Pandemos 4 (2026)

https://ojs.unica.it/index.php/pandemos/index
ISSN: 3103-1617
presentato il 10.10.2026
accettato il 4.11.2025
pubblicato il 18.11.2026

DOI: https://doi.org/10.13125/pan-7222

Studiare i partenariati università-comunità: il quadro di indicatori del progetto TOGETHERNESS

di Valentina Ghibellini

Università degli Studi di Sassari
(vghibellini@uniss.it)

Abstract

Il contributo presenta il quadro teorico e l'ipotesi su cui si basa il disegno metodologico della ricerca desk elaborati nell'ambito del progetto Erasmus+ TOGETHERNESS per l'analisi comparata delle pratiche di engagement tra università e comunità. Si tratta di una proposta metodologica che non riporta i risultati dell'applicazione ai casi, prevista nelle fasi successive della ricerca, ma ne discute le premesse concettuali e gli strumenti per la raccolta dei dati. Partendo dalla domanda su quali fattori incidano sulle attività di Community Engagement, si propone un framework analitico a sei dimensioni, di ciascuna delle quali si illustra la base concettuale. L'ipotesi che orienta il disegno, da verificare nelle fasi successive della ricerca, è che il grado di reciprocità della Terza Missione possa dipendere dall'interazione tra questi livelli.

1. Premessa

Il rapporto tra università e società ha conosciuto, nell'ultimo cinquantennio, una ridefinizione che va oltre le funzioni accademiche tradizionali di insegnamento e ricerca e che si orienta anche verso un terzo ambito, generalmente etichettato come "Terza Missione".

Tale concetto ridefinisce la posizione dell'università, collocandola fuori dalla "Torre d'Avorio", a favore di un'azione che promuove un sapere co-costruito e generato attraverso relazioni costanti e significative con la società. Il dialogo può assumere forme diverse e distinguibili in base ai criteri legati ai singoli contesti di riferimento in cui ha origine, e può essere il volano per la cogenerazione di una conoscenza utile al cambiamento e alla trasformazione della realtà.

È in questo quadro che si colloca il progetto Erasmus+ TOGETHERNESS – *Training and Opportunities for Growing Engagement in Teaching and Higher Education Research – a New Engine for Societal Solidarity,* che ha tra i suoi obiettivi lo studio dei partenariati tra università, comunità locali e gruppi vulnerabili.

Nello specifico, l'articolo presenta il framework teorico e metodologico della ricerca desk ma non ne discute gli esiti, che saranno oggetto di successive pubblicazioni. L'idea è di proporre una metodologia utile a condurre una ricognizione sistematica e comparativa delle condizioni strutturali, istituzionali e relazionali che caratterizzano i partenariati nei contesti studiati. La scelta di affidarsi alla ricerca documentale deriva dall'interesse a ricostruire l'architettura istituzionale, normativa, culturale, civica e sociale entro cui le relazioni tra università e società si formano, si stabilizzano o si dissolvono, con l'intenzione di approfondire tali dinamiche in una seconda fase della ricerca, adottando un approccio *non standard*.

Rispetto agli studi esistenti, l'apporto che si intende offrire è di due tipi. Il primo fa riferimento alle modalità di rendicontazione della Terza Missione e delle sue declinazioni, che, a livello internazionale, nella maggior parte dei contesti, si limitano a rilevare l'impegno tra università e società civile attraverso indicatori di prodotto (brevetti, spin-off, eventi, ecc.) oppure a censire le esperienze di engagement, astraendole e decontestualizzandole dal quadro socio-economico-politico e storico-culturale in cui prendono forma. Il quadro di indicatori qui proposto è teso, invece, a favorire una lettura comparativa che consideri contemporaneamente le condizioni di contesto (modello di welfare, politiche pubbliche, tradizione civica), gli assetti istituzionali dell'università e la qualità delle relazioni tra gli attori, basandosi sulla reciprocità come criterio di confronto tra i casi.

La seconda specificità risiede nel considerare anche i processi (dimensione F) attraverso i quali le università danno vita o mantengono le rela-

zioni con la comunità. Gli indicatori pensati per questa dimensione mirano a verificare l'eventuale scarto tra quanto dichiarato dalle università nei propri documenti e quanto avviene in pratica.

