per una collaborazione etica e sostenibile. In conclusione, il contributo sostiene che il futuro dell'internazionalizzazione in Europa dipenda dalla capacità di integrare protezione e solidarietà, competitività e cooperazione, politiche e pratiche. Valorizzare le dimensioni "dal basso" appare essenziale affinché le università restino luoghi di produzione di conoscenza e attori di futuri globali più equi e inclusivi.

Leonarda LONGO

Università degli Studi di Palermo

Elif GULBAY

Università degli Studi di Palermo

L'azione formativa dell'esperienza covalutativa nella didattica universitaria

Il contributo intende esplorare il ruolo della valutazione formativa come motore di sviluppo della didattica universitaria, con particolare riferimento all'introduzione di pratiche di covalutazione. L'obiettivo è indagare in che modo tali pratiche possano favorire l'apprendimento riflessivo, la partecipazione attiva e la responsabilità condivisa nei processi formativi. La riflessione si colloca all'interno del quadro teorico della valutazione formativa vista come dispositivo pedagogico orientato al miglioramento, capace di restituire valore alla dimensione processuale dell'apprendimento e di promuovere consapevolezza metacognitiva e capacità di autovalutazione dei futuri insegnanti e educatori. La covalutazione, intesa come la valutazione che fanno reciprocamente il docente e lo studente individuando criteri di valutazione in uno spazio condiviso, si configura come una pratica dialogica e collaborativa. Nello specifico, all'interno del contributo si presenta una proposta d'azione covalutativa che si può implementare nell'attività di tirocinio prevista nei percorsi di formazione iniziale degli insegnanti, degli educatori e dei pedagogisti. Tale proposta, in linea con i principi della covalutazione, prevede la definizione condivisa dei criteri di valutazione, nonché l'utilizzo di strumenti per la documentazione delle azioni covalutative condotte. La prospettiva adottata mira a garantire la coerenza tra la formazione destinata ai futuri insegnanti, educatori e pedagogisti sostenendo l'idea che la valutazione formativa, declinata attraverso esperienze di covalutazione, possa rappresentare un efficace strumento di innovazione pedagogica.

Letizia LUINI

Università degli Studi di Milano-Bicocca

Photovoice e formazione dei futuri educatori: prospettive per un apprendimento dialogico e critico

Nel contesto contemporaneo, caratterizzato da rapide trasformazioni, complessità, incertezze e forme di pluralità, l'educazione in contesti universitari è chiamata a ripensare il suo ruolo quale spazio e occasione di apprendimento situato, orientato alla costruzione di una cultura dello scambio, della partecipazione e dell'esercizio di agency personale e collettiva (Fabbri, 2025) per generare cambiamenti nelle realtà educative e nella società tutta. Tale prospettiva implica il superamento di modelli trasmissivi a favore di approcci partecipativi, riflessivi e trasformativi (Mortari & Ghirotto, 2020), capaci di formare soggetti critici, responsabili e capaci di attivare processi di dialogo e ascolto reciproco.

In questo orizzonte si colloca la sperimentazione della metodologia del photovoice (Wang & Burris, 1997), proposta in laboratori interdisciplinari universitari rivolti a futuri educatori ed educatrici presso il corso di laurea in Scienze dell'educazione dell'Università degli Studi di Milano-Bicocca. Questa metodologia di ricerca-azione partecipativa visuale sfrutta la fotografia e il dialogo critico come dispositivi documentativi, narrativi, riflessivi e progettuali, finalizzati all'esplorazione e alla rappresentazione di significati attribuiti da ciascuno all'agire educativo. Attraverso la produzione di immagini e la loro discussione collettiva, studenti e studentesse sono invitati a interrogare i propri immaginari educativi, a rendere visibili snodi cruciali dei loro agiti e a co-costruire una lettura condivisa e plurale della realtà educativa.

L'esperienza laboratoriale ha evidenziato come il linguaggio visuale, integrato alla dimensione dialogico-narrativa, possa favorire processi di consapevolezza, partecipazione e rielaborazione critica delle pratiche pedagogiche (Freire, 1970) a partire dalla visualizzazione di caratteristiche, punti di forza e criticità dei contesti attraversati. Il laboratorio si è dunque configurato come uno spazio generativo di riflessioni condivise, in cui la conoscenza è stata costruita progressivamente, in modo cooperativo e situato, a partire dalle immagini e dalle parole dei partecipanti. In questa prospettiva, il photovoice si è rivelato strumento di attivazione personale e di espressione di agency collettiva, ma anche promotore di riflessioni in una comunità di apprendimento orientata al riconoscimento di prospettive altre e alla trasformazione di immaginari e pratiche educative.

I primi risultati tratti dall'esperienza con studenti e studentesse evidenziano che tale metodologia possa contribuire a sviluppare abilità osservative, documentative, riflessive, dialogiche e progettuali, fondamentali per la formazione di competenze necessarie ad affrontare le sfide del presente e per immaginare scenari futuri più equi ed inclusivi. Il photovoice emerge così come pratica pedagogica, formativa e trasformativa che integra ricerca, partecipazione ed emancipazione (Luini, 2023), promuovendo un pensiero educativo fondato sulla relazione, sulla corresponsabilità e sulla co-costruzione condivisa di significati.

Andrea LUPI

Università degli Studi di Urbino “Carlo Bo”

Faculty development e pedagogia dello studio: riflessioni per un modello integrato

A fronte di un panorama internazionale che da due decenni riconosce l'insegnamento come *scholarly act* intrinsecamente disciplinare (Shulman, 2005) e che promuove approcci integrati tra *faculty development* e *student learning enhancement*, in Italia la ricerca empirica sui processi di studio universitari è ancora estremamente limitata. Gli strumenti internazionali per la misurazione delle strategie di apprendimento – come il Learning and Study Strategies Inventory (LASSI) o l'Approaches and Study Skills Inventory (Entwistle & Ramsden, 1983) – non sono mai stati adattati né diffusi nel contesto nazionale, anche per ragioni economiche e di licenza commerciale. Ne consegue una asimmetria che inquina l'ecosistema didattico, poiché ai docenti è richiesto, soprattutto nel contesto delle *teaching-universities*, di adottare pratiche didattiche eccellenti senza che si promuova sistematicamente il miglioramento delle strategie di apprendimento nei loro studenti (Entwistle, 1998).

Le ricerche esistenti sulle pratiche di studio all'università (Meneghetti et al., 2016; 2020) riguardano prevalentemente interventi di supporto a studenti in difficoltà, più che una promozione generalizzata di abilità di studio efficaci per tutti. Studi recenti (Cembrani et al., 2023) mostrano che gli studenti universitari tendono a utilizzare strategie di apprendimento poco produttive e a pianificare deliberatamente lo studio in modo inefficace, privilegiando la preparazione intensiva pre-esame rispetto a pratiche distribuite e metacognitive (Blasiman et al., 2016; Carpenter et al., 2022). Parallelamente, i servizi di SAP o i centri di counseling accademico, pur offrendo percorsi di supporto (che in Atenei come Torino, Bologna o Padova sono in costante evoluzione), non costituiscono ancora in Italia una politica strutturale di formazione alle competenze di studio, come accade in sistemi universitari più maturi (ad esempio nel Regno Unito).

Alla luce di queste lacune, la proposta mira a delineare un modello italiano di faculty development fondato sulla convergenza tra formazione dei docenti e promozione di una pedagogia dello studio rivolta agli studenti. Tale prospettiva si basa su tre assunti:^1 non può esistere eccellenza didattica senza la promozione di attitudini, consapevolezze e pratiche correlate al successo accademico per mezzo dell'adozione di learning strategies efficaci;^2 i docenti devono essere formati e supportati nel riconoscere e favorire strategie di apprendimento efficaci;^3 lo sviluppo di strumenti di misurazione condivisi è condizione necessaria per politiche evidence-based.

Si propone pertanto la progettazione e validazione di una scala italiana open-access per la rilevazione delle strategie di studio universitarie, utilizzabile da tutti gli atenei come base per ricerche comparate, per il monitoraggio delle pratiche di studio e per la creazione di un ecosistema didattico in cui inserire i percorsi di faculty development.

Elena LUPPI

Alma Mater Studiorum Università degli Studi di Bologna

Elisa BRUNI

Alma Mater Studiorum Università degli Studi di Bologna

Percorsi formativi per contrastare l'isolamento sociale in età anziana: esiti preliminari di uno studio pre-sperimentale

L'isolamento sociale delle persone anziane rappresenta una condizione sempre più diffusa, segnata dal progressivo impoverimento delle reti relazionali e dalla riduzione del senso di appartenenza comunitaria (Cornwell & Waite, 2009). Si tratta di un fenomeno complesso, che può tradursi in solitudine, con conseguenze significative sul benessere fisico, psicologico e relazionale (Badcock et al., 2023; Holt-Lunstad et al., 2015). La pandemia da Covid-19 ha ulteriormente acuito tale condizione, mostrando con chiarezza quanto la qualità delle relazioni sia essenziale per la salute individuale e collettiva (Deluigi & Ricci, 2023). In questo scenario, emerge con forza la necessità di formare figure educative capaci di leggere criticamente i bisogni psicosociali emergenti e di progettare interventi fondati sulla cura, l'empatia e sulla promozione della partecipazione (WHO, 2021). Il contributo presenta i risultati preliminari di una ricerca condotta nell'ambito del progetto europeo Ginkgo – La Fabrique du Lien Social (Erasmus+), finalizzata a indagare l'efficacia di percorsi formativi rivolti a studenti e studentesse, professionisti e caregiver, volti a rafforzare le competenze relazionali e riflessive necessarie per contribuire alla prevenzione dell'isolamento sociale in età anziana. Nell'ambito del progetto è stato ideato e implementato un percorso formativo strutturato in moduli, che integrano contenuti teorici, strumenti operativi e attività laboratoriali. L'obiettivo non è soltanto quello di trasmettere conoscenze, ma di favorire un cambiamento culturale e personale orientato al miglioramento della qualità delle relazioni quotidiane e alla promozione di legami sociali significativi. Il percorso, fondato su metodologie partecipative e riflessive, mira a sviluppare competenze trasversali e a favorire la decostruzione di stereotipi e rappresentazioni ageiste, promuovendo una cultura dell'invecchiamento positiva e generativa. Per la ricerca è stato adottato un disegno pre-sperimentale a gruppo solo con pre-test e post-test (Gay et al., 2009). Per valutare l'impatto formativo dell'intervento è stato costruito un questionario ad hoc articolato in tre dimensioni: 1) livello di conoscenze ed esperienze pregresse in relazione all'isolamento sociale delle persone anziane; 2) le aspettative e la soddisfazione rispetto al percorso; 3) le rappresentazioni e gli atteggiamenti nei confronti dell'invecchiamento, attraverso la scala adattata a 12 item Attitudes to Ageing Questionnaire Short Form (AAQ-SF) (Lalraw, 2017). Il campione è costituito da studentesse/studenti universitari, professioniste/i e caregiver coinvolti nei percorsi formativi del progetto. L'analisi dei dati, tuttora in corso, mira a esplorare le ricadute formative dei percorsi proposti, offrendo spunti di riflessione sulle potenzialità dell'approccio pedagogico-sperimentale nella promozione di competenze relazionali e riflessive in contesti educativi e sociali complessi.

Silvia LURASCHI

Università degli Studi di Milano-Bicocca

Laura FORMENTI

Università degli Studi di Milano-Bicocca

Ri-orientare il sistema: il caso dei laureati/e in discipline pedagogiche

La ricerca (PRIN-PNRR “Reemploy, Reconsidering Graduate Employability: Educational Pathways for Transitions to Work”), indaga le transizioni dei laureati in pedagogia da e verso il mondo del lavoro. A partire dagli studi italiani sulle professioni educative e dalla letteratura critica sull’employability (O’Neill et al., 2017), la prospettiva sistemica (Galimberti, 2024) configura la transizione come processo situato e stratificato, condizionato dalle relazioni tra stakeholders (università, studenti, laureati, datori di lavoro, politici), dalle specificità formative della disciplina, dalle pratiche socio-culturali e dal ruolo assunto dalle istituzioni nel favorire transizioni significative e soddisfacenti. Ognuno degli attori ha una specifica responsabilità (Cheng et al., 2022; Formenti et al., 2024). L’indagine ha implementato 15 interviste a datori di lavoro, professionisti esperti, docenti accademici e rappresentanti politici e 2 cicli di 3 incontri ciascuno con studenti/esse e neolaureati. Il metodo cooperativo usato per le interviste e gli incontri ha invitato i partecipanti a esplorare l’esperienza personale, le rappresentazioni estetiche e le pratiche legate alla transizione verso ruoli di secondo livello, per costruire una teoria soddisfacente e articolata del fenomeno indagato. I risultati evidenziano la complessità della transizione da e verso il lavoro pedagogico, caratterizzata dal disorientamento, dal frequente ricorso al senso comune, tra aspettative deluse e mancanza di dialogo. I movimenti nella transizione non appaiono lineari e la definizione della figura professionale mantiene una grande opacità nonostante la legge 55/24. I partecipanti hanno intrapreso gli studi di alta formazione pedagogica in momenti diversi della loro vita, con motivazioni e aspettative diverse, spesso arrivando da settori differenti. Ciò merita un approfondimento nell’ottica della personalizzazione e dell’apprendimento permanente. Per quanto riguarda gli ambiti lavorativi, in particolare nel terzo settore la motivazione a formarsi sembra nascere sia da un bisogno di crescita professionale e costruzione di senso, sia dalla ricerca di una maggiore solidità professionale (aspirazione al riconoscimento e avanzamento di carriera), ma ciò si scontra con la prassi degli enti, dove la principale determinante nella promozione a ruoli di coordinamento è l’esperienza pregressa all’interno dello stesso ente a prescindere dalla formazione universitaria, vista talvolta con ambivalenza. I risultati possono aiutare l’università a ripensare il proprio ruolo nei processi di transizione (Sin & Amaral, 2017), favorire il dialogo trasformativo con i datori di lavoro e le istituzioni politiche, immaginare spazi di dialogo riflessivo per supportare transizioni più fluide e significative.

Anita MACAUDA

Alma Mater Studiorum Università degli Studi di Bologna

Veronica RUSSO

Alma Mater Studiorum Università degli Studi di Bologna

Educare al patrimonio scientifico: la sperimentazione di AldroBOT nella didattica universitaria

La crescente diffusione dell'Intelligenza Artificiale generativa nei contesti universitari sta aprendo scenari inediti per una didattica inclusiva, democratica e orientata all'innovazione. Il dibattito in corso richiede tuttavia un approccio critico e consapevole, capace di interrogarsi sulle implicazioni educative, epistemologiche ed etiche di tali tecnologie, riconoscendone tanto il potenziale trasformativo quanto i rischi connessi ai bias sociali e culturali.

Parallelamente, l'interesse verso l'IA generativa si sta estendendo anche all'ambito museale, dove si moltiplicano le sperimentazioni che spaziano dalla personalizzazione dei percorsi di visita ai chatbot culturali, fino alle esperienze immersive in ambienti digitali. Musei e istituzioni culturali riconoscono, in questa prospettiva, la rilevanza di tali strumenti nel promuovere accessibilità e inclusione, favorire nuove forme di mediazione e sostenere il coinvolgimento dei diversi pubblici. Allo stesso tempo, emergono criticità legate alla sostenibilità economica, alla governance dei dati e alla necessità di integrare queste tecnologie entro visioni educative solide e coerenti.

In prospettiva didattica, l'IA generativa apre opportunità significative per promuovere forme di apprendimento attivo, personalizzato e co-costruito, in cui il visitatore non si limita a ricevere informazioni, ma contribuisce a rielaborarle, interrogando criticamente la macchina. Studi recenti evidenziano come l'utilizzo di tali tecnologie possa favorire processi di metacognizione, riflessività e sviluppo di competenze critiche, a condizione che sia accompagnato da pratiche di trasparenza e da percorsi di alfabetizzazione all'Explainable AI.

All'interno di questa cornice di senso si colloca la progettazione e sperimentazione di AldroBOT, un chatbot culturale dedicato alla figura di Ulisse Aldrovandi, integrato nella sala virtuale del MOdE – Museo Officina dell'Educazione del Sistema Museale di Ateneo dell'Università di Bologna. Il progetto ha perseguito una duplice finalità: valorizzare l'eredità scientifica e comunicativa di Aldrovandi e, al contempo, promuovere lo sviluppo di competenze critiche nell'interazione con sistemi generativi.

La sperimentazione ha previsto la progettazione di una griglia di osservazione per l'analisi delle interazioni, il coinvolgimento di un campione di studenti e studentesse e la realizzazione di sessioni guidate di utilizzo del chatbot, integrate da attività strutturate di riflessione metacognitiva. Queste attività erano finalizzate a esplorare limiti, potenzialità e implicazioni culturali delle risposte generate, con particolare attenzione ai processi interpretativi e alla capacità di analisi critica dei partecipanti.

I risultati preliminari evidenziano come il chatbot possa operare non solo come strumento di conoscenza del patrimonio scientifico di Aldrovandi, ma anche come oggetto culturale da interrogare, contribuendo alla formazione di cittadini capaci di partecipare attivamente alla costruzione di ecosistemi digitali consapevoli, inclusivi e socialmente responsabili.

Daniela MACCARIO
Università degli Studi di Torino

Service-Learning e professionalizzazione dei docenti nella formazione universitaria. Il progetto MediazioniLab

Un nucleo qualificante l'attività professionale dell'insegnare nella conduzione degli interventi in classe è costituito dalla creazione di condizioni di supporto all'apprendimento inteso come trasformazione personale alimentata dalle esperienze di appropriazione dei saperi disciplinari. La gestione di attività di scaffolding- 'aiutare ad imparare' rappresenta una sfida tanto decisiva quanto complessa, che richiede fin dalla formazione iniziale dei docenti in università una preparazione che possa essere di supporto ai processi di problematizzazione, concettualizzazione, rispecchiamento e riflessività sottesi allo sviluppo di competenze professionali. La costruzione di competenze è legata a processi inferenziali che si realizzano a partire da azioni singolari e situate, legate alla specificità e al carattere evolutivo dei contesti. A partire da questi presupposti, si presentano le linee e una prima valutazione dell'impatto e della sostenibilità trans-contestuale di un modello didattico che intreccia Service-Learning ed approcci formativi work-based per lo sviluppo di competenze nel supporto all'apprendimento.

Laura MADELLA
Università di Parma

Il romanzo universitario italiano: comparazioni sul modello inglese

Perché il romanzo di ambientazione accademica compare, in Italia, solamente dal secondo dopoguerra? La risposta più ricorrente identifica il “punto debole” italiano nell'assenza della modalità-campus: in Inghilterra, il modello di università-monastero alla Oxbridge avrebbe facilitato la genesi e la fruizione del varsity novel, prima, e del campus novel, poi, fornendo alla letteratura inglese gli autori del genere e il loro pubblico - cosa che non avvenne in Italia. Questa risposta però non è del tutto soddisfacente, dato che le università italiane costituiscono fin dal medioevo una realtà con una loro individualità istituzionale, culturale e anche spaziale ben definita e riconoscibile, e ugualmente riconoscibili e caratteristici, e caratterizzati, sono da sempre in letteratura i personaggi che la agiscono - studenti e professori. A partire dal Cinquecento, inoltre, l'istruzione superiore italiana si arricchisce per prima dei collegi, gesuiti e non solo, che fanno concorrenza alle università e offrono alla loro utenza una bolla di isolamento e protezione analoga in vari aspetti a quella di un campus. Le ragioni profonde del "ritardo italiano" nella narrativa accademica, che non di rado diventa racconto di formazione, vanno cercate a mio parere nella storia del rapporto fra ceto medio, istruzione superiore e produzione/fruizione letteraria, in particolare per come questo si configura nell'Ottocento, durante il Risorgimento e l'unificazione. Dimostrerò l'assunto applicando il metodo storico-comparato ad alcuni nodi della storia delle università e della storia letteraria italiane e inglesi del periodo 1815-1900, e risconterò gli stessi nodi su alcuni testi letterari d'epoca significativi (per la situazione italiana: Ippolito Nievo, *Le confessioni*; Luigi Settembrini, *Le ricordanze*; Quintino Sella, *Lettere*).

Elena MADRUSSAN
Università degli Studi di Torino

A proposito di intelligenza critica: significati e prospettive per le generazioni a venire

‘Critica’: il termine, denso di significati sia sul piano euristico sia sul piano metodologico, ha visto avvicinarsi nel tempo posizioni pedagogiche differenti e sempre feconde. Dalle declinazioni adorniane a quelle foucaultiane, dalle prospettive marxiste a quella di Freire e a quella di Giroux, le ‘pedagogie critiche’ che hanno preso corpo, anche in Italia, nel corso degli ultimi cinquant’anni, hanno espresso interrogativi e fatto emergere problemi in merito al posizionarsi della pedagogia stessa rispetto ai campi di cultura, rispetto alle prassi e alla materialità educative, rispetto alle ideologie dominanti. Più recentemente, la ricorsività del termine sembra indicare un distanziarsi dei suoi significati dall’individuazione di un ‘oggetto’ della critica e dalla generatività intrinseca alla dialettica per disporsi, invece, nei termini di una competenza cognitiva presso la quale collocare una riflessività di ‘secondo livello’ (o metacognitiva), congrua più a una razionalità ordinatrice che a una riflessività libera e problematizzante. Tale semantica, tuttavia, tende a ridurre lo spazio di manovra del pensiero all’ambito di contenuti specifici, diventando semplice competenza. Da questo punto di vista, a proposito dell’Università del futuro, il rischio è duplice. Da una parte, smarrire nella ricerca le posizioni d’avanguardia, capaci non solo e non tanto di incrementare e sviluppare, ma di anticipare una visione del cambiamento secondo una prospettiva divergente e inattesa. Dall’altra parte, ma contestualmente, depauperare, nell’operatività didattica e scientifica, le possibilità di concreto esercizio dell’intelligenza critica delle generazioni a venire. A quest’ultimo proposito, infatti, possono essere proficuamente sondate alcune chiavi interpretative dell’intelligenza alternative alla sua esclusiva pertinenza all’ambito cognitivo, e con particolare attenzione alle generazioni più giovani (o all’incontro intergenerazionale). Di qui, la risemantizzazione del termine ‘critica’ risulta di significativa rilevanza pedagogica: concepita come ‘atteggiamento preliminare’ interrogante e come pratica che ha per orizzonte formativo la ‘coscienza critica’, l’intelligenza necessita di un esercizio costante di governo di sé e di conoscenza personale. Tale intelligenza è, infatti, solo parzialmente regolata dalla “ragione strumentale” e affonda, piuttosto, le sue radici nella dimensione estetico-percettiva del reale, nonché nelle sue implicazioni sulla formazione di una visione del mondo, soggettiva e sociale. Si tratta, dunque, per l’Università e la scuola del futuro, di vagliare e di promuovere tali pratiche, riconquistando un’attitudine verso il sapere che sappia porre al centro della riflessività un ‘oggetto’ di critica da comprendere e conoscere. Ciò al fine di dotare l’umanità di domani dell’autonomia necessaria ad avere cura (responsabilmente) di se stessa.

Alessandra Anna MAIORANO
Università degli Studi di Milano-Bicocca

Media digitali, espressione di sé e sensibilità interculturale: prospettive pedagogiche per la scuola del presente e del futuro

L'educazione del futuro dovrebbe connettersi ai nuovi strumenti di formazione informali utilizzati dai giovani e non solo, dando attenzione ad ambiti che influenzano inesorabilmente le vite delle persone, inconsciamente o consciamente, e che troppo spesso non vengono, ancora oggi, considerati dalla pratica e dal pensiero pedagogico. I media digitali non sono solo strumenti tecnici, ma ambienti culturali che influenzano il pensiero formando opinioni, emozioni e identità (Ward, Bridgewater, 2023; Avci et al., 2024). L'educazione ai media non deve limitarsi a un uso “strumentale” delle tecnologie, ma promuovere un pensiero critico sui contenuti, gli algoritmi e i meccanismi di influenza presenti nei social network. Ricerche europee e internazionali (European Commission, 2022) riconoscono la digital literacy e la media literacy come competenze chiave del mondo contemporaneo, oltreché essenziali per la cittadinanza attiva. I social media possono rappresentare spazi di informazione, partecipazione e democrazia ma anche di disinformazione, esclusione e rischio. L'educazione dovrebbe fornire strumenti per navigare questi ambienti in modo etico e critico. In questo contributo si presentano alcune riflessioni pedagogiche sull'uso dei social media da parte dei giovani e delle giovani delle scuole secondarie di secondo grado. A partire da riflessioni nate da una piccola parte dei dati del mio studio di dottorato, una ricerca mixed methods correlazionale e qualitativa sulla sensibilità interculturale di studenti e studentesse (n=138) della Lombardia (Maiorano 2023, 2024), il contributo concentra l'attenzione sul ruolo dei media sociali così come emerge dalle voci dei giovani partecipanti, in relazione ai meccanismi che favoriscono o ostacolano la costruzione di atteggiamenti realmente aperti e riflessivi nei confronti della diversità. Le discussioni in gruppo con gli studenti (n=88) hanno dato avvio ad una riflessione pedagogica sui condizionamenti esercitati dagli ambienti digitali nella definizione delle identità individuali e collettive, condizionamenti che, se non esplicitati e oggetto di riflessioni condivise, producono ostacoli per la costruzione di quella mentalità critica tanto voluta e oggetto dell'educazione del presente e del futuro. Gli studenti e le studentesse hanno evidenziato come quella che potrebbe sembrare apertura all'altro e alle differenze possa essere in parte costruita e condizionata dai linguaggi e dalle dinamiche dei social network, riconosciuti come spazi di visibilità pubblica in cui l'espressione personale è spesso mediata dal desiderio di riconoscimento e di appartenenza. La libertà apparente della comunicazione digitale si rivela così intrecciata a forme sottili di conformismo e di auto-rappresentazione che limitano l'autenticità del rapporto con l'altro.

Maria Rita MANCANIELLO

Università degli Studi di Siena

Carlo OREFICE

Università degli Studi di Siena

Dalla disciplina alla coscienza critica: il ruolo dell'Università per una formazione docente orientata alla scuola del futuro

L'articolo propone una riflessione sul ruolo dell'università nella costruzione di un ecosistema dell'apprendimento capace di promuovere una cultura democratica, a partire dal suo contributo alla formazione degli insegnanti per la scuola dell'adolescenza. In un tempo in cui la scuola rischia di ridursi a un luogo di trasmissione standardizzata dei saperi, l'università è chiamata a ridefinire la formazione dei docenti in chiave etica, riflessiva e trasformativa. La missione educativa della scuola contemporanea richiede insegnanti in grado di incidere sul piano culturale e sociale, guidando gli studenti nella costruzione del proprio progetto di vita e nello sviluppo di un pensiero critico e democratico. In questa prospettiva, il contributo pone al centro la necessità di superare l'insegnamento inteso come forma di controllo e trasmissione verticale del sapere, per promuovere una visione della scuola come comunità intellettuale, etica e di azione democratica. In una società attraversata da disuguaglianze, frammentazione culturale e logiche competitive, l'educazione rischia di ridursi a un dispositivo tecnico, funzionale alla misurazione della performance e alla riproduzione dell'esistente. È necessario invece restituirle la propria vocazione educativa, affinché torni a essere un reale contesto di crescita del soggetto umano e un luogo di pensiero critico, di dialogo e di corresponsabilità. Gli adolescenti della scuola di oggi manifestano un bisogno profondo di docenti che sappiano farsi guide educative e testimoni di libertà, capaci di accompagnarli nella costruzione del proprio progetto di vita e nello sviluppo di un pensiero libero, riflessivo e democratico, superando le derive autoritarie e gli individualismi che ancora ne condizionano le pratiche. Attraverso un approccio socio-pedagogico e l'analisi di modelli educativi innovativi, il contributo delinea una prospettiva di scuola orientata al futuro, in cui l'apprendimento è concepito come esperienza comunitaria di crescita umana, di giustizia sociale e di partecipazione democratica. Superando i modelli trasmissivi e le logiche performative, la scuola del futuro deve essere luogo di partecipazione, corresponsabilità e libertà, mentre l'università deve configurarsi come una comunità di ricerca e di cura capace di formare docenti dotati non solo di competenze disciplinari, ma di sensibilità pedagogica, intelligenza emotiva e responsabilità civica, per contribuire alla costruzione di una cultura della pace e della convivenza democratica.

Andrea MANGIATORDI

Università degli Studi di Milano - Bicocca

Silvia DELL'ANNA

MIUR

Accessibilità e accomodamenti per studenti universitari con disturbi specifici dell'apprendimento: una umbrella review

Il successo formativo di persone con DSA all'università è oggi sostenuto da misure dispensative e strumenti compensativi. La valutazione in sede d'esame rappresenta il primo e principale focus di attenzione, prevedendo strumenti compensativi e misure dispensative di varia natura (es. tempo aggiuntivo, possibilità di usare il computer, uso organizzatori grafici, non considerazione degli errori di ortografia). Questi accomodamenti, tuttavia, non sempre si rivelano efficaci per gli studenti con DSA e, inoltre, espongono le persone e i servizi al costante rischio di generare diffidenza nel corpo docente e incomprensioni nel rapporto con gli altri studenti, mettendo in discussione l'equità di tali misure in sede di valutazione (Bartolo et al., 2023; Moriña, 2022). Questo porta chi ha un DSA a sperimentare stress, ansia e bassa autostima, riducendo la fiducia nelle proprie capacità (Kuriakose & Amaresha, 2024). Le maggiori difficoltà si evidenziano nei compiti di lettura e di scrittura, che richiedono accuratezza e velocità di produzione. Per rispondere alle posizioni critiche in materia di equità e restituire un quadro complessivo e di senso sugli accomodamenti adottati a livello universitario, sulla loro efficacia e sui possibili criteri di assegnazione è stato intrapreso un lavoro di sintesi della letteratura empirica, applicando rigorosamente il metodo della Umbrella Review (Belbasis et al., 2022), che segue il tradizionale protocollo di una revisione sistematica ma selezionando studi di sintesi già realizzati, allo scopo di riunire un corpus di letteratura empirica molto più ampio di quello che si otterrebbe selezionando studi primari. Con l'ausilio del software ASReview sono stati sottoposti a screening 6348 abstract, individuati tramite i principali database di settore (ERIC, PsycInfo, ProQuest Education, Web of Science). Successivamente i risultati sono stati ampliati attraverso il controllo della bibliografia degli articoli inclusi e delle citazioni. Gli articoli selezionati sono stati reperiti in full-text e controllati per attinenza rispetto ai criteri di inclusione, fino a includerne un totale di 69. Tra questi vi sono 9 systematic review e 10 meta-analisi, mentre le restanti sono rassegne con caratteristiche eterogenee (es. literature review, scoping review, meta-synthesis review). La codifica ha restituito molteplici informazioni in merito alle barriere e alle difficoltà esperite da studenti con DSA, agli atteggiamenti dei docenti universitari, e in misura più ampia all'efficacia, utilità e ricadute delle misure compensative e dispensative adottate in sede d'esame e nella didattica per rispondere ai bisogni di questi studenti. Durante la presentazione verranno illustrate le principali tendenze della letteratura internazionale e condivise alcune evidenze scientifiche e criticità sollevate dalla letteratura, con un focus sul senso della fornitura di questi accomodamenti utile per guidare la riflessione in ambito didattico.

Giuseppina Rita Jose MANGIONE
INDIRE

Patrizia LOTTI
INDIRE

Università e Reti di innovazione per la formazione docente. Processi di istituzionalizzazione e sviluppo professionale nella prospettiva pedagogica

La formazione iniziale degli insegnanti rappresenta oggi un campo di innovazione strategico per l'università, chiamata a connettere saperi accademici e pratiche professionali in un ecosistema di apprendimento capace di sostenere continuità tra tirocinio, accompagnamento e sviluppo professionale. I dati di TALIS 2024 confermano i risultati proposti dagli studi di ricerca sulla necessità, di forme strutturate di collaborazione e mentoring (Mangione e Koop, 2025), mentre in Italia la frammentazione tra formazione universitaria e in servizio limita la costruzione di percorsi coerenti di crescita professionale. In questo scenario, due movimenti nazionali — Avanguardie Educative e Piccole Scuole di INDIRE — rappresentano esperienze avanzate di reti di scuole che operano già come comunità di pratica, laboratori di innovazione e dispositivi di sviluppo docente (Nardi et al., 2024). Tuttavia, la loro azione rimane ancora poco riconosciuta nei processi istituzionali di formazione e nei percorsi universitari abilitanti. Il contributo intende indagare, in prospettiva comparativa, quali meccanismi di istituzionalizzazione rendano le reti strumenti stabili di formazione e sviluppo professionale, assumendo come casi di riferimento le esperienze di Canada e Argentina. Entrambi i sistemi mostrano infatti come la rete possa diventare infrastruttura di politica formativa grazie all'integrazione di tre dimensioni: relazionale (governance multilivello e partnership scuola-università), cognitiva (ricerca-azione, mentoring e linguaggi professionali condivisi) e regolativa (riconoscimento formale, incentivi e crediti di carriera). In Canada, programmi come il Teacher Learning and Leadership Program connettono comunità di pratica e università, valorizzando la produzione di conoscenza professionale (Nadeau- Tremblay & Métivier 2021); in Argentina, i Núcleos de Formación e Investigación Educativa formalizzano reti territoriali che integrano tirocinio, formazione continua e innovazione didattica (Aguerrondo, 2022). La ricerca adotta un disegno qualitativo-comparativo articolato in tre fasi: (1) analisi documentale e policy analysis dei dispositivi istituzionali e dei report OCSE e ministeriali; (2) mappatura dell'organizzazione tra reti – università - scuole nei due contesti; (3) interviste semi-strutturate a docenti, tutor e referenti di rete per esplorare pratiche, percezioni e processi di riconoscimento professionale. L'analisi tematica dei dati mira a individuare i marcatori di istituzionalizzazione – governance, ruoli formativi, circolazione delle pratiche, riconoscimento di carriera – utili a interpretare la trasferibilità dei modelli internazionali al contesto italiano. L'obiettivo è elaborare un modello euristico di istituzionalizzazione delle reti che consenta di leggere i movimenti Avanguardie Educative e Piccole Scuole come spazi di professionalizzazione riflessiva, in cui l'università sia attore epistemico nella costruzione di comunità professionali di apprendimento e nella continuità formativa tra tirocinio, pratica e sviluppo professionale.

Emiliana MANNESE

Università degli Studi di Salerno

Maria Grazia LOMBARDI

Università degli Studi di Salerno

Il pensiero Generativo oltre la crisi della Storicità: per una Pedagogia dei Futuri

Analizzare il pensiero Generativo, oltre la crisi della Storicità, per guardare ad una Pedagogia dei Futuri significa assumere una postura transdisciplinare che, attraverso l'epistemologia della Generatività (Mannese 2019, 2022, 2023), sia in grado di accogliere le implicazioni evolucionistiche e dinamiche dei processi di conoscenza per superare la logica del Pensiero Transitorio. Un pensiero che, nell'ottica della difesa dei recinti disciplinari, improntata al conformismo e alla tradizione, non fa altro che alimentare quelle barriere epistemologiche che per secoli hanno frammentato i processi di conoscenza. Si tratta, allora, di proporre una prospettiva transdisciplinare, relazionale, dinamica, complessa, sistemica ed evolutiva che si interroga sul modo in cui la crisi della Storicità ci obbliga a ri-leggere e re-interpretare i processi di conoscenza tra presente, passato e futuri possibili. Occorre dunque chiedersi in che modo la crisi della Storicità segna la crisi del Pensiero? Se la Storicità, è come scrive Benigno (2024), la coniugazione del discorso sulla storia e sul tempo è possibile che la Crisi della Storicità sia al contempo crisi della narrazione intesa come crisi del linguaggio storico che ad essa si accompagna? Sono questi gli interrogativi di fondo a cui il presente lavoro intende rispondere promuovendo un duplice piano di indagine: epistemologico e pratico-educativo. Quest'ultimo, strettamente connesso alla dimensione epistemologica, fa riferimento all'istituzione, in seno alla Commissione Strategie Educative della ReCUI coordinata da Emiliana Mannese, dell'Hub di Orientamento-Emancipazione per la Cultura della Pace (O.E.C.P.). Si tratta di un dispositivo generativo che risponde alla necessità di tradurre a livello nazionale e internazionale i principi sanciti dalla comunità globale, offrendo una infrastruttura istituzionale capace di consolidare tali orientamenti e di trasformarli in pratiche educative situate, trasferibili e sostenibili, per attualizzare la comune e trasversale finalità istituzionale education, in modo coordinato, sistematico ed efficace. Il riferimento è all' Agenda 2030 per lo Sviluppo Sostenibile (ONU, 2015) e in particolare all'Obiettivo di Sviluppo Sostenibile 4 (Education 2030), alla Raccomandazione UNESCO sull'educazione alla pace, ai diritti umani e allo sviluppo sostenibile (2023) al Report UNESCO Reimagining Our Futures Together (2021) nonché alla Strategia a Medio Termine UNESCO 2022–2029 (41 C/4). Il piano di natura epistemologica, collegato all'Hub O.E.C.P., propone una lettura transdisciplinare nella quale la categoria della Storicità, andando oltre i confini disciplinari, partecipi in una ottica autopoietica (Maturana & Varela, 2001) ai processi di co-costruzione del Pensiero. Per la Pedagogia Generativa, infatti, i processi di conoscenza sono densi di quella Storicità che si esplica nell'evoluzione umana delle pratiche, dei linguaggi, delle narrazioni attraverso cui si costruisce il Pensiero. Un Pensiero che si autodetermina nella storia, che apre mondi attraverso la storia e che legge la storia per generare futuri possibili.

Michele MARANGI
Università e-Campus

Matteo ADAMOLI
Università e-Campus

Le affordance digitali come spazio riflessivo: ripensare la professionalità docente nei percorsi abilitanti universitari

Il contributo presenta i risultati di una ricerca condotta su 2.886 partecipanti a uno dei percorsi formativi abilitanti organizzati nel 2025 in modalità blended dall'Università Telematica e-Campus. Lo studio indaga le competenze acquisite, la percezione della didattica blended e l'efficacia della formazione universitaria rispetto all'integrazione delle tecnologie digitali (Wohlfart & Wagner, 2022), al learning design (Laurillard, 2012) e alle prospettive didattiche inclusive, coerenti con l'Universal Design for Learning (Rose et al., 2013).

La ricerca adotta un approccio misto, che integra l'analisi quantitativa dei questionari con una componente qualitativa basata sull'analisi tematica delle metafore professionali elaborate dai corsisti. L'impianto metodologico, di natura interpretativa, consente di esplorare le motivazioni, le competenze percepite e le rappresentazioni del ruolo docente, mettendo in relazione le pratiche formative, l'impiego delle tecnologie digitali e i principi del learning design e dell'UDL.

Dai dati emerge che la finalità iniziale, centrata sul conseguimento dell'abilitazione, lascia spazio al riconoscimento del valore professionale della formazione. Si registra un incremento delle risposte riferite all'approfondimento delle metodologie didattiche innovative e delle competenze pedagogico-didattiche. Gli ambiti metodologico-didattico e valutativo emergono come i più significativi nel miglioramento percepito, a conferma della centralità della riflessione sulle pratiche e sulla progettazione dell'insegnamento.

La dimensione digitale è percepita come leva per l'innovazione, con le tecnologie associate a processi di innovazione didattica e creatività progettuale, con la necessità di consolidare strategie di coinvolgimento e interazione, riconosciute come componenti essenziali della professionalità docente. L'analisi delle metafore relative al ruolo dell'insegnante indica una transizione verso modelli di co-teaching e di learning designer: cresce la percezione del docente come guida o regista e diminuisce quella del maestro o mentore, segnalando il passaggio da un paradigma trasmissivo a uno relazionale e progettuale. Il digitale è interpretato come infrastruttura per la costruzione di ambienti di apprendimento flessibili e accessibili, capaci di valorizzare la diversità dei linguaggi e dei ritmi formativi.

I risultati confermano che i percorsi abilitanti blended possono costituire un laboratorio di innovazione per la formazione universitaria degli insegnanti (Gil et al., 2022), in cui affordance digitale, progettazione inclusiva e riflessività professionale si integrano in un modello trasformativo (Marangi & Adamoli, 2025). L'approccio basato su learning design e Universal Design for Learning favorisce il ripensamento della valutazione degli esiti in chiave formativa, orientato alla costruzione di comunità di pratica tra docenti, per sviluppare metodi didattici innovativi coerenti con il ruolo dell'università nella società postdigitale.

Valerio Massimo MARCONE
Università degli Studi di Roma Tre

Ripensare la Formazione terziaria. Un nuovo ecosistema formativo

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.

La stessa terza missione è stata reinterpretata correttamente dal dibattito pedagogico (Alessandrini, Malavasi, Margiotta, Ellerani, 2017) non tanto nel senso di "adattamento" alla domanda rilevata dal mondo del lavoro, ma come riformulazione di obiettivi in riferimento ai bisogni della comunità civile secondo una prospettiva di medio e lungo periodo in grado di innescare processi formativi capacitanti per generare opportunità di sviluppo, che incidano sul piano economico ma anche e soprattutto sul piano dello sviluppo umano (Sen, 2000).

I recenti scenari relativi alle trasformazioni del lavoro, alla transizione digitale e robotica, (Costa, 2023) hanno portato alla ribalta del dibattito internazionale e nazionale il tema della fragilità del capitale umano e l'esigenza di contrazione della disoccupazione ed in particolare di quella giovanile, alla luce anche della bassa percentuale di giovani (30%) nel nostro Paese che consegue un diploma di studi terziario (tra le ultime posizioni in Europa) (Eurostat, 2023) e la scarsa occupabilità delle lauree triennali (27%)

Di fronte a questo scenario brevemente descritto, il contributo intende focalizzare l'attenzione su un nuovo pluralismo dell'offerta formativa terziaria con il rilancio della formazione terziaria professionalizzante costituita dagli Istituti tecnologici superiori (ITS Academy) istituiti con la Legge 99/2022.

Il consolidamento degli ITS Academy, oltre al suo valore in termini di risultati di occupabilità con uno stretto rapporto con le imprese attraverso il tirocinio formativo e una potenziale sinergia con le stesse Università, invita a ripensare la struttura stessa dell'istruzione e formazione terziaria nel nostro Paese, per dar luce ad un nuovo ecosistema formativo in grado di creare innovazione e generare senso coerentemente alla domanda implicita nella società contemporanea rispetto ai nuovi archetipi di vita e lavoro.

In questa prospettiva viene chiamato in causa il sistema di istruzione e formazione professionale nella sua interezza nella promozione di percorsi di apprendimento sempre più centrati su un modello pedagogico di alternanza formativa (Potestio, 2020; Marcone, 2025), dalla formazione iniziale (apprendistato formativo di primo livello; PCTO), ai percorsi universitari di alto apprendistato e di ricerca (dottorati industriali).

La formazione attraverso il lavoro può rappresentare a mio avviso uno dei pilastri fondamentali per un approccio qualitativamente fondato sullo sviluppo integrale della persona.

Tra le diverse domande in chiave pedagogica che possono emergere rispetto ad uno sguardo sul futuro della formazione terziaria sottolineo in particolare: quale spazio ha la formazione di una coscienza critica negli studenti rispetto alla preparazione professionale e al lavoro sugli obiettivi educativi delle Università? Come considerare il rapporto tra formazione e sviluppo delle capabilities (Nussbaum, 2012) tra individuo, tutorship e contesto di apprendimento?

Elena MARESCOTTI
Università degli Studi di Ferrara

"Suggested escapes from the dilemma of specialism" (Lindeman, 1926): l'Università nella prospettiva critico-propositiva dell'Educazione degli adulti

Il contributo riguarda un tema non nuovo, ma sempre attuale, le cui implicazioni interessano sia il piano teorico dell'università (ratio, ruolo, finalità) sia il piano della sua operatività organizzativo-didattica (tempi, contenuti, metodi, relazioni). Le riforme succedutesi negli ultimi decenni e le esigenze formative che il sistema universitario ha fatto proprie hanno indubbiamente accentuato il versante professionalizzante dei percorsi, ovvero una preparazione sempre più specifica sul piano disciplinare e dei contesti reali del lavoro; ma non mancano fondate riflessioni che lamentano la progressiva erosione di una padronanza culturale più ampia, caratterizzata anche da tratti di gratuità per ciò che concerne tanto il patrimonio complessivo di conoscenze quanto i saperi relativi al più circoscritto ambito disciplinare del singolo corso accademico. Affrontare questo "dilemma dello specialismo" – per dirla con E.C. Lindeman – nella prospettiva delle istanze originarie (storicamente e concettualmente) di un'Educazione degli adulti animata dall'impegno a sviluppare strumenti per "dare significato alla vita nella sua interezza" e che, per questo, "inizia proprio laddove finisce la formazione professionale", può dare avvio a considerazioni interessanti. Si procederà, quindi, ad un'analisi di alcuni passaggi di *The Meaning of Education* (1926), in cui l'A. esprime la sua visione di formazione universitaria discutendo sul rapporto tra approccio specialistico e approccio generale alla conoscenza. Lo scopo è fare emergere punti di attenzione fruttuosi per orientarsi nel sistema universitario contemporaneo e per riconoscerne gli aspetti non solo istruttivo-formativi, ma anche più educativamente rilevanti. Nell'ottica della cittadinanza democratica – tema cruciale per Lindeman – la dimensione più autenticamente educativa della formazione universitaria può infatti rischiare esaurirsi progressivamente laddove la rincorsa della competenza performante e specialistica può sacrificare esercizio critico, pensiero riflessivo, creatività e, non ultimo, il gusto e il piacere di apprendere. La questione si disvela complessa e generativa: riguarda l'interrogativo se la nostra concezione di ciò che è utile non sia diventata troppo ristretta e di, qui, l'idea che le istituzioni che si occupano di apprendimento dovrebbero dedicarsi alla coltivazione della curiosità, poiché meno sono distratte da considerazioni di immediatezza di applicazione, più è probabile che contribuiscano non solo al benessere umano ma anche all'altrettanto importante soddisfazione dell'interesse intellettuale, (Flexner, 1939); così come riguarda quella crisi silenziosa e strisciante che sta depauperando quella cultura volta, anziché a soddisfare le esigenze di profitto, a garantire e corroborare libertà di pensiero e di parola, autonomia di giudizio, creatività e progettualità (Nussbaum, 2011); sino alla consapevolezza dell'utilità dell'inutile (Ordine, 2013). Come ricondurre queste suggestioni al mandato educativo dell'odierna istituzione universitaria?

Raffaela MARIGLIANO
Università degli Studi di Salerno

Università, lavoro, territorio: una filiera generativa per re-immaginare futuri possibili

Nella contemporaneità la riflessione sui futuri inevitabilmente richiama l'attenzione alle nuove sfide che il mondo dell'educazione si trova a dover affrontare: lo sviluppo rapido delle conoscenze e l'utilizzo di tecnologie; l'accesso alla vita lavorativa, la complessità dei sistemi economici e politici globali, la logica capitalista, i processi di disuguaglianza e di violenza etc. La responsabilità pedagogica odierna risiede nell'impegno alla costruzione di futuri alternativi nei quali l'orientamento si connota come la chiave di volta dello sviluppo identitario delle nuove generazioni. Nel presente contributo, infatti, si intende analizzare lo stretto rapporto che intercorre fra università-lavoro- territorio nell'immaginario di futuri possibili ove sperimentare spazi di trame identitarie generative. Il lavoro parte dalla necessità di ricorrere ad una visione pedagogica che guardi all'uomo senza scomporlo (Mannese, 2016) e ne analizzi gli ambiti della vita nei quali vive con un approccio olistico, capace di cogliere l'interconnessione tra formazione, lavoro e appartenenza territoriale. In tale prospettiva, l'università non può più essere intesa come un'istituzione autoreferenziale, ma come un attore sociale attivamente coinvolto nella co-costruzione di futuri sostenibili, equi e inclusivi. Come ricordano Cambi e Pinto Minerva (2023), la prospettiva da perseguire risiede nella costruzione di una progettualità formativa consapevole degli sconfinamenti, della presenza e del ruolo del caos, della dialogica evolutiva ordine/disordine che connota le reti di relazioni e gli ambiti della vita in cui confluiscono umani e non umani. In tale direzione, diviene cruciale il ruolo dell'orientamento letto e interpretato attraverso il paradigma della Pedagogia Generativa (Mannese, 2011, 2016, 2019, 2021, 2022) quale processo di conoscenza e costruzione autopoietica del proprio sé latente che conferisce all'Uomo la possibilità pratica e concreta di abitare un disordine che si rinnova di continuo. L'Orientamento Generativo (Mannese, 2019) diviene il fil rouge che attraversa la filiera università- lavoro-territorio e che, partendo dalla logica trasformativa, evolutiva di cui si connota, diviene strumento di progettualità esistenziale ed esperienziale. Una progettualità che ritrova nel lavoro un suo approdo culturale e nel territorio una fucina di esperienza nel quale confluiscono e si intrecciano le potenzialità latenti delle trame identitarie e collettive che lo definiscono nella sua autenticità. Pertanto, la filiera università-lavoro-territorio, attraversata dal paradigma pedagogico dell'Orientamento Generativo, si configura come un tessuto dinamico e plurale in cui si co-costruiscono percorsi di senso, si alimentano vocazioni e si generano impatti positivi sullo sviluppo umano e territoriale. L'obiettivo risiede nel percorrere una riflessione pedagogica sui futuri possibili che, partendo da tali assunti, attraversi università, mondo del lavoro e sviluppo dei territori connotandoli di una dimensione generativa e trasformativa (Mannese, 2023).

Chiara MARTINELLI
Università degli Studi di Firenze

Formare le professoressa. L'Istituto Superiore Femminile di Magistero di Firenze (1882-1914)

Quali furono i primi canali di formazione delle professoressa italiane? Quale ruolo giocarono le istituzioni superiori? La presente proposta di contributo, che trae origine dai primi risultati del progetto di ricerca del Dipartimento FORLILPSI "Donne e Magistero" (coordinato dalla prof.ssa Vanna Boffo e dal prof.re Stefano Oliviero), intende indagare quest'affascinante (ma invero ancora non del tutto pienamente esplorata) dimensione storico-educativa, evidenziando il difficile, tortuoso percorso che ha condotto le donne al pieno accesso all'istruzione universitaria. Inaugurato nel 1882, modellato sulla base del già attivo Regio Istituti Superiore Commerciale di Venezia, l'Istituto Superiore Femminile di Magistero di Firenze incarnò, insieme al suo omologo romano, le inquietudini e le tensioni di un'epoca che all'istruzione femminile, e in special modo a quella superiore, guardava ancora con ansia e preoccupazione. Testimone ne sia la decisione, assunta dopo diversi dibattiti, di considerare gli Istituti "Superiori", ma non Universitari – quest'ultima qualifica sarebbe giunta solo diversi decenni dopo, nel 1936.

Ciononostante, è necessario ricordare l'indubbio valore ricoperto da una tale istituzione, che consentì a numerose licenziate dagli Istituti Magistrali di consolidare la propria formazione e di ambire a una carriera – quella dell'insegnamento nelle scuole post-elementari – fino ad allora sostanzialmente preclusa. Come è possibile evincere dalle risorser consultate (ovvero dai registri delle iscritte, e dai verbali delle Adunate dei Professori), le studentesse intraprendevano un percorso di quattro anni. Dopo un primo biennio dedicato a rafforzare la cultura generale, al terzo anno era possibile scegliere la disciplina (o il gruppo di discipline) in cui specializzarsi e abilitarsi all'insegnamento: Lettere Italiane; Storia e Geografia; Pedagogia e Morale; Lingue Straniere. Assente, nonostante numerose fossero state le pressioni dei Professori in tal senso, fu un percorso che conducesse le studentesse ad abilitarsi nell'insegnamento della Matematica e delle Scienze Naturali; e quando, nel 1919-20, l'indirizzo venne finalmente introdotto, giunse l'anno dopo la sua abrogazione da parte del Ministro Benedetto Croce. Le numerose esercitazioni didattiche che le studentesse erano chiamate a svolgere tra terzo e quarto anno evidenziavano una concezione della formazione dei docenti fondata su una pratica riflessiva che ancor oggi può darci numerosi spunti di ispirazione. La relazione, infine, accennerà al ruolo dell'Istituto fiorentino nel creare una – benché ristretta – classe di intellettuali donne attive nel dibattito letterario e culturale italiano. Le loro numerose pubblicazioni e le – talvolta originali – concezioni del mondo e dell'insegnamento evidenziarono il ruolo trasformativo, nonché di propulsore del cambiamento, assunto dall'Istituto Superiore Femminile di Magistero fiorentino.