2. Società della conoscenza, Nuovo Managerialismo e Terza Missione

Le importanti trasformazioni dei sistemi di istruzione superiore vanno lette alla luce di più ampi cambiamenti che hanno ridefinito il rapporto tra università e società. Si tratta di mutamenti concomitanti che coinvolgono, in modo interconnesso, diversi livelli del vivere associato[1]. Tali dinamiche possono essere in parte ricondotte all'affermazione di un modello di società che, in letteratura[2], riconosce nella conoscenza una risorsa funzionale a far fronte alla flessibilità, all'incertezza, alla «liquidità»[3] e al «rischio»[4] della società postmoderna[5]. In questo scenario, la conoscenza diviene uno strumento di lettura e di trasformazione di una realtà in costante cambiamento. Si configura come una costruzione dinamica e negoziata che assume i tratti di un processo collettivo che prende forma nel confronto tra saperi diversi. Al contempo, si configura sia come *input* sia come *output* del processo produttivo[6], spostando il vantaggio competitivo dal lavoro fisico del modello fordista-taylorista, proprio dell'era industriale, alla promozione, alla crescita e all'investimento nel capitale intellettuale e al suo continuo aggiornamento[7]. In tale quadro, i singoli sono valorizzati non solo come portatori di conoscenze formali, esplicite e

[1] D. Bell, *The Coming of Post-Industrial Society: A Venture in Social Forecasting*, Basic Books, New York 1973; E. Morin, *I sette saperi necessari all'educazione del futuro*, Cortina, Milano 2001; A. Giddens, *The Consequences of Modernity*, Polity Press, Cambridge 1990 (trad. it. *Le conseguenze della modernità*, il Mulino, Bologna 1994); U. Beck, *La società del rischio. Verso una seconda modernità*, Carocci, Roma 2000; J.-F. Lyotard, *La condition postmoderne*, Minuit, Paris 1979 (trad. it. *La condizione postmoderna*, Feltrinelli, Milano 2002).

[2] P. Jarvis, *Paradoxes of the Learning Society*, in *International Perspectives on Lifelong Learning*, a cura di J. Holford, P. Jarvis e C. Griffin, Kogan Page, London 1998; E. Morin, *La testa ben fatta*, Cortina, Milano 2000; E. Morin, *I sette saperi necessari all'educazione del futuro* cit.; N. Stehr, *Knowledge Societies*, Sage, London 1994; E. Rullani, *La fabbrica dell'immateriale*, Carocci, Roma 2004; D. Foray, *L'economia della conoscenza*, il Mulino, Bologna 2006.

[3] Z. Bauman, *Liquid Modernity*, Polity Press, Cambridge 2000 (trad. it. *Modernità liquida*, Laterza, Roma-Bari 2002).

[4] U. Beck, *La società del rischio* cit.

[5] J.F. Lyotard, *La condizione postmoderna* cit.

[6] E. Rullani, *La fabbrica dell'immateriale* cit.; D. Foray, *L'economia della conoscenza* cit.

[7] S. Slaughter, L. Leslie, *Academic Capitalism. Politics, Policies and the Entrepreneurial University*, Johns Hopkins University Press, Baltimore 1999.

trasmissibili, ma anche di saperi personali legati al proprio background, alle proprie esperienze e ai propri vissuti. La posizione che la persona occupa nel sistema del sapere, sulla base delle proprie capacità e scelte, concorre a definire l'assetto della società, che a sua volta le restituisce conoscenza secondo un processo di reciprocità[8]. Ne deriva, come osservato da Gallino[9], la necessità di garantire a ciascun soggetto l'accesso ai percorsi di produzione della conoscenza, quale condizione per evitare l'esclusione sociale e per una partecipazione responsabile alla vita collettiva.

Questo stesso processo di cambiamento investe anche le forme organizzative delle istituzioni, comprese quelle dell'educazione superiore, che si adattano a tali evoluzioni sia nell'Offerta Formativa e nella didattica sia nella ricerca, con nuove linee e interessi nei vari Settori Scientifico-Disciplinari, sia, come si vedrà più avanti, con la nascita di un terzo campo di azione.

Sul piano delle politiche interne, invece, l'affermarsi di un approccio di matrice neoliberale induce una nuova concezione del ruolo dello Stato in ambito produttivo e sociale, orientata al suo ridimensionamento diretto e, parallelamente, a una maggiore autonomia delle istituzioni; ne consegue una perdita di legittimità del modello amministrativo classico e centralizzato di tipo weberiano, a favore di modelli organizzativi di tipo manageriale e aziendalistici[10]. In questa cornice, si diffonde a livello internazionale l'approccio del *New Public Management*, che prevede la revisione della struttura decisionale *top-down* a favore di politiche più flessibili e orientate, nelle intenzioni, all'efficienza, efficacia ed economicità, a cui si affianca un approccio di *New Public Governance*[11].

---

[8] J. Habermas, *The Structural Transformation of the Public Sphere*, MIT Press, Cambridge (MA) 1991; P. Aghion, P. Howitt, *A Model of Growth Through Creative Destruction*,«Econometrica», 60 (1992), pp. 323-351; P. Aghion, P. Howitt, *Endogenous Growth Theory*, MIT Press, Cambridge (MA) 1998.