Paola MARTINO

Università degli Studi di Salerno

Indocilità riflessiva e università: per un 'riarmo' della critica

L'università contemporanea è attraversata da un processo di razionalizzazione strumentale e manageriale che ne riconfigura profondamente la natura e le funzioni. Progressivamente ridotta a spazio armonico deputato alla produzione-trasmissione di saperi e competenze, smarrisce la propria originaria vocazione al dis-senso, oggi strutturalmente erosa a vantaggio di una cristallizzazione del senso, che implica l'annullamento della differenza che lo rende comprensibile e vivo. Complice l'egemonia dei criteri di efficienza, misurabilità, eccellenza e prestazione, l'università tende a neutralizzare le istanze critiche: talvolta assorbendole e capitalizzandole, talaltra rendendole innocue e miti attraverso forme di conoscenza sempre più frantumate, parcellizzate, costrette entro schemi disciplinari rigidi, segnati da processi di compartimentazione settoriale e specialistica. Relegando ai margini della discorsività accademica la capacità di giudicare e distinguere, il modello neoliberista favorisce l'espulsione dell'inquietudine razionale che l'università era tenuta a custodire come suo compito più proprio. Sorretta da una 'pedagogia implicita di segno negativo' (Conte, 2016), orientata ad alimentare il potere d'azione con-formante insito nella moltiplicazione della libertà – intesa come aspetto cruciale dei processi di valorizzazione-soggettivazione – l'università non si limita a proporre una rinnovata visione della ricerca e della formazione, obbediente alla forma privilegiata di sapere che è l'economia (Dardot, Laval, 2019), ma nutre anche la forma mentis e le condotte di docenti e studenti, costretti al desco pedagogico del neoliberismo tramite tecniche biopolitiche capaci di favorire la soggettivazione attiva del capitale umano. Il dominio della concorrenza, intesa come meccanismo di produzione della soggettività (Chicchi, Simone, 2022), fa sì che ciascuno sia al tempo stesso vittima e supporto del processo di genesi e sviluppo del modello neoliberista. Incapace di rivendicare una 'libertà incondizionata di interrogazione e proposizione' (Derrida, Rovatti, 2002) – quella stessa libertà che la metterebbe strutturalmente in tensione con i poteri dominati (Macherey, 2013) – l'università ha cessato di configurarsi come spazio di 'parola incondizionata', sottratta a vincoli esterni di natura politica, economica, ideologica o amministrativa. Ne deriva un restringimento significativo della possibilità di formulare domande radicali, in particolare quelle capaci di mettere in discussione i propri presupposti, il proprio ruolo pubblico e sociale. Assunte queste premesse, il contributo intende mostrare come la funzione critica dell'università si atrofizzi, non tanto per un'imposizione autoritaria, quanto per una progressiva interiorizzazione delle logiche neoliberiste che rendono superflua ogni voce dissonante attraverso un sinistro 'governo per mezzo della libertà' (Dardot, Laval, 2019).

David MARTÍNEZ-MAIRELES
Università degli studi di Enna "Kore"

Enza Manila RAIMONDO
Università degli studi di Enna "Kore"

Valutazione nel sistema universitario italiano: un approccio riflessivo

Nel contesto universitario, la valutazione svolge un ruolo centrale nei processi di insegnamento-apprendimento, determinando non solo ciò che gli studenti apprendono, ma anche il modo in cui apprendono. I metodi e le pratiche di valutazione esercitano un'influenza profonda sui comportamenti degli studenti, spesso più incisiva degli stessi contenuti o materiali didattici. In tale prospettiva, il sistema universitario italiano riflette una serie di tensioni e sfide legate alla trasformazione delle proprie pratiche valutative, soprattutto nel quadro dei cambiamenti promossi dal Processo di Bologna e dalle politiche europee volte a favorire l'apprendimento centrato sullo studente. Questo contributo si propone di offrire un'analisi critica delle pratiche di valutazione nelle università italiane, con particolare attenzione alle implicazioni pedagogiche e alle resistenze istituzionali e culturali che ostacolano l'innovazione in questo ambito. Lo studio, di natura esplorativa, si basa sull'analisi di 222 syllabus provenienti da 97 docenti appartenenti al settore scientifico-disciplinare PAED-02/B, al fine di indagare le tendenze prevalenti e la varietà metodologica delle forme valutative adottate. I risultati evidenziano un marcato predominio della valutazione di tipo sommativo (79,46%) rispetto all'utilizzo di una valutazione di tipo formativo (20,54%). Delle prove utilizzate nella valutazione sommativa si concentra sull'utilizzo delle prove scritte (70,3%) in confronto alle prove orali (29,7%). Sebbene i test a scelta multipla siano frequentemente considerati strumenti oggettivi ed efficienti, la loro diffusione segnala una tendenza alla semplificazione tecnica e alla riduzione dell'apprendimento a dimensioni misurabili, a discapito della valutazione di competenze complesse e riflessive. Al contrario, i metodi aperti e le strategie valutative alternative, seppur minoritarie, mostrano un maggiore potenziale nel promuovere processi di apprendimento autentici e formativi. Lo studio conclude che l'eccessiva standardizzazione delle pratiche valutative rischia di compromettere l'autonomia accademica e la qualità pedagogica dell'insegnamento universitario. Rivalutare la complessità della valutazione e rafforzarne la validità formativa si configura come un passaggio imprescindibile per favorire un apprendimento integrale, sostenere l'innovazione didattica e superare una visione meramente amministrativa dei processi educativi.

Federica MATERA
Università degli Studi di Torino

Educare al futuro attraverso la riflessione critica. L'università e le sfide della sostenibilità nel Progetto "In Cibo Civitas"

Il contributo presenta l'esperienza del Progetto "In Cibo Civitas: Empowerment, Azioni, Territorio per una cittadinanza che nutre il futuro", finanziato dall'Agenzia Italiana per la Cooperazione allo Sviluppo (AICS) e coordinato da LVIA, con il coinvolgimento del Dipartimento di Filosofia e Scienze dell'Educazione dell'Università di Torino. L'iniziativa si colloca nel quadro teorico dell'Educazione alla Cittadinanza Globale (ECG) e dell'Educazione allo Sviluppo Sostenibile (ESS), configurandosi come contesto formativo orientato alla promozione di competenze di cittadinanza democratica e globale in una prospettiva critica e trasformativa. Assumendo il cibo come chiave epistemica e politica per abitare criticamente la complessità e per interpretare le interdipendenze dei sistemi sociali, ambientali ed economici, "In Cibo Civitas" ha coinvolto docenti, studentesse, studenti e giovani in percorsi educativi e partecipativi volti a integrare conoscenze, abilità, valori e atteggiamenti nella visione della competenza di cittadinanza globale e democratica proposta dal Consiglio d'Europa (2016), attraverso azioni formative co-progettate, interdisciplinari e multi-metodo, per responsabilizzare le comunità educative e alimentare la coscienza critica rispetto alle scelte di acquisto e di consumo. Le attività, condotte con metodologie partecipative per i tre gruppi target, hanno favorito la promozione di posture e competenze di sostenibilità fondate sulla consapevolezza delle connessioni tra dimensione individuale e collettiva e tra locale e globale, sulla responsabilità verso il pianeta e sulla partecipazione alla costruzione di pratiche e politiche del cibo più giuste e inclusive. Il Gruppo di Ricerca del Dipartimento di Filosofia e Scienze dell'Educazione (P.I. prof.ssa Lorena Milani) ha curato il monitoraggio e la valutazione del Progetto attraverso un approccio a metodi misti con disegno convergente e fasi parallele, ispirato ai principi del Result-Based Management e al modello delle competenze per una cultura della democrazia. Il monitoraggio è stato concepito come processo di ricerca e accompagnamento riflessivo, volto a garantire coerenza metodologica, partecipazione e apprendimento trasformativo. L'Università ha inoltre sostenuto e facilitato processi di riflessione critica e metacognitiva tra i formatori, favorendo un atteggiamento dialogico e problematizzante e promuovendo consapevolezza rispetto alla coerenza tra contenuti, metodologie e pratiche educative con le dimensioni della competenza di cittadinanza globale e con gli obiettivi progettuali. Il contributo evidenzia come l'università, attraverso la ricerca educativa e la co-riflessione con i formatori e i partner, possa sostenere processi di sviluppo critico e partecipato, promuovendo l'empowerment e la capacità di innovazione di docenti, giovani, studentesse e studenti come moltiplicatori della trasformazione e costruttori di comunità resilienti per un futuro sostenibile.

Domenica MAVIGLIA
Università degli Studi di Messina

Università e responsabilità educativa: ricostruire uno spazio di pensiero critico e civico

Nel contesto attuale, i meccanismi del mercato globale si sono progressivamente infiltrati nel sistema universitario, generando una cultura dell'irresponsabilità morale e sociale. Tale contaminazione favorisce un pensiero acritico che rischia di compromettere la crescita delle future generazioni, ostacolandone la creatività, l'intraprendenza, il senso di democrazia partecipata volta al bene comune. L'università sembra oggi piegata a logiche di mercificazione del sapere e a una "pedagogia d'impresa" che promuove conformismo, individualismo sfrenato, competizione esasperata e addestramento tecnico mnemonico, rischiando così di tradire la sua funzione originaria: essere spazio di formazione integrale della persona e laboratorio di riflessione critica. La pedagogia strumentale, così delineata, produce individui con coscienze isolate, incapaci di riconoscere la responsabilità verso l'altro e il valore del pensiero critico, generando una "cultura senza cervello" (Giroux 2012) e una progressiva morte socio-culturale delle attuali e future generazioni. Di fronte a questa emergenza, questo contributo vuol sostenere la necessità di contrastare questa deriva, recuperando l'idea dell'università come luogo in cui l'educazione agisca come "levatrice della democrazia" (Dewey 2000) e della responsabilità civica. I docenti devono tornare a esercitare il ruolo di intellettuali pubblici, impegnandosi insieme agli studenti nella costruzione di una nuova società, fondata su giustizia, equità e responsabilità condivisa. Questo implica non solo una revisione dei contenuti e delle pratiche educative, ma anche un cambiamento radicale degli stili di vita, il coraggio di sganciarsi dagli interessi personali in favore del bene collettivo e lo sviluppo di una nuova pedagogia, centrata sul retto uso del potere, affinché l'avanzamento tecnologico non si traduca in dominio ma possa essere accompagnata da uno sviluppo etico, umano e consapevole. In questa prospettiva, l'università potrebbe rigenerare la sua funzione etica e sociale diventando un laboratorio di partecipazione attiva e di valorizzazione di studenti e docenti nella costruzione di una società realmente democratica e orientata al bene comune. Solo così l'università può essere luogo in cui studenti e docenti sognano e progettano insieme un futuro che ponga al centro la persona umana e la comunità, contrastando la logica mercantile e aprendo spazi di libertà, pensiero critico e partecipazione attiva.

Stefano MAZZA

Università Cattolica del Sacro Cuore

Verso un'università dell'incontro: ripensare la formazione accademica tra presenza, rete e comunità di sapere

L'università del futuro è chiamata a ridefinire la propria identità educativa in un'epoca in cui la produzione e la circolazione del sapere non coincidono più con i confini istituzionali tradizionali. La questione non è soltanto tecnologica, ma eminentemente pedagogica: come costruire ambienti di apprendimento in cui la conoscenza sia co-generata, dialogica e socialmente responsabile. Il modello emergente, ispirato ad alcune esperienze internazionali come Stanford, propone un nuovo equilibrio tra autonomia dello studente e funzione maieutica del docente. L'incontro in aula non rappresenta più l'inizio del percorso, ma il momento culminante di un processo di preparazione autonoma e cooperativa, sostenuto da piattaforme digitali, materiali scritti e interazioni in rete. Tale configurazione, in linea con una pedagogia attiva e riflessiva (Dewey, Freire, Morin), valorizza l'apprendimento come pratica di ricerca condivisa e non come semplice trasmissione di contenuti. La lezione non è più il punto di partenza, ma l'approdo di un processo condiviso di ricerca. Ciò implica una pedagogia dell'empatia, del tutoraggio reciproco e della cura delle relazioni, dove l'insegnamento non è un atto di potere ma di accompagnamento. L'università così intesa si configura come spazio ibrido, al tempo stesso fisico e telematico, intellettuale e affettivo, in cui le relazioni educative assumono una forma più simmetrica e dialogica. L'empatia, l'ascolto e il sostegno reciproco divengono componenti essenziali del processo formativo, superando l'asimmetria gerarchica che spesso caratterizza il rapporto docente-studente. Parallelamente, l'apertura a esperienze dei saperi comuni — momenti pubblici di confronto tra cultura scientifica, umanistica e cittadinanza — consente di ridurre la distanza fra la conoscenza specialistica e la vita sociale. In tal senso, l'università può divenire un luogo di ecologia del sapere, capace di integrare competenze disciplinari e sensibilità civiche, promuovendo una cultura della complessità e della responsabilità, al di là di linguaggi autoreferenziali e atteggiamenti elitari spesso ancora presenti in accademia. La prospettiva delineata invita dunque a concepire l'università non come un'istituzione centrata sull'erogazione del sapere, ma come una comunità di apprendimento riflessivo, fondata sulla reciprocità, sull'interdipendenza e sulla costruzione collettiva di senso. Solo un simile paradigma potrà rispondere alla duplice sfida dell'innovazione tecnologica e della formazione umana, restituendo all'università la sua funzione originaria di laboratorio di democrazia conoscitiva. Dove essa può coniugare la serietà della ricerca con la leggerezza dell'incontro, la profondità della competenza con l'apertura al mondo, trasformando l'apprendimento in un'esperienza autenticamente umana.

Serena MAZZOLI
Università eCampus

Per un lavoro educativo capace di futuri. Università, professionalità pedagogiche in formazione, nuove competenze

Le trasformazioni economiche, sociali, culturali e tecnologiche che attraversano il lavoro educativo, influiscono sulle finalità, sui metodi di intervento, sui destinatari e sul suo stesso senso, richiedendo l'elaborazione di nuove cornici interpretative per orientare coloro che sono impegnati, a diverso titolo, sia nell'attività educativa sia nella formazione ad essa correlata (Tramma, 2024). A questo proposito, nel quadro delle recenti riflessioni sulle competenze professionali del XXI secolo, l'UNESCO (2021) ha proposto un'estensione dei tradizionali quattro pilastri dell'educazione (Delors, 1996), ponendo l'accento sulla capacità di re-immaginare futuri possibili. Il concetto di futuri, al plurale, rifugge da qualsiasi logica di predeterminazione e suggerisce di dare priorità alla capacità delle persone di gestire molteplici livelli di incertezza, anziché prefigurare un unico orizzonte di senso. Sulla stessa scia, la letteratura accademica ha da tempo rilevato l'importanza di alcune competenze non cognitive, quali il pensiero sistemico e la capacità di anticipare scenari, per orientare efficacemente l'azione nel presente (Wiek, Withycombe e Redman, 2011; Borghans et al., 2014). La rilevanza del tema in parola è confermata dal quadro europeo sulle competenze per la sostenibilità, GreenComp (Bianchi et al., 2022), che propone una progressiva integrazione tra competenze tecnico-specialistiche e trasversali, delineando un approccio che coniuga dimensioni cognitive, operative ed etiche. Nel documento, la sostenibilità non è circoscritta al settore ambientale ma è intesa come competenza trasversale che permette di immaginare futuri alternativi attraverso un uso combinato di immaginazione, creatività e alfabetizzazione emotiva. A partire dalle 4 aree tematiche tracciate da GreenComp, l'ultimo rapporto Eurydice (2024) sottolinea la rilevanza dell'area tre, "visione di futuri sostenibili", segnalandone una scarsa presenza tanto nei curricula rivolti agli studenti quanto nei percorsi di formazione per gli insegnanti. Il rapporto offre orientamenti suscettibili di essere estesi al lavoro educativo nel suo complesso, richiamando la funzione strategica delle università per l'integrazione di nuove competenze trasversali nelle attività curricolari e culturali rivolte alle figure pedagogiche in formazione. "Se la costruzione di un sistema professionale spetta al mondo del lavoro, la possibilità di formare professionisti per lo specifico sistema delle professioni educative spetta ai contesti formativi universitari" (Boffo, 2020, p. 40). Le università, in un'epoca di cambiamenti repentini, sono allora chiamate a ripensare la preparazione personale e professionale dei giovani educatori e formatori del futuro, integrando la futures literacy (UNESCO, 2021) tra le competenze trasversali che rendono il lavoro educativo pienamente compiuto.

Leonardo MENEGOLA

Università e-Campus

Francesca BERTI

Libera Università di Bolzano

La playfulness come dimensione di competenza nella facilitazione di Learning Circle ibridi con studenti universitari: riflessioni da una ricerca triennale

I contesti universitari richiedono modelli formativi che integrino l'accessibilità e la flessibilità delle risorse digitali asincrone con la qualità relazionale e il sostegno reciproco dell'apprendimento in presenza. Questo contributo prende spunto dai risultati di una ricerca triennale (2022-2024) presso l'Università di Milano-Bicocca, che ha coinvolto 242 studenti di corsi di laurea e di dottorato (Menegola, 2025a, 2025b), documentando l'efficacia di un modello basato su Learning Circles Ibridi (LCI): piccoli gruppi di apprendimento facilitati tra pari che si incontrano in presenza per fruire collaborativamente di contenuti formativi asincroni online.

I MOOC e la formazione asincrona in generale, pur garantendo un'elevata accessibilità dei contenuti, evidenziano criticità legate all'isolamento degli studenti, ai ridotti livelli di engagement e ai bassi tassi di completamento (Bozkurt, Akgün-Özbek & Zawacki-Richter, 2017). L'introduzione dei LCI si è dimostrata una strategia efficace per contrastare tali criticità mantenendo i vantaggi dell'apprendimento asincrono. Dalla ricerca sono emerse diverse dimensioni, che costituiscono aree significative nell'esperienza di facilitazione di gruppi di apprendimento in presenza. Tra queste, la playfulness—disposizione ludica, attitudine al gioco, capacità di integrare elementi di leggerezza e sperimentazione nella relazione educativa—appare particolarmente rilevante. Nella didattica, essa può favorire l'engagement, ridurre l'ansia da prestazione, facilitare la partecipazione attiva e sostenere il benessere (Berti, 2022; Berti, Consalvo & Seitz, 2025), costituendo un mediatore inclusivo per studenti con diverse modalità di apprendimento. Nei LCI analizzati, ha mostrato impatti significativi—creazione di un clima relazionale caratterizzato da fiducia e disponibilità all'esplorazione; riduzione delle resistenze emotive alla partecipazione; attivazione della cooperazione tra pari; valorizzazione dell'errore come risorsa—sostenendo l'apprendimento e mantenendo un alto engagement.

La playfulness emerge come dimensione trasversale che attraversa molteplici figure educative. Se nei LCI essa sorge spontaneamente nella facilitazione del gruppo, la sua rilevanza si estende potenzialmente all'intera comunità educativa accademica: docenti, tutor, educatori. L'integrazione consapevole di competenze legate alla playfulness—progettazione di attività ludiche pedagogicamente orientate, sensibilità nel calibrare registro e modalità delle proposte ludiche rispetto ai contesti, consapevolezza delle valenze inclusive del gioco, attenzione a giochi cooperativi per sostenere l'insegnamento e l'apprendimento—rappresenta una prospettiva innovativa per ripensare la professionalità educativa nell'università; una risorsa evidence-based per sostenere l'apprendimento in un modo attento all'inclusione e al benessere—elementi costitutivi di un ecosistema formativo orientato alla persona, alle comunità e alle sfide educative di oggi.

Valentina MENEGHEL

Università Cattolica del Sacro Cuore

Liberare la parola. Orizzonti epistemici per un ripensamento pedagogico dell'università

La crisi poliedrica che coinvolge l'università contemporanea, di cui lo scetticismo antiscientifico emerso durante la pandemia può rappresentarne un emblema, rimarca l'istanza di un confronto critico con le "atrocità" e le complessità del Terzo Millennio. Possibili vie d'uscita, qui individuate senza pretesa di esaustività, sono riconducibili da un lato a pratiche valorizzanti la ricerca, dall'altro al "ripensamento, delle modalità di assolvimento della funzione formativa" che vede implicata la "rigenerazione della società attraverso il passaggio del testimone del sapere" (Anelli, 2023, p. 13). In questa luce, il presente contributo individua, secondo una tripartizione critica, taluni fattori tendenti a depotenziare tale funzione vitale dell'università. In primo luogo, la dinamica dei *ranking* e le sue implicazioni, tra cui la scissione tra ricerca e insegnamento che interroga il senso della germinazione e della disseminazione delle conoscenze; in secondo luogo, le tendenze allo svuotamento della parola che, ridotta al dato e privata della sua carica rivelatrice, rischia di ridursi a lessico di consenso e, in terzo luogo, la conseguente deriva di un'inclusione "ornamentale" dell'elemento anomalo o disturbante, che ne neutralizza il valore euristico celando così il potenziale analitico e generativo di una epistemologia del dissenso (Christensen, Lackey, 2013).

Liberare la parola accademica assume, in questa sede, le forme di un atto democratico-problematizzante dalla valenza pedagogica che disvela l'impensato per "ricercare la verità in ogni piega dell'essere e del possibile, del già e non ancora, attraverso il dialogo, la discussione e il dibattito, lungo la strada di una costante e consapevole apertura mentale che permette di ascoltare teorie e prospettive diverse dalla propria, che descrivono e immaginano un mondo in maniera a noi non congeniale o sulle quali ci troviamo in pieno disaccordo" (Magni, 2022, p. 180). In questo senso, il passaggio del testimone (Malavasi, 2020) del sapere si fa gesto ermeneutico umanizzante, foriero di una *convivenza* di prospettive multiple in un medesimo spazio di conoscenza, quale antidoto a tendenze generalizzanti e relativizzanti, ove il riconoscimento del discente non è soltanto promessa di futuri, bensì testimone di un presente da interrogare con urgenza.

Enrico MIATTO

Istituto Universitario Salesiano Venezia, Università Pontificia Salesiana

Beatrice SALTARELLI

Istituto Universitario Salesiano Venezia, Università Pontificia Salesiana

Formare al Service Learning: percorsi di istituzionalizzazione accademica

Il laboratorio “Il Service Learning come oggetto di conoscenza del pedagogo in formazione”, proposto nell’ambito del Corso di Licenza in Scienze Pedagogiche, si colloca entro l’orizzonte di un’università intesa come ecosistema di apprendimento aperto, oltre che luogo della cultura e della ricerca. Tale prospettiva riconosce nell’interazione tra formazione accademica e contesto sociale un terreno fertile per l’innovazione pedagogica e per la costruzione di saperi professionalizzanti autenticamente radicati nella realtà. L’iniziativa nasce con l’obiettivo di esplorare le possibilità di istituzionalizzazione del Service Learning (SL) nella formazione universitaria del pedagogo, valorizzandone la portata epistemologica oltre alla funzione trasformativa nei processi di apprendimento in termini di capacità di engagement civico. Il laboratorio ha come obiettivo di apprendimento l’utilizzo del SL come dispositivo pedagogico-didattico capace di connettere dimensione teorica, prassi riflessiva e azione comunitaria, generando forme di apprendimento autentico e socialmente orientato. Attraverso una metodologia esperienziale e cooperativa, gli studenti, organizzati in piccoli gruppi di lavoro, conoscono il SL e ne progettano attività in collaborazione con enti, associazioni e istituzioni territoriali. In tale prospettiva, il SL assume il valore di terzo spazio formativo — un luogo intermedio tra università e società — che consente di sperimentare processi di apprendimento, di partecipazione attiva e di costruzione condivisa di significati. Tra gli esiti attesi si ipotizza che la realizzazione dei diversi project work possa evidenziare, con forze argomentative plurime, i diversi modi di declinare il dispositivo del SL nella relazione di chiaroscuro tra servizio e apprendimento. Pur non configurandosi come ricerca empirica in senso stretto, il laboratorio adotta l’approccio della ricerca-formazione, nella quale l’esperienza diviene fonte di conoscenza riflessiva. Due sono i principali piani esplorativi: da un lato, la verifica della coerenza pedagogico-didattica della proposta, osservando come il SL possa integrarsi in modo stabile nelle pratiche universitarie; dall’altro, l’analisi dei processi di istituzionalizzazione del SL come opportunità per ripensare la funzione formativa dell’università in chiave partecipativa, sostenibile e relazionale.

Elena MIGNOSI

Università degli Studi di Palermo

Partecipare, condividere, valutare: possibili percorsi per un'università critica e trasformativa

In seguito alla crescente complessità delle interconnessioni del mondo contemporaneo, allo sviluppo tecnologico e alla velocità dei cambiamenti da esso determinati, ma anche in relazione alle recenti scoperte in ambito psicologico e neuroscientifico, l'Università, come istituzione formativa apicale, si trova a dover ripensare profondamente modelli e pratiche consolidate ma collegate ad altre cornici ideologiche e sociali. È necessario, infatti, ricercare e proporre metodologie didattiche e valutative che possano promuovere il pensiero critico, l'autonomia di giudizio, la creatività e la flessibilità richieste dalla rapidità (e, spesso, imprevedibilità) delle trasformazioni in atto, insieme al senso di responsabilità e all'etica in una prospettiva di comunità. La percezione di essere implicati nei processi è fondamentale per poter essere attivi a livello sociale e politico, ma anche per “sentirsi vivi”, dal punto di vista psico-emotivo e andrebbero anche incrementati, in questo senso, i percorsi che collegano circolarmente l'Università al territorio, ai contesti sociali e culturali. In questa cornice, nel mio intervento presenterò due esempi, l'uno legato alla didattica per gli studenti all'interno dei miei corsi, l'altro ad un progetto per l'innovazione didattica per i docenti universitari dell'Università di Palermo di cui faccio parte. Entrambi fanno riferimento ad una prospettiva di apprendimento attivo e partecipativo, ad una dimensione di gruppo di lavoro come possibilità di arricchimento e crescita, alla significatività delle dinamiche relazionali e della dimensione emotiva e affettiva nei processi di apprendimento; entrambi si centrano sull'apprendimento dall'esperienza, sulla valenza dell'osservazione e della riflessione a livello individuale e di gruppo, sulle funzioni e sulla rilevanza della valutazione formativa. Non è possibile infatti separare le scelte metodologico-didattiche dalle scelte valutative che fanno parte coerentemente dell'approccio adottato. Infine condurrò una riflessione su quali possano essere le condizioni a livello di sistema perché sia possibile il cambiamento auspicato all'interno dell'Università e quindi quali debbano essere le garanzie anche a livello politico e di governance.

Marta MILANI

Università degli Studi di Verona

Sviluppo di competenze trasversali nella formazione dottorale: il progetto METEOR

Nel quadro delle rapide trasformazioni sociali, culturali e tecnologiche che ridefiniscono le finalità della formazione terziaria, emerge la necessità di interrogarsi sulla qualità della formazione dottorale in relazione alla sua responsabilità sociale (Akour & Alenezi, 2022; Leišytė, et al., 2023). Tale connessione richiede di promuovere pratiche educative critiche e progettazioni didattiche capaci di rispondere in modo inclusivo e trasformativo alle sfide contemporanee (Nesterova et al., 2022). Il progetto METEOR (Methodologies for Teamworking in Eco-Outwards Research), un progetto triennale innovativo finanziato dall'Unione Europea nell'ambito del programma Horizon Europe, mira a ridefinire l'educazione dottorale consolidando competenze trasversali quali teamworking interdisciplinare, competenze interculturali, project management e imprenditorialità (Ashonibare, 2022; Canolle & Vinot, 2021; Hart et al., 2021; Ockerman et al., 2023; Sales et al., 2023). Il presente contributo illustra i primi risultati emersi nell'ambito del progetto, a partire da una revisione della letteratura, volta a delineare lo stato dell'arte e le principali direttrici di trasformazione della formazione dottorale nel contesto italiano. Parallelamente, sono state condotte 15 interviste strutturate (Roulston & Choi, 2018), progettate per esplorare in profondità esperienze dei diversi attori coinvolti nella formazione dottorale. La selezione dei partecipanti ha seguito un campionamento mirato (Campbell et al., 2020), volto a garantire una diversità di prospettive rilevanti. Il campione comprende 5 dottorandi e dottorande, 3 supervisor accademici, 2 rappresentanti del personale amministrativo universitario e 5 rappresentanti del mondo del lavoro. Dalla triangolazione dei dati emergono macro-temi riconducibili a una limitata formalizzazione delle competenze trasversali nei piani formativi e alla necessità di partnership stabili tra università e mondo imprenditoriale. Tali evidenze sottolineano l'importanza di una progettazione partecipata e di spazi di democrazia educativa, capaci di tradurre la ricerca dottorale in impatto sociale significativo e tracciabile. In risposta, METEOR, sviluppato in collaborazione con una rete internazionale composta da tredici partner internazionali, propone lo sviluppo di percorsi di peer mentoring e due Academies dedicate al design di progetti di ricerca a impatto sociale. L'orizzonte triennale del progetto ambisce a generare un'eredità duratura nel tessuto delle politiche universitarie e delle pratiche formative, favorendo la co-progettazione di modelli pedagogici sostenibili e sostenendo la formazione dottorale come responsabilità sociale.

Marco MILELLA
Università degli Studi di Perugia

Ricordare il futuro per formare la creatività intergenerazionale

Ricordare il futuro per formare la creatività intergenerazionale I processi formativi hanno bisogno e – anzi, addirittura – si alimentano della percezione e della concezione che i formatori e i formandi hanno del futuro; ossia della dimensione temporale che verrà e che fa già sentire il suo potente influsso e condizionamento attraverso le aspettative che genera nel presente e che procedono da una possibile interpretazione del passato. Tali aspettative si sedimentano consapevolmente e, soprattutto, inconsapevolmente e sono, quindi, spesso date per scontate. La costruzione e prefigurazione formativa del futuro è insidiata continuamente, però, da un duplice livello di “povertà”. Il primo riguarda la corrosione e la trascuratezza verso la qualità dei rapporti intergenerazionali; da questo degrado deriva un approccio pessimistico verso l’avvenire e un’angustia di prospettive, segnate soprattutto dallo spettro della precarietà. Il secondo consiste nella scomparsa anche delle aspettative più catastrofiche, in un inesorabile disconoscimento delle possibilità future e in una lenta, ma pernicioso dimenticanza del futuro. Questa povertà è più dannosa ed è quella che, seguendo l’Heidegger di Sentieri interrotti, non si rende neppure più conto della propria indigenza. Infatti essa è più grave poiché non ha sentore di essere tale e crede di vivere un tempo di pienezza, mentre abita un’epoca vuota. Per i processi formativi, quindi, si tratta della povertà più insidiosa che, rinunciando alla speranza di cambiamenti migliorativi, inibisce il desiderio di progredire, di non accettare la “dittatura dell’esistente” e di non arrendersi ad essa. Di conseguenza, il tempo della povertà è quello che ha perso i collegamenti fra la memoria del passato e l’ideazione del futuro. Ricordarsi del futuro, infatti, costituisce una premessa imprescindibile per valorizzare memorie e fantasie di diverse generazioni. Il futuro nasce, infatti, dall’incontro tra più immaginazioni che, raccontandosi, esercitano, formano ad affrontare ciò che verrà. Immaginare, raccontare e condividere queste narrazioni, infatti, prepara a stare di fronte alle cose che sono in procinto di presentarsi al nostro orizzonte. Si tratta di una formazione che diventa una vera e propria sensibilità ad ventura, verso le cose che verranno. I processi formativi necessitano, per dirla con un paradosso solo apparente, di generazioni anziane e giovani che insieme indaghino e ricerchino forme di futuro possibili. Anche i vecchi, quindi, dovrebbero essere esploratori, come sostiene poeticamente Eliot, del futuro. Può sembrare almeno bizzarro che, proprio a coloro che cronologicamente sono più vicini alla fine della vita, possa essere affidato questo compito. Eppure questa esplorazione non solo serve a rimettere su un piano formativo il rapporto tra le generazioni, ma si fa carico anche di una responsabilità educativa – intrinsecamente proiettata nel futuro – nei confronti degli ecosistemi nei quali viviamo.

Antonio MOLINARI
Università Cattolica del Sacro Cuore

I Future Lab: prospettive formative per l'educazione al futuro

Nel contesto educativo contemporaneo si evidenzia una duplice tensione interpretativa: da una parte, una crisi formativa profonda, nella quale l'essere umano appare disorientato e incapace di conferire senso e direzione al proprio apprendimento; dall'altra, una prospettiva rinnovata che restituisce all'educazione la sua dimensione etica e riflessiva, attribuendole la funzione di promuovere soggettività critiche, responsabili e consapevoli. In tale orizzonte, la sfida pedagogica si configura nella costruzione di sinergie integrate tra università, sistemi produttivi e comunità territoriali, finalizzate alla definizione di modelli di sviluppo sostenibili, inclusivi e centrati sulla persona come nucleo generativo del processo educativo. La sfida educativa attuale consiste nel creare alleanze tra università, mondo del lavoro e territori, orientate a uno sviluppo sostenibile e umano. Il World Economic Forum 2025 rileva che entro il 2030 le organizzazioni dovranno integrare competenze tecnologiche e umane: intelligenza artificiale, big data, pensiero analitico e creativo, resilienza, flessibilità e alfabetizzazione digitale. Al contempo, abilità come leadership, curiosità, apprendimento continuo e consapevolezza di sé resteranno centrali, richiedendo equilibrio tra tecnica e umanesimo. Le organizzazioni possono così divenire contesti educativi e comunitari, in cui il "prendersi cura" assume valore pedagogico. Riconoscere il valore ontologico della persona significa, come afferma Nussbaum (1997), "coltivare l'umanità", valorizzando le differenze come risorse di crescita. In tale prospettiva, la "pedagogia dell'impresa" riflette sul rapporto tra formazione e capitale, orientando lo sviluppo verso finalità etiche (Vischi, 2022). La pedagogia, è chiamata a ricomporre le fratture del sapere e dell'agire, restituendo all'educazione il suo valore generativo e comunitario (Malavasi, 2020). Scurati (1997), riconosce la necessità di una pedagogia capace di mediare tra la complessità dei saperi e il bisogno di sintesi e orientamento dell'uomo contemporaneo. In tale direzione si collocano i Future Lab ideati da R. Jungk (1954), spazi di dialogo e co-progettazione che favoriscono partecipazione, creatività e apprendimento condiviso, restituendo fiducia nel cambiamento e contribuendo alla costruzione di futuri più sostenibili e autenticamente umani. Nel tempo, questo strumento è stato adottato da diversi gruppi sociali, istituzioni pubbliche e organizzazioni professionali, nonché integrato nei percorsi di formazione universitaria e collaborazioni tra università, mondo del lavoro e sviluppo dei territori, all'interno di numerosi percorsi di cittadinanza attiva. Spazi che offrano le condizioni necessarie per la co-progettazione di prospettive e attività formative. In questa prospettiva, un elemento fondamentale consiste nel creare le premesse perché questo processo virtuoso possa svilupparsi: concedere spazio alle idee e accogliere le diverse posizioni rappresenta il primo passo per restituire valore agli altri. Il secondo passaggio è la capacità di trasformare.

Mirca MONTANARI
Università degli Studi Link

Marina CHIARO
Università degli Studi Link

I talenti del docente di sostegno per lo sviluppo dei talenti degli studenti

Il presente studio, collocandosi nel paradigma dell'educazione inclusiva, intende focalizzare l'attenzione sul ruolo del docente di sostegno nello sviluppo e nella promozione dei potenziali di ogni studente, indipendentemente dai singoli profili di funzionamento. Nell'assumere una funzione chiave come facilitatore nella costruzione di ambienti di apprendimento flessibili e cooperativi, l'insegnante specializzato è chiamato a progettare percorsi didattici che favoriscano l'emergere dei talenti intesi non come abilità straordinarie, ma come patrimonio di tutti gli studenti, compresi quelli con bisogni speciali. Lo scopo è duplice: da un lato analizzare quali competenze, atteggiamenti e pratiche caratterizzano un docente di sostegno efficace nell'identificazione e nello sviluppo dei talenti; dall'altro esplorare in che modo queste competenze si traducono in opportunità educative per gli studenti, nei contesti inclusivi. La ricerca è stata progettata sulla base dei mixed-methods, caratterizzati dall'uso contemporaneo e integrato degli approcci qualitativi e quantitativi, mediante la realizzazione di una fase qualitativa ed una successiva fase quantitativa rivolte a un gruppo di corsisti del TFA di tutti i gradi scolastici. Le domande di ricerca, tese a rilevare le percezioni di autoefficacia e gli atteggiamenti verso la valorizzazione del talento, sono state le seguenti: •in che misura i talenti professionali del docente di sostegno (competenze, attitudini, sensibilità e capacità relazionali) contribuiscono allo sviluppo e alla valorizzazione dei talenti degli studenti in contesti di educazione inclusiva? •quali strategie didattiche, strumenti e approcci risultano più efficaci per individuare e sviluppare i talenti di ogni studente, in particolare di quelli con bisogni speciali? Le tematiche identificate dal questionario, soggette a codifica e a interpretazione quali-quantitativa, possono essere sinteticamente individuate nei seguenti topic: 1.definizione di talento 2.la scoperta e la valorizzazione dei talenti negli studenti 3.i talenti del docente 4.prospettive future In linea generale, dalle risposte dei corsisti sono emerse considerazioni e riflessioni in merito al ruolo del docente di sostegno come promotore della pluralità di talenti, all'interno di una scuola realmente inclusiva e talent-oriented. Tale posizionamento può potenziare fertili orizzonti didattici finalizzati alla riduzione delle difficoltà e degli ostacoli nell'espressione di sé, come sinonimo di unicità e di ricchezza per tutta la comunità educante. Le prospettive di ricerca future, sia sul piano teorico sia su quello empirico, dovrebbero mirare a consolidare i modelli interpretativi, a validare gli strumenti di osservazione e di valutazione dell'efficacia delle pratiche formative - in primis, quelle relative all'orientamento- tenendo in considerazione la rilevanza del talento professionale dell'insegnante specializzato come catalizzatore dei talenti degli studenti.

Sofia MONTECCHIANI

Università degli Studi di Chieti e Pescara "G. d'Annunzio"

Storia dell'educazione speciale e formazione dei docenti. Intrecci generativi ed esperienze didattiche

Dopo essere stata a lungo considerata un capitolo minore del settore pedagogico e dopo aver superato l'antica impostazione celebrativa, la storia dell'educazione speciale negli ultimi trent'anni ha dimostrato di poter ricoprire un ruolo rilevante nel dibattito storico-educativo, specie in riferimento allo sviluppo del sistema scolastico e formativo nazionale. L'ambito, infatti, si caratterizza per un peculiare approccio transnazionale e multidisciplinare, oltre che per i profondi legami con la costruzione della cultura democratica del Paese, con la storia del welfare e con l'istituzione della cultura del dialogo, aperta alla valorizzazione delle differenze e delle responsabilità sociali. Sulla scia di queste considerazioni e ponendo a sistema il filone della storia dell'educazione speciale con quello della storia dell'università, appare quanto mai interessante esaminare il ruolo che le conoscenze storiche sulla pedagogia clinica e speciale hanno avuto – e possono ancora avere – nella costruzione del profilo professionale dei docenti e, in particolare, dei docenti di sostegno, così come, in maniera più ampia, nella definizione di una scuola “davvero” democratica e inclusiva. Dal punto di vista ordinamentale, una delle prime tappe legislative che si richiamano in merito alla formazione dei docenti è di certo la legge Gentile, con cui tra l'altro per la prima volta si applicò il principio dell'obbligo scolastico anche «ai ciechi e ai sordomuti»; tuttavia, solo dopo l'emanazione della L. 517/1977, con cui si abolirono le classi «differenziali», si iniziò a discutere in modo decisivo sulla qualità della formazione di coloro che si dovevano occupare dell'integrazione scolastica. A seguito della promulgazione della L. 104/1992 e del decreto 26.05.1998, con cui vennero stabiliti i criteri relativi agli ordinamenti dei corsi di laurea in scienze della formazione primaria e le SSIS, la questione dei percorsi di specializzazione acquisì carattere sempre più organico, fino a giungere ai mutamenti più contemporanei determinati dalla legge Moratti e dalla Gelmini, con cui venne istituito il TFA (Tirocinio Formativo Attivo), il quale progressivamente perse il suo carattere “disciplinare” per mantenere solo quello legato alla formazione sul sostegno. Nel solco di questi profondi cambiamenti, il contributo si propone allora di ricostruire i passaggi che hanno portato all'attuale declinazione dei percorsi di specializzazione sul sostegno e, nello specifico, grazie anche a esperienze didattiche direttamente sperimentate, di analizzare il valore che le conoscenze e l'approccio storiografico relativo all'educazione speciale possono tutt'oggi ricoprire nella professionalizzazione degli insegnanti, nonché gli intrecci generativi che possono emergere nel rapporto tra ricerca e formazione, testimoniando ancora una volta il ruolo centrale delle università nei processi di evoluzione sociale e nella promozione di approcci educativi equilibrati e democratici.

Giovanni MORETTI

Università degli Studi Roma Tre

Arianna Lodovica MORINI

Università degli Studi Roma Tre

Il peer assessment all'università per costruire ecosistemi di apprendimento collaborativi

L'università nel guidare la collettività verso una cultura della pace, della non violenza e del dialogo, può promuovere una cittadinanza attiva, consapevole e globale, valorizzando nei corsi di laurea la valutazione formativa. Il peer assessment, in particolare, rappresenta una strategia didattica rilevante in quanto può contribuire a rendere l'apprendimento attivo alimentando ecosistemi collaborativi e orientati alla persona e alle comunità (Carless & Boud, 2018; Moretti et al., 2021). Il contributo intende esplorare il potenziale del peer assessment come risorsa per migliorare la qualità dei percorsi universitari, ponendo particolare attenzione alle modalità di restituzione dei feedback tra pari (La Marca, Di Martino & Gülbay, 2020; Topping, 2023). L'interesse è di approfondire se e in che modo è possibile introdurre il peer assessment nei corsi universitari al fine di favorire lo sviluppo di competenze comunicative e autoriflessive negli studenti (Nicol & Macfarlane-Dick, 2006; Grion & Tino, 2018). Verrà presentata un'indagine che ha avuto come obiettivo quello di analizzare alcune pratiche avviate nei corsi di laurea triennali e magistrali del Dipartimento di Scienze della Formazione dell'Università degli Studi Roma Tre, utilizzando delle griglie utili per formulare feedback formativi e costruttivi. I primi esiti confermano l'efficacia del peer assessment anche nei livelli di istruzione superiore per favorire un'esperienza valutativa trasformativa e partecipata.

Arianna Lodovica MORINI

Università degli Studi Roma Tre

Francesca GABRIELLI

Università degli Studi Roma Tre

Il tutor e i servizi di tutorato per qualificare i contesti universitari e favorire processi di apprendimento centrati sugli studenti

I servizi di tutorato universitario rappresentano una risorsa importante per favorire il successo formativo, ridurre la dispersione e costruire ambienti di apprendimento centrati sulla persona (Burgalassi et al., 2019; Arco-Tirado et al. 2020). Sono contesti multilivello in cui operano sia docenti sia studenti impegnati nel ruolo di tutor. L'interesse del presente contributo è di approfondire la figura del tutor, strategica per promuovere le relazioni tra pari e rispondere ai bisogni formativi degli studenti (Topping, 1996). Il tutor necessita di competenze specifiche. Per questo è necessario qualificare il suo iter formativo prevedendo attività di affiancamento con tutor senior e tutor coordinatori e attività strutturate di formazione specifica per contribuire al consolidamento di competenze comunicative, relazionali e organizzative (Bonelli et al., 2022; Da Re et al, 2023). Nell'ambito del Dipartimento di Scienze della Formazione dell'Università degli Studi Roma Tre è stata sviluppata un'indagine al fine di rilevare dati sui tutor coinvolti nel Servizio di Tutorato Didattico nel periodo dal 2021 al 2025. L'obiettivo è stato quello di esplorare i profili, le motivazioni, le percezioni di efficacia e le competenze maturate durante l'esperienza di tutorato. I risultati evidenziano come la figura del tutor possa contribuire alla costruzione di un ecosistema di apprendimento generativo, collaborativo e orientato alla persona.

Daniela MORENO BOUDON

Università degli Studi di Padova

Emilia RESTIGLIAN

Università degli Studi di Padova

L'università come motore di aggiornamento della cultura dell'infanzia: un'esperienza di accompagnamento per l'innovazione nelle pratiche educative 0-3

I documenti fondamentali per la costruzione del sistema integrato in Italia, in particolare le Linee pedagogiche e gli Orientamenti nazionali per i servizi educativi per l'infanzia, promuovono una visione del bambino come soggetto competente e portatore di diritti. Questi documenti enfatizzano anche l'importanza di una formazione del personale che supporti pratiche educative riflessive, partecipative e intenzionalmente progettate. In questo contesto, l'università può svolgere un ruolo strategico nel supportare l'aggiornamento e l'innovazione dei servizi educativi per l'infanzia, contribuendo alla creazione di un ecosistema di apprendimento basato sul dialogo tra ricerca, formazione e pratica professionale. Questo contributo presenta i risultati preliminari di una ricerca qualitativa condotta all'interno di un corso universitario di alta formazione denominato "Pratiche e strumenti per la professionalità educativa nei servizi per la prima infanzia". Il corso ha integrato un quadro teorico su temi chiave relativi all'infanzia con laboratori e project work, con l'obiettivo di sviluppare capacità osservative e progettuali e di valorizzare la professionalità riflessiva degli educatori (Lazzari et al., 2013). La ricerca, basata su un approccio di ricerca-azione-formazione (Pastori, 2017), ha previsto l'analisi qualitativa dei contenuti (Miles et al., 2020) dei project work conclusivi realizzati dai 35 partecipanti, finalizzati a introdurre innovazioni pedagogiche nei loro contesti lavorativi, e la raccolta di riflessioni durante le sessioni di restituzione partecipata alla fine del Corso. Il consenso informato e la partecipazione su base volontaria includeva la condivisione dei documenti relativi al project work. La privacy e l'anonimato di bambini e adulti sono stati garantiti. I risultati hanno evidenziato un impatto significativo dei contenuti del corso sulle progettazioni, in particolare per quanto riguarda il riconoscimento dell'agency dei bambini. Tuttavia, sono emerse differenze nel livello di riflessività tra i vari project work, che possono rappresentare un ambito di miglioramento da sviluppare in continuità con il lavoro dei coordinamenti pedagogici territoriali attivi nella Regione. In conclusione, il corso ha dimostrato come l'università possa configurarsi come un laboratorio territoriale per la promozione di una cultura dell'infanzia condivisa, capace di tradurre le riforme nazionali in pratiche quotidiane di cura e apprendimento. L'esperienza evidenzia come percorsi formativi di questo tipo possano favorire l'emergere di comunità professionali riflessive e sostenere la trasformazione dei servizi educativi in spazi di dialogo e co-progettazione. Questa iniziativa rappresenta un esempio concreto di come l'università possa contribuire attivamente all'innovazione e al miglioramento dei servizi educativi per l'infanzia.

Marisa MUSAIO

Università Cattolica del Sacro Cuore

Pedagogia trasformativa: epistemologie, linguaggi, prospettive di dialogo liminale per educare al cambiamento

La trasformazione, come traiettoria riflessiva e proposta pedagogica, si profila ampiamente richiamata in educazione. Si parla di trasformazione dal punto di vista di una teoria dell'educazione, in espressioni che richiamano l'apprendimento trasformativo, l'esperienza trasformativa in relazione a individui, gruppi umani, clima, società, in vista di obiettivi di giustizia sociale, per un'educazione allo sviluppo sostenibile, per un'educazione alla cittadinanza, per la promozione del benessere. La dimensione trasformativa risulta cruciale per un percorso di studi universitario di successo, per generare cambiamenti individuali e collettivi, per creare un cambiamento epistemico che sostenga processi di sviluppo di capacità di pensiero critico e di nuove prospettive culturali. Con riferimento poi alle implicazioni educative dell'IA, sempre più studi (Jover et. al., 2025) convergono sull'idea di educazione trasformativa come capacità di affrontare i recenti adattamenti a eventi emergenziali e all'influenza delle tecnologie digitali. La trasformazione collega molteplici questioni dando luogo a implicazioni che riguardano sia il lavoro di insegnanti ed educatori, sia dei pedagogisti come professionisti riflessivi chiamati a esercitare la trasformazione per affermare e riscoprire il significato autentico dell'educazione, in vista di finalità inclusive, per rispondere alle esigenze di una formazione continua per giovani e adulti e alle implicazioni tra trasformazioni digitali e IA. Dall'interno di questo quadro di complessità, il contributo si propone di indagare le condizioni per una definizione convergente di "educazione trasformativa" che orienti a divenire soggetti capaci di promuovere azioni di cambiamento nei contesti sociali, culturali e di innovazione, negli atteggiamenti e stili di vita, nei valori, in considerazione della transizione culturale in atto a seguito delle applicazioni dell'IA, non esenti da rischi di derive artificiali dell'umano (Han, 2022) e da rischi retorici verso il concetto stesso di trasformazione (Yacek (2020). Allo stesso tempo, la riluttanza al cambiamento dovrebbe indurre a comprendere le implicazioni educative e formative delle trasformazioni in atto, per non sottrarsi alla riflessione critica a riguardo delle relazioni tra essere umano e nuove frontiere artificiali come sfide cruciali per indagare le "aree liminali" della pedagogia, con riferimento al dialogo tra discipline, alla ricerca di nuove sintesi per integrare modi, tempi, spazi di una "sensibilità educativa" da riscoprire anche in relazione al virtuale, per affinare l'educazione come avanzamento progressivo di un'ermeneutica rispetto a noi stessi, agli altri e alle soglie tra virtuale e reale.

Elisabetta MUSI

Università Cattolica del Sacro Cuore

L'Università (de)situata nei servizi alla persona: una proposta di didattica innovativa

L'intervento presenta un'esperienza di didattica innovativa che da due anni porta studenti e studentesse di Pedagogia della famiglia (Corso di Laurea triennale in Scienze della Formazione - Università Cattolica di Piacenza) a realizzare un semestre di lezioni nelle sedi di un Centro per le famiglie, di una Casa Circondariale e di un Hospice. La sperimentazione ha inteso dare corpo ad un'idea di sapere non come assunzione «dei resoconti di studi altrui» (Dewey) ma come costruzione intersoggettiva, contestuale, situata e dinamica, soggetta a continue strutturazioni, destrutturazioni, ristrutturazioni. L'iniziativa (monitorata attraverso parametri quali-quantitativi), dopo un primo momento di disorientamento, ha sollecitato in ragazzi e ragazze maggiore attivazione, intraprendenza, autolegittimazione a interventi e proposte rispetto alle lezioni dello stesso insegnamento svolte nelle aule universitarie. Rimangono aperte non poche domande in ordine, ad esempio, alla sostenibilità della proposta su scala più ampia e alla elaborazione guidata dei contenuti. L'intervento, dopo una rapida esposizione dell'esperienza, intende soffermarsi e condividere la problematizzazione di tali questioni.

SILVIA NANNI

Università degli Studi dell'Aquila

Keyword speranza. Metodi di pace, futuri e approcci educativi ecofemministi

La proposta prende le mosse sia dalla convinzione che è solo la dimensione della speranza a darci senso e orientamento sia, al contempo, dalla constatazione della condizione di angoscia dominante che impedisce agli uomini di avere il coraggio di sperare. Nel suo ultimo saggio il filosofo Byung-Chul Han (2025) conduce una disamina sulla società dell'angoscia dichiarando che solo nella speranza siamo in cammino, un processo che ci consente di immaginare e fare spazio all'Altro. La speranza ci apre e ci dona il futuro. Solo la speranza può farci recuperare quel vivere "per il futuro" che è qualcosa in più del sopravvivere. Le riflessioni che si vogliono proporre ancorano a questo quadro di sfondo l'accento al "vivere in pace". Nella speranza è insita la dimensione della pace. Non si mancherà di approfondire i framework teorici legati agli studi critici sull'analisi e la trasformazione dei conflitti elaborati da Johan Galtung (1996) e Pat Patfoort (2013). J. Galtung propone di rappresentare il conflitto come un triangolo "ABC" (Attitudes, Behaviours, Contradiction) invece P. Patfoort analizza le dinamiche conflittuali distruttive riconducendole al cosiddetto Triangolo PIN (Positions, Interests, Needs). Fondamentale è, allora, educarsi ed educare a interpretare la realtà a partire da nuovi paradigmi ermeneutici che sappiano decostruire le pre-comprensioni del reale e costruire altri futuri possibili (Annacontini, 2014). Educare alla pace, che non è assenza di conflitto, rimanda ad una costruzione attiva di relazioni armoniose, promozione del dialogo e della cooperazione (Pugliese, 2018). Lo scenario è quello di un ecosistema educativo che ha bisogno di individuare una direzione comune per fondare un nuovo umanesimo che si declini su scala planetaria. L'educazione alla pace è innanzitutto critica e decostruzione del discorso ideologico-prescrittivo e autoritario, violento e oppressivo. L'educazione alla pace è dis-educazione alla guerra. È la risposta alle concrete situazioni di violenza (diretta, strutturale, culturale) del contesto in cui l'educazione si realizza. Ripensare su nuove basi i saperi pedagogici è un passaggio fondamentale per avviare dei percorsi di progettualità educativa. Molti spunti si potranno rintracciare nelle teorie ecofemministe (D'Eaubonne, 1981) che indagano i rapporti di dominio che si declinano nella direzione del genere, etnia, classe, specie e in tutte le connessioni tra le forme di vita. Si rifletterà sul valore educativo di un approccio ecofemminista che orienta la spinta utopica costitutiva della pedagogia in senso generativo e metabelico (Demetrio, 2003) in direzione pacifista e nonviolenta. L'elaborazione ecofemminista, che non mira unicamente a lottare contro le pratiche oppressive poste in essere nei confronti del femminile, studia e promuove una prospettiva della vita sulla Terra concepita come una rete di interconnessioni non gerarchica (Zabonati, 2012).