[9] L. Gallino, *La conoscenza come bene pubblico globale nella società delle reti*, relazione al convegno «La conoscenza come bene pubblico comune: software, dati, saperi», Csi-Piemon-te, Torino, 17-18 novembre 2003.

[10] L. Bifulco, *Gabbie di vetro. Burocrazia, governance e libertà*, Bruno Mondadori, Milano 2008.

[11] C. Hood, *A Public Management for All Seasons?*, «Public Administration», 69 (1991), pp. 3-19; C. Hood, *The New Public Management in the 1980s: Variations on a Theme*, «Accounting, Organizations and Society», 20 (1995), pp. 93-109; R. Ursi, *Le stagioni dell'ef-ficienza. I paradigmi giuridici della buona amministrazione*, Maggioli, Santarcangelo di Romagna 2016; D. Osborne, T. Gaebler, *Reinventing Government: How the Entrepreneurial Spirit is Transforming the Public Sector*, Addison-Wesley, Reading (MA) 1992; S. Osborne, *The New Public Governance?*, «Public Management Review», 8 (2006), pp. 377-387; *The*

È in questo scenario che l'università è chiamata a ridefinire il proprio ruolo. Se fino all'età industriale era concepita come depositaria di una conoscenza riservata alle élite[12], ora all'università è richiesto di mettere in discussione il proprio isolamento, a favore di un coinvolgimento più attivo e collaborativo *con* e *nella* società[13]. Essa acquisisce così una nuova centralità che induce a considerarla, per un verso, come attore economico che compete nel mercato globale e, per un altro verso, come sistema che contribuisce, in forma "collaborativa", allo sviluppo della realtà sociale, civile, culturale, politica ed economica delle comunità in cui è inserita[14]. Per effetto di queste tendenze, accanto alle missioni fondative di didattica e ricerca, si definisce la Terza Missione, intesa come ambito attraverso cui l'università struttura il proprio impegno in un rapporto di reciprocità con la comunità di riferimento.

Tale compito viene incardinato nel sistema come una funzione istituzionale stabilizzata, che compare negli statuti e nei piani strategici accademici ed è sostenuta da uffici dedicati e da strumenti di valutazione e monitoraggio definiti a livello nazionale, con conseguenze dirette sulla sua sostenibilità nel tempo.

Tale impostazione, seppur genericamente convergente in tutto il sistema dell'istruzione superiore europeo, rivela una disomogeneità che vede prevalere tre scenari, che non sempre si escludono a vicenda e possono convivere.

Il primo è legato a quella che si configura come una Terza Missione meramente espressa e certificata[15], che mostra un impegno formale da parte

New Public Governance? Emerging Perspectives on the Theory and Practice of Public Governance, a cura di S. Osborne, Routledge, London 2010.

[12] P. Bourdieu, *La noblesse d'État. Grandes écoles et esprit de corps*, Minuit, Paris 1989.

[13] P.G. Altbach, *Comparative Higher Education: Knowledge, the University and Development*, Ablex, Greenwich (CT) 1998.

[14] R. Moscati, M. Rostan, *Introduzione. Le Università europee in trasformazione*, in *Torri d'avorio in frantumi? Dove vanno le università europee*, a cura di R. Moscati, M. Regini e M. Rostan, il Mulino, Bologna 2010.

[15] R. Watermeyer, *Challenges for University Engagement in the UK: Towards a Public Academe?*, «Higher Education Quarterly», 65 (2011), pp. 386-410; R. Watermeyer, J. Lewis, *Institutionalizing Public Engagement Through Research in UK Universities: Perceptions, Predictions and Paradoxes Concerning the State of the Art*, «Studies in Higher Education», 43 (2018), pp. 1612-1624; K.E. Smith, J. Bandola-Gill, N. Meer, E. Stewart, R. Watermeyer, *The Impact Agenda: Controversies, Consequences and Challenges*, Policy Press, Bristol 2020; R. Watermeyer, *Competitive Accountability in Academic Life: The Struggle for Social Impact and Public Legitimacy*, Edward Elgar, Cheltenham 2019; R. Berghaeuser, M. Hoelscher, *Reinventing the Third Mission of Higher Education in Germany: Political Frameworks and Universities' Reactions*, «Tertiary Education and Management», 25 (2019), pp. 311-326; J. Jungblut, M. Jungblut, *All Different? All Equal? Differentiation*

degli atenei, ma che, di fatto, si limita all'elaborazione di dichiarazioni di intenti statutarie, che non si traducono nella realtà in strutture di governance o in infrastrutture dedicate e stabili, riducendo le intenzioni documentate a una mera formalità o a una semplice menzione. In alcuni casi, tale orientamento si concretizza in un'esperienza di Terza Missione associata a iniziative prevalentemente individuali del personale[16].