Sabrina NATALI

Università degli Studi di Torino

Il feedback formativo nei dottorati di ricerca: una leva per la qualità dei processi, la motivazione e l'autonomia scientifica

Nel contesto della formazione dottorale, il feedback formativo dei supervisori si configura come una pratica valutativa essenziale per garantire la qualità dei percorsi formativi, nonché per sostenere la motivazione, l'autonomia e lo sviluppo scientifico dei/delle dottorandi/e. Negli ultimi anni, la qualità nei percorsi di dottorato ha acquisito un ruolo centrale nel dibattito accademico, anche grazie al rafforzamento normativo introdotto da ANVUR con il modello AVA3, che ha promosso una maggiore coerenza progettuale, l'adozione di pratiche di riesame ciclico e una governance fondata sulla responsabilità diffusa (Robasto, 2023). A tal proposito, l'Università degli Studi di Torino ha adottato strumenti di monitoraggio sistematico come il Questionario ANVUR e il Questionario MORE.PhD, che contribuiscono a garantire gli standard qualitativi nei corsi di dottorato attraverso la rilevazione dell'opinione dei/delle dottorandi/e e la promozione della partecipazione attiva al miglioramento continuo. L'indagine relativa all'a.a. 2023/2024 ha evidenziato un elevato grado di soddisfazione per la supervisione ricevuta: i dottorandi e le dottorande riportano esperienze molto positive in termini di supporto, disponibilità e collaborazione da parte dei propri supervisori. Il rapporto di supervisione è stato descritto come “costruttivo, continuativo e orientato alla crescita professionale e scientifica”, in linea con il nuovo ruolo attribuito ai docenti supervisori, sempre più chiamati a sviluppare competenze pedagogiche che vadano oltre il tradizionale sostegno tecnico-scientifico e assumendo funzioni di guida e mentoring nei percorsi di sviluppo dei dottorandi e delle dottorande (Cassuto et al. 2021). In linea con i paradigmi dell'educazione degli adulti, infatti, il supervisore ricopre il ruolo di facilitatore attraverso approcci didattici sempre più integrati e centrati sullo studente (Robasto, Natali, 2024). Il feedback formativo è inteso dunque come un elemento strategico nei percorsi di dottorato, in quanto strumento capace di promuovere la riflessione critica, l'autoregolazione dell'apprendimento e la qualità complessiva dell'esperienza formativa (Ballarino et al., 2021). Inteso come processo continuo di valutazione dell'apprendimento, per l'apprendimento e come apprendimento, il feedback promuove, inoltre, la costruzione di una leadership autonoma e consapevole nei/delle dottorandi/e. Quando accuratamente progettato, esso favorisce la riflessione metacognitiva, l'autoregolazione e il consolidamento delle competenze chiave, contribuendo allo sviluppo di percorsi dottorali innovativi, sostenibili e coerenti con le esigenze degli stakeholder, interni ed esterni all'accademia.

Elisabetta NIGRIS

Università degli Studi di Milano-Bicocca

Barbara BALCONI

Università degli Studi di Milano-Bicocca

Il monitoraggio del programma Life Skills Training nella scuola primaria: la voce dei docenti

Il presente contributo illustra i risultati di una ricerca sul monitoraggio del programma Life Skills Training (LST) nella scuola primaria, realizzata nell'ambito della convenzione tra l'ATS della Città Metropolitana di Milano e l'Università degli Studi di Milano-Bicocca. LST Program si focalizza sulle capacità di resistenza alle pressioni sociali all'interno di un modello di promozione di competenze trasversali. Il programma rappresenta una risorsa per l'integrazione tra curriculum e promozione alla salute, dove lo sviluppo delle competenze trasversali risulta rilevante per gli studenti in condizioni di vulnerabilità sociale, rappresentando un fattore di protezione, capace di favorire inclusione ed equità (OECD, 2021). Lo studio esamina le modalità di attuazione del programma e le percezioni dei docenti coinvolti e si colloca all'interno del paradigma ecologico, adottando un approccio di valutazione di quarta generazione (Lincoln, Guba, 1989), ispirato ai principi della valutazione partecipata (Bezzi, 2010). Il processo valutativo è orientato alla valorizzazione della soggettività dei partecipanti, alla promozione di un confronto riflessivo e alla produzione di evidenze utili per la riprogettazione del programma. L'azione si sviluppa lungo tre dimensioni: l'analisi degli elementi di efficacia e delle criticità percepite dalle diverse figure coinvolte; l'individuazione dei cambiamenti rilevati dai soggetti partecipanti; la definizione di evidenze orientative per il miglioramento e il consolidamento del programma. La ricerca ha coinvolto insegnanti e insegnanti-formatori. Nella prima fase dell'indagine, sono stati realizzati quattro focus group, ai quali hanno partecipato complessivamente 39 docenti. La fase successiva ha previsto la conduzione di tre focus group con 29 insegnanti-formatori. Nel presente contributo vengono presentati i risultati emersi dai focus group con gli insegnanti. È stata condotta una content analysis (Krippendorff, 2004), attraverso un sistema di codifica fondato sull'approccio costruttivista della Grounded Theory (Charmaz, 2016; Tarozzi, 2008). I risultati hanno messo in luce come il programma favorisca lo sviluppo di competenze socio-emotive, il benessere scolastico, la coesione del gruppo classe e una maggiore riflessività nei docenti. In particolare, il programma LST sembra incidere positivamente sulla creazione di spazi di apprendimento inclusivi e sulla diffusione di metodologie didattiche attive, favorendo una più profonda conoscenza degli alunni e delle dinamiche relazionali. Tra le criticità emerse si evidenziano la rigidità del modello, la difficoltà nel coinvolgimento delle famiglie e la necessità di aggiornare i contenuti per renderli più aderenti ai contesti educativi contemporanei. Risulta particolarmente strategico il ruolo dell'Università nel operare una mediazione fra mondo della scuola e mondo sanitario, fra la formazione iniziale e formazione in servizio dei docenti, fornendo sia strumenti scientifici di analisi, sia momenti di formazione relativi al funzionamento del sistema scolastico.

Gianni NUTI

Università della Valle d'Aosta

Antonella COPPI

Università Telematica degli Studi IUL

Tra realtà, utopia e distopia: per una pedagogia incarnata dell'infosfera nelle istituzioni educative italiane

La scuola e l'università italiane appaiono oggi sospese tra tre immagini concorrenti: la realtà di istituzioni affaticate e spesso difensive; l'utopia di dispositivi formativi capaci di generare cittadinanza critica e benessere; la distopia di organizzazioni performative, misuratrici e disincarnate. In un'epoca in cui cresciamo "nativi dell'infosfera" (Floridi, 2015), la cultura scolastica continua a esibire una tenace resistenza ai mutamenti tecno-sociali, traducendo l'innovazione in adempimenti o in consumi digitali senza trasformazione epistemica. Questa frizione produce ciò che potremmo chiamare una "fragilità di visione": una scarsa capacità di narrare finalità, senso pubblico e forme incarnate dell'apprendere. Il contributo propone un duplice riposizionamento. Primo: leggere la scuola come ambiente cognitivo esteso (Clark, 2008) e come ecologia delle pratiche (Kirsh, 2010), dove l'uso degli artefatti digitali non è un fine, ma un coupling sensomotorio, sociale e simbolico. Secondo: valorizzare una visione integrata mente-corpo alla luce dell'embodied cognition (Varela, Thompson & Rosch, 2017; Shapiro, 2019; Gallagher, 2017), delle neuroscienze sociali (Gallese, 2003; Damasio, 2010) e della semantica situata (Barsalou, 2008), ripensando curricula, valutazione e ambienti in chiave esperienziale, multimodale e intersoggettiva. Ne derivano linee operative: progettazione laboratoriale e interdisciplinare, pratiche di inquiry e design (Dewey, 1938; Papert, 1993), rubriche valutative orientate ai processi e alla trasferibilità (Biesta, 2010), governance che sostenga le comunità di pratica e la cura del tempo educativo. Sul piano teorico, l'articolo intreccia tre figure narrative: realtà - diagnosi dei dispositivi che irrigidiscono la scuola (Cuban; Selwyn); utopia - cornice di educazione come costruzione di mondo comune (Freire, (1970) 2000; Nussbaum, 2010; Morin, 2001); distopia - critica alla razionalità neoliberale e alla gamification dell'io (Han, 2017), che disincarna e depolitizza l'apprendere. Si argomenta che l'unica via non regressiva è una "realistica utopia incarnata": una scuola e una Università capace di abitare l'infosfera senza dissolversi in essa, restituendo all'esperienza corporea, dialogica e simbolica il suo statuto generativo.

Patrizia OLIVA

Università degli Studi di Catanzaro "Magna Graecia"

La professione accademica tra stress e resilienza: un'indagine sul benessere dei docenti universitari

La vita di un professore è un continuo gioco di equilibri, sia sul piano professionale che personale. In particolare, i docenti universitari devono bilanciare le esigenze della ricerca, della didattica e delle attività istituzionali con le responsabilità personali e familiari. Insegnare, infatti, rappresenta un'attività complessa, che richiede un insieme articolato di competenze e abilità e può generare un elevato livello di stress lavorativo. L'ambiente accademico è considerato una fonte significativa di stress per i professori, a causa di diversi fattori psicosociali e organizzativi. A questi si aggiungono responsabilità, carenza di risorse umane e materiali e una crescente tensione dovuta all'aumento del ritmo e dell'intensità del lavoro. Tali condizioni contribuiscono all'esaurimento psicofisico del docente, che può manifestarsi attraverso demotivazione, insoddisfazione, apatia e, nei casi più gravi, sindrome da burnout. La relazione tra stress e benessere psicofisico non è tuttavia lineare e diretta, ma mediata da una serie di fattori intrinseci ed estrinseci che, se adeguatamente sviluppati, possono rendere l'attività di insegnamento una fonte di soddisfazione e realizzazione personale, mitigando così gli effetti negativi dello stress lavoro-correlato. Tuttavia, nel contesto universitario, l'insegnamento risulta sempre più associato a condizioni che accrescono l'insoddisfazione professionale. Oltre all'impegno didattico, infatti, i docenti sono tenuti ad accrescere la propria visibilità scientifica e contribuire a quella del dipartimento di appartenenza. Anche la gestione del tempo dedicato alle attività è mutata e, sebbene alcune mansioni siano state semplificate dall'introduzione delle nuove tecnologie, i professori sono comunque chiamati a dedicare tempo a compiti professionali sia all'interno che all'esterno dell'ambiente di lavoro. Diventa quindi necessario indagare i fattori che influenzano il livello di stress dei professori universitari, al fine di riorganizzare e riequilibrare una professione sempre più segnata da pressioni e carichi eccessivi. Il ruolo accademico, infatti, non si limita a mantenere e accrescere l'eccellenza nell'insegnamento, nella ricerca e nella divulgazione, ma include sempre più spesso compiti amministrativi e gestionali che riducono il tempo dedicato alla vita personale, all'attività fisica e al tempo libero, aumentando così la condizione di rischio. Sulla base di tali considerazioni, il presente studio, a cui hanno preso parte professori e ricercatori universitari, intende evidenziare non solo i principali fattori di rischio, ma anche alcune caratteristiche personali e comportamentali che, in situazioni di pressione lavorativa, possono rappresentare potenziali fattori di resilienza. Si ipotizza, infatti, che tali variabili, se correlate ai livelli di stress lavoro-correlato, possano offrire importanti spunti di riflessione per orientare le politiche gestionali e organizzative dell'Università, promuovendo il benessere del personale accademico e la qualità dell'ambiente di lavoro.

Fabio OLIVIERI

Università degli Studi Roma Tre

Anna ALUFFI PENTINI

Università degli Studi Roma Tre

Il Pedagogista in Europa

L'intervento intende fornire una ricognizione dello stato dell'arte in merito alla professione del Pedagogista in Europa. Le professioni pedagogiche in Italia attraversano una nuova fase di sviluppo alla luce della L. 55/2024 che ne regola le funzioni e i percorsi formativi abilitanti. Abbiamo ritenuto pertanto necessario un confronto a livello internazionale per fondare alcune premesse comuni volte ad inquadrare il ruolo del Pedagogista in prospettiva europea. Il lavoro condotto negli ultimi due anni, ha consentito la possibilità di costituire una prima rete di colleghi di diversi paesi, impegnati sia nella ricerca teorica sia nelle realtà educative dei territori, quale punto di partenza per ragionare sulle future evoluzioni della professione di Pedagogista.

Enrico ORIZIO

Università Cattolica del Sacro Cuore

La Social Network Analysis come risorsa per valutare e far crescere la comunità educante

La comunità educante – intesa come l’insieme di soggetti (scuola, istituzioni, enti del Terzo settore, famiglie...) che cooperano nella progettazione e nella realizzazione di esperienze educative orientate alla crescita integrale della persona – rappresenta oggi un elemento sempre più centrale per il successo degli interventi educativi e formativi (Rossi Doria, 2014; Mulè, 2022). In tale prospettiva, è rilevante individuare e sviluppare strategie empiriche in grado di indagare e valutare le reti educative, con l’obiettivo di rafforzarle e sostenerne lo sviluppo. Per comprendere la complessità delle reti educative, è necessario adottare approcci fondati sulla relazionalità, capaci di assumere la relazione – e non soltanto gli attributi dei singoli soggetti – come oggetto specifico di analisi. In questa direzione, la Social Network Analysis (SNA) si configura come un dispositivo epistemologico e metodologico particolarmente fecondo, poiché consente di esplorare le interconnessioni tra gli attori e di rappresentarne le strutture reticolari attraverso tecniche di analisi statistica e visualizzazione grafica (Chiesi, 1999; Salvini, 2007). La SNA, infatti, permette di rendere visibili e misurabili le dinamiche relazionali che sostengono o ostacolano la cooperazione educativa, offrendo al contempo un supporto riflessivo per la progettazione di interventi più efficaci. All’interno della cornice delineata, il contributo presenta un’esperienza di ricerca in cui la SNA è stata reinterpreta in chiave valutativa (Durland & Fredericks, 2005) per analizzare il contributo offerto dal programma “Vicini di scuola” al rafforzamento delle reti territoriali della comunità educante. Il programma, articolato in 23 progetti distribuiti sul territorio nazionale, mira a contrastare la segregazione scolastica attraverso diverse strategie, tra cui assume un ruolo centrale il lavoro di rete tra contesti scolastici e attori extra-scolastici (enti pubblici, associazioni, organizzazioni del terzo settore). Sul piano operativo, la ricerca ha previsto la progettazione di un questionario strutturato, somministrato ai componenti delle partnership formali dei progetti nelle fasi iniziali, con l’intento di rilevare – attraverso item specifici – quattro dimensioni relazionali: (1) processi strumentali, (2) innovazione, (3) sviluppo della rete e (4) gestione della rete. La successiva somministrazione, prevista al termine degli interventi, consentirà di osservare l’evoluzione delle connessioni e di valutare il contributo offerto dai progetti al rafforzamento delle reti. In un contesto in cui gli ecosistemi di apprendimento aperti, generativi e fondati sulla corresponsabilità educativa assumono crescente rilevanza, il caso di studio proposto evidenzia come l’impiego della SNA possa costituire una risorsa metodologica e pedagogica per comprendere, valutare e potenziare le dinamiche relazionali alla base della comunità educante.

Silvia PACELLI

Università degli Studi di Roma Tre

La scuola di Roald Dahl tra oppressione e liberazione: il caso di Matilde

Il contributo propone un'analisi della rappresentazione della scuola e delle figure educative nel romanzo *Matilde* (1988) di Roald Dahl, in un'ottica storico-pedagogica e alla luce dell'esperienza biografica dell'autore. L'opera – di primo piano nella letteratura per l'infanzia, in vetta per lungo tempo alle classifiche letterarie e da cui sono stati tratti adattamenti teatrali e cinematografici – costituisce un complesso dispositivo simbolico in cui la scuola si configura al tempo stesso come spazio di oppressione e di liberazione: la sua rappresentazione, infatti, oscilla tra un modello educativo fondato sulla disciplina, l'autorità e la punizione, tipico del sistema scolastico britannico della prima metà del Novecento, e il desiderio di riforma del rapporto educativo. La scuola di *Matilde* appare come uno spazio ambivalente: da un lato, la figura della preside Spezzindue (Trunchbull), diviene emblema di quell'educazione punitiva che riproduce le dinamiche coercitive dei collegi frequentati da Dahl, dall'altro lato, il personaggio della maestra Dolcemiele (Miss Honey), incarna una visione utopica dell'azione pedagogica fondata sulla fiducia, sull'ascolto e sulla valorizzazione del potenziale individuale. La contrapposizione tra le due figure offre una riflessione sul potere formativo dell'adulto e sul significato etico dell'educazione, ma anche su due diverse visioni d'infanzia in grado di condizionare gli atteggiamenti e l'agire educativo. Il romanzo, letto in parallelo con le memorie autobiografiche di Dahl in *Boy* (1984) e *Going Solo* (1986), rivela la continuità tra l'esperienza personale dell'autore e la sua rappresentazione letteraria dell'istituzione scolastica. In questa prospettiva, *Matilde* si offre come critica di un'educazione tradizionale autoritaria e come risposta narrativa per presentare un'alternativa possibile. L'opera diviene, così, attraverso il filtro dell'ironia, un luogo di riflessione sulla scuola come microcosmo sociale e come specchio dei valori educativi di un'epoca, ma anche un manifesto del riconoscimento dell'infanzia nella sua unicità e dignità morale e cognitiva. *Matilde* diviene simbolo di un'educazione alternativa, in cui la curiosità e la lettura si oppongono all'autorità e al dogmatismo e si offre come una narrazione pedagogica capace di unire denuncia storica e proposta etica, inserendosi nel più ampio dibattito novecentesco sulla trasformazione dei modelli educativi e sulla necessità di un rinnovamento dell'educazione.

Lucia PACIARONI

Università degli Studi di Macerata

Anna ASCENZI

Università degli Studi di Macerata

La rappresentazione della scuola negli albi illustrati

Tra gli anni Sessanta e Settanta del Novecento si assiste a un profondo rinnovamento culturale, sociale e politico che coinvolge anche l'editoria per l'infanzia. In questo contesto emergono nuove realtà che trasformano radicalmente il panorama editoriale, introducendo linguaggi, forme e contenuti innovativi. Case editrici come Emme Edizioni di Rosellina Archinto, Dalla parte delle bambine o La Coccinella di Loredana Farina avviano un percorso di ricerca orientato a proporre nuove tematiche ma anche attento alla qualità della scrittura e dell'illustrazione, contribuendo alla diffusione di un'idea di libro per l'infanzia come prodotto culturale complesso e non meramente commerciale. Tra queste esperienze si collocano anche le Nuove Edizioni Romane, che con la loro apertura internazionale e la cura per la progettualità editoriale, ampliano l'orizzonte del mercato italiano per ragazzi. È in questi anni che il pubblico italiano incontra le moderne forme del picturebook, grazie in particolare al lavoro di Rosellina Archinto. Nell'attuale panorama editoriale per l'infanzia e l'adolescenza, si registra una crescente presenza dell'albo illustrato nelle librerie, nelle biblioteche e nei contesti educativi che impone oggi un approccio critico e consapevole nella sua selezione e valorizzazione, per evitare prodotti che si limitano a seguire esclusivamente le mode del momento. In questa prospettiva si inserisce l'esperienza del corso di Letteratura per l'infanzia – dedicato proprio all'albo illustrato – promosso dal Dipartimento di Scienze della Formazione, dei Beni Culturali e del Turismo dell'Università di Macerata, rivolto agli studenti e alle studentesse di Scienze dell'Educazione e della Formazione. Il percorso intreccia dimensione teorica, attività laboratoriali e incontri con autori, illustratori, bibliotecari e case editrici, con l'obiettivo di fornire strumenti per orientarsi nel complesso panorama della letteratura e dell'editoria per l'infanzia. In questa "giungla" editoriale, tanti sono i temi affrontati e su cui sono state avviate riflessioni e confronti con gli studenti universitari. Tra questi, anche la rappresentazione della scuola nell'albo illustrato: la scuola come luogo simbolico di relazioni, apprendimento ed emozioni, spesso filtrato attraverso registri ironici, poetici o dissacranti. Il contributo si propone di ripercorrere brevemente la storia dei grandi classici della letteratura ambientati tra i banchi di scuola e, successivamente, di analizzare – attraverso una rassegna di pubblicazioni collocate tra gli anni Settanta del Novecento e gli anni Venti del Duemila – come l'albo illustrato rappresenti il mondo scolastico, la figura dell'insegnante, le dinamiche tra compagni e insegnanti, l'esperienza dell'aula e le emozioni legate alla quotidianità scolastica. Albi come "Che cos'è la scuola" di Luca Tortolini e Marco Somà o "Immagina un posto" di Chiara Carminati e Lucia Scuderi costituiscono esempi significativi di questa riflessione narrativa e visiva sulla scuola come spazio di crescita, scoperta e immaginazione.

Valentina PAGLIAI

Università Cattolica del Sacro Cuore

Alessandra AUGELLI

Università Cattolica del Sacro Cuore

Formare coscienze plurali: l'educazione civica come progetto di futuro

Oggi più che mai la pedagogia è chiamata a interrogarsi sul valore epistemico che la materia educazione civica, introdotta nell'anno scolastico 2021/2022 attraverso l'impianto normativo della Legge 20 agosto 2019, n. 92, può assumere in termini di sapere, formazione di una cittadinanza sostenibile e coesione sociale. Il presente contributo propone una riflessione sull'educazione civica come materia scolastica e come spazio di riflessione e di pensiero critico e generativo (Triani, 2018), capace di portare un approccio trasformativo alle sfide in atto, sia dal punto di vista della sostenibilità ambientale, che da quello della tenuta sociale, soprattutto in un'epoca segnata da guerre e disuguaglianze crescenti. L'indagine muove dall'esperienza dell'"Osservatorio permanente sull'Educazione Civica, Diritti e Sostenibilità" promosso dall'Università Cattolica del Sacro Cuore, in collaborazione con l'Associazione Robert F. Kennedy Human Rights Italia. L'Osservatorio, dedicato alla memoria del Prof. Franco Anelli, si configura come un laboratorio nazionale permanente di ricercazione, volto a promuovere una cultura della cittadinanza attiva, della sostenibilità e dei diritti umani. L'educazione dei "futuri altri", adottando una postura che implica l'accettazione delle pluralità, necessita di una pedagogia profondamente trasformativa, capace di formare generazioni aperte alla complessità, alle differenze e alla costruzione sapiente del tempo a venire. In questo quadro, si prendono ad esempio le prospettive della pedagogia critica (Freire, 1970), dell'educazione trasformativa e dell'educazione globale (Tarozzi, 2025), integrandole con le riflessioni su un paradigma educativo fondato sulla cura, la responsabilità e la partecipazione (Mortari, 2015; Malavasi, 2020). Il contributo, partendo dai risultati di un questionario somministrato a più di 4000 docenti delle scuole italiane di ogni ordine e grado, intende riflettere su come l'educazione civica possa diventare un dispositivo pedagogico per la formazione di mentalità critiche, capaci di leggere il presente e immaginare il futuro, attraverso pratiche didattiche inclusive, dialogiche e orientate alla giustizia sociale.

Anna Paola PAIANO
Università del Salento

Miriam BASSI
Università degli Studi di Foggia

Pedagogia e Future Studies: educare al possibile nell'università che verrà

In un tempo segnato da incertezza e da complessità planetaria, il sapere pedagogico è chiamato a rinnovare la propria funzione pubblica come spazio di progettazione e anticipazione di possibilità e di futuri. La crescente velocità delle trasformazioni sociali, tecnologiche e ambientali impone alla pedagogia di ridefinire il proprio ruolo come laboratorio di pensiero critico e creativo, capace di formare soggetti in grado di orientarsi nell'imprevedibilità. In questa direzione. In questo quadro i Futures Studies offrono un quadro epistemologico che trasforma il futuro da oggetto di previsione a campo di apprendimento, un territorio dove l'incertezza diventa risorsa e la progettazione condivisa un esercizio di responsabilità collettiva. Il Futures Literacy Laboratory Playbook dell'UNESCO (2023) individua nella futures literacy una competenza chiave del XXI secolo: la capacità di utilizzare tale incertezza come stimolo cognitivo e sociale per leggere criticamente il presente e immaginare futuri alternativi. Muovendo da tale approccio, il gruppo di ricerca SIPEGES – Pedagogia e Future Studies ha avviato nei contesti universitari di Lecce e Foggia percorsi di ricerca-formazione ispirati ai Future Labs dell'UNESCO. Queste esperienze, condotte con studenti, docenti e insegnanti in formazione, hanno esplorato pratiche di apprendimento anticipante e cooperativo, in cui la riflessione pedagogica si intreccia con la progettazione partecipata e la costruzione di scenari educativi condivisi. In dialogo con le riflessioni di Harari sull'era del datismo e dell'Homo Deus, la prospettiva pedagogica qui delineata si fonda su una visione dell'università come laboratorio sociale e cognitivo, orientato alla formazione di soggetti dotati di discernimento, adattabilità e immaginazione eticamente consapevole. In un mondo in cui la conoscenza rischia di essere delegata ad algoritmi e intelligenze artificiali, la pedagogia conserva la sua funzione insostituibile: coltivare la capacità di pensare criticamente, di scegliere tra futuri possibili e di assumersi la responsabilità del proprio tempo. L'educazione ai futuri non è mero esercizio predittivo bensì pratica trasformativa che intreccia sapere, immaginazione e azione. Essa diviene un modo di costruire una nuova ecologia del pensiero, fondata sul dialogo tra saperi, sulla responsabilità condivisa e sulla pace come orizzonte politico e formativo. In questa prospettiva, l'università diviene ecosistema generativo e democratico: una comunità di ricerca e di partecipe capace di apprendere dal futuro per ripensare il presente e restituire senso all'umano nell'epoca della complessità.

Chiara PANCIOLOLI

Alma Mater Studiourm Università degli Studi di Bologna

Pier Cesare RIVOLTELLA

Alma Mater Studiourm Università degli Studi di Bologna

Didattica blended e innovazione pedagogica nell'università: un modello sperimentale di apprendimento ibrido per la formazione critica e collaborativa

Il contributo presenta il modello adottato nell'ambito di una sperimentazione di didattica blended avviata presso l'Università di Bologna nell'A.A. 2024/2025, ideata dal gruppo coordinato da (Dipartimento di Scienze dell'Educazione "G.M. Bertin") e Pier Cesare Rivoltella (Dipartimento delle Arti). La sperimentazione, che ha coinvolto tre Dipartimenti (Scienze dell'Educazione, Scienze Biologiche, Geologiche e Ambientali, Dipartimento delle Arti) e sei insegnamenti, assume la logica degli Episodi di Apprendimento Situato (EAS) (Rivoltella, 2013; 2023) e modello CLAS (Panciroli, 2020) come cornici pedagogiche per ripensare la lezione universitaria in chiave modulare, ibrida e formativa. Ciascun modulo settimanale è organizzato in tre momenti integrati: una prima lezione asincrona dedicata allo svolgimento di un compito individuale e alla sua autovalutazione, supportata da sistemi di IA generativa; una seconda lezione in presenza incentrata sulla co-costruzione di artefatti in piccolo gruppo e sulla loro condivisione in ambienti digitali; una terza lezione in presenza, condotta secondo il modello della didattica capovolta, orientata all'approfondimento disciplinare e alla ristrutturazione riflessiva dell'esperienza. Il disegno valutativo prevede la combinazione di compiti autentici individuali e di gruppo (25% + 25%) e di una prova finale (50%), integrati da dispositivi di autovalutazione mediante prompt strutturati, procedure di osservazione sistematica da parte di docenti e teacher assistant (checklist di monitoraggio) e somministrazione di form in ingresso e in uscita rivolti agli studenti. In tale prospettiva, l'integrazione intenzionale tra cornice EAS, ambienti digitali e sistemi di IA generativa ha perseguito il duplice obiettivo di rafforzare l'agency e la responsabilità studentesca e di sostenere, sul versante docente, processi di rinnovamento delle pratiche didattiche e di sviluppo professionale. Al tempo stesso, la sperimentazione ha mirato a promuovere forme di alfabetizzazione critica all'uso pedagogico dell'IA e a documentare l'impatto del modello su partecipazione, continuità dell'impegno e qualità complessiva dell'esperienza formativa universitaria.

Irene PAPA

Università degli Studi di Torino

Educare alla comunicazione oggi. Per una storicità dello sguardo

Considerata la vita dell'adolescente nella sua dimensione "onlife", si tenterà di esplorare l'emersione di alcuni problemi comunicativi e esistenziali, soprattutto in relazione ai modi di concepire e vivere l'alterità. Sulla base di alcune indagini condotte da diversi studiosi della comunicazione, si accennerà a determinate pratiche comunicative odierne che sembrano alludere a una crisi della relazione con l'altro. I legami sempre più intimi con i chatbot e il corrispettivo piacere di una paradossale "socializzazione personalizzata" (Brandtzaeg, Skjuve e Følstad, 2022), alcune ricorrenti modalità di "desiderare l'altro", vieppiù mediate da logiche di spettacolarizzazione e consumo e accompagnate dal fenomeno della costante "valutazione" di sé e dell'altro (Illouz, 2019), dipingono un mondo relazionale attraversato dall'intransigenza. In questo quadro, l'altro appare sempre meno tollerato nella sua radicale alterità e sempre più "preteso", che sia nell'istantaneità immediata del presente o sulla base di aspettative soggettivamente connotate. Se la comunicazione, in sé, è essenzialmente relazione e desiderio dell'altro (Semeraro, 2007; Bertolini, 2021), è forse possibile osservare come le pratiche descritte alludano a una crisi della comunicazione stessa. I casi illustrati, seppur riferiti a un campione limitato e dunque non generalizzabili, mostrano tuttavia dinamiche intersoggettive significative, in cui la relazione ricorda quella in atto nella "curiosità" heideggeriana, caratterizzata da un modo di "vedere" l'altro "oggettivante" e irriflesso, privo di storicità e di progettualità. Viceversa, nell'intervento viene proposta un'ipotesi di progettualità educativa fondata su una storicità dello sguardo, capace di generare un modo intersoggettivo di stare nel tempo (Fadda, 2016), al di là di ogni cristallizzazione e in un pieno coinvolgimento del divenire. La proposta argomenta le ragioni di una comunicazione intersoggettiva e educativa caratterizzata dall'"alterazione".

Laura PARIGI
INDIRE

Lo sviluppo professionale nella transizione demografica: i bisogni formativi degli insegnanti delle classi multigrado

La transizione demografica sta modificando la composizione territoriale e sociale del Paese e, con la riduzione della popolazione scolastica, determina un aumento delle pluriclassi, oggi diffuse anche nei piccoli centri e nelle periferie urbane. Le classi multigrado rappresentano contesti complessi per i docenti, che segnalano carichi di lavoro elevati, stress professionale e una percezione di minore qualità dell'insegnamento. Le principali criticità riguardano la progettazione didattica, che impone di differenziare obiettivi e materiali per gradi diversi, spesso senza risorse adeguate, e la gestione quotidiana, che richiede il coordinamento simultaneo di attività eterogenee. La mancanza di formazione specifica e la percezione di inadeguatezza contribuiscono inoltre all'alto turnover, compromettendo la continuità educativa. Il contributo presenta gli esiti di un'indagine condotta nel 2024 tra insegnanti in servizio nelle pluriclassi, volta a esplorare bisogni formativi, competenze e pratiche didattiche. Il questionario online, articolato in tre sezioni (profilo professionale, pratiche di insegnamento e bisogni percepiti), ha raccolto dati quantitativi e qualitativi. Il campione, composto da 78 docenti, in prevalenza della scuola primaria (82%), è formato per lo più da insegnanti di età compresa tra i 41 e i 60 anni, con contratto a tempo indeterminato e oltre dieci anni di servizio, ma con esperienza in pluriclasse spesso limitata. L'analisi dei dati evidenzia la tendenza a riprodurre nella pluriclasse le pratiche tipiche della classe monogrado, con separazione dei gruppi di apprendimento per grado: il 57% dei docenti adotta programmazioni distinte e solo il 12% pianifica obiettivi comuni. Il 71% lavora con gruppi omogenei per età, mentre il 29% forma gruppi eterogenei. Oltre la metà utilizza strategie di apprendimento cooperativo (56%), ma le attività di apprendimento autonomo restano poco diffuse. Le difficoltà più segnalate riguardano la progettazione differenziata, la gestione del tempo e la scarsità di risorse, in particolare le compresenze (79%). La gestione degli alunni con bisogni educativi speciali è considerata impegnativa dal 68% del campione. L'indagine conferma il bisogno di formazione mirata a sostenere i docenti nella progettazione integrata e nell'uso dell'eterogeneità come risorsa, sviluppando competenze nella gestione di gruppi misti, nell'apprendimento autonomo e collaborativo e nelle pratiche inclusive. Pur con il limite di un campione non rappresentativo, la ricerca fornisce una base empirica utile per orientare studi futuri e progettare percorsi di formazione iniziale e in servizio adeguati ai contesti multigrado.

Beatrice PARTOUCHE
Università degli Studi Roma Tre

Trasformazione curricolare nell'istruzione universitaria in rete: dal CdL SDE on-line all'hub digitale EduNext

Il presente contributo si inserisce in un'ottica di analisi comparativa, focalizzandosi sul ridisegno curricolare e tecnologico dell'istruzione universitaria a distanza. L'oggetto di studio è il processo di transizione del Corso di Laurea in Scienze dell'Educazione in modalità prevalentemente online (SDE on-line), attivo dal 2015 e ormai in fase di conclusione nella sua versione originaria, verso EduNext, il Digital Education Hub inter-ateneo di nuova generazione, che coinvolge 35 università e istituzioni AFAM. Questo processo di trasformazione strutturale, avviato con l'erogazione del primo anno nell'A.A. 2025/2026, intende capitalizzare sull'esperienza consolidata del precedente corso per introdurre innovazioni significative. Il ridisegno del percorso si manifesta nell'adozione del modello ECOBI (Educational Cluster, Open Badge, Blended Intensive Program), che sostituisce il vecchio impianto basato su corsi singoli. La trasformazione coinvolge anche un'innovazione tecnologica di ampio respiro, con l'introduzione di strumenti basati sull'Intelligenza Artificiale, piattaforme di learning analytics e sistemi di emissione di Open Badge, per aumentare la flessibilità e l'efficacia operativa dell'offerta formativa. Un elemento centrale di questa innovazione metodologica è rappresentato dall'importanza delle e-tivities, attività online progettate per favorire l'apprendimento attivo e la partecipazione. Questa scelta ridefinisce anche il ruolo del tutor, che diventa una figura didattica attiva, responsabile della gestione e del feedback delle attività valutative. La ricerca si basa su un'approfondita analisi comparativa dei due modelli, arricchita dai primi dati empirici derivanti dalla sessione di esami. L'obiettivo del contributo è fornire un bilancio iniziale dei benefici e delle sfide legate a queste innovative strategie di formazione, discutendo criticamente l'impatto di tali innovazioni sul futuro dell'università.

Franco PASSALACQUA

Università degli Studi di Milano-Bicocca

Imparare a valutarsi per imparare ad insegnare. La valutazione formativa come strategia didattica in un insegnamento di Scienze della Formazione Primaria

Il contributo illustra i risultati iniziali di un disegno di ricerca valutativo sull'uso di pratiche di valutazione formativa nell'ambito di un insegnamento del CdS in Scienze della Formazione Primaria. La produzione più recente della letteratura scientifica su questi temi rileva l'urgenza di riequilibrare i dispositivi valutativi degli insegnamenti universitari, ancora prevalentemente sommativi, con strategie formative che hanno ampiamente mostrato la loro efficacia in tale ambito di insegnamento terziario; numerose, infatti, sono le review e le meta-analisi in grado di restituire l'efficacia sugli apprendimenti tanto relativamente all'uso di feedback formativi e in itinere, quanto delle pratiche di autovalutazione e co-valutazione routinarie e basate su criteri espliciti. Inoltre, tale impulso al cambiamento è sostenuto anche dal crescente uso di modalità didattica sincrone e blended e dall'uso massiccio dell'AI generativa come sostegno all'apprendimento degli studenti. L'intervento didattico oggetto di valutazione, inoltre, è stato progettato con la finalità di includere studenti non tradizionali, dal momento che una quota rilevante dei partecipanti al corso sono docenti in servizio. Il dispositivo didattico è stato strutturato in due cicli in itinere basati su compiti autentici individuali e di gruppo, autovalutazione con rubrica (allineata al framework Tuning e a quattro macro-obiettivi del CdS), feedback formativi di docenti e pari, e una valutazione finale che ricalca la medesima configurazione. Lo studio adotta un disegno sequenziale esplicativo QUAN → QUAL: ad una prima fase quantitativa realizzata tramite un duplice questionario, iniziale (I) e finale (F), di valutazione dell'insegnamento (2023/2024, I: N=285; F: N=187; 2024/25, I: N=267; F: N=156, 2025/26, I: N=212), è seguita una fase di approfondimento qualitativo, realizzato tramite 2 focus group e 10 interviste. Due sono le domande di ricerca: a) come studenti e studentesse utilizzano rubrica, feedback e (per la coorte 2025) co-valutazione; b) quali elementi di trasferibilità dichiarano nei confronti delle modalità di regolazione dell'apprendimento e, per i docenti in servizio, verso la pratica scolastica. I risultati preliminari mostrano un'estesa difficoltà iniziale ad utilizzare in modo competente gli strumenti di autovalutazione, una predilezione verso i feedback dei docenti come strumento di supporto alla pianificazione delle modalità di studio e, in misura minore, di regolazione dell'apprendimento; infine, per gli studenti-docenti in servizio, si evidenziano dei segnali preliminari di trasferimento nelle pratiche professionali di strategie valutative di tipo formativo, in particolare nell'uso di strumenti di autovalutazione e di valutazione tra pari. I risultati, parziali e dipendenti in forma eccessiva da strumenti self-report, necessitano di un maggiore approfondimento qualitativo e di una maggiore profondità longitudinale per ottenere evidenze più affidabili.

Roberto PASSARELLA
Università degli Studi di Perugia

Sonorità critiche e formative: una riflessione sul futuro della formazione

La questione del futuro si presenta oggi come un tema particolarmente delicato e complesso. In un'epoca attraversata da conflitti internazionali e tensioni sociali profonde, è inevitabile che le prospettive per le giovani e meno giovani generazioni appaiano spesso incerte e talvolta cariche di sfiducia. In questo scenario, il mondo della scuola e dell'istruzione continua a rappresentare un punto di riferimento fondamentale, insieme all'università, per la formazione della persona, l'avviamento professionale e la crescita culturale complessiva. Tuttavia, come è stato più volte osservato, il campo della formazione si è ormai allargato ben oltre le istituzioni tradizionali.

Scuola e università, pur restando centrali, non sono più i soli luoghi della formazione: esse condividono oggi questo spazio con una molteplicità di ambienti e strumenti — dalle piattaforme digitali all'intrattenimento, dallo spettacolo ai social — che veicolano valori, linguaggi e visioni del mondo. Queste nuove forme di comunicazione e apprendimento, pur offrendo occasioni di crescita, pongono anche problemi di fondo, perché spesso influenzano la percezione della realtà e la formazione del pensiero critico. Per questo, le istituzioni educative non possono che dialogare con tali realtà in modo, appunto, critico e riflessivo, senza subirne le logiche. Come viene spesso sottolineato, il compito dell'università non dovrebbe limitarsi alla trasmissione del sapere, ma includere la capacità di interrogare la società e di promuovere una riflessione consapevole e sulle sue contraddizioni. L'obiettivo è formare persone capaci di pensiero autonomo e di lettura critica della complessità, non semplicemente “esecutori” di conoscenze o di regole.

Alla luce di questa panoramica sul ruolo dell'università e, più in generale, dei percorsi formativi in un contesto complesso e in continua trasformazione, il presente contributo si propone di offrire un esempio concreto di come sia possibile reinterpretare tali sfide e immaginare nuove piste di rinnovamento. A questo scopo, si guarda a un ambito che a prima vista potrebbe sembrare distante dal tema trattato in questa sede: la musica e la “musicalità”. Proprio questo territorio, spesso considerato periferico, può invece rivelarsi sorprendentemente emblematico, offrendo una prospettiva alternativa e, in senso metaforico, fertile anche per altri ambiti della formazione. Con “musicalità” non si intende semplicemente il talento musicale, ma un archetipo di natura olistica — come suggeriscono autori quali Jaynes e Mithen — che fonda i nostri processi comunicativi e i legami affettivi. Attraverso il filtro creativo della musica, al di là dei tecnicismi disciplinari, si apre così la possibilità di esplorare approcci critici all'educazione e di mettere in luce dimensioni ancora poco indagate rispetto ad altre pratiche estetiche o narrative nelle relazioni umane.

Federica PASSERA

Università Cattolica del Sacro Cuore

Francesco CASOLO

Università Cattolica del Sacro Cuore

Il valore formativo dell'orienteeing. Uno sport inclusivo che attiva corpo, mente, emozioni e ci connette con la natura

Saper orientarsi è un bagaglio culturale dell'uomo prima di essere una pratica sportiva (Biella, 1997). L'Orienteering a scuola/università si inserisce nel più ampio progetto educativo rivolto allo sviluppo della personalità complessiva dello studente in un perfetto connubio sport-natura-territorio. Si tratta di un vero e proprio laboratorio di Scienze Motorie e Sportive, ovvero un fulcro privilegiato di connessioni interdisciplinari e trasversali che valorizza la componente emotiva e motivazionale dello studente, stimolandolo alla scoperta e alla messa in atto di procedimenti per «fare ricerca» e «fare creatività» (Fioretti, 2010; Andersson, 2023; AA.VV., 2024, Chiodi et al., 2000). Promuove la crescita personale e lo sviluppo di autonomia, autostima, gestione dello stress, socializzazione e capacità di cooperazione. Osservare, stimare, valutare, dedurre, comparare, memorizzare, ipotizzare, gestire lo stress, decidere, verificare, risolvere problemi complessi sono competenze fondamentali, non solo per l'orienteeing, ma per la vita (Da Re, 2018); MIUR, 2012). È una pratica motoria completa che sviluppa il potenziale emotivo e di condizione fisica, nonché le capacità di coordinazione e tattico-mentali (Imhof & Mutti, 2009), promuovendo la conoscenza e la comprensione dei propri sforzi, valutando capacità e limiti migliorabili, in un confronto leale con l'avversario (Corradini, 2011). È uno sport per tutti, praticabile a qualsiasi età, non richiede gesti motori-tecnici specifici (Maddalena & Di Cecco, 2017; Peraro et al., 2018). È altamente inclusivo: anche persone con difficoltà motorie (Trail-O), disabilità sensoriali, fragilità comportamentali e/o mentali possono praticare l'orienteeing (Mittler, 2000; Booth & Ainscow, 2001). È uno sport di outdoor training che rafforza il sistema immunitario, unisce prestazione fisica e impegno cognitivo (Imhof & Mutti, 2009); promuove l'outdoor education in una perfetta combinazione tra attività fisica, natura, territorio (Brown & Wattchow, 2011; Mozzali, 2017; Farné et al., 2018); recupera il rapporto naturale tra uomo e natura promuovendo l'educazione ambientale e la biofilia (Ferrari & Serafini, 1983; Durastani et al., 2016; Antonietti & Bertolino, 2017; Barbiero, 2011, 2016; Kals et al., 1999; Mayer e Frantz, 2004; Hughes et al., 2018; Wells & Kristi, 2006; Passafaro et al., 2010). L'orienteeing è ecosostenibile, senza impatti negativi sull'ambiente naturale e con un elevato livello di sostenibilità ambientale, sociale ed economica (Bisoffi, 2025); intercetta numerosi Goals dell'Agenda 2030 (ONU, 2015) e diversi obiettivi del Global Action Plan on Physical Activity (WHO, 2018); è utile per la scoperta e la promozione del proprio territorio (Fyall & Jago, 2009) e per valutare e migliorare le qualità e le modalità di lavoro di squadra (Ferrari et al., 2025). Per tutti questi motivi, dovrebbe essere inserito nel curriculum scolastico a partire dalla scuola dell'infanzia.

Maria Benedetta GAMBACORTI-PASSERINI

Università degli Studi di Milano-Bicocca

Formare i professionisti dell'educazione: per una docenza universitaria orientata alla trasformazione sociale e alla democrazia

La formazione dei professionisti dell'educazione si rivela sempre più cruciale (Iori, 2018) rispetto alla possibilità di costruire abilità e competenze per interfacciarsi professionalmente con le sfide della contemporaneità (Gambacorti-Passerini & Palmieri, 2021), generando servizi che possano costituirsi quali contesti democratici e luoghi di trasformazione sociale.

In questo senso, risulta quanto mai essenziale pensare la didattica universitaria per educatori ed educatrici quale occasione per avvicinare studenti e studentesse alla possibilità di concepire, progettare e vivere i servizi educativi in ottica di co-costruzione, co-progettazione e co-trasformazione insieme al territorio, agli e alle utenti, ai diversi professionisti coinvolti.

Per approfondire questa traiettoria, si prenderanno in esame le riflessioni finali emerse in relazione a una specifica azione di lavoro prevista dal progetto Erasmus +, "Structural embedding of knowledge by experience in higher education through processes of co-creation" (KA220-HED-3213A5AC), SEKEHE, concluso il 31 agosto 2025. Il progetto ha avuto come sua finalità principale quella di costruire una cultura che porti a pensare al sapere esperienziale – con particolare riferimento agli apprendimenti costruiti a partire dal disagio – quale parte fondamentale dei percorsi formativi per le professioni sociali ed educative (Cabiati & Levy, 2021). Per andare in questa direzione, la competenza delle persone che hanno vissuto situazioni di vulnerabilità (costituendosi quali "esperti per esperienza"), può essere considerata una forma di sapere che va ad aggiungersi a e ad interagire con la conoscenza accademica e quella professionale. Entro tale obiettivo, una specifica azione ha visto lo sviluppo di attività di co-docenza di esperti per esperienza nell'istruzione superiore, prevedendole nei percorsi formativi per le professioni sociali ed educative, incorporando strutturalmente le loro conoscenze nei curricula.

Il contributo, dunque, porterà le conclusioni emerse dopo tre anni di lavoro, entro i quali, dall'anno accademico 2022-2023 all'anno accademico 2024-2025, entro l'Insegnamento di Pedagogia dell'Inclusione Sociale (A-L), nel Corso di Laurea Triennale in Scienze dell'Educazione dell'Università degli Studi di Milano-Bicocca, due Esperti in Supporto tra Pari (Kauffman et al., 2017) nell'ambito della Salute Mentale sono stati coinvolti in attività di co-insegnamento in collaborazione coi docenti (Gambacorti-Passerini, 2025).

In particolare, si ragionerà sugli aspetti di cambiamento intercorsi entro la docenza universitaria, con l'obiettivo di creare un setting per formare futuri educatori ed educatrici capaci di progettare e realizzare servizi orientati all'equità, alla sostenibilità e all'inclusione.

Stefano PASTA

Università Cattolica del Sacro Cuore

Alessandra CARENZIO

Università Cattolica del Sacro Cuore

Populismo scientifico e formazione dei futuri insegnanti: un'indagine esplorativa a Scienze della formazione primaria

Nell'attuale ecosistema informativo, il pensiero critico è sfidato dalla mentalità cospiratoria e da quello che letteratura definisce “science related populism” (Mede & Schafer, 2020). Con tale categoria si fa riferimento a quei profili – singoli o gruppi – “catalizzatori del dissenso scientifico” (Bory, Giardullo, Tosoni, Turrini, 2023) che favoriscono l'antagonismo tra la gente comune, che si presuppone virtuosa, e una élite accademica e scientifica, che si presuppone corrotta. Tale antagonismo è dovuto alla pretesa illegittima delle élite di esercitare sovranità nelle scelte politiche legate alla scienza e nella formulazione di verità, e alla pretesa legittima della gente di esercitare tali forme di sovranità. Spesso il web sociale è il luogo della diffusione di queste idee (Pasta, 2018) e, in un regime di postverità (McIntyre, 2019), mobilitano diversi “repertori di contestazione” (Ylä-Anttila, 2018), ossia più puntuali strategie argomentative volte a confutare conoscenze scientifiche acquisite, e a delegittimare l'autorevolezza delle autorità epistemiche che se ne fanno garanti. Il “populismo scientifico” sfida la didattica e, in particolare, quelle delle discipline STEM. Da un lato è noto (Carenzio, Pasta, 2021) come il digitale possa avere un ruolo nella facilitazione di comunità di pratica professionali e, più in generale, di supporto alla didattica (Carenzio, Ferrari, Pasta, 2024). D'altro canto, la facilità di accesso permessa dal web sociale garantisce l'estensione di un diritto, ma al contempo prevede la responsabilità che si richiede a chiunque prenda la parola nello spazio pubblico, con conseguenze non solo individuali (Rivoltella, 2020). In questa prospettiva si colloca il progetto di ricerca interdisciplinare “Comunicare la scienza. Mediazione e mediatori del sapere scientifico nella società complessa”, realizzato dall'Università Cattolica (2022-25). Nel contributo saranno restituiti i dati di una survey, svolta nel novembre 2025 presso gli studenti dei corsi di laurea di Scienze della formazione primaria dell'Università Cattolica del Sacro Cuore delle sedi di Milano, Brescia e Piacenza, finalizzata a ricostruire i dati in merito alle figure da cui apprendono in merito ad argomenti scientifici, consumi mediatici connessi alle conoscenze scientifiche, fiducia nelle scienze, fiducia epistemica, populismo scientifico, scientismo ingenuo e motivazioni rispetto alle diseguaglianze di genere nelle discipline STEM. I dati, che riguardano i futuri docenti di scuola dell'Infanzia e primaria, saranno quindi comparati con gli esiti della medesima survey, sottoposta nel 2024 a un campione statisticamente rappresentativo della popolazione italiana. Tale comparazione può offrire linee di riflessione per la didattica delle discipline STEM e della formazione universitaria di maestre e maestri capaci di pensiero critico e di contrasto alla mentalità cospiratoria (Brotherton, 2021).

Giulia PASTORI

Università degli Studi di Milano-Bicocca

Valentina PAGANI

Università degli Studi di Milano-Bicocca

Reclaiming Agency: la voce degli studenti e la ricerca partecipativa tra scuola e università come pratiche di futuring educativo nelle scuole secondarie italiane

La collaborazione tra università e scuola può configurarsi come laboratorio privilegiato per la costruzione di ecosistemi dell'apprendimento capaci non solo di trasmettere la cultura del passato, ma di generare desiderio, immaginazione e competenze per anticipare e progettare scenari educativi flessibili e sensibili ai bisogni delle nuove generazioni. L'intreccio tra ricerca accademica e pratiche scolastiche diventa dispositivo culturale e politico per alimentare una pedagogia della partecipazione e restituire all'educazione la sua radice democratica e relazionale. In questa prospettiva si colloca il progetto *La scuola siamo noi!* (2023–2025), promosso dall'Università degli Studi di Milano-Bicocca in tre scuole secondarie milanesi (PNRR–MUSA). Il progetto assume la student-led participatory research come pratica trasformativa, volta a restituire agli studenti un ruolo attivo nella costruzione di ambienti educativi inclusivi e giusti. L'obiettivo è duplice: valorizzare la voce studentesca come leva per benessere e innovazione pedagogica e, insieme, consolidare la collaborazione scuola–università come ecosistema riflessivo e generativo di futuring educativo. La letteratura internazionale sulla Student Voice (Cook-Sather, 2006; Mitra, 2004; Fielding, 2012) e sulle pedagogie democratiche (Freire, Dewey, Morin) mostra come la partecipazione autentica promuova benessere, senso di appartenenza e cittadinanza attiva (OCSE, 2017; UNESCO, 2014). In Italia, tuttavia, studi recenti (Grion & Cook-Sather, 2013; Pastori et al., 2023) evidenziano un divario tra il discorso partecipativo e pratiche scolastiche ancora trasmissive e burocratiche, che marginalizzano la soggettività giovanile. Il progetto, sviluppato con approccio mixed methods (Creswell & Plano Clark, 2006), ha coinvolto 1.118 studenti in una survey e, successivamente, gruppi di studenti e docenti in percorsi di ricerca-partecipativa. Questi processi hanno permesso di indagare e trasformare la cultura scolastica, attivando dialogo, corresponsabilità e cura relazionale. Gli studenti hanno individuato criticità e proposto strategie concrete — dalla riprogettazione degli spazi comuni alla creazione di gruppi di consultazione e pratiche di governance condivisa — sviluppando competenze di agency, pensiero critico e collaborazione. Le evidenze preliminari confermano la student-led participatory research come catalizzatore di cambiamento, capace di ridefinire ruoli e relazioni, rafforzare appartenenza e motivazione e attivare processi di co-immaginazione del futuro dell'educazione. La ricerca si configura così come pratica dialogica e trasformativa che intreccia dimensione cognitiva, affettiva e politica dell'apprendere, restituendo senso e voce ai soggetti educativi e contribuendo alla costruzione di comunità scolastiche democratiche e orientate al futuro.