Il secondo scenario riguarda l'impostazione della relazione università-società che, in molti casi, appare orientata a un approccio top-down e a «tripla elica»[17]. Tale impostazione può operare anche laddove la prima condizione sia soddisfatta. La base teorica è radicata nel modello elaborato da Etzkowitz e Leydesdorff, attorno all'idea di Terza Missione basata sul trasferimento tecnologico e sulla valorizzazione brevettuale della ricerca come motore dell'innovazione e della crescita economica. Questo orientamento promuove un impianto in cui università, impresa e governo restano gli attori costitutivi della relazione, mentre la società civile vi entra a posteriori come destinataria, piuttosto che come interlocutore paritario fin dall'origine[18]. Tale impostazione è evidente anche nei sistemi nazionali di valutazione della Terza Missione che, in quasi tutta Europa, si basano sulla rilevazione del "valore della conoscenza" (brevetti, spin-off, trasferimento tecnologico, ecc.) e della "produzione di beni pubblici" (pu-

of Universities' Mission Statements and Excellence Initiatives in Germany, «Science and Public Policy», 44 (2017), pp. 535-545; V. Martino, *Terza Missione e cultura delle università. Note per una sociologia del patrimonio accademico*, «Rivista Trimestrale di Scienza dell'Amministrazione», 1 (2018).

[16] A. Vargiu, E. Reale, A.O. Spinello, V. Ghibellini, V. Carazzolo, U. Finardi, S. Frongia, *PLACES. Portraits and Landscapes of Academic Community Engaged Scholarship*, itaoca.ed, Sassari 2026, https://doi.org/10.5281/zenodo.18640404.

[17] H. Etzkowitz, L. Leydesdorff, *The Triple Helix. University-Industry-Government Relations: A Laboratory for Knowledge Based Economic Development*, «EASST Review», 14 (1995), pp. 14-19; L. Leydesdorff, H. Etzkowitz, *Emergence of a Triple Helix of University-Industry-Government Relations*, «Science and Public Policy», 23 (1996), pp. 279-286; *Universities in the Global Economy: A Triple Helix of University-Industry-Government Relations*, a cura di H. Etzkowitz e L. Leydesdorff, Cassell Academic, London 1997; L. Leydesdorff, H. Etzkowitz, *The Triple Helix as a Model for Innovation Studies*, «Science and Public Policy», 25 (1998), pp. 195-203; H. Etzkowitz, L. Leydesdorff, *The Dynamics of Innovation: From National Systems and «Mode 2» to a Triple Helix of University-Industry-Government Relations*, «Research Policy», 29 (2000), pp. 109-123; L. Leydesdorff, M. Meyer, *The Triple Helix of University-Industry-Government Relations: Introduction to the Topical Issue*, «Scientometrics», 58 (2003), pp. 191-203.

[18] E.G. Carayannis, D.F.J. Campbell, *«Mode 3» and «Quadruple Helix»: Toward a 21st Century Fractal Innovation Ecosystem*, «International Journal of Technology Management», 46 (2009), pp. 201-234; E.G. Carayannis, D.F.J. Campbell, *Mode 3 Knowledge Production in Quadruple Helix Innovation Systems: 21st-Century Democracy, Innovation, and Entrepreneurship for Development*, Springer, New York 2012.

blic engagement, patrimonio culturale, ecc.), con uno sbilanciamento e una concezione unidirezionale della Terza Missione, che va dall'università verso il territorio[19]. Come evidenzia la letteratura critica più recente[20], questa impostazione incide anche sulla governance e sulle strutture, poiché tale logica può impattare significativamente sull'autonomia universitaria. La crescente dipendenza da finanziamenti esterni, anziché da fondi ordinari, espone le università al rischio di orientare le proprie priorità di ricerca e didattica in funzione delle logiche e delle richieste del mercato, con conseguente erosione della capacità delle istituzioni accademiche di definire autonomamente la propria agenda scientifica e formativa.

Il terzo, strettamente connesso a quanto appena visto, fa riferimento al paradosso prodotto dai sistemi efficientisti di gestione promossi dal nuovo managerialismo che vedono all'interno delle Pubbliche Amministrazioni, e quindi anche delle università, un adeguamento isomorfico istituzionale[21] e una progressiva convergenza di linguaggi e pratiche standard, soprattutto legati ai processi di rendicontazione. Ciò è particolarmente evidente dall'utilizzo di indicatori predefiniti che attribuiscono crescente peso simbolico e talvolta finanziario alle attività promosse e ai loro output, senza considerare la singolarità istituzionale e contestuale e/o le relazioni tra accademia e territorio.