Francesca PEDONE

Università degli Studi di Palermo

Maria MOSCATO

Università degli Studi di Palermo

Service Learning e Terza Missione: Pratiche trasformative dentro e fuori l'università

Il dibattito contemporaneo sulla Terza Missione solleva interrogativi critici sulla reale capacità delle università di produrre impatto sociale e culturale nei contesti in cui operano. In tale cornice, questo contributo esplora il potenziale dell'università come attore di trasformazione, a partire dall'analisi di un progetto biennale di Service Learning (SL) sviluppato nel Corso di Laurea Magistrale in Scienze Pedagogiche dell'Università di Palermo. Avviato nel 2023/2024 nell'ambito di un'iniziativa promossa dal TLC di Ateneo, il progetto propone il SL come metodologia didattica innovativa, fondata sulla responsabilità sociale e sulla co-creazione di conoscenza, in linea con una visione dell'università come luogo di cittadinanza democratica. La letteratura internazionale riconosce nel SL un dispositivo capace di costruire connessioni generative tra formazione accademica e comunità territoriali, integrando pratiche pedagogiche, riflessività critica e impegno civico. L'esperienza condotta ha dato vita a un laboratorio di apprendimento situato, dove teoria e prassi si intrecciano, producendo ricadute significative sul piano formativo e comunitario. Tale approccio si allinea alle indicazioni offerte nel 2021 dal rapporto UNESCO Reimagining our futures together, il quale sollecita modelli educativi basati su collaborazione, solidarietà e partecipazione, ridefinendo i confini tra istituzione accademica e società. Il SL mira a fornire un servizio alla comunità rispondendo a bisogni reali e, al contempo, a promuovere l'apprendimento trasformativo degli studenti, superando modelli di trasmissione lineare del sapere. Le attività, co-progettate con i membri della comunità, hanno favorito partecipazione attiva e corresponsabilità, rifiutando la logica dei ruoli rigidi di donatori e beneficiari. Valori quali fiducia, solidarietà, interdipendenza e co-produzione di conoscenza sostengono un modello di università come infrastruttura sociale aperta e inclusiva, capace di generare empowerment diffuso e rigenerazione territoriale. A partire da queste premesse, il contributo riflette in particolare sui nodi emersi dalle percezioni degli stakeholder riguardo all'efficacia del SL, alla sostenibilità delle alleanze interistituzionali e alle ricadute a lungo termine sul territorio. Si mostra come una prospettiva di Terza Missione fondata sulla reciprocità e sulla co-responsabilità configuri il SL non come addendum didattico, ma come approccio pedagogico trasformativo, capace di promuovere contesti educativi orientati alla democrazia partecipativa, all'inclusione e alla costruzione di comunità solidali. In questa prospettiva, la Terza Missione si arricchisce di significati legati all'empowerment e alla generazione di valore pubblico, delineando orizzonti di ricerca e azione capaci di rispondere alle sfide educative e sociali contemporanee.

Simona PERFETTI

Università degli Studi della Calabria

Educare al futuro. Prospettive pedagogiche, tempo e pensiero critico nella contemporaneità

Nella società contemporanea, caratterizzata da una complessità crescente, da una forte instabilità emotiva nell'affrontare i fallimenti e dall'accelerazione tecnologica, l'educazione è chiamata a ridefinire le proprie finalità e i propri orizzonti epistemologici. Studi scientifici sull'argomento hanno riflettuto sul perché il dolore venga oggi interpretato come un segno di debolezza e sugli effetti dell'esclusione del dolore dalla vita quotidiana. Le conseguenze porterebbero sia a una graduale perdita della capacità di affrontare il dolore, sia a un impedimento emotivo nel comprendere l'altro. La complessità di tale situazione è data anche dal fatto che il venir meno di una cultura degli affetti può avere conseguenze negative tanto sulla vita del singolo individuo quanto sulla società nel suo complesso, mettendo in crisi le basi stesse della coesistenza democratica. "Educare al futuro", in tale senso, si configura come un processo volto a sviluppare nella persona la capacità di pensare criticamente a tutti gli aspetti dell'esistenza umana, di immaginare possibili alternative per progettare la propria vita per agire in maniera responsabile nel tempo presente. La prospettiva pedagogica del futuro, intrecciandosi con la necessità di educare alla complessità ma anche alla fragilità, deve promuovere una visione della realtà sociale nella quale l'individuo possa esprimere tutto lo spettro delle emozioni, comprese quelle difficili come la paura, la fragilità e il dolore, al fine di essere riconosciuto come costruttore attivo di senso, vedendo l'errore come risorsa e la fragilità non come debolezza ontologica, ma come punto di forza per immaginare futuri possibili. In questa ottica, l'educazione assume una funzione trasformativa e anticipatrice, in quanto formare al futuro significa formare alla possibilità, alla riflessività e al dialogo. Parlare di una pedagogia dei futuri, vuol dire parlare di una pedagogia dell'incertezza ma anche della speranza per imparare ad abitare il tempo con progettualità, responsabilità e creatività. Per attraversare il tempo presente con uno sguardo alla progettualità del futuro, è necessario abbracciare la dimensione dell'attesa intesa come resistenza alla velocità dell'oggi, poiché l'attesa riaccende le passioni, la curiosità, il desiderio della scoperta dell'altro, spingendo ad intraprendere un nuovo itinerario educativo nel cui ambito la persona può ricominciare a riflettere sul senso del tempo educativo e sulla necessità di adottare strategie educative di educazione emotiva. L'educazione emotiva, infatti, deve favorire nella persona la capacità di leggere e riconoscere le proprie emozioni, di saperle esprimere e adeguatamente gestire, al fine di pensare all'educazione nei termini di un progetto esistenziale in grado di abbracciare sia la vita emotiva nella sua complessità, sia la capacità di progettare futuri possibili.

Rosella PERSI

Università degli Studi di Urbino "Carlo Bo"

Il ruolo della pedagogia nell'ecosistema degli apprendimenti: l'abbandono sportivo come sfida educativa

L'abbandono sportivo giovanile e di genere, rappresenta una sfida educativa che interroga la capacità dei contesti formativi di sostenere motivazione, appartenenza e benessere. La ricerca in corso, di carattere esplorativo, intende approfondire il fenomeno dell'abbandono sportivo per individuare strategie educative e modelli formativi sostenibili. Essa indaga se e in che misura il dropout sportivo costituisca un indicatore di fragilità educativa o una ridefinizione dei percorsi giovanili, esplorando i legami con l'abbandono scolastico e con i fattori di genere, relazione e contesto. In questa prospettiva, la pedagogia assume un ruolo centrale nell'ecosistema degli apprendimenti, offrendo chiavi interpretative e strategie formative che valorizzino il corpo, il movimento e l'esperienza sportiva come spazi di inclusione e di cura. L'università, quale luogo di produzione di saperi e innovazione formativa, è chiamata a promuovere modelli educativi capaci di integrare corpo, mente e relazione, orientando i futuri professionisti dell'educazione verso la valorizzazione del movimento e dell'educazione fisica come dimensioni fondative del benessere e della formazione umana.

Mimmo PESARE
Università del Salento

La conoscenza come colpa. La delegittimazione distopica delle Università nel tempo della tempesta populista

Il contributo indaga la crisi contemporanea dell'università come fenomeno politico, antropologico e linguistico, interpretandola alla luce della nozione di distopia. Attraverso una prospettiva psicoanalitica e filosofico-pedagogica, la distopia è letta non come scenario futuribile, ma come condizione già immanente del nostro presente: il luogo in cui le istituzioni del sapere vengono svuotate dall'interno, trasformate in piattaforme amministrative e brand ideologici. Prendendo in considerazione la delegittimazione sistematica operata dai populismi e dai nazionalismi contemporanei (con particolare attenzione ai casi italiano e statunitense) l'università è reinterpretata come fallimento del "terzo simbolico", ossia come sconfitta del suo ruolo di dispositivo di soggettivazione e di cura del linguaggio e di spazio in cui il sapere genera differenza, resistenza e formazione. La disintermediazione delle istituzioni educative, la crisi degli intellettuali e la trasformazione del discorso accademico vengono lette come segni di un attacco all'Istituzione Simbolica che dissolve la funzione pedagogica della coltivazione di un pensiero critico e autonomo.

Isabella PESCARMONA
Università degli Studi di Torino

Attraversare i confini della città: itinerari interculturali e conversazioni pedagogiche

Nella prospettiva aperta dal movimento delle Città educative – secondo cui il territorio urbano può divenire uno spazio di apprendimento per tutti i soggetti che lo abitano – e nell’ottica di un coinvolgimento crescente dell’Università sul territorio – nell’intento di promuovere e valorizzare la circolarità fra saperi e prassi, e co-costruire nuove forme di ricerca e partnership in dialogo con il terzo settore e le diverse risorse che lo animano –, il contributo argomenta come gli ambienti urbani possano diventare un luogo di educazione diffusa capace di mappare le relazioni con altre regole, superare la dicotomia ospitante– ospitato, così come fra chi educa–chi è educato, promuovendo una cittadinanza attiva, consapevole e critica. Attraverso itinerari interculturali sviluppati nell’ambito del progetto Migrantour (un’iniziativa europea che promuove percorsi urbani interculturali ideati e accompagnati da migranti) studenti, docenti e professionisti con background migratorio sono sfidati a mettersi “in ricerca” passeggiando e dialogando insieme negli spazi urbani considerati marginali, complessi, multiculturali, eppure così ricchi di storie e di risorse per tutta la comunità. L’idea è quella di uscire dai luoghi tradizionalmente adibiti alla formazione per tracciare itinerari alternativi di incontro e dialogo interculturale nelle vie delle nostre città in grado di riscrivere la storia di quei luoghi con gli altri e di coinvolgere le diverse parti sociali (Università, associazioni, enti del terzo settore, cooperative ecc.) in un progetto pedagogico di crescita reciproca e di trasformazione condivisa e plurale della città, e del nostro sguardo sulla città. In tal senso, attraversare i confini della città insieme, è una proposta pedagogica per sperimentare e per apprendere in-relazione alle diversità, stimolando il senso critico di tutti i partecipanti, ma si configura anche come progetto politico urbano per crescere come comunità e per immaginare insieme futuri altri, più equi e partecipati, agendo in modo co-responsabile e in dialogo aperto con le nuove generazioni emergenti e cittadinanze in divenire che abitano il territorio.

Andrea PETRELLA
Università degli Studi di Padova

Paola MILANI
Università degli Studi di Padova

La formazione multidisciplinare delle équipes nel LEPS P.I.P.P.I.: università, servizi e territorio in dialogo per un welfare pubblico e integrato

A fronte dell'evidente divario tra teoria e pratica, tra ricerca e azione, tra le norme e la loro attuazione, la cosiddetta Implementation Science (Cabassa, 2016) pone l'accento sui processi che riducono la distanza tra un programma e la sua implementazione. P.I.P.P.I. (Programma di Intervento Per la Prevenzione dell'Istituzionalizzazione) ha posto tale obiettivo al centro delle proprie riflessioni, tramite l'azione formativa. Dal 2011 il Laboratorio di ricerca e intervento in educazione familiare dell'Università di Padova ha la responsabilità scientifica di P.I.P.P.I., di cui è titolare il Ministero del lavoro e delle politiche sociali. Il Programma, riconosciuto nel 2021 come Livello essenziale delle prestazioni sociali (LEPS), promuove la partecipazione di famiglie e bambini in situazione di vulnerabilità in tutte le fasi del progetto che li riguarda, sostenendo la costruzione di dispositivi di intervento e di équipes multidisciplinari costituite da famiglie e professionisti (Milani, 2022). Tali équipes rappresentano una risorsa per garantire percorsi di accompagnamento realmente integrati, con operatori provenienti da differenti discipline, ma anche una sfida in termini di posture professionali e assetti organizzativi. In questo scenario, la formazione assume un ruolo cruciale per promuovere contesti di apprendimento e un riposizionamento tra università e servizi, saperi accademici e professionali. Apportare un cambiamento nelle pratiche richiede una formazione situata nell'azione, integrata e multidisciplinare (Moir, 2018), che nel LEPS P.I.P.P.I. è rivolta a tutte le figure coinvolte nel sistema di welfare: assistenti sociali, pedagogisti, educatori professionali, socio pedagogici e di nido, insegnanti, psicologi, neuropsichiatri infantili, pediatri. P.I.P.P.I. ha progressivamente costruito un'articolata iniziativa formativa, affinata nel tempo sulla base dei risultati di ricerca, dell'espansione territoriale e dei bisogni emergenti. Dal 2011 a oggi sono stati formati circa 10.000 professionisti. La formazione è concepita come esperienza dinamica che modella il cambiamento che intende generare: promuove la partecipazione delle famiglie, adotta la flipped classroom, integra esperienze pratiche e riflessione multiprofessionale e valorizza le competenze relazionali attraverso momenti in presenza e online. Per sostenere la trasformazione, l'azione formativa iniziale si integra con una formazione continua situata nella pratica dei servizi, favorendo la co-costruzione di conoscenze tra professionisti e ricercatori. Questa circolarità formazione-azione-ricerca continua a nutrire la relazione tra contesto accademico e servizi ed è, fra gli altri fattori, alla base dell'azione sostenuta dal Ministero del lavoro e delle politiche sociali che ha avviato i primi Master in "Specializzazione in metodi e pratiche di rafforzamento dei percorsi di presa in carico e accompagnamento sociale" rivolti specificatamente alle équipes multidisciplinari.

Carmen PETRUZZI
Università degli Studi di Foggia

Barbara DE SERIO
Università degli Studi di Foggia

Public History e saperi tecnici. L'evoluzione dell'I.T.T. "Altamura-da Vinci" di Foggia

In una realtà globalizzata, profondamente segnata dai mutamenti generati dall'intelligenza artificiale nel panorama educativo (Cambi, Minerva 2023), le ricerche storiche che indagano intorno alle origini del pensiero scientifico assumono un valore strategico per comprendere gli orientamenti futuri della formazione, al pari delle analisi sull'attualità. L'educazione scientifica, d'altronde, ha rappresentato una delle matrici fondative dell'età contemporanea della scuola (Tomasì 1981; Laeng 1994;) a partire dalle normative e dai metodi didattici pratici introdotti tra gli anni Venti e Trenta del Novecento fino alle più recenti Linee guida del Ministero dell'Istruzione e del Merito (2023) che rilanciano le STEM come sintesi di competenze scientifico-tecnologiche essenziali per lo sviluppo umano, economico e civile. Questi momenti costituiscono nodi di una riflessione ancora aperta sulla natura e sul senso dell'educazione scientifica nel XXI secolo. Su questo sfondo, già arricchito dai contributi della didattica della matematica e dalla storiografia sul pensiero scientifico precedente all'era delle STEM (Martinelli 2025), si colloca il lavoro di ricerca avviato presso il Dipartimento di Studi Umanistici dell'Università di Foggia. Il progetto si sviluppa nell'ambito di un'iniziativa di Public History per la valorizzazione della memoria scolastica locale ed è coordinato dal Centro di Studi di storia dell'Educazione, diretto dalla prof.ssa De Serio. Il principale obiettivo è la realizzazione di un Museo della scuola, espressione di una sinergia tra l'Università, le scuole e il territorio, che includerà uno spazio dedicato alla rappresentazione del laboratorio scientifico con lo scopo precipuo di documentare l'evoluzione della pratica sperimentale nella scuola italiana. Il contributo intende illustrare la prima fase di una ricerca dedicata all'attuale Istituto Tecnico Tecnologico "Altamura-da Vinci" di Foggia, erede dell'antico Istituto Tecnico "Saverio Altamura", fondato il 21 marzo 1864 su deliberazione della Camera di Commercio di Foggia e di notevole interesse storico-educativo poiché costituisce il primo istituto tecnico fondato nel Sud Italia. La ricerca mira a evidenziare il connubio fra il sapere teorico e l'applicazione pratica, già radicato nell'impianto positivista ottocentesco, e come esso continui a costituire una matrice culturale viva nel "fare scuola" contemporaneo. Le pratiche laboratoriali, le esperienze didattiche e le testimonianze materiali raccolte mostrano la persistenza di un'idea di scienza come sapere diffuso e condiviso, capace di coniugare il progresso tecnico alle implicazioni etiche. In tale prospettiva, il nesso fra storia laboratoriale e educazione scientifica si conferma determinante per comprendere le dinamiche del presente e potrebbe essere utile per orientare il ruolo educativo dell'università e della scuola nel futuro.

Roberta PIAZZA

Libera Università Masia Ss. Assunta - LUMSA

Verso un'università per tutte le età: ripensare la formazione continua e la didattica universitaria alla luce dei nuovi pubblici adulti

Il progressivo mutamento demografico e l'innalzamento dell'età media della popolazione stanno modificando radicalmente il profilo dell'utenza potenziale dell'università. L'istituzione universitaria, tuttavia, continua prevalentemente a essere pensata come spazio formativo giovanile, mentre la domanda di apprendimento da parte di adulti e anziani cresce: guidata da transizioni lavorative, aspirazioni di invecchiamento attivo e partecipazione civica. Le più recenti analisi europee mostrano che la formazione universitaria rivolta agli adulti rimane un ambito marginale: privo di modelli consolidati, strumenti adeguati e un supporto politico-istituzionale coerente. Le politiche sull'istruzione superiore – dal processo di Bologna alle strategie su micro-credential e conti individuali di apprendimento – hanno generato innovazioni, ma raramente hanno trasformato l'università in vero attore del lifelong learning. Questo contributo propone di leggere l'università come ecosistema aperto di apprendimento continuo, capace di rispondere ai bisogni formativi di tutte le età e di riconfigurare il proprio mandato pubblico nella prospettiva di giustizia educativa e sostenibilità sociale. In particolare, sosteniamo che tale trasformazione richiede una riconsiderazione del “come” si insegna: metodi didattici, ambienti formativi, tempi e linguaggi devono essere adattati alla specificità degli adulti/anziani — che portano esperienza, responsabilità, vincoli di tempo e motivazioni diverse rispetto agli studenti tradizionali. Linee-guida recenti sottolineano che l'apprendimento degli adulti è maggiormente efficace se è contestualizzato, esperienziale, collaborativo e autosupportato. Ripensare l'università non significa solamente ampliare l'accesso, ma ridefinire l'insegnamento come momento di cura, dialogo e progettualità — dove l'apprendere diventa strumento di cittadinanza, di dialogo intergenerazionale e di costruzione di pace sociale.

Rosa PIAZZA

Università degli Studi di Catania

“Dire” e “agire” per l’inclusione. Prospettive pedagogiche a partire da Hannah Arendt

Il contributo presenta una proposta pedagogica ragionata, intesa a designare le linee di una rinnovata cornice epistemologica dell’inclusione come processo educativo; la definisco, nella sua essenza, spazio vitale di coesistenza consapevole. In essa risultano costitutive tanto la reciprocità come forma propria della relazione interpersonale e cifra vocazionale dell’umano, quanto la partecipazione come dinamica di condivisione di «uno spazio esistente che unisce» e «bisogno esistenziale che può essere soddisfatto solo mediante l’impegno nell’agire» (cfr. H. Arendt, 2017; Bontempo, 2020, pp.67-68). A partire da questo nucleo tematico la ricerca tenta di inserire l’inclusione in una prospettiva più ampia, in cui l’orizzontalità dell’«agire insieme» si intreccia con la verticalità del bene comune, a cominciare da una dinamica di educazione che rende possibile la corrispondenza tra i due livelli. Con l’inclusione voglio appunto riferire all’intero di questo agire che può essere esperito come concreta dinamica del mettere in movimento, ma anche esplorato come *initium*, ovvero cominciamento che qualcosa di nuovo possa iniziare (H. Arendt, 2017, p.213). Coincide infatti con il rivelarsi della «pluralità umana» che per non rimanere dispersa o negata, ha l’esigenza di essere riconosciuta, accolta e compresa nel suo duplice carattere di uguaglianza e di distinzione. Così l’inclusione è, per prima cosa, esperienza intensa e significativa che rivela «la paradossale pluralità di essere unici» (Ibi, p.212): è attraverso il discorso e l’agire che gli uomini, come direbbe H. Arendt, «si distinguono senza rimanere mai meramente distinti» (Ibidem). La riflessione pedagogica si trova così dinanzi ad una difficile analisi della questione: da un lato, il suo compito è tenere insieme i molteplici fattori che concorrono alla dinamica inclusiva, evitando approcci selettivi e riduzionistici; dall’altro, è chiamata a sviluppare una radicale analisi di significazione dell’esperienza riflettendo sui significati propri dell’inclusione autentica. Nasce da questa complessa articolazione che nel nostro tempo corre il rischio di concentrarsi solo su alcuni particolari, dimenticando la visione d’insieme, l’elaborazione del mio discorso pedagogico secondo uno stile fenomenologico-ermeneutico che grazie al vedere “eidetico” suggerisce una risposta possibile: il valore qualificante dell’inclusione, come attivo processo di promozione della persona in situazione e spazio vitale di una piena fioritura umana, la istituisce come categoria pedagogica in quanto essenza stessa dell’educazione. Lungo questa verità interpretativa, emerge in modo evidente che l’inclusione è l’educazione: non come affermazione formale cui siamo abituati, ma come sostanziale coraggio per il totalmente altro rispetto alla rigidità dell’esistente e come impegno a produrre nel tempo dell’indifferenza e del disordine esistenziale, direzioni di senso per l’uomo nel rapporto con l’altro uomo (Piazza, 2023, p.20).

Giorgia PINELLI
Università e-Campus

Università e scuola tra approcci funzionalistici e formazione: una prospettiva di pedagogia generale

Il contributo propone una sintetica riflessione critica sulle rappresentazioni contemporanee di università e scuola, nella prospettiva della filosofia dell'educazione/pedagogia generale. Si parte dal riconoscimento di un contesto istituzionale segnato da managerializzazione e intensificazione valutativa: l'università è sottoposta a una crescente "pressione misurativa", fondata su indicatori quantitativi standardizzati e parametri formalizzati. In tale cornice, qualità della ricerca, didattica e formazione rischiano di ridursi a metriche numeriche, produttività e statistiche — come evidenziano i sistemi di accreditamento e monitoraggio nazionali. Questa governance orientata ai risultati rischia di trasformare il fatto educativo in una sequenza di performance misurabili, spostando l'attenzione dal nucleo formativo dell'insegnamento/apprendimento alla sua valutazione esterna, fino a ridurre le istituzioni formative a luoghi di addestramento tecnico e "produzione" di "capitale umano". Persistono tuttavia visioni che concepiscono l'Università come spazio di maturazione di giudizio critico e formazione integrale della persona, dove trasmissione culturale e profondità del sapere costituiscono precondizioni della libertà e della responsabilità personale, non riducibili a compiti funzionali. Questa prospettiva invita a ripensare il rapporto tra contenuti e competenze in chiave integrativa, evitando semplificazioni dicotomiche. In tale orizzonte, il ruolo dell'università — luogo in cui si formano anche i futuri docenti di scuola — è decisivo: l'idea di scuola dipende dalla visione che orienta la formazione superiore. È dunque necessario recuperare una rappresentazione delle istituzioni educative, e in particolare dell'università, che eviti sia fatalismo sia illusioni burocratico-tecnocratiche, e valorizzi il potenziale formativo e umanizzante delle discipline, fondativo anche delle competenze di cittadinanza e relazione.

Andrea PINTUS
Università degli Studi di Parma

Dalla ricerca all'azione: alcune proposte per prevenire l'abbandono universitario a partire dallo studio delle carriere degli studenti fin dai primi mesi come matricole

Abbandoni e rinunce rappresentano un aspetto strutturale del sistema universitario italiano e tale criticità è confermata anche nelle più recenti comparazioni internazionali (ISTAT, 2024; OECD, 2025). Per affrontare tale fenomeno occorrono strumenti di conoscenza capaci di leggere anche localmente, cioè a livello di singole istituzioni accademiche, i bisogni degli studenti, i processi di transizione dalla scuola secondaria all'Università, ed i fattori intervenienti sui percorsi accademici fin dai primi mesi come studenti universitari. In questa prospettiva si colloca l'esperienza dell'Università degli Studi di Parma, che attraverso il "Gruppo di lavoro per la prevenzione dell'abbandono e della dispersione universitaria" ha sviluppato alcuni dispositivi di indagine e monitoraggio delle carriere degli studenti volti a comprendere le dimensioni soggettive, relazionali e organizzative che possono influenzare la permanenza negli studi (Pintus et al, 2024). In questa cornice, nell'aa 2024/25, è stata condotta una survey a tutte le matricole dei corsi di laurea triennali, magistrali e a ciclo unico attraverso cui sono state raccolte informazioni su aspetti socio-demografici, motivazioni della scelta, aspettative, orientamento in ingresso e percezioni di autoefficacia, difficoltà e intenzione di abbandono nei primi mesi di frequenza. L'analisi dei dati, che ha coinvolto una quota significativa della popolazione studentesca, ha consentito di individuare specifici profili di vulnerabilità sulla base dei quali sono state proposte, a partire dall'aa 2025/26, diverse azioni mirate, tra cui l'istituzione di due nuove tipologie di tutor denominati "Tutor adotta una matricola" e "Tutor esami scoglio". Nel primo caso si tratta di tutor che rivolgono la propria azione a piccoli gruppi di matricole (5/6) e/o a studentesse e studenti di anni successivi a rischio di abbandono, nel secondo caso di tutor che, in collaborazione con i docenti dei corsi di laurea, forniscono supporto didattico per gli esami di insegnamenti considerati «scoglio», cioè più difficili da superare o che richiedono competenze pregresse non sempre e/o non da tutti già acquisite.

Francesca Davida PIZZIGONI
Università degli Studi di Torino

Nuovi strumenti per indagare i mutamenti didattici nella storia della scuola italiana: l'intelligenza artificiale per studiare gli oggetti didattici nei secoli. La nascita di Cata-LOH

La cultura materiale della scuola (Julia, 1995; Chervel, 1996) negli ultimi 30 anni ha profondamente innovato la ricerca storico-educativa (Gaspar et al., 2021) e ha mostrato la sua grande capacità di alimentare la comprensione profonda dei mutamenti pedagogici e delle loro ricadute didattiche nel corso del tempo. Tale nuovo filone storiografico ha portato alla moltiplicazione delle fonti primarie utilizzate per studiare tali cambiamenti (Ascenzi et al. 2021; Fraile, 2024). Per potenziare al massimo la possibilità di utilizzare la mole di nuove fonti e nuove informazioni a disposizione della ricerca storico-educativa e nel contempo per organizzare tali dati al fine di metterli a disposizione di studi multi-disciplinari, le potenzialità messe recentemente a disposizione dall'Intelligenza Artificiale rappresentano un grande valore aggiunto. Dall'incrocio di queste due nuove opportunità – da un lato fonti primarie più ampie e dall'altro lato AI - nasce Cata-LOH (Catalogues for researching Learning Objects and their History), innovativo sistema di analisi ideato dall'Università di Torino, che coniuga le finora inesplorate fonti primarie rappresentate dal Catalogo commerciale delle ditte produttrici di sussidi didattici storici con le nuove potenzialità promosse dall'Intelligenza Artificiale. Il risultato è un enorme bacino di nuovi dati di ricerca, finora non reperibili, messi a disposizione della comunità scientifica che si occupa di cultura materiale della scuola. Tali dati permettono di ricostruire la traiettoria del cambiamento della didattica in tutte le differenti discipline scolastiche (dalla geografia alle scienze, dalla musica al lavoro manuale, dalla ginnastica all'educazione religiosa) e in differenti gradi scolastici (scuola materna, elementare, media) in un arco temporale compreso tra il 1880 e il 1996. Lo studio di tali dati permette di portare in luce e studiare i mutamenti sia disciplinari sia didattici del sistema formativo italiano. Il contributo intende illustrare nel dettaglio la metodologia utilizzata per lo studio della fonte stessa e per lo sviluppo del sistema Cata-LOH, mettendo in risalto l'impatto trasformativo che esso ha rispetto ai dati e al supporto alla ricerca forniti alla comunità scientifica.

Francesco PIZZOLORUSSO
Università degli Studi Link

La qualità relazionale come fondamento dell'università: primi risultati di un'analisi sul clima d'aula accademico

La riflessione sul futuro dell'Università impone di ripensare i contesti accademici come ecosistemi di apprendimento rinnovati, orientati alla cooperazione e al dialogo tra studenti e docenti. In questo senso, il clima di classe universitario rappresenta un indicatore privilegiato per comprendere il potenziale trasformativo dell'esperienza universitaria. Gli studi internazionali (Lizzio et al., 2002; Rania et al., 2014) hanno rintracciato tre dimensioni fondamentali riferite al clima accademico: relazioni tra pari, relazione con i docenti e atmosfera normativa-affettiva presente all'interno delle aule; queste dimensioni, oltre a descrivere le dinamiche interpersonali, orientano la costruzione di comunità di apprendimento solidali, influenzando aspetti quali motivazione, benessere e partecipazione attiva. Non si tratta, dunque, solo di un fattore psicologico, ma di una categoria pedagogica che esprime la capacità dell'Università di promuovere appartenenza, corresponsabilità e cura (Mortari, 2015), configurando le aule come spazi di formazione integrale della persona, del professionista e del cittadino. Inserita in questo quadro teorico, la ricerca si origina dal lavoro di Sánchez e collaboratori (2015) che hanno elaborato il questionario CSCS-U per la valutazione del clima d'aula nei contesti universitari. A seguito dell'adattamento in lingua italiana, lo strumento è stato somministrato in tre annualità a studentesse e studenti iscritte/i al CdL in Scienze della Formazione Primaria dell'Università degli Studi di Bari. L'analisi del clima ha permesso di esplorare se e in che modo le percezioni ad esso riferite influenzano la qualità della partecipazione, la motivazione e il senso di appartenenza alla comunità dei futuri insegnanti, per i quali l'università deve costituire non solo un luogo di acquisizione di saperi, ma un vero e proprio modello di esperienza educativa, di cura del sé e dell'Altro e di sperimentazione di competenze socio-relazionali indispensabili. I primi risultati e le riflessioni emerse da parte dei partecipanti suggeriscono come la qualità del clima non possa essere intesa come un elemento accessorio al lavoro dei docenti, ma come una condizione strutturale per poter parlare di comunità di pratica (Wenger, 1998), promuovere spazi di progettualità condivisa e educare all'esercizio attivo della cittadinanza. Analizzare il clima accademico significa interrogarsi sulla funzione pubblica dell'università come ambiente in grado di educare alla politica: l'aula universitaria, infatti, se percepita e vissuta come luogo di ascolto, dialogo e cooperazione, può trasformarsi in microcosmo capace di coniugare rigore scientifico e tensione etica, conoscenza e responsabilità, autonomia e interdipendenza. Investire nell'analisi del clima d'aula universitario e nel suo miglioramento, quindi, significa orientare l'istituzione accademica verso nuovi modelli di sostenibilità sociale e culturale, contribuendo alla costruzione di pratiche orientate al dialogo e alla riflessione condivisa.

Luigiaurelio POMANTE
Università degli Studi di Macerata

Un sistema universitario italiano che cambia: il Dpr n. 382 e il riordinamento della docenza universitaria

Il presente contributo intende ricostruire alcuni nodi fondamentali della trasformazione, tra la fine degli anni Settanta e l'inizio degli anni Ottanta, del sistema universitario italiano con particolare attenzione per il riordinamento della docenza universitaria. Nel corso di quegli anni, infatti, mentre era in atto il passaggio da un'Università d'élite (controllata) ad una Università di massa (liberalizzata), affrontato con politiche governative che miravano ad un adeguamento del sistema attraverso la prassi dei provvedimenti urgenti, le forze politiche della Penisola erano unanimemente convinte della necessità di doversi prima liberare del «fardello incancrenito della docenza universitaria» e che solo successivamente, semmai, si sarebbe potuti passare a discutere dei problemi sostanziali circa il ruolo dell'Università nella società coeva, della programmazione del suo sviluppo e della condizione studentesca. Per raggiungere tale obiettivo, ancora una volta, si scelse la via delle procedure speciali per affrontare uno dei problemi più complessi dell'assetto universitario italiano. Così, nel 1980, vide la luce il DPR n. 382, provvedimento destinato a segnare in maniera indelebile il sistema dell'istruzione superiore in Italia, sintesi di una serie di accalorate riflessioni e di vibranti dibattiti avviata negli anni precedenti e che mirava a soddisfare i desiderata non più procrastinabili del mondo accademico italiano.

Andrea PORCARELLI
Università degli Studi di Padova

Una pedagogia dell'esperienza religiosa per costruire ponti

In un mondo sempre più interconnesso, in cui tutti i soggetti che hanno responsabilità sociali e educative sono chiamati a costruire ponti piuttosto che erigere muri, si può dedicare uno spazio specifico alla riflessione sul ruolo delle comunità religiose, sia per l'impatto che possono avere sul piano politico e culturale, ma anche e soprattutto per il lavoro silenzioso che possono svolgere sul piano educativo. Tale lavoro silenzioso può essere oggetto di ricerca pedagogica, ma – perché tale ricerca sia effettuata con criteri adeguati e pertinenti – è necessario verificarne le categorie interpretative, secondo una linea di tipo fenomenologico che – nell'ambito delle scienze delle religioni – è da tempo consolidata sulla base delle riflessioni di Dilthey, Otto, Eliade, Van der Leeuw, Ries, Smart, per cui l'esperienza religiosa va studiata in quanto tale, “iuxta propria principia” e non mediante categorie interpretative ad essa estranee, che rischierebbero di essere fuorvianti. Tale approccio è consolidato dal superamento della logica della secolarizzazione, nei termini indicati dal sociologo Peter Berger e codificati nel "Pluralism project" condotto dall'Università di Harvard. In questo scenario come si collocano le discipline di area pedagogica? Dopo un lungo periodo di silenzio della pedagogia accademica, si è assistito, soprattutto nell'ultimo decennio, ad una ripresa di vigore delle riflessioni di tipo pedagogico sul fenomeno religioso, che sono passate anche attraverso la costituzione di un gruppo di ricerca SIPED su “Religiosità e formazione religiosa”, ma ancora permangono elementi di diffidenza, non facili da superare. I tempi sono comunque maturi per formulare quanto meno i “prolegomeni” ad una pedagogia dell'esperienza religiosa, esplorarne i fondamenti epistemologici, gettare ponti di tipo interdisciplinare con altre discipline (soprattutto la Sociologia della religione e la Psicologia della religione) che convergono sulle stesse tematiche. Una maggiore consapevolezza epistemologica è la premessa necessaria per la realizzazione di ricerche sul campo che colgano i dinamismi profondi dell'educazione e della formazione, in ambito religioso, e possano portare così un contributo alla costruzione di strade di dialogo, comprensione reciproca e collaborazione attiva, di cui vi è oggi tanto bisogno. Il presente contributo si concentra sugli aspetti epistemologici di una pedagogia dell'esperienza religiosa, tenendo conto anche di alcuni percorsi di ricerca realizzati nel corso degli ultimi anni.

Andrea POTESIO

Università degli Studi di Bergamo

La pluralità e l'esperienza lavorativa nella formazione terziaria

L'intervento si propone di analizzare, in prospettiva pedagogica, il sistema di istruzione terziaria non accademico in Italia, con particolare attenzione ai percorsi offerti dagli Istituti Tecnologici Superiori (ITS Academy). L'istruzione e la formazione superiore o terziaria in Italia indica un insieme di percorsi che non è semplice ricondurre a una definizione univoca. Occorre osservare che, in particolare all'interno di una società come la nostra che sta affermando con sempre maggiore decisione l'importanza dell'educazione continua durante tutto il corso della vita, risulterebbe riduttivo considerare la formazione superiore come il grado finale e conclusivo di sviluppo di una persona che, da quel momento in poi, può pensare di aver terminato il proprio processo di crescita. Infatti, in generale, la formazione superiore rimanda a studi terziari che, da un lato, permettono di padroneggiare, a un livello molto elevato, i contenuti metodologici e concettuali di alcune discipline o di specifici campi di azioni professionali, dall'altro, consentono a chi li pratica di integrare le conoscenze disciplinari e le azioni professionali in questione.

Partendo da queste premesse e dalla consapevolezza che, in particolare in Italia, si è affermato un sistema uniforme dominato dall'università come istituzione destinata a erogare la quasi totalità dei percorsi terziari, si vuole proporre un'analisi iniziale, a partire da un confronto analitico con la letteratura scientifica sul tema, sulle potenzialità degli Istituti Tecnologici superiori che nascono dal tentativo di proporre una collaborazione tra mondo accademico e professionale. Il metodo utilizzato si basa sul confronto con la letteratura pedagogica, nazionale e internazionale, sul tema e sull'analisi delle norme specifiche.

Alessandra PRIORE

Università degli Studi Mediterranea di Reggio Calabria

Valerio FERRO ALLODOLA

Università degli Studi Mediterranea di Reggio Calabria

Dissonanze cognitive e strategie di fronteggiamento. Lo sviluppo delle configurazioni identitarie nella formazione degli insegnanti

Secondo una concezione complessa della professionalità, la costruzione dell'identità si alimenta attraverso un processo sequenziale di apprendimenti informali e formali e si basa, quindi, su una sinergia tra la dimensione personale e professionale. Il processo di formazione all'insegnamento e quello di sviluppo professionale, lungi dall'esaurirsi nell'acquisizione di nuove conoscenze, si alimentano proprio a partire dalla messa in discussione delle premesse, delle motivazioni e delle aspettative che qualificano le conoscenze già possedute e personali. Gli studi più recenti sull'identità professionale degli insegnanti si concentrano sull'esplorazione dei processi trasformativi ed emancipativi che caratterizzano il suo sviluppo e mostrano, a tal proposito, un particolare interesse per le dimensioni conflittuali dell'identità, come le tensioni o i dilemmi, che possono ostacolare la trasformazione e la rinegoziazione identitaria. Le tensioni sono inquadrabili nell'ambito delle dissonanze cognitive e si manifestano come forme di disarmonia tra le aspettative e le convinzioni dell'insegnante come persona e come professionista. La cifra delle tensioni riguarda proprio il sentirsi nel mezzo di contrapposte aspettative che chiedono di essere affrontate e risolte. Sebbene gli studi dimostrino che le tensioni rappresentino una dimensione normativa nello sviluppo dell'identità degli insegnanti, esse possono avere un impatto negativo sulle pratiche e sullo sviluppo professionale. A partire dal framework teorico delineato, si propone una ricerca-formazione realizzata con la partecipazione di 100 insegnanti di ogni ordine e grado finalizzato a far emergere le principali tensioni sperimentate ed esplorare le possibili strategie di conciliazione identitaria. Le implicazioni che emergono dal lavoro pongono in evidenza la necessità di focalizzare maggiormente la formazione degli insegnanti secondo un approccio riflessivo orientato all'integrazione delle dimensioni cognitive ed emotive dell'identità professionale, alla decostruzione progressiva delle concezioni ingenuie e alla successiva costruzione di configurazioni identitarie mature e consapevoli.

Giada PRISCO

Università Telematica Pegaso

Oltre i confini: cooperazione universitaria e reti accademiche per la sostenibilità globale

Il presente contributo intende riflettere sul ruolo dell'università come spazio di produzione, negoziazione e disseminazione di saperi e significati, capace di oltrepassare confini fisici, geografici, culturali e simbolici. Con un mondo sotto assedio caratterizzato da una crescente instabilità sociale, economica e ambientale, l'accademia è chiamata a ripensarsi come luogo aperto, dinamico e dialogico, promotore di contaminazioni epistemologiche e metodologiche. In particolare, di fronte alle sfide poste dalla contemporaneità, l'accademia non può limitarsi a essere luogo di trasmissione del sapere, ma deve divenire laboratorio di pensiero critico, di dialogo interculturale e di costruzione condivisa della conoscenza. Nello specifico, alle Università è richiesto di assumere un ruolo proattivo nello sviluppo di ecosistemi di apprendimento aperti, plurali, inclusivi e partecipativi che non solo integrino prospettive diverse ma che valorizzino le differenze come risorsa per la crescita collettiva, promuovendo una contaminazione feconda di approcci, metodi e posture. Tali contesti di ricerca e formazione, dinamici e interconnessi, si configurano come spazi privilegiati di co-costruzione del sapere, di negoziazione di significati, di problematizzazione di costrutti e paradigmi interpretativi, di valorizzazione di posizionamenti e sguardi epistemologici. Assumendo come esempio il concetto di sostenibilità, inteso nella sua natura polisemica e complessa, il contributo propone una riflessione su come tale categoria possa fungere da lente interpretativa per comprendere la necessità di fare rete tra istituzioni, territori e comunità di ricerca. La sostenibilità, infatti, non si esaurisce in un insieme di pratiche ambientali, economiche o sociali ma rappresenta un campo di senso in cui si intrecciano dimensioni culturali, politiche e educative. È proprio nella pluralità delle sue letture che si manifesta la possibilità di costruire una conoscenza situata, dialogica, capace di cogliere la complessità dei processi contemporanei. Muovendo da alcune esperienze di ricerca e cooperazione interuniversitaria maturate in America Latina e nei Caraibi, il contributo intende soffermarsi su quanto sia necessario oggi più che mai per le istituzioni universitarie orientarsi verso un nuovo umanesimo ecologico, fondato sulla corresponsabilità e sull'interdipendenza dei saperi. Solo attraverso una cooperazione autentica sarà infatti possibile affrontare le sfide che caratterizzano la nostra epoca attuale. In questo senso, il contributo sottolinea la necessità di coltivare una comunità accademica aperta e collaborativa, capace di favorire la circolazione dei saperi e la co-costruzione di significati per un futuro più equo, giusto e sostenibile.

Juliana Elisa RAFFAGHELLI

Università degli Studi di Padova

Emilia RESTIGLIAN

Università degli Studi di Padova

Oltre la citazione: studenti e infrastrutture per l'uso della ricerca educativa in Italia

Questo studio esplorativo affronta due questioni: quanto la ricerca educativa sia effettivamente utilizzata nella società e nelle politiche, e in che modo il coinvolgimento di studenti universitari e futuri insegnanti con e nella ricerca possa rafforzarne l'uso. A partire da una ricognizione della letteratura recente e da un caso empirico italiano, emergono tre risultati principali. Primo, l'uso della ricerca nei contesti decisionali è diseguale: abbondano richiami retorici all'"evidence", mentre scarseggiano processi che traducano le evidenze in scelte, risorse e pratiche. Le condizioni che favoriscono l'utilizzo includono tempestività e accessibilità dei risultati, leadership che valorizza l'indagine, spazi di interpretazione condivisa, competenze di valutazione critica, oltre a solide garanzie etiche e di equità. Secondo, in Italia il contributo studentesco alla produzione di ricerca educativa è poco documentato nei corsi di area pedagogica. Gli studenti compaiono spesso come rispondenti per finalità di governance e qualità, meno come co-ricercatori. Dove la partecipazione attiva è descritta, riguarda soprattutto ambiti STEM e laboratori extra-pedagogici. Questo squilibrio segnala un potenziale non espresso: ingaggiare studenti di Scienze della Formazione come attori di confine tra università, scuole ed enti locali. Terzo, un percorso di co-ricerca con 138 studenti del corso di laurea in Scienze della Formazione Primaria mostra la praticabilità del ponte. Gli studenti hanno co-progettato interviste e questionari, includendo un item su incontro e uso della ricerca educativa da parte dei rispondenti. Dalle analisi di classe emergono: (a) un divario percezione-pratica, con scarsa citazione diretta della ricerca a supporto dell'innovazione didattica; (b) un effetto di apprendimento trasformativo dovuto alla traduzione di cornici astratte in strumenti utilizzabili; (c) proposte operative per aumentare visibilità e usabilità della ricerca nelle scuole (evidence brief brevi, micro-seminari in sala insegnanti, repertori annotati, strumenti formativi co-progettati). Sulla base di tali evidenze, proponiamo il modello delle Infrastrutture di evidenza azionate dagli studenti, articolato in quattro componenti: produzione (co-ricerche tutorate su problemi reali), intermediazione (organizzazioni ponte che definiscono domande e metodi e convocano deliberazioni), uso (tracciamento decisionale che collega risultati, scelte e implementazione), etica ed equità (governance dei dati e revisione comunitaria). Principi di progettazione: co-definire i problemi con scuole ed enti; allineare i calendari della ricerca studentesca ai cicli decisionali; privilegiare formati sintetici e usabili; insegnare appraisal e metodi; misurare l'utilizzo con indicatori di adozione e miglioramento. Si ritiene così che l'uso sociale della ricerca educativa è migliorabile e gli studenti possono costituire una capacità di traduzione scalabile. La co-ricerca in percorsi rigorosi e tutelati, aumenta la literacy scientifica in contesti di azione educativa futura.

Maria RANIERI

Università degli Studi di Firenze

Oltre il future shock: ripensare il ruolo docente e l'autonomia discente nell'era generativa

A cinquant'anni dall'opera seminale di Knowles (1975) sull'apprendimento autodiretto, noto come self-directed learning (SDL), l'irruzione dell'Intelligenza Artificiale (IA) generativa introduce un paradosso: mentre promette personalizzazione e sostegno all'autonomia del discente, rischia di indebolirne i presupposti cognitivi e agentivi. In ottica SDL – centrato su autonomia, esperienza, orientamento ai problemi e finalità pratiche, nel rispetto della maturità e dell'autoefficacia del soggetto - la rapida integrazione dell'IA nell'istruzione superiore, riconducibile al future shock descritto da Toffler (1970), sta ridefinendo pratiche, ruoli e criteri della formazione. La letteratura più recente (Kosmyrna et al., 2025; Roe & Perkins, 2024) mette in luce tale tensione strutturale: seppur l'IA può fungere da «altro più esperto», offrendo scaffolding (Wood et al., 1976) mediante percorsi adattivi e tutoraggio personalizzato a supporto di autoregolazione e motivazione, la facilità con cui esegue compiti complessi incentiva forme di cognitive offloading e processi di agency decay, ossia delega del pensiero agli algoritmi e atrofia del giudizio critico, con livelli di ingaggio cerebrale e performance inferiori sul piano neurale, linguistico e comportamentale. Obiettivo del contributo è, da un lato, esplorare criticamente come questa trasformazione stia rimodellando – e talora mettendo a rischio - i principi del SDL; dall'altro, mappare la duplice natura dell'AI nei contesti educativi, avanzando un quadro operativo volto a preservare l'autonomia del discente. Il nucleo propositivo è una “pedagogia rinnovata dell'autonomia”, fondata su quattro principi interconnessi: (i) coltivare una literacy critica dell'IA, ancorata a un'ermeneutica del sospetto nella valutazione degli output; (ii) ridefinire il ruolo docente da semplice trasmettitore di contenuti a orchestratore della collaborazione umano-IA; (iii) progettare compiti che bilancino intenzionalmente supporto algoritmico e una sfida cognitiva autentica; (iv) centrare la valutazione sui processi e sulla metacognizione, piuttosto che sui soli prodotti finali, promuovendo sfide che eccedano ciò che l'IA generativa può fornire, così da favorire una crescita intellettuale genuina. La discussione dei risultati metterà a fuoco le implicazioni per l'impegno docente, la responsabilità pedagogica e la costruzione di ambienti di apprendimento inclusivi, democratici e innovativi. Si argomenterà a favore di un'integrazione sofisticata in cui l'IA potenzi, senza sostituire, la cognizione umana, al fine di coltivare un'autonomia «resiliente»: soggetti capaci di governare la partnership con la macchina senza scivolare nella dipendenza, mantenendo creatività, giudizio critico e ragionamento etico nell'era della co-creazione.

Maria Vincenza RASO
Università della Valle D'Aosta

La formazione degli insegnanti al bivio: riflessioni di pace a partire da esperienze internazionali

Il presente contributo intende condividere una riflessione che, nutrita da approfondimenti teorici sull'educazione alla pace, è andata maturandosi a seguito di esperienze di docenza universitaria all'estero nei corsi di formazione primaria. Segnatamente, tali esperienze si sono realizzate in due contesti francofoni, il Québec e la Francia, che nonostante la distinta tradizione culturale - l'una nord americana e l'altra europea – convergono verso medesime logiche formative. Con chiaro riferimento alla celebre opera di Maritain (1961), la formazione degli insegnanti appare oggi di fronte ad un bivio epocale, che è a sua volta il riflesso di una rinnovata spaccatura in campo educativo, tra il diffondersi, da un lato, di un modello funzionalista e l'ergersi, dall'altro, in tutta risposta di un nuovo modello umanista (Di Bari, 2018). In effetti, in diverse parti del mondo, si assiste alla proposta sempre maggiore di percorsi universitari professionalizzanti, volti prioritariamente allo sviluppo di abilità tecniche e di conoscenze pratico-scientifiche, ritenute in grado di rispondere con efficacia alle esigenze di una società postmoderna in continuo cambiamento. Da tali logiche non sono esenti i percorsi di formazione per gli insegnanti, che in molte realtà sono incentrati sullo sviluppo di molteplici competenze: di gestione del gruppo classe, di pianificazione delle attività educativo-didattiche, di valutazione degli apprendimenti, di collaborazione, per citarne alcune. Per quanto tali proposte formative presentino una configurazione innovativa, valorizzante un'articolazione teorica-pratica-riflessiva, spesso rischiano di ricadere in offerte scovre di fondamenti pedagogici organici e storicamente contestualizzati, che sostengano nella persona non solo una profonda riflessione sui significati dell'educare e sul ruolo dell'educatore, in un'ottica quanto storica che comparata, ma anche una crescita personale, come cittadino democratico, promotore di processi di pace. Secondo Nussbaum (2011), la sola forma di istruzione in grado di fronteggiare la deriva tecnicistica e il conseguente "graduale suicidio dovuto al dissecarsi dell'anima" (Tagore, 1923) è quella classico-umanistica, da lei definita "per la democrazia", in quanto essa consente di coltivare l'integralità delle dimensioni dell'uomo - Logos, Ethos, Pathos -, e quindi il ragionamento e la riflessione critica, la capacità d'espressione, i sentimenti morali, la responsabilità verso il prossimo, ma anche quell'apertura – tanto cara al Capitini -, necessaria per vivere le differenze, rappresentando così la "via pedagogica per la pace" (Baldacci, 2022). Ripensare alla formazione degli insegnanti costituisce allora un atto di responsabilità sia politico che etico, indispensabile per la promozione di una professionalità indubbiamente complessa, che sappia maturare un'azione educativa coscientemente collocata in una progettualità più ampia, ossia umanamente cosmica, con richiamo alla lezione montessoriana.

Paolo RAVIOLO
Università e-Campus

Federica EMANUEL
Università e-Campus

L'Intelligenza Artificiale Generativa a Supporto della Valutazione Universitaria: Risultati Sperimentali del Progetto PRIN AcOnHE

Il contributo presenta i risultati del progetto PRIN-Active Online Assessment in Higher Education (AcOnHE), volto a progettare e implementare un framework di valutazione per l'Higher Education che integri l'Intelligenza Artificiale Generativa (GenAI). L'obiettivo è lo sviluppo di un sistema automatizzato basato su AI a supporto della valutazione formativa e sommativa degli studenti in contesti universitari tradizionali, online e blended. La ricerca si inserisce nelle trasformazioni introdotte dai sistemi di GenAI, che stanno promuovendo una revisione delle metodologie di valutazione e orientando le istituzioni verso modelli ibridi capaci di coniugare integrità accademica e apprendimento significativo (Naidu & Sevnarayan, 2023; Schmidt et al., 2025). In tale prospettiva, il progetto propone di sostituire le logiche valutative fondate sulla sorveglianza con un design didattico sostenibile, in cui l'AI diventa strumento per potenziare l'engagement e sostenere l'apprendimento basato sulla valutazione (Villarroel et al., 2018; Raviolo et al., 2024). All'interno del progetto, l'Università Telematica e-Campus ha sviluppato un Proof of Concept (PoC) fondato su API e Large Language Models (LLMs) per l'automazione della valutazione di e-tivities. La sperimentazione è stata condotta su un corpus di 397 elaborati (riassunti, risposte brevi, mappe concettuali) prodotti dagli studenti del corso di Docimologia. Il sistema è stato addestrato mediante la costruzione di una Knowledge Base contenente esercizi modello e rubriche di valutazione per sei tipologie di e-tivities. Il framework supporta il docente restituendo una valutazione sintetica e analitica basata su criteri e rubriche condivise (es: coerenza tematica, correttezza linguistica, presenza di parole chiave, riferimenti teorici). I risultati mostrano un'elevata coerenza (85%) tra le valutazioni generate dall'AI e quelle dei docenti, confermando il potenziale dell'AI come strumento per feedback formativi tempestivi e personalizzati, in grado di favorire l'autovalutazione e l'apprendimento autoregolato. Alcune criticità riguardano la minore accuratezza del sistema con registri linguistici non convenzionali e la valutazione di prodotti ad alta densità concettuale, come le mappe. Sono in corso analisi sulla concordanza tra valutatori umani e le valutazioni restituite dalla GenAI, nonché tra differenti chatbot e modelli linguistici (ChatGPT, Nova Pro/Lite/Micro, Claude Sonnet 3.5), per analizzare il grado di affidabilità inter-valutatore e la consistenza interna del framework proposto. In conclusione, i risultati confermano il potenziale della GenAI per la valutazione formativa, a condizione che essa sia inserita in un solido impianto pedagogico e metodologico. Emerge, inoltre, l'urgenza di promuovere l'AI Literacy e forme di Hybrid Assessment (Xia et al., 2022) tra docenti e studenti, quali competenze chiave per governare la transizione verso modelli valutativi sostenibili, etici ed efficaci.

Maria Grazia SIMONE

Università e-Campus

Paolo RAVIOLO

Università e-Campus

Il tirocinio diretto nell'ambito dei percorsi abilitanti all'insegnamento. Bilancio dell'esperienza e nuove traiettorie di sviluppo tra università e scuole

La formazione iniziale degli insegnanti richiede sempre più una connessione sistemica tra università e scuola, capace di promuovere lo sviluppo delle conoscenze disciplinari e delle competenze didattiche mediante pratiche situate e osservabili. Il tirocinio, in questo senso, è da intendersi non soltanto come un'occasione di crescita e di apprendimento per il corsista: per l'ateneo rappresenta anche una opportunità per individuare e fidelizzare scuole interessate a consolidare nel tempo la propria collaborazione con l'università, per la costruzione di reti interistituzionali stabili e per la nascita di una comunità di pratica permanente a supporto delle esigenze della formazione continua dei docenti. In questa precisa direzione si va caratterizzando anche l'attività di formazione periodica che l'Università Telematica e-Campus sta portando avanti, dal maggio 2024, rispetto ai tutor scolastici referenti, su tutto il territorio nazionale, del tirocinio dei corsisti impegnati nei percorsi abilitanti all'insegnamento. Questo contributo, tra gli altri aspetti, rende conto degli esiti di un'ampia rilevazione, svolta presso i tutor scolastici, che ha indagato pratiche di tutoring effettivamente in uso, dimensioni del rapporto tutoriale e bisogni di sviluppo professionale sia degli abilitandi che degli stessi tutor. L'indagine utilizza uno strumento validato, costruito su una matrice di specificazione e su descrittori consolidati di mentoring, con scale coerenti e criteri di qualità del dato. L'obiettivo è duplice: oltre a restituire una fotografia aggiornata e attuale del tutorato scolastico rivolto a corsisti dei percorsi abilitanti, l'indagine mira a individuare punti di forza e di debolezza del sistema di tutoring e a derivare raccomandazioni operative, per scuole e atenei, in vista della costruzione di una rete volta alla proficua collaborazione e all'ottenimento di efficacia e di qualità dei percorsi abilitanti. Al fine di trasformare in valore aggiunto il mosaico delle buone prassi del sistema di tutoring finora implementato, il contributo offre indicazioni operative sul piano progettuale, istituzionale e metodologico-didattico. La figura del tutor dei neoassunti, in questo contesto, assume una funzione del tutto strategica perché chiamata a divenire una "figura di sistema" (Fiorucci, Moretti, 2022), consapevole del suo ruolo e della dimensione sempre più ecologica, aperta, sistemica e inclusiva che caratterizza la attuale dinamica dei processi formativi.

Maria Rosaria RE
Università degli Studi Link

Formazione e innovazione nel turismo sostenibile: il progetto europeo RESKILL come ponte tra università, lavoro e sviluppo territoriale

Il progetto europeo RESKILL (Erasmus EDU) si colloca nel quadro delle trasformazioni che stanno ridefinendo il mercato del lavoro nel settore turistico a seguito della crisi pandemica. Tale settore, strategico per lo sviluppo economico, culturale e sociale dei territori, risulta oggi caratterizzato da criticità strutturali: carenza di personale qualificato, elevata mobilità e stagionalità, limitata attrattività delle professioni e ritardi nell'adozione di pratiche digitali e sostenibili (OECD, 2021; UNWTO, 2022). In risposta a tali sfide, RESKILL mira a individuare i fabbisogni emergenti di competenze e a orientare la progettazione educativa e formativa universitaria verso un equilibrio dinamico tra innovazione tecnologica, sostenibilità ambientale e inclusione sociale. Il progetto si distingue per il suo impianto pedagogico innovativo, che riconosce all'università il ruolo di agente di trasformazione sociale e di catalizzatore di sviluppo territoriale. In questa prospettiva, l'università diventa uno spazio di co-creazione di conoscenza e di sperimentazione formativa, in cui ricerca e didattica si intrecciano per ridefinire i modelli formativi in risposta a scenari occupazionali in rapido mutamento (European Commission, 2020; World Economic Forum, 2023). RESKILL promuove un modello formativo basato su paradigmi di service learning, work-based learning e learning communities, finalizzati a integrare esperienze reali e riflessione critica. Tale approccio favorisce la costruzione di competenze trasversali – soprattutto digitali, green e imprenditoriali (Vuorikari et al., 2022; Bianchi et al., 2022; Bacigalupo et al., 2016) – e la partecipazione attiva degli studenti e dei professionisti a processi di innovazione sostenibile. In tal modo, l'università si configura come attore sistemico in grado di generare capitale umano e conoscitivo per la transizione digitale ed ecologica dei territori. L'intervento propone una prima restituzione dei risultati del Work Package 2 (WP2), dedicato all'analisi dello stato dell'occupazione nel turismo nei Paesi partner post-COVID-19, all'individuazione dei fabbisogni di competenze emergenti e alla definizione di profili professionali in linea con le tendenze evolutive del mercato del lavoro europeo. L'indagine, di impianto misto (questionario, focus group e interviste in profondità), ha coinvolto attori del comparto turistico in sei diversi Paesi EU (Italia, Polonia, Finlandia, Germania, Spagna e Lituania) con l'intento di delineare un quadro comparato delle competenze richieste e delle criticità che ostacolano l'attrattività e la sostenibilità dei luoghi di lavoro. I primi esiti del questionario, che saranno presentati in forma comparata, consentono di individuare convergenze europee nei fabbisogni formativi legati alle digital e green skills, e costituiranno la base per la progettazione di curricula universitari e programmi di reskilling orientati all'innovazione sostenibile e alla competitività dei territori, in linea con gli obiettivi fissati dall'Agenda 2030.

Pasquale RENNA
Università e-Campus

Eco-sistemi di apprendimento inclusivo all'Università: una proposta per la valorizzazione del diritto allo studio nell'ottica della pedagogia delle differenze

Il sistema universitario italiano, come è noto, promuove una cultura dell'eccellenza accanto al quale, soprattutto a partire dal Secondo Dopoguerra, si è affiancata una sempre più marcata sensibilità alle differenze che si è via via sostanziata in numerose iniziative istituzionali volte alla compensazione delle disabilità, soprattutto mediante l'integrazione di tecnologie per l'apprendimento, e per la dispensazione dal sostenere gli esami soprattutto in forma orale, e ciò mediante gli appositi "servizi per la disabilità e DSA di Ateneo" che ciascuna università italiana, sia Statale sia Telematica, mette in campo. Il problema, oggi, resta quello di garantire alle persone con disabilità non solo il pieno diritto allo Studio, ma anche la possibilità, mediante la vasta rete di relazioni con il Territorio che l'Università è in grado di promuovere, di realizzare un progetto di vita e di lavoro nell'ottica di una piena valorizzazione del potenziale umano e del pieno riconoscimento del diritto/dovere a contribuire attivamente allo sviluppo della società. Nell'ottica della pedagogia generale e sociale, pertanto, si tratta di promuovere un modello eco-sistemico di Università che sappia ri-pensarsi come l'Istituzione per eccellenza in grado di valorizzare ogni differenza mediante soprattutto la valorizzazione della sua "terza dimensione", ovvero la relazione organica con il Territorio in un Sistema Integrato in cui è chiamata ad assumere un ruolo di leadership non solo sul piano culturale, ma anche sociale ed economico.

Manuela REPETTO

Università degli Studi di Torino

Melania TALARICO

Università degli Studi di Torino

Quando la realtà si fa gioco: il progetto START e le nuove frontiere della formazione professionale

I serious game sono giochi che pongono al centro la formazione e i processi di apprendimento. Gli studi in ambito pedagogico ne hanno evidenziato le potenzialità nei contesti didattici, educativi e formativi. Su quest'ultimo aspetto si concentra il progetto START (Safety and Training in Artificial intelligence and RoboTics), vincitore di un progetto BRIC finanziato dall'INAIL, coordinato dall'Università di Torino con capofila il Dipartimento di Giurisprudenza e con la partecipazione dell'Università del Piemonte Orientale, dell'Università Politecnica delle Marche e dei Dipartimenti di Filosofia e Scienze dell'Educazione, Scienze Pediatriche e Psicologia dell'Università di Torino. Il progetto integra le diverse anime della ricerca — giuridica, ingegneristica, educativa e psicologica — per rispondere alle esigenze del mondo del lavoro attraverso: l'addestramento di un chatbot basato su intelligenza artificiale come supporto alle decisioni del lavoratore in situazioni di rischio o emergenza; lo sviluppo di nuove strategie di apprendimento per la formazione degli adulti attraverso l'uso del gaming e della realtà virtuale. In questa prospettiva, il serious game si configura come una metodologia in grado di integrare diversi livelli di apprendimento, promuovendo il monitoraggio e l'autovalutazione dell'apprendente in un percorso personalizzato e basato su obiettivi di competenza. Studi precedenti (Liang, Zhou & Gao, 2019) evidenziano come tale modalità favorisca la consapevolezza e la responsabilità nei contesti lavorativi, in linea con i principi del lifelong learning. L'uso della realtà virtuale risulta particolarmente efficace per aumentare motivazione, interesse e coinvolgimento, purché si evitino effetti meramente spettacolari (effetto WOW), come sottolineato da Algerafi et al. (2023). È pertanto necessaria una progettazione attenta e costruzionista, fondata su modelli per competenze quali il ciclo di Kolb o, nello specifico, il modello MAD (Meccaniche, Estetiche e Dinamiche) (Machmud, Wattanachai & Samat, 2023), che definisce in modo preciso la relazione tra le azioni del giocatore, le risposte del sistema e le conseguenze generate. Gli elementi di gamification rendono così l'esperienza formativa più stimolante e significativa, trasformando la simulazione in un momento di apprendimento attivo, riflessivo e coinvolgente. Attualmente, il progetto si trova alla prima annualità: il serious game è in fase di sviluppo e sarà sperimentato nel secondo anno per indagare il ruolo dell'intelligenza artificiale nel supportare i processi decisionali e l'efficacia del serious game nel veicolare significati formativi. La sperimentazione prevede momenti di monitoraggio sistematico attraverso strumenti strutturati (questionari, osservazioni e interviste) e la suddivisione dei partecipanti in gruppi sperimentali e di controllo, con l'obiettivo di valutare l'impatto dell'esperienza di gioco sui processi di apprendimento e di decision making.

Paola RICCHIARDI
Università degli Studi di Torino

Emanuela Maria Teresa TORRE
Università degli Studi di Torino

Innovazione didattica: le cliniche socio-psico-pedagogiche

Le professioni appartenenti all'ambito della cura, dell'educazione e del sociale vengono spesso percepite come simili, in virtù di un presunto denominatore comune: l'essere "professioni d'aiuto". Tale categorizzazione evidenzia certo un elemento trasversale legato alla dimensione relazionale e al valore umano dell'agire professionale, ma finisce per appiattire la complessità, la specificità e la diversità di saperi, competenze e responsabilità che caratterizzano ciascuno di questi ambiti. A ciò si aggiungono misconcezioni e pregiudizi, spesso alimentati da rappresentazioni mediatiche semplificate o distorte (Allegrì, 2006). Questo contribuisce a una sistematica sottovalutazione di tali professioni, che si traduce in un riconoscimento inferiore rispetto al loro effettivo contributo (Tognetti, 2015; Iori, 2018; Buccolo, 2019). Eppure, esse rappresentano un pilastro fondamentale per la coesione e la tenuta del sistema sociale. Spesso tali rappresentazioni errate si ritrovano anche negli studenti, sia in fase di orientamento sia durante gli studi (Ricchiardi et al., 2021). Esse rischiano di generare abbandono, transizione tra più corsi o insoddisfazione professionale a medio e lungo termine (Lumetta et al., 2024). Si rilevano inoltre stereotipi e pregiudizi vicendevoli che rischiano di rendere complessa l'interazione in équipe multiprofessionali (Dellavalle, Cellini, 2022). I percorsi universitari per preparare educatori/trici, insegnanti, assistenti sociali e psicologi/ghe non prevedono d'altra parte momenti formativi comuni che consentano di decostruire tali misconcezioni e di alimentare la reciproca conoscenza, individuando confini professionali e opportunità di costruire reti sul territorio. La proposta qui presentata prevede l'integrazione sistematica all'interno dei 4 CdS di ambito socio-psico-pedagogico di laboratori di simulazione che si ispirano al modello della clinica della formazione (Massa, 1992), per avvicinare gli studenti alla professione, valorizzarne l'identità professionale e favorire la capacità di lavorare in team fin dalla formazione iniziale, apprendendo a distinguere compiti e ruoli e a monitorare le aspettative reciproche. I percorsi intendono dunque promuovere l'integrazione teoria-pratica nella didattica accademica, sostenendo lo sviluppo delle competenze professionali degli studenti; favorire la decostruzione di stereotipi legati alle professioni socio-psico-pedagogiche e incoraggiare pratiche di dialogo interprofessionale. L'attivazione di cliniche socio-psico-pedagogiche prevede il coinvolgimento di gruppi di studenti misti per CdS in laboratori in cui si cimentano con situazioni complesse (casi) e, attraverso l'approccio del PBL, individuano interventi condivisi, da discutere con quattro professionisti, ciascuno per ogni ambito. Si presenteranno gli esiti della prima sperimentazione di una clinica centrata sul tema della protezione dei minori, che ha coinvolto in un percorso di 16 ore, 40 studenti dei 4 corsi di laurea implicati, nella primavera 2025.

Aurora RICCI

Alma Mater Studiourm Università degli Studi di Bologna

Flavio BRESCIANINI

Alma Mater Studiourm Università degli Studi di Bologna

Promuovere l'innovazione didattica universitaria durante la complessità delle transizioni. Gli esiti dal primo studio qualitativo di una Ricerca-Formazione

La democratizzazione dei sistemi universitari occidentali impone un ripensamento profondo della funzione pubblica dell'Università come spazio di senso, cura e progettualità, in cui le persone si formano come cittadini e professionisti capaci di agire responsabilmente e in modo sostenibile (Luppi et al., 2021; Trow, 2007). Pertanto, la didattica universitaria va considerata come luogo di costruzione di competenze critiche e riflessive orientate all'equità sociale, culturale e ambientale. La presente ricerca si inserisce nel quadro teorico della Formative Educational Evaluation (Balzaretto et al., 2018; Scriven, 2003) e della Ricerca-Formazione (R-F) (Vannini, 2018) e ha l'obiettivo di esplorare come le competenze e gli atteggiamenti dei docenti contribuiscano alla promozione di capacità riflessive e metacognitive negli studenti. In particolare, sono state analizzate competenze tecniche (progettazione e valutazione didattica), trasversali (es. flessibilità, senso di autoefficacia e mindset didattico) e atteggiamenti (es. soddisfazione ed engagement). In quest'ottica, il contributo illustra i primi risultati del secondo studio di una più ampia R-F avente un disegno di ricerca mixed methods triangolato parallelo (Creswell & Plano Clark, 2006) e finalizzata all'innovazione della didattica in un dipartimento di area scientifica dell'Università di Bologna. In particolare, nel presente studio quantitativo che vede coinvolti 99 docenti impegnati nell'insegnamento all'interno di corsi di laurea triennale (n= 33), magistrale (n= 12) o di entrambi i livelli (n= 54) sono state effettuate analisi statistiche volte ad esplorare come differenti competenze e atteggiamenti interagiscano fra loro modellando la professionalità docente. Le analisi ANOVA mostrano una certa omogeneità nell'autovalutazione dei docenti circa le proprie competenze didattico-valutative. Differenze significative sono invece individuate nelle dimensioni relative al mindset didattico (inteso come la credenza che le proprie competenze didattiche siano qualcosa di migliorabile con impegno e strategie), più elevate nei docenti della magistrale e in coloro che insegnano su entrambi i livelli. Inoltre, le analisi di correlazione suggeriscono relazioni positive tra le competenze tecniche, trasversali e gli atteggiamenti dei docenti. Questi risultati confermano la natura multidimensionale e relazionale della professionalità docente universitaria, intesa come competenza riflessiva radicata in un orizzonte di equità e sostenibilità formativa. L'integrazione delle dimensioni emerse rappresenta una condizione abilitante per la costruzione di contesti educativi generativi, nei quali la didattica diventa spazio di co-progettazione, corresponsabilità e cura. L'università si configura così, non solo come luogo di trasmissione del sapere, ma come laboratorio di cittadinanza, capace di orientare le scelte e le pratiche verso modelli di giustizia, partecipazione e sviluppo sostenibile integrale.

Maria RICCIARDI
Università degli Studi di Salerno

Ecosistemi formativi generativi e giustizia cognitiva per l'educazione dei futuri: tra orientamento, ricerca, co-progettazione e sviluppo territoriale

L'università del futuro è chiamata a rigenerare la propria funzione pubblica, ridefinendo il rapporto tra educazione, lavoro e sviluppo territoriale in un quadro di equality, equity and justice. Il quadro istituzionale internazionale e i principali e più recenti strumenti programmatici – Ripensare l'educazione: Verso un bene comune globale? (UNESCO, 2015/2019), Agenda 2030 (ONU, 2015), la Raccomandazione sull'educazione alla pace, ai diritti umani e allo sviluppo sostenibile (UNESCO, 2023), Reimagining Our Futures Together (UNESCO, 2021), la Strategia a Medio Termine 2022-2029 (UNESCO, 2022) e le Dichiarazioni MONDIACULT (2022 e 2025), OCSE (Education at a Glance, 2024), Unione Europea (Education and Training Monitor, 2023) e ISTAT (Rapporto BES, 2024) – convergono nell'indicare l'urgenza di costruire ecosistemi formativi capaci di contrastare le ineguaglianze e promuovere forme di apprendimento critico, cooperativo e sostenibile, riconoscendo nell'educazione il bene comune globale, fondamento della pace e dello sviluppo umano. Tali prospettive si innestano nel solco dei classici della pedagogia – da Dewey a Freire, da Morin a Bruner – che hanno concepito l'educazione come pratica riflessiva e politica, generatrice di libertà e responsabilità e riaffermano una visione umanistica e transdisciplinare dell'apprendimento, centrata sulla dignità, sulla cooperazione e sull'interdipendenza tra individuo, società e pianeta. In tale cornice, il contributo assume come riferimento teorico la Pedagogia Generativa e del Sistema-Mondo (Mannese, 2023), che interpreta l'università come ecosistema aperto e responsabile della co-costruzione dei futuri educativi. La Terza Missione ne costituisce la dimensione epistemico-operativa, espressione di una responsabilità scientifica e sociale che integra ricerca, formazione e impatto territoriale in una logica di reciprocità e rigenerazione dei saperi. Essa si configura come dispositivo trasformativo e di advocacy educativa, capace di tradurre la conoscenza accademica in pratiche organizzative e comunitarie orientate alla sostenibilità dei futuri e alla giustizia cognitiva (de Sousa Santos, 2014), intesa come riconoscimento e valorizzazione dei saperi plurali e situati, condizione di equità epistemica e democrazia della conoscenza (Bambara, 2014). Il caso-studio presentato, il progetto nazionale T.A.L.E.N.T.I. (Osservatorio dei Processi Formativi e l'Analisi Territoriale dell'Università di Salerno, 2021-2023), basato sul Protocollo Metodologico O.Ge.S.O., ha coinvolto 1.583 studenti e 113 docenti in quattro regioni italiane. La ricerca mostra come equality, intesa come uguaglianza formale e sostanziale garantita dall'art. 3 della Costituzione italiana e dagli SDG 4 e 10, ed equity, come giustizia sociale, trovino nella Pedagogia per l'Eguaglianza un principio relazionale, dinamico, coevolutivo, e nei Sistemi Educativi per contrastare le ineguaglianze un metodo generativo di possibilità di diventare (Ricciardi, 2025).

Cristian RIGHETTINI
Università e-Campus

Percorsi abilitanti come laboratorio pedagogico: tra relazione educativa, cura e progettazione formativa

Percorsi abilitanti come laboratorio pedagogico: tra relazione educativa, cura e progettazione formativa Il contributo intende esplorare il valore formativo dei percorsi abilitanti come dispositivi pedagogici capaci di coniugare la dimensione epistemologica della riflessione progettuale con l'urgenza di formare docenti in grado di attestare la relazione educativa quale nucleo fondante della professionalità insegnante. In tale prospettiva, la formazione del corpo docente non può essere ridotta a mera trasmissione di saperi tecnico-disciplinari, ma deve configurarsi come processo sartoriale, "tailor made", volto a riconoscere la singolarità delle persone in apprendimento e a predisporre itinerari che sappiano armonizzare cura e apprendimento in un rapporto equilibrato e generativo. La ricerca pedagogica è chiamata a interrogarsi sulla possibilità di delineare modelli formativi che, oltre a garantire la qualità e la spendibilità professionale dei percorsi abilitanti, sappiano restituire centralità al valore intrinseco della formazione come esperienza trasformativa, etica e relazionale. La progettazione pedagogica assume la funzione di mediazione critica tra istanze istituzionali, bisogni individuali e responsabilità collettive, orientando la costruzione di percorsi che abilitino non solo all'insegnamento, ma soprattutto alla gestione consapevole ed equilibrata della relazione educativa. Il contributo si propone di mettere in luce come la formazione universitaria degli insegnanti possa divenire laboratorio di dialogo educativo, capace di generare professionalità riflessive, responsabili e orientate alla cura, in grado di affrontare le sfide della scuola del presente e di progettare futuri sostenibili e inclusivi.

Amalia Lavinia RIZZO
Università degli Studi Roma Tre

Marianna TRAVERSETTI
Sapienza Università di Roma

Didattica universitaria efficace e supporto allo studio nella prospettiva dell'Evidence based education

Nel panorama europeo è forte l'esigenza di potenziare la qualità della docenza universitaria mediante l'impegno a fornire un'esperienza studentesca di alta qualità e a produrre laureati di alta qualità (Devlin, Samarawickrema, 20). Tale centralità della didattica richiede ai docenti di sviluppare competenze didattiche di qualità tali da aumentare la qualità dello studio di studenti/esse quale missione principale dello spazio europeo. Dunque, Atenei e docenti devono impegnarsi a: innovare la didattica realizzando ambienti di apprendimento incentrati sullo/a studente/ssa e sull'uso delle tecnologie digitali; assicurare una più stretta connessione tra insegnamento, apprendimento e ricerca; implementare le competenze didattiche dei docenti; coinvolgere attivamente studenti/esse nella progettazione dei corsi di studio. In questo contesto, molti Paesi hanno riformato l'insegnamento universitario ma, al di là dei singoli e isolati risultati positivi di Paesi europei ed extraeuropei, è ampiamente riconosciuto che gli accademici sono in difficoltà nel mettere in pratica un insegnamento efficace (Noben et al., 2022). I programmi accademici sono infatti variegati in modo significativo nella pratica e tendono a promuovere concettualizzazioni differenti di "qualità dell'insegnamento", alcune delle quali mancano di un fondamento teorico e di una solida base di prove scientifiche (Patfled et al., 2023). Si verifica, così, che siano molto pochi i programmi che soddisfano i processi di garanzia di qualità. Il caso italiano, in particolare, emerge dalla lettura del XXVI Rapporto AlmaLaurea sul Profilo e sulla Condizione occupazionale dei laureati del 2024, che rivela, oltre a punti di forza, anche numerose criticità. Si tratta di difficoltà anche collegate alla didattica universitaria e alla sua capacità di supportare lo studio di studenti/sse. Uno dei nodi principali che si pone a livello di didattica universitaria è infatti quello della formazione professionale dei docenti all'uso didatticamente efficace delle tecnologie e della traduzione, nelle prassi, delle indicazioni a cui è giunta la migliore ricerca educativa prodotta dall'evidence based education-EBE (Hattie, 2009, Mitchell, Sutherland, 2022), che fornisce conoscenze affidabili, frutto di indagini scientifiche rigorose, ai professionisti della formazione, per assumere decisioni più consapevoli e informate da evidenze. In tale quadro, si presenta una ricerca che intende indicare principi orientativi per la didattica universitaria, basati sull'evidence based education, rivisitati e valutati sul campo, e allestire l'implementazione della piattaforma Moodle per favorire un efficace accompagnamento allo studio per studenti/esse, mediante il supporto di attività di tutoring tra pari e di applicativi tecnologici. In particolare, il progetto prevede due studi contemporanei che seguono la metodologia della ricerca-azione istituzionale basata su progetto (Zanniello, 2023).

Faustino RIZZO

Università degli Studi di Padova

Paola MILANI

Università degli Studi di Padova

L'università come infrastruttura pubblica di apprendimento e innovazione socioeducativa

L'Università è, da sempre, uno spazio pubblico di conoscenza e responsabilità, in cui la società elabora, attraverso la ricerca e la formazione, le condizioni del proprio sviluppo culturale e civile. Oggi questa funzione si rinnova nella collaborazione con i territori, dove l'Università esercita il proprio mandato di mediazione culturale, contribuendo alla costruzione condivisa di saperi e pratiche. In questo quadro, la Terza Missione, che unisce valorizzazione della conoscenza e public engagement, è riconosciuta accanto a didattica e ricerca tra i mandati istituzionali dell'Università (DL 19/2012; DM 47/2013; ANVUR, 2015). Essa esprime la responsabilità pubblica delle Università nel dialogo trasformativo tra sapere accademico e società civile. L'esperienza in corso in Piemonte, nell'ambito del Programma Regionale FSE+ 2021–2027 – intervento “Promozione della genitorialità positiva”, costituisce un esempio concreto di questo orientamento. In continuità con il LEPS P.I.P.P.I. (MLPS, 2021), il Laboratorio di Ricerca e Intervento in Educazione Familiare (LabRIEF) dell'Università di Padova, in collaborazione con la Direzione Welfare della Regione Piemonte, è incaricato di progettare e realizzare il Progetto formativo rivolto agli operatori, con il mandato di rafforzare la capacità dei servizi territoriali attraverso un approccio integrato di ricerca, azione e accompagnamento riflessivo. L'intervento si colloca nel quadro della L.R. 17/2022, che promuove la presa in carico integrata delle famiglie e mira a garantire un accesso equo ai servizi di inclusione sociale, potenziare il sostegno alla genitorialità e rinnovare il welfare territoriale in chiave educativa e partecipativa. I Progetti Educativi Familiari (PEF), previsti dalla legge, sono lo strumento attraverso cui si attuano i dispositivi di presa in carico integrata e condivisa tra professionisti, famiglie e comunità educante. Tra le azioni per la capacitazione dei servizi, un ruolo centrale ha la formazione degli operatori dei servizi sociali territoriali, in modalità blended, con attività online (MOOC) e in presenza. Il Progetto formativo, co-progettato con i territori (Rizzo, 2025), valorizza bisogni ed esperienze delle Équipe Multidisciplinari, ponendo l'università «a servizio dei servizi» (Milani, 2022). In questa prospettiva, l'incontro tra università e territori dà vita a una comunità di apprendimento professionale (Wenger, 1998), in cui la conoscenza è co-costruita attraverso il dialogo tra saperi accademici e professionali (Dewey, 1938; Schön, 1983; Mortari, 2004; Mezirow, 2003). Durante la formazione in presenza delle Équipe Multidisciplinari sono stati somministrati questionari pre e post per rilevare, attraverso la percezione dei partecipanti, i cambiamenti nelle competenze e nella consapevolezza professionale. Il contributo discute tali risultati come espressione di un apprendimento interistituzionale generativo, che invita a ripensare, in chiave dialogica e partecipata, la funzione pubblica dell'Università.

Daniela ROBASTO

Università degli Studi di Torino

Sabrina NATALI

Università degli Studi di Torino

AI e Valutazione: tra conferme e amplificazione dei vizi docimologici

Sin dalle sue origini, la docimologia mette in evidenza incoerenze, arbitrarietà, pregiudizi e distorsioni cognitive che caratterizzano la valutazione nei diversi ordini del sistema educativo di istruzione e formazione (Benvenuto, 2003). Da quando è stata introdotta nei contesti valutativi, l'intelligenza artificiale (IA) ha confermato – e in alcuni casi acuito – tali vizi docimologici, suscitando dibattiti sul suo significato, sui limiti e sulle modalità d'uso, soprattutto in ambito accademico, dove, pur offrendo feedback rapidi presentati come neutrali e oggettivi, rischia in realtà rischia di riprodurre e intensificare distorsioni già note. Il presente contributo, partendo dalla ricognizione della letteratura scientifica (Almasri, 2024), prodottasi a partire dall'introduzione dell'IA nei processi valutativi, si propone di analizzare in che modo l'uso dell'AI confermi, trasformi o amplifichi tali distorsioni esplorando le implicazioni della valutazione condivisa o delegata al machine learning e indagando come il docente universitario percepisca e gestisca la responsabilità valutativa nell'interazione con sistemi di IA. Le ricerche mostrano che, accanto ai vizi docimologici già noti – come la valutazione compiacente, la scarsa capacità di distinguere livelli intermedi e l'uso di criteri impliciti non dichiarati – i processi algoritmici possono dare origine a nuove forme di bias di natura selettiva (legato ai dati di addestramento), interpretativa (connesso all'uso dei criteri), e de-responsabilizzante (fondato sulla “delega” del giudizio). Studi recenti evidenziano, addirittura, la paradossale inefficacia del training umano sull'IA generativa, suggerendo che l'aumento dell'interazione possa ridurne l'affidabilità a causa del rafforzamento di euristiche scorrette (Corbin et al, 2025). Senza contare che l'IA possa “simulare” il giudizio umano “imitando” l'agire valutativo senza una reale comprensione pedagogica o disciplinare, assumendo così un ruolo valutativo privo di intenzionalità formativa. Se l'AI non risolve i vizi docimologici ma li rivela e li amplifica, la valutazione automatizzata può però diventare un'occasione di autoconsapevolezza docimologica, implicando il passaggio da una logica di delegazione tecnica a una logica di co-valutazione, in cui l'IA supporta – ma non sostituisce – il giudizio umano, come suggerito dal paradigma del man-with-the-machine learning (Trincherò, 2024). In tal senso i contesti accademici potrebbero diventare l'ambito privilegiato per sperimentare nuovi modelli riflessivi di valutazione (Robasto, 2022) che mettano in luce la necessità di formare alla valutazione con l'IA, e non solo all'uso dell'IA per valutare. In questa prospettiva, l'AI può rappresentare, attraverso la sinergia tra persone e algoritmi, un'occasione per ripensare uno spazio di cooperazione cognitiva e di co-costruzione al servizio dei processi formativi.

Rosa ROMANO

Università degli Studi di Messina

Educare il Noi accademico: l'agentività relazionale nella formazione universitaria

L'università contemporanea riflette le tensioni di un tempo segnato da narcisismo e autoreferenzialità, in cui il Noi appare eroso dalla centralità dell'Io e dalla logica performativa che misura il valore del docente prevalentemente in termini di produttività, efficienza e visibilità. Il desiderio di autoaffermazione finisce per deformarsi in conflittualità competitiva e percezione minacciosa delle differenze. Per altro verso, spesso, la docenza rischia di ridursi a funzione tecnico-burocratica, ingranaggio di una macchina organizzativa più che *communitas* accademica, intesa come comunità generativa di saperi, di relazioni e sviluppo. L'agentività relazionale si propone come paradigma alternativo all'iperindividualismo e alla tendenza di leggere in termini di potere asservente quello che dovrebbe essere corretto esercizio di ruoli e responsabilità accademiche. Essa consente di sottrarre il docente a una forma di passività impoverente e di restituirgli la possibilità di partecipare attivamente alla co-costruzione di contesti realmente formativi. In questa prospettiva, il docente universitario non si limita a restare in un ordine delle cose già dato, ma si fa tessitore di possibilità (cfr. Deleuze-Parnet, 1977), figura capace di aprire spazi di senso, tessere relazioni simpatetiche e scuotere il sistema accademico apparentemente imm modificabile e autoreferenziale, che di fatto è sempre più fragile. Superare questo autismo accademico significa restituire alla docenza universitaria la sua dimensione comunitaria e trasformativa, ponendo al centro la sfida educativa dell'agentività relazionale – definita anche oltre-agentività – intesa come orizzonte pedagogico capace di ricomporre la frattura tra sapere e relazione, tra competenza e cura, tra efficienza e conoscenza profonda. In tale dimensione, l'Io posso del docente diviene una forma di “resistenza inattuale” (Bertin, 1977), un atto controcorrente rispetto alla cultura della performance e della vetrinizzazione. L'agentività relazionale diventa, allora, una modalità di agire che riconosce come fondamentale l'interdipendenza tra soggetti, istituzioni e contesti, restituendo alla docenza la sua vocazione maieutica, comunitaria e generativa. L'agire educativo non è più il prodotto di un individuo isolato, ma il frutto di una rete di relazioni formative, in cui ciascuno è attante (Latour, 2005) nella costruzione comunitaria del sapere. Solo attraverso tale sguardo la docenza universitaria potrà essere spazio non solo di formazione, ma anche di tras-formazione, dove la conoscenza si fa gesto performativo di cura del mondo e di corresponsabilità.

Alessandra ROMANO
Università degli Studi di Siena

Luisa DE VITA
Sapienza Università di Roma

Pratiche di ricerca intersezionale negli studi sulle disabilità. Verso la costruzione di un framework metodologico

Il contributo analizza le implicazioni metodologiche dell'adozione di prospettive intersezionali nella ricerca inclusiva sulle disabilità e sulle forme di oppressione sistemica e strutturale (Crenshaw, 2017; Goodley, et al., 2018). Le prospettive intersezionali sono qui esplorate come una matrice metodologica di analisi e interrogazione delle relazioni strutturali di potere (Fabbri, et al., 2024; Bocci, et al., 2025). Le domande a cui si prova a rispondere sono: Come i disegni di ricerca e i metodi di indagine dispiegano prospettive intersezionali? Come e a quali condizioni framework intersezionali supportano chi fa ricerca inclusiva a interrogare il campo di indagine per esplorare per chi e per che cosa fare ricerca, chi viene lasciato indietro e attraverso quali meccanismi? Al fine di rispondere a queste domande, sono presentati i risultati di un progetto di ricerca collaborativa con partecipanti appartenenti a posizionalità translocali (Anthias, 2008). Il progetto, dal titolo "PEACE" (Prodrugs treatment for Endometriosis And women's well-being CarE), è un'indagine collaborativa a metodi misti (Hirose, & Creswell, 2022) sulle esperienze di multidiscriminazione e marginalità nei contesti di lavoro e sanitari cui sono esposte donne con disabilità invisibili, quali donne con endometriosi, adenomiosi e patologie di genere. La fase qualitativa ha previsto la conduzione di osservazioni e interviste etnografiche con 25 donne. L'attenzione è posta sull'analisi intersezionale delle 25 "storie di guerra" raccolte, analizzate attraverso la costruzione di matrici di analisi tematiche riferite ai costrutti di ingiustizia epistemica (Fricker, 2007; De Lucia, 2018) e ingiustizia ermeneutica (Medina, 2013). La fase quantitativa, in corso, ha previsto l'utilizzo di una survey online composta dalle batterie WHOQOL-Breve (World Health Organization Quality of Life – Versione Breve) (De Girolamo, et al., 2000) e EHP-30 (Endometriosis Health Profile Questionnaire) (Hansen, et al., 2021), somministrate a un campione di 100 donne sul territorio nazionale. Nella discussione dei risultati, viene approfondito un framework di orientamenti metodologici per condurre progetti di ricerca inclusiva in chiave intersezionale, sottolineando le implicazioni in termini di disegni di ricerca, selezione delle/i partecipanti, scelta degli strumenti di rilevazione dati e riflessività di ricercatrici/ri (De Vita, & Romano, 2025). Lo scopo è tradurre le prospettive intersezionali in approcci teorici e metodologici per esplorare "come fare" ricerca intersezionale in ogni fase, all'interno di contesti sociali, scolastici e universitari, caratterizzati da disuguaglianze e disparità pervasive in ogni campo del sapere.

Maria ROMANO

Università degli Studi di Napoli Suor Orsola Benincasa

L'università tra ricerca, formazione e territorio: i percorsi di supervisione del personale dei servizi sociali per il raggiungimento dei LEPS in Campania

In una fase storica in cui l'università è chiamata a ridefinire il proprio ruolo all'interno di un sistema formativo sempre più connesso, flessibile e aperto, la riflessione pedagogica è sollecitata a interrogarsi su come gli atenei possano contribuire alla costruzione di un autentico ecosistema degli apprendimenti. Si tratta di un orizzonte che implica l'integrazione di saperi, pratiche e contesti, nella prospettiva di un apprendimento continuo, diffuso e socialmente generativo.

In questa cornice, l'esperienza di supervisione del personale dei servizi sociali condotta da chi scrive, nell'ambito del Percorso di supervisione finalizzato al raggiungimento del relativo LEPS, promosso in virtù dell'Accordo di collaborazione ex art. 15 L. 241/90 tra la Regione Campania – Direzione Generale per le Politiche sociali e sociosanitarie – e l'Università degli Studi Suor Orsola Benincasa, con il coordinamento scientifico della prof.ssa Stefania Ferraro del CdS in Scienze del Servizio Sociale, rappresenta un esempio significativo di come l'università possa operare come nodo attivo di tale ecosistema, anche in prospettiva interdisciplinare.

All'interno di una cornice paradigmatica che interpreta la supervisione come pratica volta a costruire uno spazio teorico ed esperienziale partecipato per l'osservazione, l'analisi e la valutazione delle prassi lavorative, il percorso ha accompagnato gli operatori coinvolti (educatori, pedagogisti, psicologi ed assistenti sociali) in un processo metariflessivo che ha favorito una più profonda consapevolezza del proprio agire professionale in situazione e, di conseguenza, del proprio modo di attribuire senso ed efficacia agli eventi e alle relazioni che caratterizzano l'intervento sociale con le relative implicazioni educative. Questa esperienza ha anche sostenuto l'assunzione di una postura etica nei confronti della complessità dei bisogni sociali ed educativi, valorizzando la dimensione riflessiva come leva di responsabilità, apprendimento e cambiamento. Parallelamente, l'esperienza ha messo in luce il ruolo dell'università come spazio di resistenza istituzionale rispetto a un sistema dei servizi sociali spesso segnato da carenze strutturali e organizzative. In tale scenario, la supervisione assume una valenza politica e culturale, offrendo ai professionisti un contesto di condivisione per lo sviluppo del pensiero critico che consente di contrastare la frammentazione, la solitudine operativa e la perdita di senso del proprio agire.

L'università può quindi configurarsi – ed è forse chiamata a farlo con urgenza – come un agente formativo attivo all'interno dell'ecosistema degli apprendimenti: un luogo in cui ricerca, formazione e innovazione professionale si intrecciano in una prospettiva di corresponsabilità educativa e di trasformazione sociale, nella consapevolezza di un ruolo politico-educativo impegnato nel sostenere pratiche di pensiero critico e processi di emancipazione professionale, contro ogni deriva tecnicistica o meramente funzionale della formazione.

Marco RONDONOTTI

Università Telematica e-Campus

Federica EMANUEL

Università Telematica e-Campus

Le Unità di Apprendimento come dispositivi di riflessività e innovazione nella formazione degli insegnanti

Il contributo esplora la progettazione per Unità di Apprendimento (UdA) nei Percorsi abilitanti come pratica riflessiva e trasformativa nella formazione iniziale dei docenti. La progettazione è interpretata come un processo di mediazione tra teoria pedagogica e azione professionale, in cui il futuro insegnante esercita la propria professional agency sviluppando consapevolezza, autonomia e responsabilità educativa. In questa prospettiva, l'UdA non è soltanto uno strumento tecnico, ma diventa capace di coniugare conoscenza disciplinare, riflessione pedagogica e sensibilità inclusiva, in accordo con i riferimenti al professionista riflessivo (Schön, 1983) e all'apprendimento trasformativo (Mezirow, 1991). La ricerca, condotta su un corpus di 6.933 UdA mediante approccio data-driven e analisi semantica automatizzata, ha inteso esplorare su larga scala le caratteristiche e le tendenze emergenti nella progettazione didattica dei docenti in formazione. L'uso di tecniche di text mining e di learning analytics (Siemens & Long, 2011; Fulantelli & Taibi, 2014) ha consentito di individuare regolarità e ricorrenze significative nei linguaggi e nei contenuti delle progettazioni, delineando un quadro empirico delle concezioni pedagogiche sottese alla formazione abilitante. I risultati mostrano una chiara prevalenza di strategie didattiche partecipative e collaborative, come l'apprendimento cooperativo, la lezione partecipata e il brainstorming, a testimonianza di un progressivo superamento delle pratiche trasmissive verso modelli di didattica attiva e inclusiva. Particolarmente rilevante risulta l'attenzione alla diversità: il 75% delle UdA analizzate include riferimenti espliciti alla presenza di studenti con bisogni educativi speciali, segno di una crescente sensibilità verso l'inclusione, anche se la sua traduzione operativa rimane talvolta disomogenea. Le pratiche valutative delineano, inoltre, una transizione verso modelli formativi e riflessivi: accanto alla valutazione sommativa, si affermano strumenti di assessment as learning (Schellekens et al., 2021) e dispositivi metacognitivi come l'autovalutazione e le rubriche, che favoriscono processi di autoregolazione e di apprendimento professionale. L'indagine conferma la centralità della progettazione come spazio di riflessione nella costruzione dell'identità docente. In un contesto di formazione massiva e distribuita, la definizione di format condivisi e rubriche valutative standardizzate può contribuire a garantire coerenza, equità e tracciabilità dei processi formativi. Allo stesso tempo, l'integrazione dell'Intelligenza Artificiale e dei sistemi di Learning Analytics apre nuove prospettive per la personalizzazione del feedback, la valutazione autentica e la sostenibilità della formazione. Strumenti basati su AI, se inseriti in un quadro etico e pedagogico fondato sulla riflessività, possono potenziare l'apprendimento professionale, favorendo un dialogo continuo tra progettazione, valutazione e sviluppo di competenze.

Alessandra ROSA

Alma Mater Studiourum Università degli Studi di Bologna

Andrea CIANI

Alma Mater Studiourum Università degli Studi di Bologna

Immaginarsi insegnanti in azione. La videoanalisi come dispositivo per promuovere riflessività, pensiero critico e proattività

L'uso della videoanalisi per la formazione degli insegnanti è al centro di un'ampia letteratura internazionale. I risultati della ricerca sul tema evidenziano – anche con specifico riferimento alla didattica della matematica (Santagata et al., 2021; Stahnke et al., 2016) – che la visione di sequenze video relative a situazioni d'aula reali è in grado di promuovere lo sviluppo di abilità legate al costrutto di teacher noticing, articolabile nei seguenti sotto-processi (Kaiser et al., 2015; König et al., 2022): *perceiving*, inerente alla capacità di identificare aspetti ed episodi rilevanti in una situazione didattica; *interpreting*, riferito alla capacità di dare un senso a tali aspetti ed episodi utilizzando ciò che si conosce per riflettere su quanto osservato; *decision-making*, riguardante la capacità di trarre dalla propria riflessione elementi utili a informare e orientare l'azione didattica per rispondere efficacemente agli eventi che accadono in classe. Nel quadro di tali presupposti, è stata realizzata una ricerca empirica con disegno pre-sperimentale a gruppo unico finalizzata a esplorare gli effetti dell'uso della videoanalisi all'interno di un laboratorio integrato di "Innovazione didattica e tecnologie educative" e "Didattica della matematica", progettato e condotto dal gruppo di ricerca durante l'a.a. 2023-2024 nell'ambito del CdL in Scienze della Formazione Primaria dell'Università di Bologna. Al laboratorio, strutturato in 8 incontri della durata di 4 ore ciascuno, hanno preso parte 31 studentesse e studenti iscritti al IV anno del corso di laurea. Per rilevare le loro abilità di noticing e monitorarne il cambiamento a seguito dell'intervento formativo è stato messo a punto un video-based task (Blomberg et al., 2013; Kaiser et al., 2015), svolto all'inizio del primo incontro e alla fine dell'ultimo. È stato inoltre costruito un questionario, somministrato pre- e post-intervento, centrato su convinzioni e atteggiamenti inerenti all'insegnamento-apprendimento della matematica e utilizzato anche per rilevare, al termine del laboratorio, opinioni e percezioni dei partecipanti sull'esperienza formativa e in particolare sull'utilità della videoanalisi. In relazione ai dati quali-quantitativi raccolti, il contributo intende proporre un focus sui risultati emersi dall'analisi delle risposte degli studenti al video-based task e delle loro percezioni sull'uso della videoanalisi, i quali mettono in luce il potenziale di tale dispositivo formativo per favorire il consolidamento di abilità di analisi e riflessione critica utili a sostenere il miglioramento continuo delle pratiche didattiche. Tali esiti sottolineano l'importanza di coltivare spazi di innovazione della didattica universitaria mirati alla costruzione di una solida professionalità docente, che promuovano un "abito mentale" del futuro insegnante orientato alla raccolta e all'interpretazione di evidenze per modulare e riprogettare la propria azione didattica-valutativa in una prospettiva volta a garantire qualità ed equità degli apprendimenti.

Nicoletta ROSATI

Libera Università Maria Ss. Assunta - LUMSA

L'università oggi: una comunità che apprende

Nel contesto contemporaneo, segnato da complessità, fluidità, globalità, emergenza educativa e rapida trasformazione dei saperi, l'università è chiamata ad assumere una fisionomia che, senza rinunciare alla sua funzione storica di istituzione di alta cultura, si configuri anche come comunità che apprende.

L'apprendimento universitario deve oggi confrontarsi con la crescente richiesta di qualificazione del sapere, di ricerca empirica e di servizio sociale. Non si può più parlare di un unico contesto di apprendimento, ma di una pluralità di ambienti, attori, relazioni e tecnologie che, fortemente interconnessi, concorrono alla costruzione della conoscenza. L'apprendere diventa così un processo continuo, situato e relazionale.

In questa prospettiva, l'università non è soltanto il luogo in cui si elabora un sapere esperto e di qualità, ma parte di un sistema più ampio che comprende contesti formali e informali impegnati nella costruzione condivisa del sapere. Nasce così l'idea di un'università ecologica: un'istituzione aperta al dialogo tra discipline e saperi, consapevole di essere un anello di un più vasto sistema di apprendimento.

Come ricorda Morin (2001), essa promuove un'ecologia della conoscenza, fondata sulla cooperazione dei saperi nella ricerca della Verità, e un'ecologia delle relazioni, poiché la conoscenza si costruisce attraverso condivisione, confronto e collaborazione interdisciplinare.

Immaginando la fisionomia dell'università ecologica nel futuro prossimo, si possono individuare alcune dimensioni fondamentali: la dimensione ecologica della conoscenza, che favorisce il dialogo tra saperi scientifici, umanistici, ecologici e locali.

La dimensione ecologica delle relazioni, orientata a creare legami cooperativi con studenti, territorio, imprese, enti culturali e sociali.

La dimensione ecologica dell'apprendimento, volta a costruire ambienti formativi flessibili, ibridi e inclusivi per studenti, docenti e personale amministrativo. Infine, la dimensione ecologica della sostenibilità, che promuove un accesso equo al sapere, il rispetto della diversità e la responsabilità pubblica, con ricadute sociali, etiche e cognitive.

Il presente contributo, oltre alla riflessione teorica, presenta un'esperienza di studio e apprendimento tra studenti di diversi dipartimenti e corsi di laurea, finalizzata alla costruzione cooperativa di percorsi di formazione alla cittadinanza attiva, successivamente realizzati in otto scuole primarie di Roma. Tale esperienza testimonia come l'università possa trasformarsi da istituzione che insegna a organismo che apprende insieme alla società e al suo servizio.

Rossana Adele ROSSI

Università degli Studi della Calabria

Formare docenti riflessivi e competenti. Verso un modello integrato tra didattica, tirocinio e valutazione formativa

Alla luce del nuovo assetto delineato dal DPCM 4 agosto 2023 e, più recentemente, dal DM 24 febbraio 2025 concernente l'avvio dei percorsi universitari e accademici di formazione iniziale dei docenti, l'università è chiamata a svolgere un ruolo strategico e trasformativo. In tale scenario, la sfida non risiede esclusivamente nella trasmissione di saperi disciplinari e metodologici, ma nella costruzione di una professionalità docente fondata su competenze riflessive, etiche e trasformative, in grado di intercettare le complessità educative della contemporaneità. La formazione degli insegnanti esige oggi un rinnovato equilibrio tra teoria e prassi, tra ricerca e didattica, tra università e scuola, superando ogni frammentazione dei saperi e delle esperienze. A partire da queste premesse, la proposta intende presentare un modello formativo integrato, promosso in sinergia tra Dipartimenti universitari e Centro Interdipartimentale per la Formazione dei Docenti, orientato a connettere tre assi fondamentali: la didattica universitaria, il tirocinio formativo e la valutazione autentica delle competenze. In questa prospettiva, la formazione è concepita come processo sistemico e riflessivo, articolato in ambienti di apprendimento plurali e inclusivi, che favoriscano l'emersione di saperi situati, la co-costruzione di significati educativi, il confronto dialogico tra pari e con i formatori. Elemento centrale del modello è la dimensione riflessiva, intesa non come semplice introspezione, ma come dispositivo pedagogico generativo, fondato su laboratori riflessivi, pratiche di microteaching, supervisione pedagogica e documentazione narrativa dell'esperienza. Il tirocinio, così configurato, diventa uno spazio trasformativo di apprendimento professionale, in cui l'incontro con la scuola, il territorio e la comunità educante si traduce in un'occasione per rinegoziare saperi, identità e responsabilità. La valutazione formativa, infine, non è ridotta a mera verifica dell'acquisito, ma è pensata come pratica dialogica e narrativa, capace di restituire valore ai processi di apprendimento e alle trasformazioni professionali in atto. L'obiettivo è contribuire alla costruzione di una cultura della formazione iniziale dei docenti fondata sull'integrazione, sulla riflessività e sulla responsabilità educativa, nella prospettiva di un'università che si configuri come ecosistema generativo, dialogico e orientato al bene comune.

Valeria ROSSINI

Università degli Studi di Bari "Aldo Moro"

Il ruolo dell'Università nell'internazionalizzazione della formazione docente: il progetto tedesco GoTEd

Nel corso del Vertice Mondiale degli Insegnanti (WTS) organizzato dall'UNESCO a Santiago del Cile il 28–29 agosto 2025, sono state messe a tema le sfide globali dei sistemi di istruzione per i prossimi anni, che attengono in particolare ai piani del reclutamento, dei finanziamenti e della attrattività della professione docente. È stato previsto che avremo bisogno di 44 milioni di nuovi insegnanti entro il 2030 per garantire l'istruzione primaria e secondaria universale, e che questa operazione ha un costo stimato di 120 miliardi di dollari all'anno per garantire la retribuzione del personale docente, sempre più interessato da una crisi vocazionale senza precedenti e da una diffusa delegittimazione sociale.

Di fronte a questa emergenza, nel Documento stilato al termine del Summit sono stati fissati alcuni impegni prioritari degli Stati nel campo delle politiche educative, ritenute cruciali per la promozione dello sviluppo sostenibile, dell'equità di genere, della cittadinanza globale e dei diritti umani (Santiago Consensus, 2025). In questa direzione, la formazione degli insegnanti costituisce un investimento imprescindibile, poiché consente il rafforzamento della loro funzione e delle loro competenze nel coordinamento del cambiamento educativo globale, affinché si possa raggiungere l'Obiettivo 4 dell'Agenda 2030, ossia un'istruzione di qualità per tutti.

Dentro il suddetto scenario, si tratta di chiedersi quale ruolo ha l'Università nella promozione di una visione internazionale della professionalità docente all'interno dell'offerta formativa, ma anche nei percorsi postlaurea e delle attività di terza missione. Oggi, in quasi tutti i Paesi europei l'insegnamento è una professione basata su un percorso di studi universitari, e la formazione garantisce agli insegnanti di ogni grado scolastico opportunità di mobilità all'interno di un sistema integrato a locale, nazionale ed europeo (Raffaghelli, 2010). Per muoversi in un siffatto sistema, i docenti devono possedere un insieme di competenze globali che, tuttavia, è ancora difficilmente riconoscibile.