Ma cosa si intende realmente con Terza Missione?

Con l'espressione "Terza Missione" ci si riferisce al variegato insieme di attività che le università promuovono in partenariato con la società e che sono in grado di generare esternalità utili alla società stessa, grazie a un impegno pubblico fattivo e partecipativo[22].

---

[19] ANVUR, *Manuale per la valutazione della Terza Missione e dell'impatto sociale delle Università italiane*, Roma 2015; ANVUR, *Linee guida per la compilazione della Scheda Unica Annuale Terza Missione e Impatto Sociale SUA-TM/IS per le Università*, Roma 2018.

[20] R. Moscati, A. Stanchi, M. Turri, M. Vaira, E. Pavolini, *Marketization and Managerialization of Higher Education Policies in a Comparative Perspective*, in *Restructuring Welfare Governance: Marketisation, Managerialism and Welfare State Professionalism*, a cura di T. Klenk e E. Pavolini, Edward Elgar, Cheltenham 2015, pp. 46-72; R. Moscati, *L'università nel PNRR*, «il Mulino», 3 (2021), pp. 179-189; C. Nobili, M. Turri, *Il fondo di finanziamento ordinario: dinamiche e potenzialità*, Milano University Press, Milano 2025.

[21] P.J. DiMaggio, W.W. Powell, *The Iron Cage Revisited: Institutional Isomorphism and Collective Rationality in Organizational Fields*, «American Sociological Review», 48 (1983), pp. 147-160.

[22] R. Moscati, M. Rostan, *Introduzione. Le Università europee in trasformazione* cit.; A. Vargiu, *La ricerca sociologica tra valutazione e impegno civico*, FrancoAngeli, Milano 2012; A. Vargiu, E. McKenna, *Science Shops and Community Based Research: Responding to Community Need for Responsible Research and Innovation in Higher Education Curricula*, paper presentato alla 12th PASCAL International Conference «Cities and Univer-

Come analizza Schuetze[23], ci sono due tendenze che caratterizzano questo approccio. La prima ha una natura più unidirezionale e non prevede la partecipazione attiva di tutti gli stakeholders alla produzione della conoscenza, ma adotta un'ottica top-down di trasmissione, di insegnamento, di comprensione e di supporto. In questa accezione rientrano 1) la *continuing education*, che comprende tutte le attività di comunicazione e diffusione della conoscenza che si svolgono fuori dai corsi curriculari, attraverso festival, dibattiti, dialoghi pubblici e altre iniziative volte alla partecipazione, alla condivisione e alla "traduzione" delle conoscenze in un linguaggio utile e comprensibile al vasto pubblico[24] (*Public Understanding of Science*), e 2) *l'innovation and technology transfer*, che include il supporto tecnologico alle aziende, i processi di incubazione per la creazione di spin-off, la realizzazione e il riconoscimento di brevetti e, in generale, le attività di *outreach* realizzate. Quest'ultimo, in particolare, è un approccio di tipo economico che attribuisce all'università un valore commerciale e si concentra sulla produzione di materiale tangibile e/o vendibile. In tale visione, la conoscenza e il sapere sono considerati strumenti finalizzati all'inserimento lavorativo e, conseguentemente, alla crescita e allo sviluppo economico[25].

La seconda tendenza, invece, prevede un'interpretazione che potremmo definire civica o pubblica, che enfatizza il ruolo sociale dell'università. Per connotarla in questa veste, prendendo in prestito un'espressione del servizio sociale utile a definire il lavoro degli assistenti sociali, essa può essere definita come "agente di cambiamento"[26] sociale, ovvero interlocutore delle comunità territoriali nella costruzione condivisa di risposte ai bisogni collettivi. Al suo interno sono comunemente riconoscibili le attività che prevedono approcci alla ricerca e all'insegnamento di tipo *en-*

---

sities at Strategic Frontiers», University of Catania, Catania, 7-9 ottobre 2015; H.G. Schuetze, *Universities and Their Communities: Engagement and Service as Primary Mission*, in *Higher Education and Civic Engagement. Comparative Perspectives*, a cura di L. McIlrath, A. Lyons e R. Munck, Palgrave Macmillan, New York 2012; R. Munck, H. McQuillan, J. Ozarowska, *Civic Engagement in a Cold Climate: A Glocal Perspective*, in *Higher Education and Civic Engagement* cit.; D.G. Faust, *The Role of the University in a Changing World*, discorso alla Royal Irish Academy, Trinity College, Dublin, 30 giugno 2010.

[23] H.G. Schuetze, *Universities and Their Communities* cit.

[24] S. Collini, *What Are Universities For?*, Penguin, London 2012.

[25] A. Biagiotti, A. Gherardini, *La terza missione*, in *Università in declino. Un'indagine sugli atenei italiani da nord a sud*, a cura di G. Viesti, Donzelli, Roma 2016.

[26] A. Pincus, A. Minahan, *Social Work Practice: Model and Method*, F.E. Peacock, Itasca (IL) 1973.

gaged, il cui obiettivo è generare un dialogo reciproco tra tutte le parti coinvolte.

3. Community Engagement: reciprocità e simmetria

Come analizzano Vargiu[27], Spinello e altri[28], non solo all'interno del concetto di Terza Missione sono individuabili più interpretazioni e pratiche, ma tale variabilità è una caratteristica propria anche dell'approccio più genericamente definito come *Public Engagement*, che si colloca all'interno della Terza Missione e che, spesso, viene utilizzato in maniera intercambiabile con altri termini come, tra i più noti, *Civic Engagement* e *Community Engagement* (CE).

A tale proposito, è utile precisare sinteticamente come tali espressioni sono intese in questa sede. Con *Public Engagement* si fa riferimento all'accezione più ampia che, nel sistema italiano, coincide con una delle aree di valutazione della Terza Missione da parte di ANVUR e che comprende l'insieme delle attività senza scopo di lucro con valore educativo, culturale e di sviluppo della società[29]: divulgazione scientifica, eventi pubblici, iniziative di partecipazione dei cittadini e attività che possono essere realizzate anche in assenza di una relazione stabile e paritaria con interlocutori esterni. Il *Civic Engagement* pone, invece, l'accento sulla responsabilità democratica dell'università e sulla formazione civica degli studenti, intesi come futuri cittadini attivi, e trova nel *service learning* uno dei suoi strumenti principali[30]. Il CE , infine, identifica una forma più circoscritta, che si qualifica come collaborazione tra università e comunità, finalizzata a uno scambio di conoscenze e risorse reciprocamente vantaggioso, in un contesto di partenariato e reciprocità[31]. Secondo Spinello e altri[32], sono proprio il rispetto, la fiducia, la condivisione delle risorse e l'equilibrio di

[27] A. Vargiu, *Indicators for the Evaluation of Public Engagement of Higher Education Institutions*, «Journal of the Knowledge Economy», 5 (2014), pp. 562-584.

[28] A.O. Spinello, V. Carazzolo, U. Finardi, S. Frongia, V. Ghibellini, E. Reale, A. Vargiu, *Designing a Multiple Case Study Approach for Studying Universities' Community Engagement*, CNR-IRCrES Working Paper 5/2025, Istituto di Ricerca sulla Crescita Economica Sostenibile, Torino 2025.

[29] ANVUR, *Manuale per la valutazione della Terza Missione* cit.; ANVUR, *Linee guida per la compilazione della Scheda Unica Annuale Terza Missione e Impatto Sociale SUA-TM/IS* cit.

[30] E.L. Boyer, *The Scholarship of Engagement*, «Journal of Public Service and Outreach», 1 (1996), pp. 11-20.

[31] Carnegie Foundation for the Advancement of Teaching, *Elective Classification for Community Engagement*; cfr. anche J. Saltmarsh, M. Hartley, P.H. Clayton, *Democratic Engagement White Paper*, New England Resource Center for Higher Education, Boston 2009.

[32] A.O. Spinello et al., *Designing a Multiple Case Study Approach* cit.

potere, che si associano al riconoscimento delle conoscenze e dell'expertise che risiedono al di fuori dell'accademia, a fare la differenza rispetto agli altri approcci. Il CE conduce verso un'idea plurale di saperi e pratiche legittime, riconosciuti nelle loro differenze come di pari valore e in grado di esercitare un potere trasformativo ed emancipativo[33]. Con questa lettura, l'impegno non intende la "Terza Missione" come terza in ordine cronologico o di importanza, o come accessoria rispetto alla didattica (prima missione) e alla ricerca (seconda missione), ma la concepisce come trasversale alle prime due missioni tradizionali e costitutiva del ruolo dell'università, intesa come "istituzione di utilità collettiva"[34]. In tale senso, il CE è un'azione "trasformativa" e "generativa": trasformativa perché le università possono agire come motori di cambiamento sociale, contribuendo attivamente alla trasformazione delle comunità e dei contesti in cui operano; generativa perché tale cambiamento non si produce in modo unidirezionale, dall'accademia verso il territorio, ma attraverso la contaminazione di conoscenze e pratiche condivise tra attori sociali e accademici, in un quadro di reciprocità e mutuo beneficio[35].