Con l'espressione *global competence* si fa infatti riferimento a un ambito molto ampio di competenze trasversali legate ai temi della cittadinanza, dell'intercultura, della democrazia, della pace, della sostenibilità, del rispetto dei diritti umani e civili, dell'inclusione e dell'equità sociale (Chiapperucci, 2018). In questa prospettiva, l'internazionalizzazione della teacher education ha il compito, tra gli altri, di contribuire alla promozione di tali competenze di natura interculturale, linguistica e didattica, attraverso metodologie diversificate di scambio, grazie alle quali costruire prospettive di ricerca accademica e generare innovazione nel sistema di istruzione a tutti i livelli.

Un esempio virtuoso di buona prassi è riconducibile al German Academic Exchange Service (DAAD), a capo del progetto GoTEd (Global Teacher Education), cui l'Università di Bari ha partecipato nel quadriennio 2021-2024. Tale progetto, gestito dalla Professional School of Education di Würzburg, si propone di rafforzare i partenariati universitari internazionali esistenti e intensificare la mobilità straniera di insegnanti e studenti. Il confronto emerso nel corso dei meeting ha consentito di mettere a fuoco alcuni nodi cruciali innanzitutto per la ricerca pedagogica universitaria, in vista della costruzione di protocolli formativi anche virtuali di global teacher education.

Si auspica che questo lavoro abbia una ricaduta sul piano politico e istituzionale, ossia che sia in grado di promuovere l'adattamento dei curricula dei corsi di laurea in Scienze della formazione primaria, e rafforzare la dimensione internazionale dei percorsi di tirocinio e di in-service training.

Emiliane RUBAT DU MÉRAC
Sapienza Università di Roma

Astrid FAVELLA
Sapienza Università di Roma

“Tu hai fatto il professionale o il liceo?” Analisi comparativa dei percorsi di transizione all’università e mercato del lavoro dei laureati

Affrontare la transizione all’ università, e dall’ università al mercato del lavoro, è parte integrante dei percorsi di vita di quasi un terzo di giovani adulti italiani. In un sistema di educazione massificato (Cantwell et al., 2018), gli investimenti educativi attraverso le fasi di vita sono profondamente diversificati, e in un sistema di educazione come quello italiano, che a livello secondario è classificato come selettivo (Cordini, 2019), basato su canali, studiare gli effetti di lungo termine di aver frequentato un percorso di istruzione professionale o tecnica (VET) rispetto ad un percorso accademico è particolarmente rilevante. Nell’ultima decade, la popolazione di studenti provenienti da percorsi VET che scelgono la rotta dell’università è aumentata considerevolmente. In termini di esiti formativi e occupazionali, come appaiono i percorsi di transizione dei laureati dell’Università Sapienza di Roma, provenienti rispettivamente da percorsi VET e liceali? Rispondiamo alla domanda di ricerca tramite analisi descrittive e di correlazione attingendo al database UNI.CO, che conta più di 300.000 laureati e 1,3 milioni di contratti. Il database nasce da una collaborazione tra il Ministero del Lavoro e delle Politiche Sociali, e Università La Sapienza di Roma: dal 2011, le due istituzioni hanno unito i dati relativi a carriera universitaria e contratti dipendenti, il nome del gruppo di lavoro “UNI.CO” sta infatti per “università e comunicazioni obbligatorie” (Lucisano et al., 2022). Tra le informazioni raccolte, troviamo: il settore ATECO e la qualifica professionale di riferimento, tipo di contratto, durata dei contratti in termini di “giorni di lavoro” e “giorni di contratto”, ed indicazione geografica dei contratti, permettendo di analizzare il mercato del lavoro locale. L’Università fornisce dati su anagrafiche degli studenti e carriera universitaria, mantenendone l’anonimato. Grazie all’unione dei due database, è quindi possibile condurre diversi tipi di analisi. Tra queste, in ottica comparativa tra studenti con background secondario VET e con background accademico liceale, studiamo: chi si laurea in tempo; quale gruppo raggiunge voti più alti; l’evoluzione del numero di tipi di contratto attraverso gli anni; i tipi di contratto per settore lavorativo e coerenza con percorso di studi precedentemente intrapreso; la relazione tra classificazione finale della scuola superiore, voto finale di laurea, ed esiti occupazionali. Inoltre, grazie al database granulare, storie di identità individuali sono ricostruite con il metodo narrativo. In vista della riforma della scuola superiore che vuole essere portata a livello ordinamentale verso il “4+2”, tocchiamo nodi fondamentali della morfologia del sistema educativo italiano.

Giampaolo SABINO
Università degli Studi di Brescia

Educare nella città: l'università per la trasformazione delle comunità, tra arte urbana e service learning. Il progetto Performing

L'interesse pedagogico che anima il presente contributo muove dalla convinzione che la qualità della formazione si misuri nella sua capacità di generare percorsi trasformativi fondati sulle arti performative, intese come linguaggi educativi capaci di connettere il sapere alla responsabilità sociale e alla costruzione di una cittadinanza attiva e consapevole. Il contributo proposto intende offrire una riflessione a partire dai risultati conclusivi del progetto "PERFORMING – Art and Storytelling for Inclusion: An Integrated Community Project", promosso dall'Università degli Studi di Brescia in collaborazione con enti territoriali e partner nazionali. L'esperienza, condotta nel quartiere Lunetta di Mantova, ha rappresentato un laboratorio di ricerca-azione in cui l'università ha assunto un ruolo attivo in ottemperanza alla missione di rigenerazione sociale e culturale, sperimentando forme di collaborazione tra studenti, educatori, artisti e cittadini. In questo contesto, l'università ha potuto ridefinire la propria missione come attore pubblico di innovazione e coesione, capace di connettere saperi, linguaggi e pratiche in una prospettiva di giustizia sociale e sostenibilità integrale. L'arte urbana, elemento cardine del progetto, è stata interpretata non solo come forma espressiva, ma anche come dispositivo educativo in grado di attivare legami, suscitare narrazioni e rafforzare appartenenze comunitarie. I murales e le opere di urban art, che caratterizzano il quartiere, sono diventati strumenti pedagogici capaci di sollecitare letture critiche del territorio, promuovere il dialogo tra culture diverse e restituire dignità a luoghi e memorie spesso marginalizzati. La responsabilità che l'università oggi è chiamata ad assumere è quella di porsi come agente di cambiamento e costruttore di conoscenza, capace di pensare, progettare e agire in una logica di presa in carico di ciò che accade dentro, intorno e fuori dalle aule. PERFORMING ha inteso valorizzare l'arte urbana come linguaggio educativo e generativo di comunità: murales, performance e narrazioni visive hanno dato vita a un processo di apprendimento collettivo fondato sulla reciprocità, sulla cura e sulla responsabilità verso i luoghi, rivelando la dimensione estetica come chiave di accesso alla dimensione etica dell'educazione. Queste pratiche hanno consentito di far emergere la città come spazio di formazione diffusa, in cui si apprendono le competenze della convivenza, del dialogo interculturale e della cittadinanza responsabile. I risultati mostrano come l'università, se concepita come ecosistema di apprendimento, possa divenire motore di trasformazione culturale e sociale, generando esperienze di pace, solidarietà e partecipazione democratica.

Marta SALINARO

Alma Mater Studiourum Università degli Studi di Bologna

Decolonizzare lo sguardo, posizionare la conoscenza: movimenti studenteschi e rivoluzione epistemologica per l'università del futuro

I movimenti studenteschi, le azioni collettive e le comunità accademiche che negli ultimi anni, a livello globale, hanno rivendicato la necessità di “decolonizzare l'università” - da Rhodes Must Fall e Decolonising the Academy fino a Decolonize Your Eyes - rappresentano un laboratorio politico e pedagogico in cui si sperimenta una rivoluzione epistemologica orientata al riconoscimento dei saperi plurali e alla riscrittura delle gerarchie cognitive ereditate dalla modernità coloniale. Tali esperienze mettono in discussione la presunta neutralità della conoscenza accademica, sollecitando l'università ad aprirsi a un pensiero capace di accogliere la molteplicità delle memorie, delle storie e dei linguaggi che la attraversano. La colonialità del sapere, intesa come persistenza di strutture di dominio epistemico e simbolico, continua a modellare i processi di produzione e legittimazione della conoscenza. Il riconoscimento dei saperi situati e la loro rilettura in chiave decoloniale, antirazzista e intersezionale contribuiscono a costruire vere e proprie ecologie dei saperi, in cui prospettive differenti dialogano senza gerarchie, restituendo pluralità e reciprocità ai processi educativi. L'università, in quanto luogo di produzione di conoscenza e di capitale simbolico, diventa così un campo strategico in cui si misurano le tensioni tra desiderio di cambiamento e tendenza alla neutralizzazione. Questa tensione si riflette anche nella logica della campus culture, dove il riemergere del politicamente corretto e della cosiddetta cancel culture non può essere letto come semplice deriva censoriale, ma come sintomo della rinegoziazione di un ordine discorsivo in cui nuovi soggetti reclamano voce e riconoscimento. Tuttavia, nel contesto dell'università neoliberale, tali istanze vengono spesso riassorbite in pratiche di decolonialwashing e in dispositivi di safetyism: strategie che, pur nate da istanze di cura e rispetto, tendono a ridurre il conflitto a rischio da gestire e l'alterità a differenza da neutralizzare, indebolendo la dimensione critica e trasformativa del sapere. In questo scenario, il posizionamento del ricercatore assume un ruolo centrale e si intreccia con l'azione dei movimenti studenteschi; entrambi interrogano le logiche della colonialità e invitano a ripensare l'università come spazio politico di co-produzione del sapere. Posizionarsi significa riconoscere che ogni conoscenza è situata, relazionale e attraversata da rapporti di potere, ma anche assumere la responsabilità di trasformarli in pratiche di ascolto, dialogo e partecipazione. I movimenti studenteschi contemporanei incarnano, in questa prospettiva, forme di pedagogia pubblica, capaci di spostare la conoscenza dall'aula allo spazio pubblico e di restituirle una funzione critica e generativa. Decolonizzare lo sguardo del ricercatore e della comunità accademica significa, allora, non solo criticare le strutture dell'università, ma abitare consapevolmente i suoi spazi, accogliendo la vulnerabilità come apertura all'altro e il conflitto come occasione pedagogica.

Claudia SALVI

Università Cattolica del Sacro Cuore

Università e imprese per una collaborazione come *modus vivendi* di sviluppo e pace

L'aggravarsi della situazione sociale e ambientale sfida il mondo delle università a promuovere processi trasformativi nel profondo; in un'epoca connotata da repentini cambiamenti si richiede alle agenzie formative di delineare percorsi in grado di fornire conoscenze e competenze per guidare le transizioni. Le partnership tra il mondo formativo e quello produttivo potrebbero contribuire, attraverso modalità inedite di collaborazione, a generare un bene comune (Maritain, 1995) nel segno di circolarità e arricchimento reciproco. Il rapporto tra università e mondo delle imprese può rappresentare una possibile via per la crescita economica e sostenibile grazie all'attivazione di sinergie che evidenziano il superamento della concezione di un'istruzione e di una formazione in preparazione e a servizio del mondo del lavoro nel segno dell'interscambio continuo e proficuo. Favorire un approccio pedagogico alla creazione di reti di partecipazione può concorrere a delineare percorsi formativi che rispondano ai bisogni multiformi della persona e delle organizzazioni (Vischi, 2024). Si richiama l'importanza di coltivare alleanze generative che implicino una tensione etico-morale e di responsabilità nel delineare strategie condivise di sviluppo del medio-lungo termine. Per incoraggiare la riuscita di una transizione sostenibile appare urgente sperimentare vie partecipative innovative che pongano al centro la persona e la sua educabilità lungo tutto l'arco della vita e garantiscano la prosperità di un territorio come "frutto dell'intraprendenza delle persone e della loro effettiva capacità di 'crescere' in pace e di cooperare in modo virtuoso, mai disgiunte dal rispetto della dignità umana e da uguali opportunità per ciascuno" (Malavasi, 2017, p. 12). Le imprese possono divenire partner emblematici per promuovere un coinvolgimento reale quale progetto di ampio respiro e con una prospettiva di futuro. "L'esperienza ci ha insegnato che una partecipazione [...] solo formale non paga né sul piano educativo né su quello politico e neppure su quello economico" (Bertolini, 1996, p. 45). Secondo una prospettiva pedagogica, osservare la partecipazione e l'engagement significa avvalorare una collaborazione per dare vita a comunità formative coinvolte per raggiungere una crescita reciproca. In ambito accademico, l'apertura verso il mondo del lavoro, permetterebbe di arricchire i percorsi formativi con i reali fabbisogni delle persone e attrarre talenti. La pedagogia è chiamata a incoraggiare forme di partnership orientate allo sviluppo umano e dei territori per generare benefici comuni, tangibili e intangibili, nel segno di un patto formativo integrale. Alle università è richiesto di "designare nuove mappe di speranza" e di pace; individuare nella collaborazione un "compito educativo [da] abbracciare con passione e impegno" (Leone XIV, 2025) per lo sviluppo duraturo delle comunità e dei territori.

Maria SAMMARRO

Università degli Studi Mediterranea di Reggio Calabria

Il Service Learning tra servizio comunitario, istruzione e riflessione critica: un'esperienza dell'Università Mediterranea di Reggio Calabria

Nel contesto contemporaneo, caratterizzato da profonde trasformazioni sociali, culturali e ambientali, l'università non può limitarsi a essere luogo di trasmissione del sapere; essa è chiamata, piuttosto, a riaffermare la propria natura di istituzione pubblica orientata alla formazione integrale della persona e alla costruzione di una cittadinanza attiva e consapevole. Come sostiene Edgar Morin (1999), l'educazione del futuro deve insegnare a "vivere" e a "pensare la complessità", superando la frammentazione dei saperi e favorendo un approccio etico e sistemico alla conoscenza. In questa prospettiva, l'università assume una responsabilità cruciale: quella di formare individui capaci di pensiero critico, azione responsabile e cooperazione sociale. Ciò implica il passaggio da una logica di istruzione trasmissiva a una pedagogia della partecipazione e della co-progettazione, dove lo studente è protagonista attivo dei processi di apprendimento. Tale visione si colloca in linea con l'idea di John Dewey (1916), secondo cui l'educazione rappresenta il principale strumento di democrazia e di progresso sociale, poiché consente di sviluppare competenze riflessive e senso di responsabilità collettiva. Solo attraverso ecosistemi di apprendimento generativi, collaborativi e orientati alla persona e alle comunità, l'università può contribuire a promuovere modelli di sviluppo equi e sostenibili. In tal modo, essa diventa non soltanto un luogo di formazione professionale, ma anche un presidio di democrazia e di cultura della pace, come sottolinea Martha Nussbaum (2010), che invita a coltivare nelle istituzioni educative le capacità etiche, empatiche e deliberative indispensabili per la vita in società pluralistiche. In particolare, il contributo si propone di indagare il Service Learning (SL), approccio che fonde servizio comunitario, istruzione e riflessione critica (Jacoby, 1996; Furco, 1996), poiché, a differenza di tirocini o volontariato, il SL enfatizza la reciprocità di benefici per studenti e territorio. La ricerca analizza un'esperienza di SL nel corso di laurea magistrale in Scienze della Formazione Primaria all'Università Mediterranea di Reggio Calabria, il cui obiettivo è capire come il SL possa preparare i futuri insegnanti con competenze non solo accademiche, ma anche civiche e relazionali. L'insegnamento di Didattica della lettura e della scrittura, rivolto a studenti del III e IV anno, ha adottato un approccio process-oriented, product-oriented e context-oriented (Mortari et al., 2021), promuovendo l'innovazione didattica, il rafforzamento del legame università-territorio e l'acquisizione di competenze trasformative negli studenti. L'esame finale, una lezione simulata per classi quinte di scuole primarie, ha permesso agli studenti di applicare le competenze acquisite. L'interazione diretta con i bambini e il dialogo tra studenti e docenti universitari e delle scuole hanno creato un'occasione unica di apprendimento pratico e confronto professionale.

Simona SANDRINI

Università Cattolica del Sacro Cuore

Nicoletta FERRI

Università degli Studi di Milano-Bicocca

“Pedagogia delle STEM”. Un’interpretazione

L’istanza formativa rappresentata dalle STEM, come promozione del capitale umano, si è fatta strada negli ambienti universitari – e non soltanto – nei settori euristici correlati alle “Scienze naturali, matematiche e statistiche”, alle “Tecnologie dell’informazione e della comunicazione” e all’“Ingegneria, attività manifatturiere e costruzioni”, ma anche tra le humanities e le scienze socio-educative. È sufficiente riflettere che, tra i fattori imputati di uno scarso rendimento dell’UE nell’ambito STEM, si rileva la carenza di insegnanti qualificati in queste discipline (Commissione Europea, 2023). Al riguardo, il Piano strategico per l’istruzione relativa alle STEM sollecita il dare maggiore priorità formativa ai settori tecnologici chiave che dipendono da lavoratori qualificati, anche in relazione a discipline come le STEM, nei quali la domanda è in aumento a causa dell’accelerazione tecnologica, «dell’evoluzione del fabbisogno di competenze e dove il numero di lavoratori è in calo a causa della diminuzione della popolazione in età lavorativa» (Commissione Europea, 2025). L’obiettivo identificato nella roadmap europea è arginare le carenze dell’UE in termini di produttività e innovazione green, sostenendo la competitività, la preparazione e la leadership tecnologica, con riferimento al mercato del lavoro che sempre più richiede competenze digitali, verdi e STEM. Allarmante, per le politiche europee, il crescente analfabetismo, la carenza di laureati e il riconosciuto divario di genere in questo orizzonte di istruzione, fattori che incentivano le disuguaglianze sociali e non permettono la comprensione dei sistemi occupazionali, digitali e finanziari in cui si vive. Per cogliere le variegate opportunità di sviluppo delle competenze STEM, il contributo intende presentare alcune prospettive euristiche pedagogiche che stanno affiorando e guidando un progetto interfacoltà sull’orientamento universitario presso l’Università Cattolica del Sacro Cuore. La ricerca interdisciplinare si interroga su quale formazione alle STEM promuova, tra le nuove generazioni, una cittadinanza attiva e responsabile, in chiave locale e globale. Nelle premesse formative, che connotano la riflessione sulla qualità dell’introduzione dei giovani alle STEM, il progetto distingue due domande di ricerca. Da un lato, serve interrogarsi su cosa significhi migliorare i piani di studio e i metodi di insegnamento per renderli più stimolanti, suscitando interesse nelle giovani generazioni verso le materie STEM: una connotazione che i recenti documenti europei sembrano recepire. Insieme, la pedagogia può rilanciare, nella compagine interdisciplinare, una sollecitazione implicita non trascurabile su come insegnare l’umano (Malavasi, 2020): quale è l’autentico senso educativo della formazione alle STEM? Ciò affinché l’educazione continui ad esercitare la sua forza liberatrice e le giovani generazioni vengano al mondo per intraprendere qualcosa di nuovo che lo rinnovi (Arendt, 1961/1991), emancipandole da condizioni “inumane” in cui loro stesse divengono algoritmi per la produttività.

Moira SANNIPOLI

Università degli Studi di Perugia

Il progetto “Fuori dal Centro”: l’università come spazio di equità e giustizia sociale

L’Università degli Studi di Perugia ha stipulato, a partire dal 2018, una convenzione con l’Associazione ATLAS Onlus che opera nel campo della salute mentale in tutta la Regione Umbria. L’obiettivo della convenzione e del progetto “Fuori dal centro” è quello di offrire ai soggetti che hanno concluso gli studi secondari, in possesso di un attestato di frequenza e non di un diploma, la possibilità di proseguire l’esperienza di formazione accedendo a singoli insegnamenti universitari attivati presso l’Università degli Studi di Perugia. Per questi studenti “speciali” si apre la possibilità, altrimenti preclusa, di attivare un percorso multidisciplinare trasversale e personalizzato secondo i propri interessi. La frequenza come uditori ai singoli insegnamenti di Ateneo è consentita in forma gratuita e non prevede alcuna possibilità di acquisire CFU. È previsto, tuttavia, il rilascio di un attestato di frequenza ai corsi. Agli studenti, che sono sempre affiancati da un tutor dell’Associazione Atlas, è consentito, inoltre, l’accesso a tutti i Servizi di Ateneo dalle Biblioteche alle aule studio, dalla rete wi-fi alla ricchezza dei servizi di consulenza. Il servizio FOCUS pedagogico-didattico dell’Ateneo perugino, in particolare, accompagna gli studenti e le studentesse nella scelta dei corsi e monitora, in collaborazione con il Servizio Inclusione e l’associazione, l’andamento e la significatività del percorso di ciascuno. La partecipazione alla vita universitaria consente la condivisione di momenti di socializzazione spontanea e di partecipazione ad eventi e iniziative sociali promosse dalla comunità studentesca. Il progetto ha consentito a ragazzi e ragazze di trovare nell’Università occasioni di approfondimento e di partecipazione sociale, che hanno favorito una maggiore consapevolezza rispetto al proprio personale progetto di vita. La condivisione di spazi e tempi aperti e al tempo stesso la possibilità di raffinare alcune conoscenze hanno permesso di indirizzare meglio le scelte in termini di indirizzo professionale e portfolio personale di competenze. Il progetto ha permesso anche alle culture inclusive della componente docenti di crescere e mettersi in discussione: i colloqui individualizzati prima della frequenza dei corsi, la presenza a lezione, la restituzione finale ha consentito ai docenti coinvolti di maturare linguaggi, prassi e visioni inedite e profondamente rinnovate. L’iniziativa è presentata sistematicamente nei diversi appuntamenti dedicati all’orientamento con le scuole secondarie di secondo grado. Rappresenta una sfida anche per l’Università, nella possibilità di immaginarsi dentro una terza missione che dovrebbe mettere sempre di più al centro la responsabilità sociale e civile.

Marina SANTI

Università degli Studi di Padova

De-signing Educational Environments: navigando (dis)corsi all'Università

Il contributo presenta un'esperienza didattica pluriennale iniziata nel 2020 sull'onda del coinvolgimento nell'ideazione e realizzazione del corso di studio magistrale in Pedagogia all'Università degli Studi di Padova. Il movimento inventivo e di immaginazione pedagogica ha originato il titolo e ispirato i contenuti dell'insegnamento di Design of Educational Environments (DEE), cui la presentazione si riferisce. Fin dall'inizio l'aspirazione era di navigare il flusso del (dis)corso pedagogico sul de-sign come esercizio di de-significazione più che de-finizione dei contesti educativi, pratica creativa essenziale nel profilo del pedagogista-designer. Confidando nella fantasia come componente metodologica del design, sulle orme del maestro Munari, abbiamo creduto nell'esplorazione che anticipa la direzione dell'azione educativa, giungendo serendipicamente a costruire insieme qualcosa di inatteso: un'opera didattica. Il suo motto "da cosa nasce cosa" ha animato il nostro viaggio, favorendo la proliferazione rizomatica di piste di indagine e (dis)orientando le mappe della nostra erranza pedagogica. Il jam book "De-signing educational environments: navigating (dis)courses" - disponibile in open-access per Padua University Press - è la "cosa" nata dall'agency distribuita degli studenti e studiosi che hanno partecipato alle recenti edizioni di DEE ed è un'istanza concreta di un diverso modo di intendere (e volere) l'università come spazio per studiare facendo. Emersa come evento di natalità collettiva, è cresciuta come progetto di de-strutturazione dei materiali e esercizi di studio esperiti come utili e significativi per il pedagogista-designer. Se i programmi annuali di DEE assomigliano a un palinsesto di repertori performativi, l'indice del volume appare un caleidoscopio puntato sulla differenza come focus di attenz(s)ione, ma anche fonte di distrazioni e attrazioni imprevedute, motore di allontanamenti e deviazioni curiose verso i margini dei contesti e dei funzionamenti umani, confluenti nella com-posizione del volume. Un'esplorazione della "pedagogia povera" che ci ha portato fuori da spazi tipici di lezione, dislocando l'aula universitaria nella città, tra giardini, strade, monumenti e caffè, sperimentando contesti didattici alternativi, inconsueti, improvvisa(n)ti e soprattutto sensibili alle "forze" in-visibili del tessuto ambientale e sociale ove l'educazione si "esercita". L'esito è un prodotto editoriale non convenzionale che mostra nel suo impianto grafico e testuale la portata e dinamica del processo conoscitivo condiviso e attuato da tutti gli attori/scrittori del (per)corso di in-segnamento. La transdisciplinarietà è denominatore epistemico evidente dell'inclusività sistemica tra contributi/contenuti di mo (n)di diversi del design educativo. L'inglese, lungi dall'essere dispositivo omologante di colonizzazione linguistica, funge da zona franca di comunicazione promuovendo cosmopolitismo di idee e linguaggi espressivi appresi e intesi conversando e abitando la stranierità come attitudine al tradurre, cifra del design in chiave pedagogica.

Alessandro SANZO
Sapienza Università di Roma

Antonio Labriola, l'Università e la libertà della scienza

La relazione che si intende presentare al Convegno SIPED 2026 di Torino (“L'università del futuro, il futuro dell'università. Verso un ecosistema dell'apprendimento per la promozione di una cultura della pace, della non violenza e del dialogo”) muove da alcune considerazioni sul tempo presente. Viviamo un tempo in cui: la cultura è socialmente svalutata; la scienza – a partire dal più elementare approccio scientifico ai problemi per arrivare alla scienza accademica – è pesantemente sotto attacco; la doxa – individuale e soggettiva – diventa episteme, verità (alternativa e/o inconfutabile). Un tempo in cui, ancora: viene messa drammaticamente in discussione e a rischio la stessa “tenuta” democratica dei Paesi (anche nel nostro Occidente!); il silenzio degli intellettuali, sia esso volontario e/o indotto, diventa sempre più assordante; le condizioni socio-economiche-culturali di provenienza (familiari) condizionano, ancora e pesantemente l'accesso, la scelta e il completamento degli studi, a livello di base e superiore; il tentativo di svilire l'università a luogo di esclusiva formazione professionale (e neanche sempre “alta”) è costante e pericoloso. Se assumiamo questa “lettura” come corretta (almeno tendenzialmente), diventa urgente riflettere su che cosa debba essere oggi l'università, e su quale debba essere il suo ruolo nell'epoca della post-modernità, così pericolosamente prossima all'età del dominio (pseudo)oligarchico e autoritario (antidemocratico). Così come diventa necessario interrogarsi sul compito di docenti e studenti, sulla forma e sulla qualità del loro rapporto scientifico, didattico e culturale. Per alcuni versi, in modo solo apparentemente paradossale, alcuni fecondi spunti di riflessione e di intervento appaiono rintracciabili nelle opere e nell'attività accademico-intellettuale del filosofo, politico e pedagogista Antonio Labriola. In modo specifico, nel Labriola “intellettuale militante” che, nell'ultimo quindicennio dell'Ottocento, si impegna per far sì che la “vera” scuola popolare (ancora da realizzare) e l'università divengano dei luoghi di formazione civile e culturale, di cittadinanza attiva, di costruzione sociale della conoscenza, di critica, di laicità, di implementazione del nesso didattica-ricerca. Dei luoghi, insomma, di “formazione” (tout court), promotori di agentività e generatività. Cosa lega la richiesta di “ammonizione severa” nei confronti del professor Antonio Labriola formulata dell'allora Ministro della Pubblica Istruzione al Rettore dell'Università di Roma Gaetano Semeraro (nel novembre 1896) e l'attacco alla Harvard University da parte dell'attuale Presidente degli Stati Uniti d'America Donald Trump? In quale misura la concezione labrioliana dell'università, della docenza accademica e della didattica – ripresa, con le dovute differenze, dal filologo Giorgio Pasquali nel 1923 nel tentativo di delineare l'Università di domani – risulta attuale e utile ancora oggi... per l'università di domani?

Giovanni SAVARESE

Università degli Studi Link

L'Università e l'insegnamento privato a Napoli nell'età della Restaurazione

Nel primo cinquantennio dell'Ottocento, il sistema dell'istruzione pubblica e privata nel Regno di Napoli si caratterizzò per una forte disomogeneità strutturale e funzionale. Il decennio francese (1806-1815), con le riforme introdotte da Giuseppe Bonaparte e Gioacchino Murat, aveva temporaneamente ridimensionato l'ingerenza ecclesiastica, favorendo una modernizzazione delle istituzioni universitarie. Con la Restaurazione borbonica, tuttavia, il quadro mutò radicalmente: la monarchia adottò una politica oscillante e spesso ambigua, alternando immobilismo a repressioni mirate contro ogni forma di fermento intellettuale, di rinnovamento pedagogico o di autonomia accademica. Le Università, sottoposte a rigidi controlli di polizia e a una costante censura, divennero strumenti di propaganda e di conservazione dell'ordine, perdendo progressivamente vitalità culturale e capacità innovativa.

In questo contesto di evidente decadenza degli atenei borbonici, con una ricerca quasi inesistente e una didattica compressa da vincoli ideologici e confessionali, il panorama educativo si arricchì del contributo determinante delle scuole private. Queste ultime si configurarono come veri e propri centri alternativi di alta formazione, capaci di supplire alle carenze dell'istruzione pubblica e di offrire spazi di libera elaborazione culturale. In questo milieu, a Napoli, spicca la scuola di Basilio Puoti, che, grazie al rigore filologico e all'apertura intellettuale che la caratterizzavano, acquisì una fama estesa a tutta la penisola. La scuola puotiana divenne così un modello di "Università parallela", capace di attrarre studenti, formare élites intellettuali e proporre un'idea di cultura fondata su autonomia critica, rinnovamento linguistico e rigore metodologico.

L'analisi di questo scenario permette di cogliere la complessità della cultura universitaria napoletana della prima metà dell'Ottocento, evidenziando come, in un clima politico reazionario, la vitalità formativa e intellettuale del Regno fu mantenuta in vita soprattutto da iniziative private, che di fatto supplirono — e talvolta superarono — le istituzioni ufficiali.

Evelina SCAGLIA
Università degli Studi di Bergamo

La funzione educatrice dell'Università nel tempo presente": riflessioni e proposte dalla pedagogia di Giovanni Calò

Fin dagli esordi, Giovanni Calò dedicò attenzione al ruolo educativo dell'Università in chiave antidealista. Fra i suoi primi interventi vi fu un discorso ufficiale tenuto durante l'inaugurazione dell'anno accademico 1912-13 del Regio Istituto di Studi Superiori Pratici e di Perfezionamento di Firenze, nelle vesti di professore straordinario di Pedagogia presso la Sezione di Filosofia e Filologia. In quell'occasione, richiamò i docenti universitari a un «chiaro impegno in senso educativo», affinché le università moderne potessero diventare «comunità non solo di menti ma di anime, scuole non solo di scienza, ma di vita spirituale», su modello dell'Accademia platonica (Calò, 1914, p. 149).

Idee simili furono riprese, a partire da argomentazioni attente ai peculiari problemi educativi nazionali e internazionali del secondo dopoguerra, con la sua partecipazione ai lavori del I Congresso nazionale dell'Educazione Popolare (Roma, 1948). In linea con una prospettiva innovativa di educazione degli adulti, Calò analizzò la realtà delle università popolari, mostrando quanto fossero espressione di movimenti sorti dal basso volti a istruire e, soprattutto, a educare i lavoratori, promuovendo l'esercizio di un'attività autonoma di pensiero e di disciplina interiore, attenta a valorizzare i processi di acquisizione culturale insiti nel lavoro stesso (Calò, 1948).

La ricerca di uno stretto raccordo fra università, educazione degli adulti e processi lavorativi nasceva in Calò dai suoi studi del pensiero di Georg Kerschensteiner e Sergej Hessen, dalla collaborazione avviata con il Ministero della Pubblica Istruzione guidato dal democristiano Guido Gonella – che lo vide partecipare alla Commissione nazionale d'Inchiesta sulla scuola, alla Consulta Didattica Nazionale e al Comitato centrale per l'educazione popolare – e dal suo avvicinamento agli ambienti cattolici del Gruppo pedagogico dell'Editrice La Scuola di Brescia e dell'AIMC, favorevoli a un'idea di istruzione popolare volta a incoraggiare una più incisiva presenza cristiana nella società e una crescita civile, sociale e religiosa del popolo (Scaglia, 2013, pp. 229-261).

La piena maturazione del discorso pedagogico di Calò attorno alla funzione educatrice dell'Università emerse nel cuore degli anni '50, come si evince dalla sua prefazione alla traduzione italiana di due volumi dell'UNESCO, pubblicati nella collana "Educazione Nuova" della casa editrice Marzocco di Firenze con i titoli di: L'educazione degli adulti: tendenze e realizzazioni (1955) e L'università e l'educazione degli adulti (1956). Dato che l'educazione degli adulti stava assumendo un ruolo di rilievo nella cultura e nella vita sociale italiana, Calò fece introdurre nei testi originari alcuni adattamenti per rispondere alle esigenze educative nazionali e attestare le attività in corso, come l'indagine condotta dall'Unione Italiana dell'Educazione Popolare sulla funzione dell'università in materia di educazione degli adulti (Calò, 1954).

Mariangela SCARPINI
Università degli Studi di Parma

Laura LANDI
Università di Modena e Reggio Emilia

Innovare la didattica universitaria attraverso il Lesson Study

Il progetto di ricerca e formazione, che ha coinvolto docenti e ricercatori del Dipartimento di Educazione e Scienze Umane (DESU) e della Motor Valley University of Emilia Romagna (MUNER), si è concentrato sull'innovazione della didattica universitaria. Un piccolo gruppo di docenti del MUNER si è interrogato su come rendere lezioni complesse e non sempre collegate con concetti conosciuti ed esperienze svolte, più interessanti anche per studenti meno competenti. Per rispondere a questa domanda si è cercato il dialogo con pedagogiste del DESU che, a partire da un questionario autovalutativo somministrato ai docenti MUNER sulla propria didattica, di cui presenteremo i risultati, hanno costruito un percorso di rivisitazione delle strategie didattiche e architetture dell'apprendimento maggiormente usate. Il gruppo di ricerca e formazione ha quindi scelto di utilizzare uno strumento privilegiato come il Lesson Study nella sua versione italiana per poter riflettere su tali strategie, sull'adattabilità al contesto universitario e sulle possibili modifiche.

1. È stato condotto un ciclo di Lesson Study, che ha coinvolto i partecipanti in tre fasi:
2. la co-progettazione di una lezione accademica per circa 130 studenti al terzo anno della laurea triennale in Ingegneria del Veicolo,
3. la realizzazione della lezione osservata dal gruppo di ricerca sulla base di una griglia osservativa costruita ad hoc. In particolare, si è scelto di osservare: il grado di partecipazione e attenzione degli/delle studenti/studentesse a partire da alcune posture del corpo, dal silenzio in aula, fino ad arrivare alla partecipazione attiva; il coinvolgimento nei momenti di attivazione.
4. la riprogettazione della stessa a partire dalla condivisione delle osservazioni e da una riflessione congiunta su quanto accaduto in aula.

All'interno del corso sono state proposte lezioni frontali, esercitazioni, esperienze presso i laboratori tecnologici in cui gli studenti toccano pezzi ed utensili, assistono a prove di laboratorio; inoltre è stato utilizzato materiali multimediale come la proiezione di numerosi video per illustrare i processi di produzione anche al fine di combinare agli schemi teorici una visione pratica delle tecnologie, esercizi. Il.

Oltre alle osservazioni svolte durante la lezione, il gruppo di ricerca ha raccolto idee e riflessioni dei docenti partecipanti. LS si è dimostrata una metodologia di formazione dei docenti molto efficace nella scuola primaria e secondaria, ma il suo uso nell'educazione terziaria è più sporadico. Questo contributo si propone di analizzare gli elementi di efficacia in termini di promozione dell'innovazione didattica e dello sviluppo della professionalità docente anche a questo livello di istruzione, insieme ad altri elementi caratterizzanti l'esperienza quali quelli legati al microteaching (Singh et al., 1987), al team teaching (Buckley, 2000), alla discussione/collaborazione tra pari (Wood, 2017) e alla coprogettazione.

Giulia SCHIAVONE

Università degli Studi di Milano-Bicocca

Nicoletta FERRI

Università degli Studi di Milano-Bicocca

Verso una didattica universitaria trasformativa: costruire ecosistemi di apprendimento nell'intreccio tra arte e educazione

Con riferimento all'istituzione del nuovo corso di Laurea Magistrale in Linguaggi artistici per la Formazione (Dipartimento di Scienze Umane per la Formazione "R. Massa", Università degli Studi di Milano-Bicocca), il contributo si concentra sull'importanza dei linguaggi artistici nella formazione del professionista dell'educazione, con una particolare attenzione rivolta a pratiche laboratoriali a matrice performativa, verso una didattica universitaria che sappia interpretare il proprio ruolo formativo come contesto esperienziale e trasformativo. In questa direzione, si intende approfondire il ruolo pedagogico delle arti nella formazione universitaria, attraverso alcune progettualità didattiche specifiche, che si avvalgono dei linguaggi performativi della danza, del teatro e del circo contemporaneo, per promuovere contesti di apprendimento generativi e collaborativi, orientati alla crescita personale e professionale di studenti e studentesse. La natura fortemente esperienziale dei momenti laboratoriali consente, infatti, di attraversare in prima persona tematiche trasversali dell'agire pedagogico e, al contempo, di allenare ed esercitare competenze riflessive e metacognitive, volte alla realizzazione di attività di coordinamento, consulenza e supervisione pedagogica. I linguaggi performativi, attraverso la dimensione corporea e con metodi attivi, esperienziali e partecipativi (Miles, 1997; Metta, Di Donato, 2014; Smith, 2015; Guerra, Ottolini, 2019; Crobe, 2020; Ferri, Menegola, Schiavone, 2023), sono qui valorizzati nelle loro potenzialità espressive, come canali per pensare, progettare, documentare e valutare esperienze formative, in diversi contesti applicativi di carattere artistico, pedagogico e educativo (Reggio, 2010). Promuovendo ricerche innovative fondate sulla sinergia tra competenze formative e artistiche, studenti e studentesse vengono, in questo modo, stimolati a percepirsi come agenti di cambiamento e costruttori attivi di conoscenza, e a elaborare riflessioni e progettualità originali in risposta ai plurimi e differenti bisogni dei contesti lavorativi contemporanei. Il contributo vuole così mettere in luce, attraverso alcune testimonianze, come i laboratori possano essere espressione di una didattica universitaria vitale, in grado di favorire autonomia e consapevolezza nell'utilizzo di metodi e strumenti artistici, a supporto della crescita personale e professionale, alimentando il desiderio di saper progettare e coordinare risposte ai bisogni, utilizzando e valorizzando le potenzialità delle arti.

Adriana SCHIEDI

Università degli Studi di Bari "Aldo Moro"

L'Università come spazio ecosistemico di formazione tra realtà, utopia e distopia. Riflessioni a partire da John Henry Newman

Il contributo propone un'analisi critica e concettuale del ruolo contemporaneo dell'università, come ecosistema formativo e civico, alla luce della prospettiva epistemologica del Cardinal John Henry Newman. Partendo da una prospettiva antropologica della formazione, egli sottolinea che scopo dell'Università è la formazione dell'intelletto e la capacità di esercitare un pensiero critico, senza subordinarsi a dogmi o interessi particolari. Nel suo *The Idea of a University* (1858), articola una concezione dell'università che oscilla tra realtà, utopia e distopia. Essa si configura come un'istituzione attraversata da una tensione costitutiva: da un lato, luogo concreto di istruzione e ricerca, inserito nei meccanismi sociali e produttivi della modernità; dall'altro, spazio ideale di formazione integrale, orientato alla coltivazione della mente, del giudizio e della libertà interiore dell'individuo. Dietro questa apparente distinzione tra dimensione intellettuale e morale, Newman nasconde un principio pedagogico radicale: la formazione universitaria deve educare non solo a sapere, ma anche a pensare. In questa prospettiva, l'università non è più soltanto un'istituzione didattica, ma una forma di vita intellettuale e morale, nella quale la conoscenza non è possesso ma ricerca, non strumento ma esperienza trasformativa. Newman chiama questo ideale *liberal education*: un'educazione "liberale" perché libera la mente dai vincoli dell'utile, rendendola capace di giudizio, discernimento e dialogo. Tuttavia, proprio questa tensione apre a una problematizzazione pedagogica decisiva. Se la funzione reale dell'università è produrre competenze e conoscenze spendibili nel mondo, la sua funzione ideale è formare coscienze pensanti e morali. Quando la prima prende il sopravvento, l'università rischia di diventare, nelle sue parole, "a foundry, or a mint, or a treadmill" che riproduce conoscenze e persone omologate, prive di un pensiero autonomo. È questa la deriva distopica dell'università ridotta a apparato tecnico, separata dalla sua vocazione antropologica. Il modello suggerito da Newman invita allora a un riequilibrio etico e formativo: l'università come ecosistema integrato, in cui il sapere tecnico e quello umanistico, la ricerca e la riflessione, la professionalità e la cittadinanza, si sostengono reciprocamente. Egli anticipa così l'attuale sfida dell'università globale: tenere insieme formazione, cittadinanza e umanità in un tempo in cui l'efficienza rischia di sostituirsi alla sapienza. In questo quadro, pedagogie trasformative come il *Community learning*, il *Service Learning* e il *Faculty development* assumono una funzione strategica: sviluppano capacità progettuali, critiche, empatiche, promuovendo una cultura dell'agency, del volontariato, della pace, della non violenza e del dialogo interculturale.

Vincenzo SCHIRRIPA

Libera Università Maria Ss. Assunta - LUMSA

Un canone per la pace, due cataloghi di saggistica non accademica: La Meridiana e le Edizioni Gruppo Abele (1980-2000)

A partire dagli anni Ottanta del Novecento un originale filone di saggistica pedagogica non accademica prende consistenza attorno ai temi dell'educazione alla pace. Sono anni segnati da un principio di istituzionalizzazione delle forme di associazionismo e volontariato che evolveranno verso il modello del terzo settore e dalle mobilitazioni ecopacifiste che, con altri affluenti, contribuiranno alla stagione alterglobalista di fine secolo. C'è un arcipelago associativo che ha un suo progetto editoriale nel tradurre strumenti e letture adatte ai gruppi di base per il cambiamento politico e generare fra volontari, educatori e lavoratori del sociale una koinè formativa adatta a fornire alle pratiche spessore teorico e repertorio operativo al di là delle buone intenzioni. Di questo contesto, che vede all'opera attori già esistenti e nuove iniziative editoriali, il contributo fornirà una prima ricognizione su due casi studio in particolare: le edizioni Gruppo Abele di Torino e La meridiana di Molfetta, che al canone dell'educazione alla pace contribuiscono traducendo autori come Galtung, Sharp, Patfoort ed esordiscono con un profilo particolarmente rappresentativo di questa scena pedagogica diffusa.

Sara SCIOLI

Università Cattolica del Sacro Cuore

Università, imprese, comunità. Per una formazione integrale dell'umano

Nell'ambito del Greencomp (Commissione europea, 2022), il quadro europeo delle competenze per la sostenibilità pubblicato dal Joint Research Centre della Commissione europea, vengono proposte 12 competenze distribuite in 4 aree tematiche interrelate e interconnesse. Tra queste, l'Area 2 "Abbracciare la complessità nella sostenibilità" comprende le competenze di "pensiero sistemico, pensiero critico e capacità d'inquadramento dei problemi", facendo emergere la rilevanza di un orientamento ad un approccio interdisciplinare, necessario per comprendere la correlazione tra i sistemi economici, sociali e ambientali. Le università sono chiamate ad interrogarsi sulla "mission" che le identifica, per una formazione integrale dell'umano; sono sollecitate a promuovere prospettive inter e transdisciplinari per un "purpose" comune: "il compito della ricognizione scientifica è al servizio della persona nella sua integralità" (Malavasi, 2003, p. 11), in dialogo con i mondi professionali e le comunità. Ciò per non tradire la complessità che connota l'epoca storica e quindi disattendere l'interconnessione tra i diversi fattori che costituiscono la realtà umana, e di conseguenza tra le diverse scienze (Bertolini, 2005). Avvalorando il loro impegno e responsabilità sociali, le università "hanno il compito di fornire saperi e competenze, stimolare intelligenze e coltivare talenti per affrontare il nuovo che incalza e per contribuire a migliorare la coesione sociale, l'equità e l'occupabilità" (Vischi, 2003, pp. 184-185). In linea con il Piano Nazionale di Ripresa e Resilienza (Governo italiano, 2021), in una prospettiva di sviluppo sostenibile, nella Missione 4 "Istruzione e ricerca" si evidenzia l'intenzione di rafforzare la ricerca e la diffusione di modelli innovativi per la ricerca di base e applicata condotta in sinergia tra università e imprese per ridurre le distanze tra istruzione e lavoro. Nel presente quadro di contesto, le realtà imprenditoriali si delineano come luoghi emblematici per integrare armoniosamente l'acquisizione di conoscenze e competenze, utili per fronteggiare le attuali sfide ambientali, sociali ed economiche. C'è sempre più bisogno di una prospettiva universitaria che incoraggi la creazione di un patrimonio comune di conoscenza aperto e accessibile, per la formazione integrale di nuove generazioni, di professioniste e professionisti impegnati nella promozione di saperi a beneficio di sé, delle comunità e delle organizzazioni. La diffusione di un approccio volto a promuovere un interscambio tra il mondo della ricerca e il mondo produttivo rimanda alla circolarità epistemologica dell'essere in ricerca e della stessa azione progettuale, anche in una prospettiva di riduzione dello "skills mismatch" tra mondo delle imprese e università, a beneficio di generi e generazioni.

Simone SEITZ

Libera Università di Bolzano

Sara BARONI

Libera Università di Bolzano

Primi risultati su un'analisi sociologica del discorso sull'evoluzione del ruolo dei docenti nelle politiche sul tema del rendimento e della valutazione

A partire da uno studio in corso, si intende presentare una riflessione su come i risultati di analisi del discorso sulle politiche educative possano rappresentare strumenti preziosi per l'educazione al pensiero critico-riflessivo (Dewey, 1997) nella formazione della professionalità docente (Biesta et al., 2015; Seitz et al., 2023). Si illustrano i risultati preliminari di un primo studio condotto con l'analisi del discorso nell'ambito del progetto di ricerca internazionale comparativo APrA (DFG-JOINT 2025-2027) sul rendimento e sulle differenze di rendimento (Seitz et al., 2024). Lo scopo è di comprendere come il tema viene ricostruito all'interno delle politiche educative pubblicate tra il 2002 e il 2020 in Italia e in Germania. Il quadro teorico è fondato su considerazioni sociologiche (Keller, 2011) e su prospettive critiche che pongono al centro le disuguaglianze. Il rendimento è inteso come un fenomeno storico, culturale e istituzionale prodotto dall'interazione tra i soggetti coinvolti nei processi di insegnamento-apprendimento, e individuato all'interno di formazioni discorsivo-pratiche (Ricken & Reh, 2018). In questo contributo ci si concentra sulla parte di analisi condotta sulle politiche relative alla scuola primaria a livello nazionale italiano e della Provincia Autonoma di Bolzano, dove verranno raccolti i dati sul campo. L'approccio metodologico adottato è quello sociologico alla conoscenza del discorso (SKAD) (Keller, 2011) e MAXQDA. Dall'analisi condotta, il rendimento sembra essere principalmente legato alla valutazione intesa come processo di misurazione dei processi di apprendimento degli studenti. Grande attenzione è rivolta all'acquisizione di competenze individuali, nel rispetto delle differenze e per lo sviluppo della personalità di ogni bambino/a. Attraverso la lente teorica del "posizionamento del soggetto" (Keller, 2011), si evidenziano cambiamenti significativi nel discorso politico italiano sul ruolo dei docenti in relazione alla valutazione. In particolare, si osserva una trasformazione nel concepire la figura del docente: dalle Indicazioni Nazionali del 2012, che lo descrivono come mediatore attento ai bisogni degli alunni e autonomo nella scelta degli strumenti valutativi, alle Indicazioni del 2025, dove è definito "magister" e "curriculum maker", incaricato di "svelare il sapere" agli alunni. In esse, il docente viene rappresentato come chi, attraverso la valutazione, è in grado di restituire una "rappresentazione autentica" del percorso scolastico agli alunni e alle famiglie. Ne emergono due chiare indicazioni sull'idea di scuola sottesa: da un lato una scuola democratica dall'altro una scuola come azienda che produce capitale umano (Baldacci, 2020). Si rifletterà sull'importanza di offrire occasioni di riflessione critica, anche a partire dai risultati di ricerca, a docenti in formazione e in servizio al fine di rafforzare la gestione delle contingenze, come componente chiave delle competenze professionali in relazione al rendimento scolastico (Seitz et al., 2023).

Giuseppe SELLARI

Università degli Studi di Roma Tor Vergata

L'inclusione nella Higher Music Education: il caso italiano, il modello spagnolo e le sfide globali della contemporaneità

Il riconoscimento formale dell'Alta Formazione Artistica, Musicale e coreutica (AFAM) come parte integrante del settore della *Higher Education*, per gli effetti della Legge n. 508 del 21 dicembre del 1999, ha comportato l'estensione alle istituzioni artistiche e musicali del quadro normativo vigente nelle università italiane in materia di tutela dei diritti degli studenti con disabilità e disturbi specifici dell'apprendimento. In tale prospettiva, la Legge n. 17 del 1999 ha rappresentato una tappa decisiva, introducendo servizi dedicati e interventi strutturali volti a sostenere l'inclusione e a rimuovere barriere di natura didattica e organizzativa. Queste disposizioni costituiscono il risultato di un lungo processo culturale e politico maturato nei decenni tra gli anni Ottanta e Novanta del Novecento, in cui il dibattito internazionale ha progressivamente affermato i principi delle pari opportunità, dell'inserimento socio-economico e della piena partecipazione delle persone con disabilità alla vita comunitaria. Ciononostante, il contesto europeo presenta una notevole eterogeneità: i conservatori musicali, nella maggior parte dei Paesi, sono regolati da assetti giuridici autonomi che, salvo eccezioni, non prevedono specifiche garanzie per gli studenti con bisogni educativi complessi. Il confronto tra i modelli italiano e spagnolo mostra come il sistema nazionale si collochi in una traiettoria più dinamica e ricettiva, capace di accogliere la pluralità dei bisogni educativi e di integrare tali istanze in un quadro normativo evoluto. Ciò non impedisce, tuttavia, il permanere di rischi significativi di disuguaglianza, esclusione e disparità di accesso alla formazione musicale superiore.

Soprattutto nel contesto globale attuale segnato da instabilità geopolitiche, trasformazioni sociali e crescenti vulnerabilità, il diritto allo studio assume un valore sempre più strategico. Le condizioni di fragilità – prodotte tanto da fattori individuali quanto da pressioni ambientali – possono infatti limitare l'autodeterminazione e ostacolare lo sviluppo del potenziale formativo. La sfida attuale consiste dunque nel consolidare sistemi di istruzione superiore, come i conservatori di musica, capaci di tradurre i principi inclusivi in pratiche efficaci, sostenibili e realmente orientate alla valorizzazione di tutte le forme di diversità.

Anna SERBATI

Università degli Studi di Trento

Helga BALLARDINI

Università degli Studi di Trento

Le Signature Pedagogies di Shulman come dispositivi trasformativi per l'università

Nel quadro delle transizioni epistemiche, sociali e culturali che caratterizzano l'attuale ecosistema dell'istruzione, l'università è chiamata a ridefinire la propria funzione formativa in chiave trasformativa, ecologica e generativa: si rende necessario definire proposte concrete in grado di avvicinare teoria pedagogica e pratiche didattiche attraverso approcci pedagogici e situazioni dell'insegnamento/apprendimento capaci di adattarsi alla molteplicità del mutamento per fornire risposte ai sempre nuovi panorami educativi e sociali (McLain, 2022). Questa sfida diventa uno stimolo forte a implementare strategie di Faculty Development orientate alla qualità e all'efficacia dell'offerta formativa ripensando il ruolo delle didattiche disciplinari e la responsabilità dei docenti nell'offrire percorsi significativi e di impatto per la comunità studentesca, in particolare per l'orientamento al mondo del lavoro e alla formazione continua, attraverso percorsi che sappiano coniugare rigore disciplinare, riflessività critica e responsabilità sociale. In tale prospettiva, il quadro teorico delle Signature Pedagogies elaborato da Shulman (1986, 2005) offre un riferimento euristico e progettuale di particolare rilevanza sia per la formazione dei docenti che per i processi di apprendimento degli studenti. Infatti, le Signature Pedagogies, che connotano le diverse comunità disciplinari e professionali, rappresentano non solo modalità di trasmissione di contenuti e pratiche, ma veri e propri dispositivi epistemici e formativi attraverso i quali si costruisce l'identità professionale e si interiorizzano i valori della disciplina. Il modello di Shulman, letto in chiave trasformativa può essere interpretato come un quadro dinamico che favorisce la consapevolezza critica, la negoziazione di significati e la costruzione di agency negli studenti e nei docenti: le Signature Pedagogies diventano così ambienti riflessivi e dialogici, che integrano conoscenze formali e saperi esperienziali, promuovendo processi di apprendimento situato e di cittadinanza attiva. L'università, come ecosistema di apprendimento aperto e relazionale, diventa lo spazio in cui la progettazione curricolare, la valutazione e la mediazione didattica vengono orientate alla trasformazione delle pratiche, all'equità educativa e alla sostenibilità dei processi formativi. Ciò implica un passaggio da modelli istruttivi a modelli trasformativi, nei quali i docenti agiscono come registi e facilitatori di processi di riflessione critica, di co-costruzione del sapere e di elaborazione identitaria, mentre studenti e studentesse, anziché soggetti passivi, diventano protagonisti attivi dei processi formativi. In conclusione, la prospettiva delle Signature Pedagogies consente di immaginare un'università capace di rigenerare la propria missione formativa nell'ecosistema complesso degli apprendimenti, promuovendo ambienti di conoscenza che siano eticamente fondati, socialmente responsabili e orientati al futuro.

Sara SERBATI

Università degli Studi di Padova

Paola MILANI

Università degli Studi di Padova

Dall'esperienza P.I.P.P.I. al Master SIMPRA: co-costruire la conoscenza del lavoro sociale e educativo nella formazione post-lauream

P.I.P.P.I. (Programma di Intervento Per la Prevenzione dell'Istituzionalizzazione) dal 2011 si è affermato come percorso innovativo di ricerca-formazione-azione nel lavoro sociale ed educativo, portato avanti dal Dipartimento FISPPA dell'Università di Padova in collaborazione con il Ministero del Lavoro e delle Politiche Sociali (MLPS) (Milani,2022). Il suo approccio, allineato al modello internazionale della Practice-Research (Joubert, Webber,2020), enfatizza la co-ricerca e il coinvolgimento attivo dei partecipanti nella creazione di conoscenza. In P.I.P.P.I., operatori e famiglie, riuniti in Équipe Multidisciplinari diventano co-ricercatori (Serbati,2025), che,utilizzando gli strumenti di ricerca, costruiscono nuove conoscenze basate sul sapere dei professionisti e sul sapere dell'esperienza delle famiglie (Dewey,1933). P.I.P.P.I. ha portato a risultati significativi sia nella ricerca sul campo sia nella definizione di alcune politiche sociali nazionali.Nel 2021, è stato riconosciuto come un LEPS (Livello Essenziale delle Prestazioni Sociali) per il supporto alle famiglie vulnerabili, integrando così la metodologia nelle politiche sociali italiane. Il ruolo dei ricercatori si è così trasformato in due direzioni: 1.Sul campo, come facilitatori che accompagnano i processi e offrono spazi di riflessione per le Equipe Multidisciplinari (Bove,2009). 2.A fianco dei decisori politici, in un processo di dialogo che ha portato alla co-costruzione di conoscenze utili alla definizione di nuove politiche sociali. Fra gli altri fattori, anche la collaborazione pluriennale fra Dip. FiSPPA e il MLPS ha recentemente portato alla proposta alle Università italiane di partecipare al rafforzamento del sistema di welfare attraverso un'offerta formativa post-lauream quadriennale (master), interamente finanziata e rivolta agli operatori occupati negli Ambiti Territoriali Sociali (ATS), che pone al centro proprio l'Équipe Multidisciplinare. In risposta, il Dip.FISPPA, forte della solida esperienza di P.I.P.P.I., ha proposto il master SIMPRA, articolato in tre sezioni: insegnamenti, laboratori e project work. Se gli insegnamenti mirano a sfidare le conoscenze tacite o preconette dei partecipanti, che sono già operatori in servizio, i laboratori e il project work rappresentano veri e propri luoghi di co-produzione della conoscenza, in linea con i principi della practice-research. I laboratori sono progettati per collegare gli apprendimenti teorici acquisiti durante le lezioni e le pratiche professionali che si svolgono negli ATS di provenienza, mentre il project work incarna l'essenza della co-produzione di conoscenza. Qui, i partecipanti applicano concretamente gli apprendimenti del master alle sfide reali dei loro ATS, creando soluzioni su misura che integrano teoria, pratica e contesto locale. In questo modo, il Master SIMPRA non si limita a trasmettere conoscenze, ma crea un ecosistema di apprendimento collaborativo che rispecchia e amplifica l'approccio innovativo di P.I.P.P.I.,contribuendo all'avanzamento del lavoro sociale e educativo in Italia.

Gabriella SEVESO

Università degli Studi di Milano-Bicocca

L'ingresso nel mondo accademico fra idealizzazione e disinganno nel romanzo di formazione italiano del XXI secolo

Fin dalla sua nascita, l'università è stata rappresentata, a volte con tratti realistici, a volte con tratti caricaturali o parodistici, all'interno di testi letterari che consentono di ricostruirne la storia filtrata attraverso lo sguardo di chi narra ma anche attraverso stereotipi, figure, valori presenti nell'inconscio e nelle rappresentazioni collettive. Negli ultimi decenni dell'epoca contemporanea, nell'ambito della letteratura occidentale, il mondo accademico è divenuto luogo all'interno del quale sono state frequentemente ambientate trame differenti, dal romanzo di formazione al giallo e perfino al fantasy. Nel mondo anglosassone già a partire dagli anni Cinquanta il campus novel si è collocato in un orizzonte di letteratura 'impegnata' svelando procedure, consuetudini, principi di selezione e riproduzione del mondo accademico sia nella loro realtà sia nelle loro distorsioni, all'interno delle dinamiche di competizione e di coalizione presenti fra docenti e fra docenti, assistenti, studenti. Questi temi sono stati ripresi anche in Italia negli anni Settanta, da Sciascia che proponeva nel suo saggio su Majorana anche una riflessione sui limiti del mondo della ricerca e da Pontiggia in un romanzo complesso che intrecciava problematiche universitarie con più ampie riflessioni esistenziali. A partire dal 2000, mentre nel mondo anglosassone il campus novel si è affermato come vero e proprio genere letterario, in Italia il mondo accademico è comparso come parziale sfondo all'interno di intrecci di romanzi di formazione: esso costituisce la cornice solo di alcuni tratti della vicenda, o è appena accennato; si pensi, ad esempio, a "La solitudine dei numeri primi" di Giordano, "L'amica geniale" di Ferrante o altri. Già in questi cenni, è possibile rinvenire tracce di una rappresentazione che descrive la carriera accademica come segnata dalla precarietà, a volte dall'arbitrio, o dall'isolamento, o dalla difficoltà di conciliazione fra dimensione etica e ricerca. A questi volumi si è affiancato nel 2023 il romanzo di Davide Ferrari "La ricreazione è finita" che è stato definito vero e proprio 'romanzo universitario' italiano, focalizzato sul percorso di dottorato del protagonista che funge da filo conduttore per un intreccio che è traiettoria esistenziale, ma anche riflessione sulle dinamiche accademiche, sull'etica e la costruzione del sapere, sulle vicende storiche e politiche italiane degli ultimi decenni. Il contributo intende pertanto analizzare le immagini dei docenti e del mondo accademico italiano nel romanzo di formazione del XXI secolo, soffermandosi in particolare sul volume di Ferrari, sia alla luce di alcune categorie di indagine (le relazioni intergenerazionali, le relazioni fra i generi, la rappresentazione del sapere) sia collocandolo all'interno dell'evoluzione di tali immagini nella letteratura italiana degli ultimi decenni e all'interno di una riflessione sui recenti significativi cambiamenti della realtà universitaria italiana.

Andrey Felipe SGORLA
Università degli Studi di Siena

L'università come ecosistema interculturale: biografie migratorie, mentoring interpretativo ed equità formativa nei modelli di orientamento e career services

Negli ultimi anni, la crescente presenza di studenti di origine straniera nelle università europee ha assunto un rilievo strategico, sollevando interrogativi profondi sui modelli pedagogici e organizzativi dell'istruzione superiore. A livello europeo, documenti come l'Action Plan on Integration and Inclusion 2021–2027 e la strategia Inclusion and Diversity del programma Erasmus+ invitano le istituzioni accademiche a integrare la diversità come principio strutturale dei processi formativi, orientativi e professionali. Tali indirizzi delineano un'idea di università come ecosistema di apprendimento aperto, equo e collaborativo, orientato alla promozione di una cultura della pace, del dialogo e dell'inclusione sociale. Il presente studio si colloca in questo quadro, adottando un approccio qualitativo basato sulla revisione della letteratura, sull'analisi di documenti europei e su interviste semi-strutturate condotte con studenti e studentesse di origine straniera dell'Università di Siena. L'obiettivo è comprendere come le biografie migratorie e le traiettorie accademiche interagiscano nei processi di accesso, permanenza e costruzione dell'identità professionale, e come tali percorsi sollecitino un ripensamento dei modelli di orientamento e dei career services in una prospettiva interculturale e trasformativa. L'interpretazione dei dati si ispira al modello del mentoring interculturale interpretativo, inteso come relazione educativa basata sull'ascolto reciproco, sulla riflessività e sulla mediazione simbolica delle differenze. Tale prospettiva concepisce l'orientamento non come processo di adattamento, ma come esperienza di co-apprendimento e di costruzione condivisa di significato, in cui mentori e studenti apprendono reciprocamente a leggere i contesti, le norme implicite e le potenzialità della diversità culturale. I risultati evidenziano una duplice vulnerabilità — la carenza di capitale culturale universitario e la difficoltà di decodificare le regole implicite della vita accademica — ma anche risorse decisive di motivazione, resilienza e sostegno tra pari. Queste risorse mostrano come gli studenti attivino processi di apprendimento autonomi e dialogici che trasformano la diversità in occasione di crescita personale e istituzionale. In conclusione, la ricerca propone di leggere la diversità studentesca non come sfida ma come opportunità epistemica, innovativa e pedagogica per ridefinire la missione pubblica dell'università contemporanea: un'istituzione capace di generare equità formativa, qualità e coesione sociale attraverso pratiche di accompagnamento e di mentoring interculturale interpretativo, fondato su interpretazione, dialogo e reciprocità. In questa prospettiva, l'università si configura come un ecosistema di apprendimento interculturale e riflessivo, in cui la pluralità di biografie, linguaggi e competenze diventa una risorsa per l'innovazione educativa, la trasformazione istituzionale e la costruzione di una cittadinanza solidale e globale.

Enza SIDOTI
Università degli Studi di Palermo

Verso un'educazione riflessiva: pratiche pedagogiche per la formazione di mentalità critiche

Nel dibattito pedagogico contemporaneo, parlare di educazione del futuro significa confrontarsi con un orizzonte in continuo mutamento, segnato da globalizzazione, crisi ecologica, transizione digitale e pluralizzazione culturale. La pedagogia è chiamata a interrogarsi sul senso del suo compito formativo, consapevole che la conoscenza, da sola, non basta se non è accompagnata da etica, responsabilità e pensiero critico. Come ricorda Morin (2001), l'educazione deve “navigare in un oceano di incertezze attraverso arcipelaghi di certezza”, superando la frammentazione dei saperi e accogliendo la complessità del reale. In questa prospettiva, l'educazione non è più mera trasmissione di contenuti, ma costruzione dialogica di senso, capace di integrare le dimensioni cognitive, etiche e relazionali dell'esperienza. Ciò implica un superamento della logica tecnocratica centrata sulla produttività, per aprirsi a una prospettiva etico-pedagogica fondata sulla cura, sulla responsabilità e sulla sostenibilità. Il passaggio da educazione del futuro a educazione dei futuri altri invita a ripensare i soggetti dell'educazione: non solo le nuove generazioni, ma anche le nuove forme di alterità che popolano il nostro tempo — differenze culturali, di genere, di linguaggio, nonché intelligenze artificiali ed ecosistemi naturali. L'educazione diventa così spazio di costruzione dell'alterità, luogo di incontro con la differenza e di coesistenza (Cambi, 2015), fondato su un'etica della responsabilità (Jonas, 1979). Formare mentalità critiche significa restituire all'educazione la sua dimensione trasformativa: non semplice critica come opposizione, ma esercizio riflessivo di discernimento e responsabilità (Freire, 1970). L'educazione non è più chiamata solo a rispondere ai bisogni emergenti, ma a generare nuove possibilità di convivenza, di pensiero e di cittadinanza. Formare mentalità critiche e sapienti rappresenta il compito etico-pedagogico del nostro tempo: coniugare la coscienza del limite con la fiducia nel possibile, restituendo alla pedagogia il suo ruolo di scienza del divenire umano e del legame sociale. Questa visione richiede di tradurre il principio teorico in pratiche educative generative. I contesti formativi devono divenire laboratori di convivenza e dialogo, in cui studenti, docenti e comunità siano co-costruttori di conoscenza e di senso. Esperienze di ricerca-azione partecipata, service learning, apprendimento riflessivo e progetti transdisciplinari costituiscono luoghi concreti per sperimentare una pedagogia dei futuri altri capace di includere le differenze e promuovere cooperazione solidale.

Liliana SILVA

Università degli Studi di Modena e Reggio Emilia

AI-Play Assessment: la valutazione formativa come dispositivo ludico-intelligente per la didattica universitaria

Il contributo presenta i primi risultati del progetto AI-Play (Artificial Intelligence Playful Approach on Higher Education), sviluppato nell'ambito del Corso di laurea magistrale in Teorie e metodologie del Digital Learning dell'Università di Modena e Reggio Emilia. Il progetto si propone di indagare come l'integrazione tra valutazione formativa, intelligenza artificiale e approccio ludiforme possa contribuire a rinnovare le pratiche didattiche universitarie, rendendole più partecipative, multimodali e inclusive.

La ricerca si fonda sull'ipotesi che un modello valutativo aperto, riflessivo e "giocosso" possa favorire l'engagement, la consapevolezza e la crescita professionale degli studenti, ma anche dei docenti. In questa prospettiva, l'elemento ludico viene inteso come atteggiamento esplorativo e creativo, che sostiene la motivazione e la resilienza cognitiva.

Dal punto di vista teorico, il focus del contributo riguarderà il modello AI-Play Assessment, che combina tre cornici teoriche: la Student Assessment Literacy (SAL), orientata a sviluppare competenze metacognitive e valutative attraverso autovalutazione e peer feedback; il Playful Mindset, che introduce dinamiche cooperative e di sicurezza psicologica nei processi di feedback; e il Growth Mindset, che valorizza l'errore come opportunità di apprendimento. Dalla loro integrazione nasce il modello "arricchito" di complex Student Assessment Literacy (c-SAL), che concepisce la valutazione universitaria come un processo bidirezionale di crescita condivisa tra studenti e docenti.

L'intelligenza artificiale, impiegata come strumento riflessivo e metacognitivo, contribuisce a rendere trasparenti e personalizzabili i processi valutativi attraverso la generazione automatica di feedback, l'analisi dei progressi e la costruzione di portfolio digitali. La ricerca, attualmente in corso, coinvolge diversi insegnamenti del corso di laurea e si avvale della piattaforma collaborativa AI-Play Agorà, che raccoglie gli artefatti prodotti dagli studenti e i dati qualitativi delle interazioni.

Nel contributo saranno presentati i primi risultati della sperimentazione, relativi all'impatto dell'approccio AI-Play sull'engagement studentesco, sullo sviluppo delle competenze valutative e sulla percezione della valutazione come momento di apprendimento. I dati, raccolti tramite osservazioni, feedback narrativi e rubriche condivise, mostrano i potenziali effetti di un modello di valutazione formativa ludico-intelligente come leva di innovazione pedagogica e come possibile paradigma per la didattica universitaria orientata alla consapevolezza digitale, alla creatività e alla collaborazione.

Roberta SILVA

Università degli Studi di Verona

Il Co-creating Learning and teaching come chiave per il futuro per della didattica student-oriented

La didattica universitaria ha intrapreso negli ultimi anni un viaggio di trasformazione che mira a promuovere un apprendimento più autodiretto e significativo attraverso la valorizzazione di una prospettiva didattica student-oriented. Questa aspirazione è spesso ostacolata da alcune criticità: alcune più evidenti (come il ripensamento del ruolo e dei compiti professionali che tale cambiamento richiede a docenti ed istituzioni o le difficoltà di ordine organizzativo e logistico) altre più sfumate, come le resistenze che emergono da parte di studenti e studentesse che, abituati a setting didattici più passivi, possono mostrare disorientamento, disinteresse e talvolta disagio di fronte ad attività che li chiamano a un ruolo più attivo (Børte., Nesje & Lillejord, 2023; Padilla-Petry, Rodríguez-Rodríguez & Perez-Hernando, 2025). A valle di tali riflessioni, ci si domanda come trasformare la didattica universitaria in una direzione realmente student-oriented, superando tali ostacoli e supportando studenti e studentesse in un processo di assunzione di responsabilità e di autonomia che l'active learning deve necessariamente portare con sé per essere efficace. Il Co-creating Learning and Teaching può rappresentare un'arma potente per fronteggiare questa sfida. Con questo termine si riferisce a un vasto range di attività didattiche che prevedono una "collaborazione significativa tra studenti e docenti, assegnando agli studenti un ruolo più attivo non solo nel processo di apprendimento, ma anche nella definizione delle risorse e delle strategie didattiche in accordo con il personale accademico" (Bovill et al., 2016, p. 197). I modelli didattici che si riconoscono nel Co-creating Learning and Teaching, per loro natura fortemente diversificati, prevedono infatti non soltanto la partecipazione degli studenti alle attività didattiche, ma anche un loro coinvolgimento nelle scelte che ne marciano l'intera gestione, come ad esempio le scelte che riguardano le modalità attuative o quelle che coinvolgono i processi valutativi (Bovill, 2020). Seppure questo tema sia divenuto negli ultimi anni oggetto di numerose riflessioni teoriche "ci sono relativamente pochi esempi nella letteratura internazionale, di progetti di Co-creating Learning and Teaching che coinvolgano interi insegnamenti all'interno della Higher Education" (Bovill, 2020, p. 1026). Questo proposal intende riportare un'esperienza, giunta oggi ormai alla quinta annualità di sperimentazione, che vede due insegnamenti all'interno del Corso di Studi in Scienze della Formazione Primaria realizzati attraverso tale modalità didattica, con un coinvolgimento diretto e contestuale di studenti e studentesse che attraversa l'intero arco del percorso formativo.

Luca SILVESTRI

Università degli Studi della Tuscia

Le radici storiche dell'università del futuro: la politica universitaria nella rivista "Riforma della Scuola"

Tra la fine degli anni Ottanta e gli inizi degli anni Novanta del Novecento, gli studi pioneristici di Giorgio Chiosso sull'editoria scolastica e pedagogica italiana hanno arricchito la ricerca storico-educativa di nuove e feconde prospettive di indagine. In particolare, le riviste scolastiche e pedagogiche sono state usate da quel momento e in modo sempre più consapevole come fonti per ricostruire il modo in cui un tema o una questione sono stati rappresentati, in modo immaginario o reale, e si sono diffusi in una determinata epoca. I lavori più importanti e sistematici condotti lungo questa prospettiva di ricerca hanno riguardato in particolare il periodo del secondo Ottocento italiano e la prima metà del Novecento. Risultano invece ridotti gli studi condotti sul secondo Novecento, fatta eccezione per le riviste di letteratura per l'infanzia. In questo contesto, si inserisce l'idea di esplorare la rivista di «Riforma della Scuola», fondata nel 1955 da Lucio Lombardo Radice e Mario Spinella e strettamente legata al Partito Comunista Italiano, facendo emergere dalle sue pagine il tema delle riforme universitarie in ottica democratica. Lo studio più sistematico sul rapporto tra il PCI e l'università è quello pubblicato da Fabio Giovannini più di quarant'anni fa per le Edizioni Dedalo con il titolo "I comunisti e l'università. Il PCI e la questione universitaria dalla Costituente agli anni Ottanta". In esso, accanto ad altri documenti, si trova già un primo uso di «Riforma della Scuola» come fonte per ricostruire il dibattito sull'università. In particolare, si fa riferimento a quattro articoli pubblicati sulla rivista da Lucio Lombardo Radice, Alessandro Natta, Giuseppe Vacca e dalla sezione culturale del PCI tra gli anni Sessanta e Settanta. Si vuole ora continuare a percorrere quella via, guardando da vicino la rivista di «Riforma della Scuola», per comprendere in che modo, in quella fucina culturale, magmatica e varia come ogni laboratorio ideologico, si sia costruito un'idea innovativa di università, che ancora oggi si cerca di attuare: motore di trasformazione sociale, promotrice di equità educativa e laboratorio di democrazia. Attraverso l'opposizione culturale e politica alla concezione di università ereditata dalla Riforma Casati prima e dalla Riforma Gentile poi, e il confronto critico con le altre posizioni politiche del tempo, le pagine di «Riforma della Scuola» appaiono oggi essenziali per comprendere le radici storiche di quella "università del futuro" attorno a cui ruota il Convegno SIPED 2026 di Torino per salvaguardare il "futuro dell'università".

Fabrizio Manuel SIRIGNANO

Università degli Studi Suor Orsola Benincasa

Stefania MADDALENA

Università degli Studi Suor Orsola Benincasa

Germogli di responsabilità: la pedagogia come atto politico e trasformativo. La parola agli studenti

Restituire centralità alla scuola è la via maestra per realizzare il cambiamento in chiave democratica della attuale società complessa poiché solo «attraverso il lavoro quotidiano degli insegnanti e degli studenti possono essere poste le basi per riattivare la partecipazione e la condivisione delle responsabilità, per riflettere sulla politica intesa come servizio e come impegno» (Sirignano, 2015, p. 102). In questa prospettiva, la scuola si configura come spazio generativo e riflessivo in cui l'educazione assume la forma di un processo di costruzione del sé in relazione con l'altro, di un esercizio continuo di responsabilità e di apertura al mondo, la scuola quindi, diviene il luogo in cui il processo formativo si estende alla costruzione di una cittadinanza attiva, intesa come principio regolativo della convivenza collettiva e come pratica quotidiana del vivere insieme (Cambi, 2011). L'Università, a sua volta, è chiamata a ripensare la formazione dei futuri insegnanti come laboratorio di co-costruzione del sapere e di cittadinanza responsabile, capace di connettere pensiero critico, progettualità e impegno etico, favorendo lo sviluppo di mentalità critiche e responsabili, capaci di orientarsi in un ecosistema dell'apprendimento fondato sul dialogo, sulla pace e sulla non violenza. Il presente contributo si colloca in un orizzonte che intreccia due dimensioni fondamentali dell'esperienza educativa: da un lato, la trasformazione personale, intesa come maturazione di una coscienza critica capace di riconoscere e mettere in discussione le proprie cornici di senso, di problematizzare convinzioni date e saperi acquisiti alla luce di nuove prospettive, di accogliere punti di vista plurali e di orientare l'azione in modo consapevole e responsabile, dall'altro, la dimensione etico-politica dell'educazione, che rimanda alla necessità di costruire spazi pubblici di dialogo e partecipazione. Seguendo questa linea, la prospettiva di Biesta (2017) consente di leggere l'educazione come atto relazionale e pubblico, in cui la soggettività si forma nella tensione tra autonomia e responsabilità verso l'altro. A completamento della cornice teorica è stata condotta una indagine esplorativa di tipo qualitativo che ha coinvolto studenti del corso di laurea in Scienze della Formazione Primaria. Lo studio, realizzato attraverso interviste narrative e focus group, ha consentito di far emergere alcune categorie centrali: la tensione tra formazione personale e responsabilità pubblica, la consapevolezza della scuola come comunità di pratiche e il riconoscimento della relazione educativa come spazio di cura e corresponsabilità da cui scaturisce una visione della scuola e dell'università come spazi generativi di cittadinanza e democrazia, nei quali si apprende non solo a conoscere, ma a vivere insieme in modo consapevole, giusto e solidale.

Donatello SMERIGLIO
Università degli Studi di Messina

Didamorfosi. Ripensare l'insegnamento tra algoritmi e nuvole

Viviamo in un'epoca di continue trasformazioni che ci chiedono di ripensare il tessuto educativo e istruttivo in modo tale da ottenere una maggiore sintonia con le caratteristiche e le potenzialità delle tecnologie digitali e, naturalmente, con le prassi ad esse legate. Una maggiore sintonia e sincronizzazione poiché i ritmi di metabolizzazione delle stesse nei differenti contesti, formali e informali, seguono di sovente tempi differenti dando vita di fatto a uno sfilacciamento tra scuola e società che ha effetti sulla percezione delle nuove generazioni rispetto al grado di autorevolezza e di funzionalità del sistema educativo in relazione alle molteplici sfide culturali del presente e del futuro. Si contano numerosi Frameworks di riferimento che si sono succeduti, individuando e descrivendo, via via, gli aspetti fondamentali del rapporto fra tecnologie e insegnamento, in una cornice più ampia che necessariamente include la dimensione pedagogica e valoriale. Modelli che ancora oggi forniscono delle linee guida e dei principi validi rispetto allo sviluppo di quelle conoscenze e competenze medialti indispensabili nell'era delle Futures Literacy. Ciò comprende l'universo delle IA generative, nelle sue molteplici costellazioni, che ingloba architetture e sistemi tecnologici esistenti in una cornice didattica metamorfizzata e ibrida basata sull'algoritmo. In tal senso, il presente contributo intende offrire uno spaccato sul tema delle IA applicate alla didattica, in relazione alla percezione di "presenza" o "invadenza" vissuta dagli insegnanti nelle loro pratiche di insegnamento, sulla base dei primi dati raccolti da un'indagine conoscitiva ancora in corso.

Alessandro SORIANI

Alma Mater Studiorum Università degli Studi di Bologna

Elena PACETTI

Alma Mater Studiorum Università degli Studi di Bologna

Including Jerusalem: cooperazione accademica per l'educazione inclusiva nelle scuole primarie di Gerusalemme Est

Il progetto “Including Jerusalem: promoting inclusion as a unifying process for primary school children in fragmented communities of East Jerusalem” (EuropeAid/ARES 2020/266-642), finanziato dall’Unione Europea nell’ambito dell’East Jerusalem Programme, nasce dalla collaborazione tra l’Università di Bologna, l’Università Al-Quds di Gerusalemme Est e l’ONG EducAid. L’iniziativa, della durata di 36 mesi ma prorogata di ulteriori 6 mesi, è stata lanciata a dicembre 2022 e mira a rendere gli ambienti educativi di Gerusalemme Est più inclusivi, equi e coesi, promuovendo pratiche didattiche partecipative e inclusive in un contesto segnato da divisioni politiche, sociali e territoriali. L’obiettivo generale del progetto è migliorare l’inclusione educativa dei bambini delle scuole primarie di Gerusalemme Est, in particolare di quelli con disabilità o difficoltà di apprendimento, agendo su tre livelli interconnessi: università, scuole e comunità. La cooperazione tra l’Università di Bologna e l’Università Al-Quds rappresenta il cuore accademico del progetto, volto a rafforzare le competenze pedagogiche e istituzionali di Al-Quds, migliorare la qualità della sua offerta formativa e consolidare il ruolo dell’ateneo come polo di riferimento per l’educazione inclusiva in Palestina. Tra le principali azioni figurano: la revisione e l’aggiornamento del corso di Educazione Inclusiva di Al-Quds University, realizzata con il contributo di docenti dell’Università di Bologna; la produzione di video-moduli formativi e materiali didattici sulle strategie di insegnamento inclusivo, il tutoring tra pari, il cooperative learning e le strategie metacognitive; la supervisione dell’applicazione dell’Index for Inclusion in alcune scuole pilota di Gerusalemme Est; e la creazione di una piattaforma online per la diffusione di risorse e pratiche sull’inclusione e per la collaborazione attiva fra docenti palestinesi (anche non coinvolti nel progetto). Parallelamente, non oggetto di questo contributo, il progetto ha previsto attività di formazione per insegnanti e dirigenti scolastici, interventi di riqualificazione degli spazi educativi per migliorarne l’accessibilità, e azioni di coinvolgimento delle famiglie e delle comunità locali attraverso una ricerca emancipatoria (coordinata dall’Università di Macerata). Nonostante le difficoltà operative dovute al contesto politico e alle restrizioni di movimento, la cooperazione tra Bologna e Al-Quds ha consolidato un modello di capacity building fra dipartimenti diversi, fondato sullo scambio di competenze, la ricerca condivisa, la formazione continua e la costruzione di una comunità di pratica capace di rendere sostenibile nel tempo l’azione. Tale collaborazione contribuisce non solo allo sviluppo professionale dei docenti e alla modernizzazione dei sistemi educativi, ma anche alla promozione di una cultura dell’inclusione come via per la pace e la resilienza comunitaria in Palestina.

Maddalena SOTTOCORNO

Università degli Studi di Milano-Bicocca

Attualizzare la proposta pedagogica freiriana. Per una formazione teorico pratica degli educatori professionali socio-pedagogici

Il contributo intende dare conto di un'attività di ricerca-formazione (Asquini, 2018) portata avanti nell'ambito della preparazione universitaria degli educatori professionali socio-pedagogici. In particolare, si intende partire dall'articolazione dai presupposti teorici che orientano l'insegnamento di Pedagogia Generale A/L, previsto al primo anno del Corso di Laurea in Scienze dell'Educazione (L/19) presso l'Università di Milano-Bicocca e degli esiti derivanti dalle attività riflessive proposte in aula. Nell'anno accademico 2025/26, infatti, si è inteso organizzare la proposta didattica offrendo agli studenti un contesto nel quale possano, in primo luogo, decostruire una visione ingenua dell'esperienza educativa per delineare una definizione complessa, contingente e problematica di essa (Palmieri, 2018); dall'altra, si è voluto dare ai futuri professionisti di ambito socio-pedagogico delle occasioni attraverso le quali analizzare e comprendere le forme di oppressione che connotano il presente, affinché possano riconoscerle nel vissuto dei minori, dei giovani e degli adulti con i quali si troveranno a lavorare. L'intervento vuole soffermarsi in particolare su queste ultime dimensioni.

L'impianto teorico che sostiene una riflessione attorno alle forme di oppressione del presente quale occasione di formazione per gli educatori professionali fa riferimento all'opera di Paulo Freire e in particolare al classico *Pedagogia degli oppressi*, che intende l'educazione come processo di scoperta critica, attraverso il quale “gli oppressi scoprono se stessi e gli oppressori [...] come manifestazione del processo di disumanizzazione” (Freire, 2011, p. 50). Attingendo in particolare alla trattazione di Reggio (2006; 2017), si è inteso declinare in senso attuale la proposta freiriana, ragionando sulle questioni problematiche e i temi generatori dell'oggi. Il lavoro del pedagogista brasiliano, quindi, è divenuto un riferimento per comprendere come costruire esperienze educative di qualità nelle realtà in cui andranno ad operare gli educatori professionali socio-pedagogici (Buzzacchi e Sottocorno, 2024).

Al fine di presidiare la formazione di una postura riflessiva che attinga dall'esperienza per ripensare e progettare la pratica educativa, l'attività didattica si è connotata in senso partecipativo e ha permesso di raccogliere le rappresentazioni di oppressione degli studenti. A partire da quanto emerso dall'analisi di alcuni contenuti rilevati in questo contesto, messi in luce attraverso un processo di codifica e decodifica condotto in aula, il contributo vuole avviare una riflessione sulle condizioni alle quali la formazione dei futuri educatori ed educatrici socio-pedagogici può consentire di sviluppare capacità di lettura critica del presente, che permetta di affrontare le sfide che esso pone.

Claudia SPINA

Università degli Studi di Cassino e del Lazio Meridionale

Oltre la fenomenologia del “duologo” di Abraham Kaplan. Per una Pedagogia del dialogo negli ecosistemi di apprendimento

Il contributo si propone di indagare criticamente le condizioni di possibilità di ecosistemi di apprendimento realmente dialogici, assumendo come framework teorico la distinzione kaplaniana tra “dialogo” e “duologo”. Con il muovere dall’eredità buberiana della filosofia dialogica, sono considerate le forme inautentiche di relazione, che sovente pervadono i luoghi contemporanei dell’intersoggettività, ridotti a meri simulacri partecipativi, volti a tradire la sostanza trasformativa del confronto comunicativo autentico. Situazioni di incomprensione reciproca e di dialogo mancato spesso investono la quotidianità, alimentando conflitti e tensioni, che minano alla base il con-vivere, svilendo la qualità dei rapporti umani. Alla luce di tali considerazioni, l’interesse euristico si articola secondo tre dimensioni strettamente interconnesse: epistemologica (la co-costruzione della conoscenza – piano gnoseologico), relazionale (le modalità dell’incontro Io-Tu – piano del mutuo riconoscimento ontologico) e politico-istituzionale (la funzione pubblica dell’educazione – piano del dialogo condiviso in prospettiva sistemica). L’obiettivo è quello di avviare/alimentare la riflessione su un modello pedagogico critico, che aiuti a ragionare sulla possibilità di smascherare le dinamiche duologiche. Si tratta di orientare la prassi paideutica verso ecosistemi generativi, in grado di promuovere un logos ascoltante radicato (anche) nella “bellezza” (cfr. Platone; H. Arendt: l’ideale greco del kalos kai agathos: “tutto ciò che è buono è bello”) e, quindi, di coltivare una cultura del dialogo e della cittadinanza attiva.

Irene STANZIONE
Sapienza Università di Roma

La supervisione pedagogica come motore di trasformazione professionale: un contributo per l'università nell'ecosistema degli apprendimenti

Nel contesto attuale, il benessere è diventato un cardine delle agende politiche internazionali e un obiettivo strategico per lo sviluppo sostenibile. Promuovere il benessere richiede un approccio sistemico che consideri l'individuo inserito in reti relazionali, istituzionali e ambientali, evitando soluzioni frammentarie che lo trattino come entità isolata. Questa prospettiva ecologica è rilevante anche nei contesti professionali e formativi, dove la dimensione del prendersi cura assume una funzione costitutiva dell'azione educativa. Particolarmente significativa è la formazione dell'educatore socio-pedagogico, dove si va consolidando una cultura della cura intesa come formazione permanente del professionista, in netta contrapposizione al paradigma medico-terapeutico di matrice positivista. Tale mutamento implica l'adozione di modelli formativi orientati alla riflessività, alla relazione e alla responsabilità etica, che promuovano la crescita personale e professionale lungo tutto l'arco della carriera. In quest'ottica, è essenziale che i percorsi formativi sviluppino competenze trasversali — osservative, interpretative, organizzative, valutative — ma anche socio-emotive quali autoconoscenza e regolazione emotiva, spesso insufficientemente trattate nei curricula tradizionali o affrontate solo a livello teorico. Il contributo qui presentato indaga il ruolo della supervisione pedagogica nei corsi di laurea abilitanti alle professioni educative, considerandola un dispositivo formativo capace di sostenere ecosistemi di apprendimento generativi e collaborativi. Attraverso un progetto di supervisione al tirocinio strutturato come laboratorio esperienziale, ispirato al ciclo di contatto gestaltico (pre-contatto, contatto, contatto pieno, post-contatto), è stato offerto uno spazio protetto per la condivisione e l'elaborazione dei vissuti professionali. Le pratiche adottate (ad esempio: incontri laboratoriali, esercizi narrativi e diario riflessivo) hanno permesso agli studenti di analizzare situazioni complesse, individuare emozioni e pensieri e tradurli in strategie d'intervento professionale. L'analisi qualitativa degli audio degli incontri, ha rilevato bisogni formativi ricorrenti (gestione emotiva, confini vita-lavoro, competenze relazionali) e ha evidenziato come la supervisione faciliti il passaggio dalla consapevolezza individuale alla costruzione condivisa di competenze pedagogiche. I risultati indicano che la supervisione pedagogica è un dispositivo trasformativo in grado di ridurre il divario tra teoria e prassi e di promuovere il benessere professionale. Per questo motivo il laboratorio è stato successivamente istituzionalizzato nel percorso magistrale, a sostegno di una formazione universitaria orientata alla cura, alla sostenibilità relazionale e alla professionalità riflessiva.

Raffaella STRONGOLI

Università degli Studi di Catania

Giuseppe PILLERA

Università degli Studi di Catania

Programmi formativi digitali e formazione del personale per la Digital Education: l'esperienza dell'Università di Catania nel progetto ALMA

Il contributo illustra alcune delle innovazioni di carattere pedagogico e didattico che l'Università degli Studi di Catania sta sviluppando nell'ambito della rete interuniversitaria del progetto PNRR Advanced Learning Multimedia Alliance for Inclusive Academic Innovation (ALMA). Nel più ampio panorama nazionale, che vede la costituzione di tre digital education hub (DEH), il progetto ALMA mira a potenziare l'istruzione universitaria attraverso la digitalizzazione e le tecnologie di intelligenza artificiale (IA), rispondendo alla crescente domanda di flessibilità, inclusività e apprendimento continuo. Il progetto è articolato in otto Work Package (WP) che declinano le diverse azioni che gli Atenei pubblici partecipanti possono mettere in campo per condurre strategie di innovazione didattica rispetto a formazione dei docenti e del personale amministrativo, costruzione di assetti organizzativi e aspetti di carattere strutturale e infrastrutturale in grado di avere un impatto significativo sulla didattica universitaria a molteplici livelli. In particolare, si intende delineare l'esperienza fin qui condotta dall'Università di Catania in seno alla rete con particolare riferimento ai WP1 e WP3, dedicati rispettivamente ai Programmi formativi digitali e alla Formazione per la Digital Education, di cui sono referenti due docenti di area pedagogica. La configurazione assunta dal WP1 è orientata alla produzione ed erogazione di alcuni primi percorsi formativi blended e fully online (MOOC, corsi non open, remote lab, ecc.), con l'obiettivo fondamentale di attrezzare l'Ateneo con una dotazione base in termini di spazi e infrastrutture dedicate, quali centri di produzione e aule didattiche. Il fronte dello sviluppo di adeguate competenze nell'Ateneo è stato oggetto del WP3, in ordine alla formazione tanto dei docenti, in particolare rispetto alla figura del Change Agent, quanto del personale amministrativo, rispetto alla figura del Digital Expert. Il WP3, pertanto, mira a potenziare le competenze del personale docente universitario nella progettazione e nell'implementazione della didattica digitale e si propone di formare il personale degli spazi multimediali sugli strumenti per la gestione della didattica digitale attraverso seminari, un master avanzato in tecnologie educative e la creazione di una rete per la condivisione delle migliori pratiche. Verranno presentati obiettivi, piani, avanzamenti e logiche di implementazione dei due WP nel contesto locale e proposte alcune riflessioni sugli impatti e gli sviluppi dell'attività.

Marcello TEMPESTA

Università del Salento

All'inizio non fu così: immaginario studentesco contemporaneo e origini dell'università

Il presente contributo nasce da una esperienza seminariale condotta con gli studenti dei Corsi di laurea in Filosofia e in Scienze della formazione primaria dell'Università del Salento nell'a.a. 2024-2025 e ne sistematizza alcuni contenuti. Lo spunto è stata la percezione, avvenuta attraverso alcuni dialoghi a lezione, di un immaginario nel quale l'università è ridotta ad un esame senza fascino e attrattiva. Di qui l'idea di "raccontare" loro le origini dell'università, in particolare il multiforme e dinamico vissuto studentesco.

Per gli studiosi dei fenomeni educativi e dei processi di istruzione, le università medievali costituiscono un tema di ricerca estremamente ricco, all'interno del quale l'indagine sul protagonismo della componente studentesca propone profili di particolare interesse. Non è un caso che l'università, la prima grande istituzione pubblica di ricerca e trasmissione del sapere, cominci a formarsi nell'Europa (e nell'Italia) del tardo undicesimo secolo: favorite da un ampio processo socio-culturale, le prime università crescono parallelamente alle grandi vie dei pellegrinaggi, e i giovani che si spostano da tutta Europa sono veri e propri "pellegrini del sapere"; laici o chierici, viaggiano per incontrare i maestri ai quali chiedono gli strumenti per approfondire la conoscenza della realtà. Le università sono, dunque, una formazione sostanzialmente "spontanea", non un'istituzione progettata e fondata dalle autorità supreme.

Con Universitas si indicava la collettività, organizzata in associazioni, degli studenti che frequentavano lo Studio o la scuola, e che godevano, in quanto tali, di speciali privilegi. È dalla *societas*, la primitiva forma di contratto privato tra studenti e "maestri innovatori", che si sviluppa, nel volgere di una generazione, l'Università medievale come corporazione tesa alla salvaguardia dei propri membri, luogo di discussione del sapere, dove un intenso dibattito culturale ridefinisce la visione dell'uomo, della fede e del potere.

La *quaestio* e la *disputatio* lanciano una sfida intellettuale agli studenti, chiamati a cimentarsi in una sorta di torneo dell'intelligenza: insegna a distinguere la verità dall'errore, a valutare concetti nuovi, rende il cammino del pensiero logicamente corretto. Gli studenti conducono una vita fervente ed allegra, libera, talvolta rissosa. Costituiscono una popolazione pittoresca, che anima la vita delle città e insieme le aule universitarie, luogo di un sapere vivace e dinamico.

Se Parigi fu la scuola teologico-filosofica della cristianità, Bologna fu il centro internazionale per lo studio del diritto. Mentre la prima fu essenzialmente un'istituzione ecclesiastica, la seconda fu un'università laica, retta dagli studenti. Su essa si concentra il nostro intervento, alla luce di fonti come i Testi riguardanti la vita degli studenti a Bologna nel sec. XIII di Boncompagno da Signa.

Il seminario ha avuto un esito sorprendente in termini di riapertura da parte degli studenti della possibilità di concepire lo studio universitario come avventura di conoscenza.

Maria TISO

Università degli Studi di Salerno

Rosanna TAMMARO

Università degli Studi di Salerno

Formazione docente e innovazione didattica: il ruolo dei Teaching Learning Centers nelle università italiane

Nel panorama internazionale, la riflessione sullo sviluppo professionale della docenza universitaria si configura oggi come uno degli snodi centrali per il miglioramento della qualità dei processi formativi e per la promozione del progresso sociale (European Commission, 2013). La valorizzazione della competenza pedagogica dei docenti, intesa come capacità di progettare, sostenere e valutare ambienti di apprendimento significativi, rappresenta infatti una condizione imprescindibile per qualificare l'insegnamento universitario e renderlo coerente con le sfide educative contemporanee (Perla & Vinci, 2018). Nel contesto italiano, tuttavia, la dimensione didattico-formativa della funzione docente continua a occupare una posizione marginale rispetto ai riconoscimenti di carriera e ai sistemi di incentivazione, rimanendo spesso subordinata ai criteri di produttività scientifica. Tale squilibrio rischia di indebolire l'identità professionale del docente e di ridurre l'impatto trasformativo dell'università come spazio pubblico di apprendimento e cittadinanza. Nel quadro delle politiche internazionali di qualificazione della didattica universitaria, un ruolo di crescente rilievo è stato assunto dai Teaching and Learning Centers (TLC), istituiti presso numerosi atenei come strutture di supporto alla professionalità docente. Tali strutture si configurano come spazi di accompagnamento e innovazione, capaci di favorire il rinnovamento delle pratiche didattiche e di incoraggiare l'adozione di approcci pedagogici più aperti, riflessivi e inclusivi (Czerniewicz, 2021). In questo modo, contribuiscono allo sviluppo di competenze didattiche rinnovate e alla costruzione di una cultura della formazione continua, orientata alla qualità dell'insegnamento e al miglioramento dell'esperienza di apprendimento degli studenti. La progressiva istituzione dei TLC rappresenta, inoltre, una preziosa occasione per affrontare l'annosa dicotomia tra ricerca e didattica che da tempo segna l'identità accademica. La preminenza riconosciuta all'attività di ricerca, spesso a scapito dell'impegno didattico, ha generato una separazione che impoverisce entrambe le dimensioni della professionalità docente. I TLC, promuovendo pratiche riflessive, collaborative e basate sull'evidenza, favoriscono un equilibrio più maturo tra produzione di conoscenza e promozione dei saperi. Alla luce di tali premesse, il contributo si propone di analizzare il ruolo che i TLC stanno progressivamente assumendo nel sistema universitario contemporaneo, con particolare attenzione ai diversi modelli organizzativi sviluppati a livello internazionale e alle reali funzioni di orientamento e di supporto che esercitano nei confronti dei docenti, degli studenti e dell'intera comunità accademica. L'obiettivo è quello di individuare gli elementi costitutivi e le dimensioni qualificanti dei TLC, al fine di delineare alcune piste di riflessione utili alla loro possibile implementazione nel contesto italiano.

Alessandro TOLOMELLI

Alma Mater Studiourum Università degli Studi di Bologna

L'Università al bivio. In difesa dell'“istituzione critica”, contro la fabbrica del conformismo

L'Università si è sempre configurata come un laboratorio privilegiato del pensiero critico, un faro di razionalità e un catalizzatore di trasformazione sociale. Tale ruolo si fonda sulla sua funzione di "istituzione critica", ovvero un'entità deputata non solo alla trasmissione del sapere, ma soprattutto alla sua costante messa in discussione, alla generazione di conoscenza libera da vincoli ideologici e alla formazione di cittadini capaci di esercitare la propria ragione in modo autonomo e divergente. Tuttavia, il panorama contemporaneo è segnato da una preoccupante deriva che mira a snaturare questa funzione essenziale, trasformando progressivamente l'Università in una "fabbrica del consenso". Questa metamorfosi è il sintomo di un più ampio processo di mercificazione e strumentalizzazione dell'educazione superiore, dove l'obiettivo primario non è più l'emancipazione intellettuale, ma la produzione di capitale umano funzionale alle esigenze immediate del mercato e del modello economico dominante. Una delle manifestazioni più evidenti di questa regressione è la proliferazione incontrollata di università telematiche private che, in molti casi, si configurano come mere "fabbriche di titoli", privilegiando la quantità e la rapidità del conseguimento di crediti e diplomi rispetto alla qualità della formazione e alla profondità della riflessione critica. Questa tendenza si iscrive nella logica della learnification che riduce l'educazione a un mero processo centrato sulla misurabilità dei suoi output (le competenze), slegandolo dalla dimensione più profonda e trasformativa dell'educazione. In questo quadro, l'Università rischia di diventare un erogatore di servizi piuttosto che un luogo di coltivazione della conoscenza disinteressata e del pensiero scomodo. Il focus si sposta dall'interrogazione del mondo all'addestramento per un ruolo predefinito, un sintomo lampante del servilismo intellettuale che mina alle fondamenta l'autonomia universitaria. Inoltre, il mondo accademico sembra oggi più ripiegato sulle proprie dinamiche interne piuttosto che svolgere un ruolo di vera agenzia culturale nel paese in grado di intercettare i processi politici e le emergenze culturali che attraversano la società. In questo scenario di omologazione e appiattimento, la Pedagogia e le Scienze dell'Educazione emergono come discipline centrali e, per certi versi, resistenti. Il loro ruolo non può limitarsi alla mera didattica, ma deve elevarsi a custode del pensiero critico e della coscienza emancipativa. La proposta della "pedagogia della divergenza" si pone in alternativa a un paradigma che punta a formare individui omologati e acquiescenti all'egemonia culturale dominante. Essa mira a far sì che i soggetti prendano consapevolezza critica della propria realtà socio-politica, decodifichino i meccanismi di oppressione e si impegnino nella propria emancipazione. La pedagogia deve agire come uno strumento politico-epistemologico per smascherare le ideologie e le strutture che tendono a riprodurre le disuguaglianze e l'accettazione passiva dello status quo.

Roberto TRAVAGLINI

Università degli Studi di Urbino "Carlo Bo"

Ripensare creativamente l'alta formazione universitaria nell'ipercomplessità sociale: dagli utopici ai possibili futuri

L'intervento, nell'evidenziare alcuni attuali elementi critici dell'istituzione universitaria, cerca di trovare una possibile relazione tra il pensiero complesso della contemporaneità e l'alta formazione universitaria. La qualità degli ambienti accademici, caratterizzata da forme potenzialmente eccellenti di ricerca e di didattica, possono trovare un più funzionale dispositivo di potenziamento per quanto utopico, ma senz'altro generativo di possibili futuri del sistema universitario, soprattutto nazionale, a fronte dei non facili processi di adattamento dei singoli e della società alla crescente complessità.

Marianna TRAVERSETTI
Sapienza Università di Roma

Didattica universitaria e strategie didattiche ad alto impatto di efficacia: una scoping review

Il ruolo centrale di un insegnamento universitario di qualità rappresenta una priorità strategica sia a livello nazionale sia europeo (AHEA, 2020; ANVUR, 2023; 2025; Felisatti & Perla, 2023). Le strategie didattiche adottate dagli Atenei costituiscono infatti un elemento chiave per il miglioramento dell'esperienza formativa e per contrastare fenomeni quali abbandono e ritardi negli studi (OCSE, 2025). Nonostante il ruolo centrale del processo di apprendimento nei percorsi universitari, vengono riscontrate diverse difficoltà nel mettere in pratica un insegnamento efficace (Devlin & Samarawickrema, 2010; Noben et al., 2022; Silander & Stigmaro, 2023). Alcuni programmi accademici mancano infatti di un fondamento teorico e di una solida base di prove scientifiche (Patflied et al., 2023), e permane una forte eterogeneità nei modelli formativi, nonché poca sistematicità nell'uso di metodologie didattiche efficaci e innovative. Considerato il variegato panorama della didattica nell'ambito dell'istruzione superiore, è stata svolta una scoping review (Mak & Thomas, 2022) con l'obiettivo di mettere in luce, in ambito internazionale, le strategie didattiche universitarie informate da evidenze empiriche. Il lavoro di revisione è stato realizzato avendo a riferimento gli assunti dell'Evidence Based Education (EBE) (Hattie, 2009, 2016; Slavin, 2020; Mitchell & Sutherland, 2022; Kraft, 2023; Vivanet, 2013), con l'obiettivo di evidenziare le strategie didattiche che hanno un impatto misurabile sull'apprendimento, raggiungendo livelli di efficacia (effect size) (Pellegrini, Vivanet & Trichero, 2018). La ricerca effettuata ha prodotto un totale di 441 articoli per la fase di screening. Su questi sono stati applicati i criteri di inclusione ed esclusione che hanno portato alla valutazione di 189 contributi per l'eleggibilità e, successivamente, all'inclusione di 38 articoli. I risultati evidenziano: la predominanza di ricerche con disegno quasi-sperimentale, la presenza di strategie didattiche attive orientate alla costruzione delle competenze, ma anche la rilevanza che assumono le tecnologie nell'ambito dell'insegnamento universitario. Vista l'eterogeneità delle strategie didattiche emerse e dei corsi di studio nei quali vengono adottate, il contributo propone una panoramica delle strategie con buon effect size per ciascun settore scientifico-disciplinare. I risultati della revisione potranno fornire indicazioni utili ai docenti universitari interessati a migliorare la qualità della didattica, promuovendo pratiche fondate su evidenze e favorendo una cultura della riflessività professionale e dell'innovazione pedagogica, elementi chiave per la costruzione dell'università del futuro.

Giovanbattista TREBISACCE
Università della Calabria

Università e infosfera. Per una pedagogia critica dei dati tra etica dell'algorithm, cittadinanza digitale e democrazia della conoscenza

Università e infosfera. Per una pedagogia critica dei dati tra etica dell'algorithm, cittadinanza digitale e democrazia della conoscenza L'Università del nostro tempo si trova di fronte a una sfida inedita: custodire il senso dell'umano in un'epoca in cui la conoscenza si è fatta calcolo, la relazione connessione, il pensiero dato. L'infosfera, come ha scritto Byung-Chul Han, non è solo un nuovo spazio di comunicazione, ma una forma di vita che tende a espellere l'alterità, la lentezza, la profondità. In un mondo dove la trasparenza è divenuta dogma e la performance misura di ogni valore, la pedagogia è chiamata a restituire alla formazione universitaria la sua dimensione più propriamente etica: l'educazione alla responsabilità, al limite, alla cura. L'Università, se vuole restare fedele alla sua vocazione pubblica, non può essere solo un luogo di competenze, ma una comunità di senso, in cui il sapere torni ad essere esperienza condivisa e trasformativa. In questo orizzonte, la tecnica non va respinta, ma abitata criticamente. Dewey ci insegna che ogni esperienza educativa è relazione viva con l'ambiente, processo di costruzione di significati. Anche l'ambiente digitale, allora, può diventare occasione di crescita se viene vissuto come spazio di dialogo e non di isolamento. Banfi ricordava che l'educazione è atto di libertà, movimento della ragione che si oppone al conformismo e all'automatismo. La pedagogia universitaria, per restare fedele a questa idea, deve aiutare a pensare controcorrente, a dubitare, a interpretare la realtà senza lasciarsene determinare. È qui che il sapere torna a essere critica e non consumo, parola e non segnale. Cassirer vedeva nell'uomo un "animale simbolico", capace di dare forma al mondo attraverso i linguaggi della cultura. L'Università è il luogo in cui questi linguaggi si intrecciano, dove la conoscenza diventa gesto simbolico e non mero dato informativo. Insegnare oggi significa educare alla forma: formare la mente a riconoscere le differenze, a costruire ponti, a dare senso al disordine del mondo digitale. Solo un'Università capace di unire tecnica e interiorità, intelligenza e sensibilità, potrà orientare la società verso una nuova alleanza tra sapere e vita. L'educazione universitaria, nel suo significato più profondo, è un atto di resistenza umanistica: il luogo in cui la ragione si fa cura e la libertà diventa responsabilità. In un tempo che tende a ridurre l'uomo alla somma dei suoi dati, essa resta lo spazio in cui l'uomo può ancora imparare a restare umano.