Letta in questa chiave, la reciprocità che caratterizza il CE non è dunque solo una qualità relazionale o metodologica dei singoli processi partecipativi, ma diventa la condizione strutturale che rende possibile la generatività e la sostenibilità delle iniziative. Senza un'effettiva parità di dignità tra il sapere accademico e quello comunitario, il potenziale trasformativo dell'impegno universitario rischia di ridursi a una logica estrattiva o unidirezionale, meno vicina alle forme di engagement orientate a un autentico processo di cambiamento e di benessere condiviso[36].

In questo articolo si adotta l'accezione di CE appena esposta ed è a partire da tale concezione che gli indicatori presentati nel paragrafo 7 sono costruiti, con l'intento di riconoscere, tra le diverse forme di interazione tra università e società, quelle che presentano i tratti specifici del CE.

---

[33] *Transformative Learning in Practice: Insights from Community, Workplace, and Higher Education*, a cura di J. Mezirow e E.W. Taylor, Jossey-Bass, San Francisco 2009.

[34] C. Facchini, A. Vargiu, *Le università come servizio di utilità collettiva*, «Autonomie Locali e Servizi Sociali», 1 (2020), pp. 3-29.

[35] M. Cocco, V. Ghibellini, A. Vargiu, *La missione trasformativa e generativa dell'università. Operare con le comunità per il cambiamento*, FrancoAngeli, Milano 2025.

[36] P. Freire, *La pedagogia degli oppressi*, EGA, Torino 2002.

4. Terza Missione, welfare e tradizione civica

Come si è visto, riconoscere al CE una portata trasformativa e generativa significa attribuirgli la capacità di produrre cambiamento su più livelli, che coinvolgono non soltanto i soggetti e le comunità con cui l'università entra in relazione ma anche la stessa istituzione universitaria, il suo approccio alla comunità e la qualità dei legami che essa costruisce con il territorio.

Una simile assunzione comporta implicazioni metodologiche precise, che non possono prescindere dal collocare l'analisi del fenomeno anche all'interno della cornice più ampia del sistema di welfare locale e nazionale, in cui le università si inseriscono. Il legame tra CE e welfare discende dalla coincidenza e sovrapposizione di ambiti in cui sia l'università sia lo stato sociale agiscono. Si tratta di terreni che storicamente appartengono all'azione del welfare e che l'università finisce per attraversare ogni volta che lavora in relazione paritaria con la comunità in maniera trasformativa: la costruzione di coesione sociale, l'attivazione di risorse comunitarie, la risposta a bisogni educativi dei territori ecc. È proprio questa condivisione di un'azione intenzionalmente orientata ad agire attraverso una conoscenza condivisa, partecipata e co-costruita, assunta quale condizione per processi di democrazia e trasformazione orientati alla generazione di *well-being*, a rendere il rapporto con i sistemi di welfare locali e nazionali non marginale o residuale. Trascurare tale connessione può comportare un duplice rischio. Da una parte, si favorirebbe una lettura autoreferenziale del CE, che lo tratta come fenomeno endogeno all'università, sottovalutandone l'inserimento in un campo di politiche più ampio[37]. Dall'altra, si trascurerebbe che tale sovrapposizione non si presenti mai allo stesso modo, poiché il ruolo più o meno egemone degli attori del welfare in un dato contesto è in grado di orientare le forme che l'impegno pubblico dell'università può assumere[38] e che sono riconducibili a tre modelli. Si distinguono così un "impegno" orientato dalle politiche e dalle pratiche proprie del mercato, guidato da principi di scambio e da finalità economiche; un "impegno" in cui l'università dialoga con le istituzioni pubbliche, il cui valore si misura nell'interesse pubblico e in cui la comunità riceve prevalentemente informazioni o servizi in maniera redistributiva; e il CE propriamente inteso, fondato invece su reciprocità, interessi

[37] *Welfare responsabile. Un nuovo paradigma per uscire dalla crisi*, a cura di V. Cesareo, Vita e Pensiero, Milano 2017.

[38] A. Vargiu, E. Reale, A.O. Spinello, V. Ghibellini, V. Carazzolo, U. Finardi, S. Frongia, *PLACES* cit.

emancipativi e collaborazione simmetrica tra attori comunitari e università[39].

Dove il regime di welfare locale privilegia strutturalmente la logica redistributiva del modello burocratico-weberiano, o quella efficientista delle riforme ispirate al *New Public Management*, anche la Terza Missione potrebbe riprodurre tale asimmetria, riducendosi a un'erogazione unidirezionale di sapere esperto verso una "comunità-utente". Dove invece il contesto locale ha già maturato una tradizione di programmazione condivisa tra Stato, mercato e terzo settore, la Terza Missione trova terreno più fertile per esprimersi nei termini simmetrici e reciproci del CE[40]. Anche la tradizione associativa e civica, che produce «beni relazionali»[41] e reti di solidarietà, rappresenta in questo processo una variabile determinante.