Maura TRIPI

Libera Università Maria Ss. Assunta - LUMSA

La letteratura per l'infanzia attraverso la lente del childism. Sguardi incrociati sulla problematica relazione tra adulti e bambini

Nella seconda metà del Novecento la letteratura per l'infanzia è stata oggetto di numerose analisi di taglio psicoanalitico e critico, volte a interrogare la costruzione culturale dell'infanzia e il rapporto di potere tra adulti e bambini. Jacqueline Rose, nel saggio *The Case of Peter Pan* (1984), definisce la narrativa per bambini una "frode": non rappresenta l'infanzia reale, ma l'immagine che gli adulti proiettano su di essa. L'impossibilità di una vera "children's fiction" risiede, secondo l'autrice, nella relazione strutturalmente asimmetrica tra scrittore adulto e lettore bambino. Sulla stessa linea, Karín Lesnik-Oberstein (1994) mette in discussione la stessa espressione "children's literature": il genitivo non indica alcuna proprietà da parte dell'infanzia, ma è invece una forma di appropriazione adulta che afferma di parlare per conto dei bambini, e invece parla di loro o a loro. Perry Nodelman (1992) amplia la riflessione accostando la letteratura per l'infanzia all'"orientalismo" di Edward Said (1978): come l'Oriente è costruito dall'Occidente per dominarlo, così l'infanzia è rappresentata dagli adulti per esercitare un'autorità culturale e simbolica. L'infanzia, come l'Oriente, diventa oggetto muto di discorso e osservazione, definita attraverso categorie di inferiorità e silenzio. Peter Hunt, influenzato dalla reader-response theory, propone il childist criticism come approccio che riconosce la necessità di superare l'adultocentrismo, restituendo centralità all'esperienza reale dei piccoli lettori. Lo studioso invita a considerare la "doppia lettura" adulta e infantile, e a interrogare i presupposti su ciò che sarebbe "adatto" ai bambini. Tuttavia, Nodelman (2008) critica l'idea che gli adulti possano leggere "come bambini", poiché essi non possono sospendere la loro esperienza e competenza culturale. In anni più recenti, la lettura critica delle opere letterarie rivolte all'infanzia porta a esiti diversificati, individuando allo stesso tempo in questa forma di letteratura l'antidoto e il veleno rispetto alla possibile riconfigurazione della relazione bambini-adulti. Jack Zipes (2012), ad esempio, rilegge le fiabe come strumenti di perpetuazione della discriminazione sistemica dei bambini, e invita a sovvertirne i modelli autoritari per promuovere la creatività e l'autonomia infantile. Chapleau (2007) e Rudd (2005) sottolineano l'urgenza di riconoscere i bambini non solo come lettori ma anche come autori, produttori di una literature by children ancora marginalizzata perché filtrata e istituzionalizzata dagli adulti. La lente del childism in chiave ricostruzionista nella letteratura per l'infanzia assume così un valore politico e culturale: non solo decostruisce l'ideologia adultocentrica, ma invita a ridefinire il campo stesso della letteratura, per considerare il bambino lettore e autore posizionato nel mondo come constructive child, piuttosto che come constructed child, come soggetto attivo, creativo e critico.

Maria Teresa TRISCIUZZI
Libera Università di Bolzano

Educare ai futuri altri. Narrazioni ecologiche e letteratura per l'infanzia come orizzonte di pace

Il contributo indaga il ruolo della letteratura per l'infanzia come spazio generativo in cui si apprendono forme di convivenza con l'altro e con il vivente. Le narrazioni ecologiche – dai giardini segreti di fine Ottocento agli albi illustrati contemporanei – offrono un linguaggio simbolico attraverso cui pensare la relazione, la cura e la responsabilità condivisa. In questi racconti, la natura si fa interlocutrice e maestra: insegna la metamorfosi, la lentezza e la reciprocità. L'infanzia diventa soglia di ascolto e di trasformazione, luogo in cui il futuro si intreccia con la memoria della terra, e la parola narrativa si fa gesto di attenzione verso la vita fragile del mondo. Muovendosi tra prospettive ecofemministe ed ecopedagogiche, la letteratura per l'infanzia può essere letta come un territorio di incontro tra pensiero e immaginazione, tra ascolto e sguardo, dove la cura assume la forma di una ricerca condivisa. Le storie invitano a sostare, ad accogliere, a riconoscere la trama di relazioni che unisce ogni vivente. Il giardino, figura ricorrente di molte narrazioni, suggerisce una pedagogia ecologica della lentezza e dell'ascolto: uno spazio in cui la crescita non si impone, ma si accompagna, e dove l'educazione coincide con l'arte discreta del prendersi cura. Come un giardiniere che prepara il terreno, la parola educativa coltiva il possibile, affidandosi al tempo. Nei giardini di Burnett, nelle montagne di Spyri, nei paesaggi sospesi di Miyazaki o nei silenzi degli albi illustrati contemporanei, si intravedono gesti di educazione che nascono dal contatto e dalla contemplazione. La letteratura per l'infanzia si lascia attraversare da un pensiero di pace, che si nutre di lentezza e di reciprocità. Educare ai futuri altri significa aprirsi alla pluralità del vivente, riconoscere la continuità tra umano e non umano e lasciare che l'immaginazione diventi un modo per pensare e dialogare con il mondo. In questa prospettiva, la speranza appare come un seme di cura che continua a germogliare nel tempo, discreta e tenace, come la vita stessa che la ispira.

Elisa TRUFFELLI

Alma Mater Studiorum Università degli Studi di Bologna

Processi di autovalutazione nei servizi educativi integrati e validazione dello strumento AQCP 0-6

L'istituzione del Sistema integrato di educazione e di istruzione dalla nascita ai sei anni (D.Lgs. 65/2017) ha rappresentato un passaggio cruciale verso una visione unitaria dell'infanzia e della continuità educativa. Tale riforma, nel solco delle politiche europee per l'Early Childhood Education and Care, ha inteso superare il tradizionale dualismo dei percorsi educativi prescolari nel nostro Paese, promuovendo una prospettiva sistemica fondata sul diritto dei bambini a esperienze educative coerenti e di qualità. Tuttavia, la sua concreta implementazione continua a evidenziare criticità strutturali e culturali: la frammentazione dei percorsi formativi di educatori e insegnanti, la disomogeneità delle governance territoriali e l'assenza di strumenti condivisi di valutazione della qualità costituiscono fattori che ostacolano una piena realizzazione del modello integrato e una effettiva cultura della continuità educativa. Alla luce di tali criticità, questa ricerca intende contribuire al dibattito sulla qualità educativa nei servizi 0-6, attraverso un approccio partecipativo, formativo e trasformativo alla valutazione. Lo studio, nato dal progetto di ricerca-formazione "La qualità partecipata per i servizi educativi in una prospettiva 0-6", realizzato in collaborazione tra l'Università di Bologna e un Coordinamento Pedagogico Territoriale dell'Emilia-Romagna, e ha condotto all'elaborazione dello strumento di Autovalutazione della Qualità dei Contesti e dei Processi Educativi (AQCP 0-6). Il percorso di validazione dello strumento ha incluso la raccolta di pareri di un panel di esperti del settore e la sua sperimentazione in un contesto differente da quello originario, consentendo di verificarne la trasferibilità e la coerenza rispetto a realtà territoriali diverse. Tale percorso ha consentito di consolidare l'AQCP 0-6, configurandolo come un dispositivo riflessivo e dialogico e come risorsa formativa e trasformativa orientata al miglioramento continuo della qualità educativa nei servizi integrati 0-6.

Pierluca TURNONE
Università Telematica Pegaso

L'università come eu-topia formativa. Ripensare le competenze e la conoscenza in chiave neopaideutica

I primissimi decenni del XXI secolo, lungi dal sancire, come riteneva Fukuyama al volgere del Novecento, "the End of History" (e delle ideologie), hanno al contrario evidenziato un'imprevista accelerazione della storia e il tentativo di articolare nuove narrazioni riferite all'uomo e alla società, anche in chiave educativa. Sfondo dinamico di tali narrazioni è rappresentato dagli attuali processi di transizione, il cui senso pare ben catturato dall'uso (e, talvolta, dall'abuso) del prefisso "post": parlare di "post-moderno", "post-umanesimo" e via di seguito rende conto del carattere invariabilmente "sequenziale" di un tempo non facilmente definibile nei termini "stazionari" di una stagione o di un orizzonte storico univoco, come anche dell'incertezza relativa ai suoi sviluppi immediati e ai suoi percorsi futuri. Per siffatte ragioni, il concetto di "utopia" acquisisce oggi un'inedita rilevanza nell'ambito degli studi pedagogici, non tanto in quanto "ὐ-τόπος" (un "non-luogo" radicale ed eversivo, che è per definizione altro rispetto al reale), bensì nella sua valenza "eu-topica", relativa cioè al "buon luogo" da ricercare concretamente. Mi riferisco, in particolare, a quei "buoni luoghi" che dovrebbero rappresentare il contesto principe, a livello formale, dei processi educativi e formativi, come ad esempio l'università. Risulta necessario ripensare il ruolo pubblico di istituzioni che, a causa della crisi dei paradigmi culturali tradizionali, stanno attraversando una fase di spaesamento identitario, ma anche di innovazioni profonde e potenzialmente stimolanti. Si tratta di una riflessione che intendo avanzare muovendo anzitutto dalla definizione di quei criteri e di quelle condizioni qualificanti la "bontà", ossia il gradiente etico-valoriale, dell'impresa pedagogica in-situazione e dei processi di apprendimento e di acquisizione del sapere da parte dei singoli. Lo sguardo di chi scrive è calibrato sulle categorie ermeneutiche (storicità, interpretazione, dialogo...) di una prospettiva d'ispirazione neopaideutica, che aspira all'ideale formativo di una cultura dell'umano integrale ma multifocale, capace di nobilitare il pensiero nelle sue diverse facoltà e di promuovere un'azione critica, attenta e responsabile nei riguardi del prossimo e della comunità. In quest'ottica, intendo interpretare la nozione di "competenza" oltre le strettoie di una concezione esclusivamente tecnico-specialistica o professionalizzante del sapere, alla luce di un'idea di conoscenza che favorisca invece la "contaminazione" euristica e l'ibridazione interdisciplinare. L'università può dunque proporsi come autentica "eu-topia" formativa a patto di raccogliere una sfida precisa: promuovere ai più alti livelli intellettuali la propria triplice missione (ricerca scientifica, didattica, impatto socio-territoriale) e, al contempo, garantire eque opportunità di frequenza e di accesso agli studi, con particolare riguardo alle persone più fragili.

Alessandro VACCARELLI
Università degli Studi dell'Aquila

L'Università per l'educazione alla sostenibilità: il progetto “Ambasciatori del futuro”

Nelle società contemporanee, segnate da crisi ambientali, politiche e sociali, la percezione del futuro si frantuma tra la spinta all'ottimismo individuale e le forze contrarie di disincanto collettivo inevitabilmente connesse alle incerte e fragili condizioni socio-politiche mondiali. La società del rischio (Beck, 2000), la paura liquida (Bauman, 2017) e la “fine della storia” (Fukuyama, 2020) descrivono un orizzonte in cui la progettualità appare sospesa e l'idea stessa di futuro sembra sottratta alla Storia. La pedagogia, in tale scenario, è chiamata a contrastare la perdita del senso storico (Lash, 2019) e della soggettività politica, riattivando nei soggetti la capacità di pensarsi come parte di una comunità di destino (Morin, 2020).

In questo scenario che oscilla tra la distopia e l'utopia, l'educazione può fungere da principio di ricongiunzione tra i “little futures” del quotidiano e i “big futures” collettivi (Michael, 2017), restituendo alla dimensione educativa la funzione di ponte tra vissuto e orizzonte potenziale, tra desiderio e responsabilità individuale e collettiva. Se “ciascuno cresce solo se sognato” (Dolci, 1970), allora l'educazione deve tornare a essere spazio di visione e di sogno collettivo, capace di formare soggetti consapevoli del proprio potere di incidere sui processi storici e di agire come future holders (Annacontini & Vaccarelli, 2025), portatori di un'etica della responsabilità intergenerazionale.

Sebbene, alle soglie del 2026, i dati globali relativi alla Agenda 2030 per lo sviluppo sostenibile mostrino sporadici segnali di incoraggiamento - secondo quanto evidenziato nel Report of the Secretary-General on Progress towards the Sustainable Development Goals (United Nations, 2025), solo circa il 35% dei target monitorati mostra progressi soddisfacenti, mentre quasi il 18% registra un'inversione di tendenza rispetto al 2015 - resta tuttavia evidente che il programma d'azione, da solo, rischia di essere inadeguato se non affiancato da un paradigma interpretativo capace di leggere criticamente il presente e muovere le responsabilità individuali. In tale ottica l'Agenda 2030 si rivela utile per cogliere le interdipendenze tra dimensione ecologica, sociale e culturale, e per promuovere una formazione orientata alla responsabilità planetaria, fungendo da quadro valoriale entro cui riformulare il patto educativo fra generazioni e ridefinire il legame tra sviluppo, equità e sostenibilità, ripensando la formazione come luogo di alleanza fra memoria e progetto, passato e possibilità.

In questa prospettiva si colloca il progetto Ambasciatori del Futuro. Giovani, volontariato, sostenibilità, finanziato dal MASE nell'ambito della Strategia Nazionale per lo Sviluppo Sostenibile. Il progetto muove proprio da questa tensione pedagogica: sperimentare pratiche di partecipazione e cittadinanza attiva capaci di tradurre la visione etico-planetaria dell'Agenda 2030 in processi educativi concreti, restituendo ai giovani la possibilità di essere autori e non spettatori dei futuri che verranno.

Ira VANNINI

Alma Mater Studiorum Università degli Studi di Bologna

Elisa GUASCONI

Alma Mater Studiorum Università degli Studi di Bologna

Promuovere le competenze valutative degli insegnanti pre-service attraverso la videoanalisi: la proposta di un sistema di indicatori di formative assessment

Il dibattito internazionale riconosce le potenzialità offerte dalla videoanalisi nella formazione insegnanti pre-service e in-service, evidenziandone il ruolo cruciale nello sviluppo di abilità di noticing, reasoning e generating alternatives (Santagata et al., 2021; Tucholka & Gold, 2025; Van Es & Sherin, 2008). Attraverso tali abilità, l'insegnante è in grado di cogliere aspetti specifici di una situazione d'aula e di riflettere su di essi, migliorando così la qualità delle sue prassi didattiche e/o valutative. Per facilitare l'attivazione di questo processo riflessivo, risulta particolarmente utile l'impiego di strumenti strutturati, come griglie di osservazione e sistemi di indicatori comportamentali, capaci di orientare lo sguardo dell'insegnante durante le attività di videoanalisi. In linea con il dibattito attuale sul formative assessment, che ne mostra l'efficacia per il miglioramento degli apprendimenti degli studenti (Lee et al., 2020), il contributo intende presentare un 'sistema di indicatori di formative assessment' per insegnanti primari e secondari utile per attività di videoanalisi all'interno dei percorsi universitari abilitanti pre-service, anche in continuità con la loro formazione in-service. Tale sistema è nato a seguito di un progetto di Higher Education dell'Università di Bologna (VAHE) volto a promuovere le pratiche di Informal Formative Assessment nell'insegnamento universitario mediante la videoanalisi (Rosa, 2024). Se tale progettualità si soffermava su prassi "informali" di formative assessment ritenute maggiormente adeguate al contesto universitario, il sistema di indicatori sviluppato attualmente contiene invece una pluralità di approcci valutativi sia formali sia informali specifici per le attività valutative di un insegnante nella scuola. Il sistema si compone di oltre 100 item, organizzati in aree corrispondenti alle strategie che sono parte del costrutto di formative assessment (Andrade et al., 2019): condivisione di obiettivi di apprendimento e di criteri di valutazione; raccolta di evidenze da parte dell'insegnante; restituzione di feedback formativi; valutazione tra pari e autovalutazione e riprogettazione didattica (a queste se ne aggiunge un'altra dedicata alla creazione di un contesto favorevole allo sviluppo di una cultura del feedback in classe). Tali aree sono ulteriormente articolate in sotto-sezioni, al fine di creare un sistema multilivello in grado di riflettere la varietà delle strategie valutative "di qualità" che dovrebbero essere parte delle competenze professionali di un insegnante. Il presente contributo si propone di presentare il prossimo step delle procedure di validazione del sistema di indicatori: al fine di precisarne la validità di contenuto, verrà costituito un panel di esperti; al fine di testarne la validità di costrutto e l'affidabilità, verrà strutturato un impianto di validazione internazionale in parallelo con gruppi di insegnanti pre-service dell'Università di Bologna e della University of California-Irvine da impegnare in attività di video-annotazione.

Alessandra VISCHI

Università cattolica del Sacro Cuore

Università e progettazione pedagogica per costruire comunità, tra coinvolgimento e lavoro

L'università riveste un ruolo fondamentale per lo sviluppo dei territori, promuovendo innovazione attraverso la ricerca, la didattica e le attività di terza missione. Agisce la propria responsabilità fornendo alle nuove generazioni gli strumenti utili per essere protagonisti di una società più giusta, accogliente e pacifica. L'università ha il compito di formare “menti dotate di senso critico, cuori credenti e cittadini impegnati per il bene comune” (Leone XIV, 2025), che sappiano collocarsi con competenza e impegno nei processi di cambiamento sociale e culturale. Ciò richiede all'università di conoscere quanto sta accadendo e, con capacità prospettica, delineare visioni e progettare percorsi formativi e realizzare ricerca scientifica nel segno della sostenibilità, quale valore e obiettivo, mai pienamente raggiunto, in grado di creare equilibrio tra sviluppo e dignità della persona, cura del creato e vivacità economica. L'innovazione tecnologica, in particolare l'intelligenza artificiale, e le trasformazioni delle condizioni di lavoro contribuiscono a delineare inedite professionalità connotate da competenze di sostenibilità orientate a un modello di sviluppo durevole ed equilibrato. Istituzioni e aziende, imprese sociali e società for benefit sono chiamate, ciascuna per la propria specificità, a spostare l'attenzione dalla singola decisione a uno sguardo complessivo di responsabilità socio ambientale, in una prospettiva di rete e di dialogo multistakeholder. I contesti lavorativi possono essere luoghi di “cura dell'altro”, di potenziamento individuale scegliendo profili di governance connotati dalla responsabilità intergenerazionale, dallo slancio creativo e sorretti da una progettualità pedagogica che, tra università e mondo del lavoro, prefigura nuovi modi di essere, di vivere, di comunicare e di relazionarsi, per immaginare inediti mondi possibili e incontri con l'alterità. L'università, e in modo particolare l'Alta Formazione, si confronta con i processi di cambiamento in atto e con le nuove esigenze del mondo del lavoro per contribuire a delineare una cultura della ricerca pedagogica centrata sulla sostenibilità lifelong e sulla responsabilità intergenerazionale per accompagnare i giovani a divenire cittadini consapevoli e competenti, promotori di cambiamento e costruttori di pace. Un'Alta Formazione che per l'Università Cattolica del Sacro Cuore avviene anche attraverso il Sistema delle Alte Scuole, al cui interno troviamo l'Alta Scuola per l'Ambiente, formata da sei facoltà per rispondere in modo transdisciplinare alle molteplici questioni che riguardano il tempo attuale, con l'intento di conoscere e interpretare i fenomeni, avviare percorsi di cambiamento partecipati e percorsi formativi centrati sulle competenze di sostenibilità, grazie ad alleanze progettuali con e per il territorio, nel segno del bene comune.

Maria VOLPICELLI
Università di Catania

L'insegnamento universitario della pedagogia di Antonio Labriola

La pubblicazione dell'Edizione Nazionale delle Opere di Antonio Labriola, tuttora in corso, ha apportato nuovi significativi documenti per una maggiore conoscenza del suo pensiero. Per quanto concerne l'ambito educativo, particolare rilievo assumono i volumi curati da Nicola Siciliani De Cumis ed Elisa Medolla, quello di imminente pubblicazione di Alessandro Sanzo e quello curato dalla sottoscritta relativo alle lezioni pedagogiche tenute all'Università di Roma. Attraverso un'attenta rilettura di tale documentazione s'intende ripercorrere alcuni momenti salienti della didattica pedagogico-educativa di Labriola come Professore universitario. Tra gli aspetti emergenti centrale appare l'attenzione del filosofo di Cassino alla diversa composizione del suo uditorio: studenti di Filosofia, di Lettere, insegnanti in servizio e uditori di varia provenienza, ciascuno con un proprio bagaglio culturale e aspettative profondamente divergenti. Muovendo da questa situazione di fatto Labriola si sforzò di conciliare, attraverso il suo insegnamento, queste varie motivazioni ed esigenze, soffermandosi sia sui presupposti più strettamente filosofici della scienza dell'educazione sia affrontando aspetti specifici della didattica delle varie discipline della scuola secondaria attraverso esemplificazioni e lezioni modello. Accanto e parallelamente a questa impostazione, particolare rilievo assumeva nella sua concezione generale della didattica anche la percezione del rapporto assai stretto tra insegnamento-apprendimento che lo conduceva ad approfondire e sviluppare aspetti specifici della didattica herbartiana già delineati nel suo saggio 'Sull'insegnamento della storia' del 1876. Si tratta di aspetti che, nonostante la loro rilevanza nell'ambito della didattica anche universitaria, non hanno trovato un ulteriore sviluppo anche in seguito alla successiva affermazione in Italia dell'attualismo gentiliano, che ha di fatto egemonizzato il terreno pedagogico-didattico attraverso una concezione per certi versi antitetica a quella espressa dal filosofo di Cassino.

Beate WEYLAND

Libera Università di Bolzano

Giorgia RUZZANTE

Libera Università di Bolzano

EDENLAB: un laboratorio universitario per parlare di riconnessione con la natura, di interdisciplinarietà e di approcci ecosistemici inclusivi

Il laboratorio universitario EDENLAB – Educational Environments with Nature nasce all'interno della Facoltà di Scienze della Formazione della Libera Università di Bolzano come spazio di ricerca, sperimentazione e co-progettazione dedicato alla trasformazione degli ambienti educativi in chiave ecologica, inclusiva e interdisciplinare (Weyland, 2025). Il contributo presenta la genesi del laboratorio, il suo sviluppo e il dialogo con gli altri laboratori della facoltà riuniti sotto il nome EDUSPACES, evidenziando le sinergie tra pedagogia, architettura, natura e comunità educanti. EDENLAB si ispira a una pedagogia ecologica (Orr, 1992; Sterling, 2001), alla teoria dell'attività (Engeström, 1987), alla ricerca-azione come pratica trasformativa (Kemmis, McTaggart, 1988), e alla pedagogia umanistica di Cesare Scurati (2014), che valorizza la centralità della persona e della relazione educativa. In questo quadro, il laboratorio si configura come un ecosistema educativo aperto, dove la natura diventa soggetto pedagogico e le relazioni multispecie sono al centro dell'esperienza formativa. Tra le attività principali, EDENLAB promuove percorsi di didattica sensoriale con le piante, che favoriscono l'apprendimento embodied e la riconnessione con il vivente. Tra le piste di ricerca attualmente in corso, il gruppo sta esplorando anche il potenziale delle piante in contesti indoor nel favorire processi inclusivi, ipotizzando che la loro presenza possa attivare risposte neurobiologiche legate al benessere – come il rilascio di serotonina, dopamina e ossitocina – e contribuire alla creazione di ambienti educativi più empatici e relazionali, oltre che più accoglienti, multisensoriali e aperti alla diversità (Ruzzante, Weyland, 2025). Il contributo illustra inoltre gli sviluppi progettuali e scientifici che hanno portato alla nascita del Master interdisciplinare EDENSPACES, dedicato alla progettazione di paesaggi educativi tra pedagogia, architettura e natura, sostenuto da una rete di partner culturali, istituzionali e commerciali. EDENLAB si propone così come un laboratorio trasformativo, dove l'interdisciplinarietà non è solo metodo ma visione, e dove l'inclusione si realizza nella pluralità dei linguaggi, dei corpi e delle relazioni. In questo senso, il laboratorio diventa anche uno spazio politico, che interroga le forme del vivere insieme e del progettare futuro.

Federico ZAMENGO

Università degli Studi di Torino

Paola ZONCA

Università degli Studi di Torino

Rinnovare il legame tra Università e territorio

Nelle ultime due decadi l'istituzione universitaria è andata incontro a progressive trasformazioni che hanno riguardato anche il rapporto tra università e territori. Emblema di questo cambiamento è rappresentato senza dubbio dal ruolo giocato dalla “terza missione” (Attinà, 2024; Anvur, 2023; McCauley, Smith, 2020): accanto al tradizionale impegno didattico e nella ricerca, la “terza” missione ha infatti acquistato sempre più importanza conferendo alle università una funzione specifica tesa a promuovere le istanze di innovazione economica e sociale dei contesti territoriali in cui queste istituzioni sono inserite (Napolitano, 2020). Attraverso la breve presentazione di alcune attività di ricerca condotte dagli autori e che hanno visto la collaborazione tra il sapere accademico e quello dei contesti, il contributo intende mettere a fuoco alcune considerazioni teoriche sul rapporto tra università e territorio. Nel sottolineare l'importanza della reciprocità tra le tre “missioni” universitarie, si intende evidenziare anche la necessità che ciascuna dimensione, interagendo con le altre, mantenga la propria specificità. Se da un lato, infatti, non è oggi immaginabile una didattica sorda alle esigenze dei territori, né promuovere una ricerca eccessivamente parcellizzata che rischi di perdere di vista una visione generale dei contesti di vita delle persone, dall'altro le più che condivisibili istanze di disseminazione della conoscenza rischiano di trasformare le istituzioni universitarie in organizzatrici di eventi per i territori, conducendo involontariamente a un'omologazione del sapere nel clima dell' “esplosione silenziosa” delle occasioni di formazione (Field, 2000). In questo modo, l'auspicato rinnovamento delle relazioni tra università e territorio rischia di giocarsi solo su un piano meramente formale, giustapponendosi di fatto alle altre e molteplici occasioni formative presenti in un determinato contesto territoriale, perdendo la potenziale carica di effettivo rinnovamento dei contesti. Per promuovere, allora, una relazione autenticamente trasformativa tra università e territorio, il contributo si propone di mettere in luce almeno tre aspetti che paiono particolarmente rilevanti. In primo luogo, l'importanza di partire dall'ascolto dei saperi e dei bisogni dei territori, nella consapevolezza che questo rappresenta il primo passo (né l'unico, né l'ultimo) per dare vita a un'autentica e congiunta azione trasformativa (Freire, 2008). Prediligere, in secondo luogo, un approccio di ricerca fondato sulla ricerca-azione e sulla ricerca formazione, per sostenere una co-costruzione di significato tra ricercatori e professionisti e per coltivare una condivisa postura riflessiva. In terzo luogo, attivare processi di ricerca trasformativi che si proponano come fine non solo la modificazione dell'esistente o la certificazione dei cambiamenti avvenuti, ma anche finalità trasformative per coloro che collaborano alle attività di ricerca, valorizzando i processi di costruzione condivisa del sapere in situazione (Tarozzi, 2022).

Elisa ZANE
Univeristà eCampus

L'università come agenzia di formazione permanente, il caso dei percorsi abilitanti

La riflessione pedagogica contemporanea riconosce nella cura educativa non solo una categoria etica, ma una cornice epistemologica imprescindibile per ripensare la formazione degli insegnanti. Avere cura della professionalità docente significa infatti concepirla come processo dinamico e mai concluso, che non può esaurirsi nella sola formazione iniziale, ma richiede un costante investimento in percorsi di aggiornamento e di rinnovamento critico. In tale prospettiva, la professionalità non si configura come un insieme statico di competenze, bensì come un *habitus* in continua trasformazione, alimentato da pratiche riflessive e da un dialogo permanente con la ricerca. Ne deriva la necessità di promuovere una visione dell'insegnante quale ricercatore del proprio agire educativo, capace di interrogare criticamente le pratiche didattiche e di collocarle entro una comunità di ricerca che trova nella scuola il suo laboratorio privilegiato. L'università, in questo quadro, non può essere riducibile a un'agenzia di addestramento tecnico professionale, ma deve assumere la responsabilità di offrire percorsi formativi che si avvicinino alla logica della ricerca azione, favorendo la costruzione di saperi situati e condivisi. Proprio per questo, i percorsi abilitanti acquisiscono un rilievo strategico quando sono erogati da istituzioni universitarie, le quali, in quanto principali agenzie di ricerca, possono garantire l'intreccio virtuoso tra rigore scientifico e istanze formative. Essi diventano così luoghi di mediazione epistemologica, in cui la formazione degli insegnanti si radica nella ricerca e, al tempo stesso, la ricerca si lascia interrogare dalle esigenze della formazione e della pratica educativa. Il presente contributo, senza pretesa di esaustività, si propone di indagare l'università nella sua configurazione di agenzia di formazione permanente, assumendo i percorsi abilitanti come occasione privilegiata di osservazione. Non ha da essere interpretata come un mero dispositivo di accesso al ruolo professionale, al contrario l'università si rivela come luogo simbolico e concreto in cui si intrecciano istanze di emancipazione individuale e responsabilità collettiva. La riflessione pedagogica si orienta verso una considerazione dell'accademia quale spazio di risonanza culturale, capace di alimentare motivazioni profonde e di sostenere la costruzione di una figura professionale competente, ma anche consapevole della rilevanza della propria funzione socioculturale. L'orizzonte epistemologico che ne deriva invita a pensare l'università come crocevia di possibilità, in cui la formazione si delinea come esperienza trasformativa che accompagna l'intero arco dell'esistenza.

Lucia ZANNINI

Università degli Studi di Milano

Daniele KATIA

Università degli Studi di Milano

Valutazione formativa, faculty development e sviluppo della qualità nella higher education

Nel contesto della higher education italiana, la valutazione formativa emerge come paradigma pedagogico e culturale indispensabile per il rinnovamento della didattica universitaria e per la promozione di una qualità formativa autenticamente orientata all'apprendimento. Alla luce delle più recenti Linee Guida ANVUR (2024), che invitano gli atenei a integrare i processi di autovalutazione, riesame e miglioramento continuo in una prospettiva di corresponsabilità educativa, la riflessione pedagogica è chiamata a ridefinire il senso della valutazione come dispositivo formativo, riflessivo e relazionale.

Il contributo assume come punto di partenza l'analisi da noi già proposta (Zannini, 2023) sui per-corsi di faculty development in Italia, con particolare attenzione alle pratiche valutative, mettendo in evidenza come la formazione dei docenti rappresenti oggi la condizione necessaria per un effettivo cambio di paradigma formativo nella higher education. Diversi studi, infatti, richiamano la persistenza nelle università di modelli valutativi tradizionali, centrati sull'esame finale e, dunque, sulla funzione certificativa della valutazione; modelli che non sempre rispondono alla crescente richiesta - espressa anche dal sistema AVA3 - di una valutazione trasparente, equa e coerente con i learning outcomes dichiarati nei syllabi dei corsi.

In questo quadro, la valutazione formativa è interpretata come motore di sviluppo della didattica universitaria, capace di coniugare il constructive alignment (Biggs, 2003) con una visione socio-costruttivista dell'apprendimento. Questa visione promuove un'idea di qualità della valutazione che non coincide con la mera misurazione della performance dello studente, ma si fonda su processi dialogici e generativi: il feedback come pratica di accompagnamento, la peer review come strumento di riflessività condivisa, la sostenibilità valutativa come cornice di sfondo (Boud, 2000; Grion & Serbati, 2019).

Il contributo discute inoltre il ruolo strategico dei programmi di faculty development, che rappresentano il contesto privilegiato per la costruzione di una nuova assessment literacy accademica, capace di integrare criteri di validità e affidabilità degli strumenti di valutazione con principi di equità, formativa non implica soltanto l'acquisizione di strumenti validi e affidabili, ma il ripensamento delle proprie rappresentazioni pedagogiche sul valore educativo del valutare, in una prospettiva di apprendimento trasformativo e continuo.

Francesca ZANON

Università degli Studi di Udine

Videoanalisi e riflessione professionale: un modello per lo sviluppo dell'agency docente nell'università

In un contesto accademico segnato da trasformazioni culturali, tecnologiche e metodologiche, il rinnovamento della docenza universitaria passa attraverso la capacità dei docenti di esercitare agency, riflettere criticamente sulle proprie pratiche e assumere responsabilità verso gli studenti e la comunità formativa. Il contributo presenta un'esperienza di ricerca-azione condotta presso l'Università degli Studi di Udine, che ha coinvolto un gruppo di docenti di area scientifica in un percorso di formazione fondato sulla videoanalisi delle proprie lezioni e su momenti di riflessione guidata con ricercatori in ambito pedagogico. L'obiettivo è stato quello di esplorare il potenziale della videoanalisi come dispositivo di sviluppo professionale e innovazione didattica, capace di sostenere la transizione da modelli trasmissivi a pratiche più dialogiche e partecipative. L'osservazione condivisa delle lezioni ha stimolato nei docenti una maggiore consapevolezza delle dinamiche comunicative, della gestione dei tempi e dell'uso dei linguaggi visivi nella trasmissione dei concetti scientifici, evidenziando come un impiego non consapevole di immagini e metafore visive possa generare fraintendimenti e ostacolare la comprensione.

Il confronto riflessivo con i ricercatori ha favorito una rielaborazione critica delle proprie strategie didattiche, accrescendo il senso di responsabilità verso l'apprendimento e l'efficacia comunicativa. Ne emerge un modello formativo interdisciplinare che integra ricerca educativa, riflessione video- mediata e collaborazione tra pari, orientato alla costruzione di una cultura del riconoscimento e della valorizzazione della docenza universitaria come pratica professionale riflessiva e socialmente responsabile

Luisa ZECCA

Università degli Studi di Milano-Bicocca

Chiara BERTOLINI

Università degli Studi di Modena e Reggio Emilia

Pensiero critico e professionalità riflessiva: l'osservazione delle pratiche dialogiche come strumento per la formazione iniziale degli insegnanti

La formazione al pensiero critico, inteso come insieme di facoltà intellettuali e disposizioni che metodicamente sottopongono a interrogazione e dubbio fenomeni, pratiche e affermazioni, costituisce una delle dimensioni fondamentali della professionalità docente, poiché non riguarda esclusivamente l'acquisizione di conoscenze o competenze metodologiche, ma coinvolge profondamente le dimensioni identitaria, relazionale e comunicativa dell'insegnante. Come disposizione riflessiva, valutativa e dialogica, si manifesta infatti non solo nelle scelte didattiche, ma anche nelle modalità con cui l'insegnante interagisce, comunica e costruisce il dialogo in classe. L'educazione al pensiero critico degli studenti si realizza, quindi, attraverso l'esperienza del dialogo educativo, nel quale il docente, con le proprie attitudini, convinzioni e stili comunicativi, modella implicitamente le pratiche discorsive e cognitive del gruppo classe. In questa prospettiva, la formazione iniziale degli insegnanti richiede un'attenzione specifica alle pratiche comunicative che sostengono il pensiero critico, concepito non solo come oggetto di insegnamento, ma come modalità di relazione educativa. La competenza dialogica costituisce pertanto un indicatore significativo del grado di interiorizzazione del pensiero critico da parte del docente in formazione. Lo studio qui presentato si colloca in questa cornice teorica e si propone di esplorare come l'uso di ODIS, strumento di osservazione delle discussioni in classe, fondato sui principi della pragmatica della comunicazione, possa contribuire allo sviluppo di competenze professionali correlate al pensiero critico e alla riflessività comunicativa. Attraverso il coinvolgimento di studenti del corso di laurea in formazione primaria che hanno impiegato ODIS nelle loro ricerche di fine percorso, si intende indagare in che modo l'esperienza osservativa e riflessiva promossa dallo strumento favorisca la consapevolezza delle dinamiche comunicative e la capacità di analisi critica dei processi interattivi in contesto educativo. L'ipotesi di lavoro è che l'uso sistematico di ODIS promuova, nei futuri insegnanti, non solo la competenza di osservazione e interpretazione delle interazioni verbali, ma anche una più profonda comprensione dei propri stili comunicativi e del loro impatto sui processi di apprendimento e sulla costruzione del pensiero critico negli studenti. Lo studio, di natura esplorativa e qualitativa, mira a delineare le possibili ricadute formative dell'impiego di ODIS nella formazione iniziale degli insegnanti, identificando le competenze emergenti e le aree di sviluppo professionale che esso contribuisce a potenziare.

Luisa ZINANT

Università degli Studi di Udine

Promuovere il dialogo tra università e territori per creare contesti educativi per l'infanzia equi e inclusivi: una possibile proposta di ricerca

Come potrebbe l'università contribuire a rendere i contesti educativi per l'infanzia maggiormente equi e inclusivi? Il presente contributo cercherà di fornire una possibile risposta a tale domanda proponendo alcune riflessioni emerse dalla progettazione di una ricerca in cui si intende far dialogare università e territori dando voce ad educatrici/educatori e insegnanti impegnati attivamente in contesti educativi per l'infanzia ad alta complessità socioculturale e linguistica. Nello specifico, gli obiettivi del presente progetto di ricerca sono orientati all'individuare conoscenze, competenze, pratiche e approcci volti a sostenere i/le professionisti/e dell'educazione della prima infanzia nella progettazione di curricoli e ambienti in grado di valorizzare i diversi repertori culturali e linguistici di bambini e famiglie, così come a promuovere la costruzione di alleanze educative e reti territoriali tra servizi, scuole, enti, associazioni, famiglie, ecc., nell'ottica della continuità educativa, ispirate ai principi di inclusività, plurilinguismo, interculturalità, comunità educante ed equità. Dopo aver svolto un'analisi dei riferimenti normativi e teorici specifici del settore, si descriveranno le diverse fasi e metodologie della ricerca, per tratteggiare infine alcuni possibili esiti di tale progetto così come possibili sviluppi futuri, anche in vista dei percorsi di formazione e di tirocinio previsti all'interno dei corsi di Laurea in Scienze dell'Educazione e in Scienze della Formazione Primaria.

Paola ZINI

Università Cattolica del Sacro Cuore

Università e comunità in dialogo: il Service Learning per un apprendimento trasformativo

Il Service-Learning (SL) è un approccio educativo e formativo che integra attività di servizio alla comunità all'interno del percorso accademico degli studenti, promuovendo apprendimenti trasformativi e favorendo, al contempo, la crescita personale e sociale. Nell'ambito dell'Higher Education, il Service-Learning, inteso come approccio pedagogico e non come mera tecnica didattica, può contribuire in modo significativo a un cambiamento positivo, sostenendo la crescita e la realizzazione personale e comunitaria sia all'interno dell'università sia oltre i suoi confini. Tale prospettiva incide profondamente sull'impianto universitario, a livello organizzativo, didattico e culturale.

Il contributo intende evidenziare come il Service-Learning favorisca il protagonismo degli studenti e lo scambio con la comunità, promuovendo un vero e proprio cambio di paradigma che invita a ripensare contenuti e metodi alla luce di una logica di trasformazione migliorativa della realtà, costruendo partnership positive e generative con il territorio.

Attraverso il Service-Learning, l'università può offrire un'esperienza formativa più completa e significativa, orientata alla formazione di cittadini consapevoli, responsabili e attivi nella società.

A titolo esemplificativo, verranno descritte le esperienze di Service-Learning realizzate nell'a.a. 2024/2025 nell'ambito del corso di Pedagogia generale del Corso di Laurea in Scienze dell'educazione e della formazione della sede di Brescia dell'Università Cattolica del Sacro Cuore. La presentazione delle esperienze pratiche intende mettere in luce i cambiamenti attivati nella didattica e nelle modalità di coinvolgimento e partecipazione degli studenti. Le lezioni sono state avviate con la presentazione, da parte delle referenti dei servizi, dei rispettivi contesti di intervento; successivamente, gli studenti hanno condotto un'analisi dei bisogni e formulato proposte operative per rispondervi. In questo modo, essi sono diventati protagonisti di tutte le fasi del progetto: dalla rilevazione dei bisogni alla progettazione degli interventi, dalla realizzazione delle attività alla valutazione degli esiti.

Durante il servizio, gli studenti hanno avuto l'opportunità di mettere in pratica le conoscenze acquisite nel corso delle lezioni, che a loro volta si sono configurate come momenti di riflessione critica sulle esperienze in corso. Tale intreccio ha permesso agli studenti di attribuire senso e significato alle attività svolte e di acquisire una maggiore consapevolezza delle competenze sviluppate. Gli studenti si sono così posti come co-costruttori del proprio percorso di apprendimento, chiamati a riflettere sulle scelte, a valutare gli esiti delle azioni e a delineare nuove traiettorie di crescita. Inoltre, l'esperienza ha favorito la maturazione di comportamenti prosociali e di attenzione verso la comunità di appartenenza.

Elisa ZOBBI

Università degli Studi di Parma

"Solo voi lavorate nella spazzatura!". Minorenni e educatori di comunità: rappresentazioni rinnovate di genitorialità simboliche

Esposti all'incuria, alla trascuratezza e al danno relazione, i minorenni accolti nei servizi residenziali destinati alla loro tutela (L.184/1983; L.149/2001; MLPS, 2024) sono soggetti che si sono confrontati, cronicamente, con l'imprevedibilità degli eventi, l'abbandono, il rifiuto e il tradimento, ovvero con fallimenti ambientali precoci (Pedrocco Biancardi, 2014). Costretti a esperire uno stato costante di allerta, in attesa che qualcosa di pericoloso accada, i minorenni di comunità sono sottoposti a un rischio concreto di trauma cronico (Terr, 991), che genera in loro una condizione di paura reiterata, di aggressività, di rabbia interiorizzata, di passività e di compromissione del proprio stato di salute. Non stupisce che essi si dimostrino precocemente adultizzati, incapaci di pianificare e prefigurarsi nel domani, diffidenti e tendenti alla reiterazione di modelli relazionali abbandonici (Bastianoni, Taurino, 2009). Resistenti ad interiorizzare nuove immagini di altri significativi, i minorenni di comunità sono tendenzialmente inclini ad allontanare chiunque tenti di prendersi cura di loro e a rimuovere il bisogno di essere accuditi e interpretati a se stessi: "Perché lo stai facendo? Tu non sei mia madre, non sei mio padre, non sei nessuno... Perché allora mi cerchi?". A partire da questi elementi, entro l'ambito del Progetto di ricerca "Minors and educators in residential care", finanziato dall'Università degli Studi di Parma, e che, peraltro, ha dato esito a un insegnamento dedicato ai temi della tutela, l'indagine ha visto la partecipazione di educatori e coordinatori pedagogici che, operativi in cinque servizi residenziali di Parma, Piacenza e Reggio Emilia, sono stati coinvolti in cinque interviste e tre focus group, tra febbraio 2024 e gennaio 2025 (Pintus, Zobbi, 2025). Lo studio, qui presentato, ha inteso interrogarsi empiricamente sulle funzioni esercitate dall'educatore di comunità relativamente a genitorialità simbolica e relazione educativa "differenziata", in particolare approfondendo in quali termini la comunità educativa, intesa come "ambiente terapeutico globale" (Bastianoni, Taurino, 2009), perturbi i precoci fallimenti ambientali e favorisca nei minorenni la costruzione di un'immagine rinnovata di sé, dell'altro e della relazione con quest'ultimo. Gli esiti, ottenuti mediante l'analisi tematica testuale, condotta attraverso un approccio deduttivo-induttivo (Pagani, 2020), restituiscono come la genitorialità simbolica e la costruzione di una relazione educativa "differenziata" si manifestino mediante un investimento particolare (1) nella cura della quotidianità, in termini di attenzione agli spazi, alle routine di igiene personale, alla preparazione dei pasti, (2) nella costante comunicazione della centralità dei minorenni accolti, affinché sperimentino "[...] una casa calda, in cui qualcuno apre la porta, chiede come stai, c'è un pasto pronto e tu puoi mollare un po' la giornata" e (3) nella presenza solida dell'adulto educante che "accompagna [...], rimane, sa sostare [...] in silenzio e [si] assicura che tu stia bene".

Davide ZOLETTO
Università degli Studi di Udine

Orientare in contesti complessi. Le azioni del Progetto Nazionale VERSO presso il corso in Scienze dell'Educazione dell'Università di Udine

In un momento storico caratterizzato da trasformazioni che interessano una molteplicità di ambiti, segnato da incertezze e da vecchie e nuove vulnerabilità in territori a loro volta messi alla prova da complessità che portano con sé punti di forza, ma anche criticità, l'istituzione di un nuovo corso di laurea in Scienze dell'Educazione costituisce a un tempo una sfida e un impegno nei confronti dei diversi possibili futuri dei territori stessi e delle loro comunità. In tale contesto è stato istituito nel 2023/2024 il corso di laurea in Scienze dell'Educazione dell'Università degli Studi di Udine, muovendo da una doppia consapevolezza: da un lato, della centralità dell'azione educativa per raggiungere nei territori di riferimento gli obiettivi strategici dell'Agenda 2030 per lo Sviluppo Sostenibile; dall'altro lato della rilevanza in tale direzione della figura professionale dell'educatore socio-pedagogico, anche nella sua specifica declinazione di educatore nei servizi educativi per l'infanzia. In questa prospettiva il contributo mira a presentare alcuni elementi caratterizzanti le azioni di orientamento e tutorato attivate dal corso di laurea durante i suoi primi due anni di vita nell'ambito del Progetto Nazionale "VERSO - Sistemi di orientamento e tutorato per le professioni educative e formative" - POT L-19 2023-2025. In particolare, si sottolineerà la rilevanza per il nuovo corso di laurea di un continuo confronto/relazione con i portatori di interessi, con le scuole, con le studentesse/gli studenti, e si evidenzierà il ruolo possibile in questa direzione di un progetto «condiviso» di orientamento formativo «in verticale» dalla scuola fino all'orientamento in uscita. Verranno in particolare portati alcuni esempi relativi alle azioni di orientamento, supporto al tutoraggio e formazione degli insegnanti resi possibili nell'ambito del Progetto "VERSO", toccando temi quali l'orientamento e la didattica formativi, le prefigurazione professionali, le diversità emergenti su un territorio caratterizzato da una varietà di contesti educativi e lavorativi (aree urbane, aree interne, aree di confine) e di culture/lingue sia di minoranza che di migrazione, anche in riferimento ai percorsi delle studentesse/degli studenti potenzialmente più «fragili». Verranno infine prospettate alcune possibili prospettive di sviluppo, anche in relazione all'orientamento in uscita e alla transizione al lavoro.

Eleonora ZORZI
Università di Padova

Imparare a tender(si) verso l'inatteso. Quali passi per costruire attitudini improvvisative negli insegnanti in formazione?

"Le culture sono in continua evoluzione, e la velocità del cambiamento aumenta quanto più i nostri destini si intrecciano[...]. Quello che tutte hanno in comune è il dilemma dell'imperfezione: conservare la fiducia nella propria capacità di cambiare per il meglio, pur sapendo che un punto d'arrivo definitivo e stabile non potrà mai essere raggiunto" (Bruner,2011;110). Come ricorda Bruner le culture si annodano e si snodano tra passati, presenti e possibili, attraverso narrazioni, provando a cambiare per il meglio: oggi, la svolta interpretativa, il cui obiettivo è la comprensione del mondo, si esprime sempre di più nell'educazione. In ambito educativo sembra esserci un'attività che, fenomenologicamente, aiuta ad aprirsi alle interpretazioni e a co-costruire significati: l'improvvisazione. Diversi studi confermano che muoversi con fiducia nei processi improvvisativi consente a un/a insegnante (esperto/a o novizio/a) di orientarsi al cambiamento, abitando il dilemma dell'imperfezione e dell'incertezza: improvvisare diventa processo non solo di creatività didattica e progettuale (Sawyer,2011), ma anche di presenza autentica nel dialogo e nell'incontro con l'altro (Zorzi,2020). Accogliere l'imprevisto e l'inatteso non solo come "incidenti critici" da risolvere (adattamento), ma come "peripeteia", punti di svolta (Bruner,2002) generativi (exattamento), consente di aprire nuove opportunità nei processi di insegnamento-apprendimento. Coltivare attitudini improvvisative negli/nelle insegnanti in formazione può, allora, consentire loro di tendere con consapevolezza verso le potenzialità di questo approccio complesso (fatto anche di preparazione e tecnica). Un questionario strutturato è stato costruito per valutare il livello di percezione delle/degli insegnanti in formazione, nelle diverse dimensioni dell'attitudine improvvisativa che ne sostengono l'approccio (Zorzi, Camedda, Santi,2019). Tale questionario, somministrato a studentesse di formazione primaria, permetterà di raccogliere la situazione percepita dalle stesse: 24 item sono stati formulati per indagare le loro attitudini all'interno delle 6 dimensioni dell'approccio improvvisativo. Insieme agli item strutturati è stata proposta anche una domanda aperta per raccogliere - in un'ottica dialogica e di partecipazione all'indagine e alla ricerca - quali passi siano da fare per implementare attività didattiche-formative, all'interno del corso di laurea, che aumentino il loro senso di propensione e di fiducia nel promuovere o abitare processi improvvisativi. I risultati e le interpretazioni dei dati raccolti verranno presentati in sede di convegno. Il presente contributo vuole quindi partecipare al dibattito pedagogico proponendo una chiave interpretativa, realizzata attraverso la lente di un approccio didattico-indagativo, che possa promuovere una cultura di apertura e di dialogo e orientare le politiche educative, di fronte all'attuale complessità, navigando nell'imperfezione e nell'incertezza (Santi,et al.,2025).

Franca ZUCCOLI

Università degli Studi di Milano-Bicocca

Musei Universitari: una sfida per un futuro complesso e in divenire

I musei universitari sono stati da sempre un dispositivo educativo pensato per favorire l'incontro degli studenti con i saperi, sperimentando concretamente le possibili applicazioni. Negli ultimi decenni la loro presenza è diventata sempre più significativa, andando da un lato a riscoprire la loro potenzialità in termini di didattica disciplinare, dall'altro ponendosi come un legame profondo con il territorio in cui sono inseriti e con la cittadinanza. Il caso presentato è quello relativo al MuDiB, Museo diffuso dell'Università degli Studi di Milano-Bicocca, e delle sue proposte. All'interno dell'Università Bicocca, al momento della sua fondazione nel 1998, non era previsto un museo, ma nel tempo, l'attenzione nei confronti delle collezioni sia dal punto di vista didattico, sia da quello comunicativo è diventata un elemento significativo. Il progetto MuDiB, in fase di realizzazione nella forma di museo diffuso, si propone come uno degli strumenti che l'Ateneo può mettere in campo non solo per valorizzare le proprie collezioni ma per trasformarle in strumenti che mettano in dialogo i dipartimenti tra loro e con la cittadinanza. Si tratta di un museo che ha una struttura differente rispetto agli altri, andandosi a costituire non in uno spazio fisico definito, ma in un rapporto relazionale, che coinvolge in modo diretto varie tipologie di fruitori. Le collezioni museali dell'Ateneo, inventariate e catalogate, provengono dal trasferimento di dipartimenti da altre università, da donazioni e da attività correlate a progetti di ricerca e di didattica. Questo patrimonio museale si configura come vario per tipologia, diffuso per la conservazione nell'ambito dei diversi dipartimenti, orientato al futuro per il necessario coinvolgimento di tutti gli attori coinvolti. Nello specifico questo museo, nella sua forma, deve assumere le sfide che la museologia contemporanea si sta ponendo, in primo luogo, nella prospettiva del superamento di una visione statica di museo, oltre che nel coinvolgimento sempre più significativo dei pubblici, nella problematizzazione delle collezioni, nell'interpretazione e nella mediazione condivisa. Il caso specifico qui presentato è relativo all'esposizione fotografica proposta da MuDiB, nelle sue due edizioni: "Vita in Bicocca. Storie dai protagonisti", "Vita in Bicocca. Incontro con le scienze", che hanno visto la partecipazione di una maggioranza significativa di studenti, che hanno saputo raccontare l'università secondo differenti punti di vista, rispetto al consueto. L'allestimento proposto è stato oggetto di una riflessione condivisa, così come le proposte di azioni di mediazione all'interno dell'esposizione. Il contributo vuole condividere i dati raccolti, e una prima riflessione sulle azioni da intraprendere in futuro. In questa prospettiva il museo può diventare un punto di riferimento anche per la stessa università, elemento di condivisione di un modello di partecipazione che permea l'azione pedagogica.