Accanto a queste ragioni di ordine metodologico, ve n'è una seconda, più propriamente teorica, che riguarda il welfare e le sue evoluzioni. Se il sistema di welfare non è un dato strutturale immutabile, ma un assetto storicamente e territorialmente variabile, come mostrano le differenze tra i macro-modelli affermatisi nei diversi contesti geografici e istituzionali, dal modello universalistico-scandinavo a quello familistico-mediterraneo fino ai regimi informali del Sud globale (vedi Tabella 1[42]), allora il welfare non può essere trattato come uno sfondo neutro ed esterno, entro cui l'università opera in maniera passiva o semplicemente reattiva. Il welfare crea piuttosto le condizioni affinché l'università assuma un ruolo attivo e responsabile nel miglioramento del benessere collettivo, entrando essa stessa a far parte del welfare locale come «attore» dotato di uno status peculiare, capace di fungere da catalizzatore per una governance multi-attore del welfare territoriale[43]. In questo ruolo, l'università mette a dispo-

---

[39] A. Vargiu, *Indicators for the Evaluation of Public Engagement of Higher Education Institutions* cit.; M. Cocco, V. Ghibellini, A. Vargiu, *La missione trasformativa e generativa dell'università* cit.

[40] *Bridging Knowledge Cultures: Rebalancing Power in the Co-Construction of Knowledge*, a cura di W. Lepore, B.L. Hall e R. Tandon, Brill, Leiden-Boston 2023; *Community Engagement in Higher Education: From Theory to Practice*, a cura di M. Singh, P. Bhatt, W. Singh e K.S. Pareek, Routledge, Oxford 2023.

[41] P. Donati, *Teoria relazionale della società*, FrancoAngeli, Milano 1991, p. 156.

[42] G. Esping-Andersen, *The Three Worlds of Welfare Capitalism*, Princeton University Press, Princeton 1990; M. Ferrera, *The «Southern Model» of Welfare in Social Europe*, «Journal of European Social Policy», 6 (1996), pp. 17-37; I. Holliday, *Productivist Welfare Capitalism: Social Policy in East Asia*, «Political Studies», 48 (2000), pp. 706-723; A. Barrientos, *Social Assistance in Developing Countries*, Cambridge University Press, Cambridge 2013.

[43] *Welfare responsabile* cit.; *Welfare e crisi della cittadinanza sociale*, a cura di V. Cesareo e A. Vergani, Vita e Pensiero, Milano 2018.

sizione strumenti di analisi, capacità di valutazione partecipata e legittimazione scientifica che, se dispiegati secondo una logica di reciprocità insieme agli altri attori del welfare, rafforzano la capacità delle reti di comunità e l'*agency* degli attori coinvolti, contribuendo a far convergere i bisogni del territorio con gli interventi in atto o da attuare nei contesti spe-

MODELLO	AREA GEOGRAFICA	BASE DEI DIRITTI	RUOLO DELLO STATO	RUOLO DELLA FAMIGLIA	RUOLO DEL MERCATO/ TERZO SETTORE
universalistico-scandinavo	nord Europa (Svezia, Danimarca, Norvegia)	cittadinanza	alto — forte investimento pubblico diretto nei servizi	marginale come agenzia di cura	limitato, complementare
corporativo-conservatore	Europa centrale (Germania, Francia, Austria)	posizione occupazionale (principio assicurativo)	medio-alto — gestione tramite casse previdenziali	moderato, principio di sussidiarietà	storico ruolo di enti non profit/ confessionali
liberale	area anglosassone (USA, Regno Unito, Canada)	prova dei mezzi	basso — prestazioni residuali per fasce marginali	limitato istituzionalmente	alto — mercato e assicurazioni private
familistico-mediterraneo	Europa del sud (Italia, Spagna, Portogallo, Grecia)	frammentata per categorie occupazionali	medio ma disomogeneo, debole nei servizi alla persona	alto — principale ammortizzatore sociale	terzo settore "di supplenza" più che integrato
produttivista	Asia orientale (Giappone, Corea del Sud, Taiwan, Singapore)	subordinata alla crescita economica	basso in termini di spesa sociale diretta	alto — famiglia estesa, dovere filiale confuciano	alto — welfare occupazionale erogato dall'impresa
informale / sud globale	Africa subsahariana, sud-est asiatico, aree rurali	spesso assente o duale (formale / informale)	basso, frammentato, dipendente da aiuti internazionali	alto — reti familiari, comunitarie, religiose	rilevante il ruolo di ONG e organizzazioni internazionali

TABELLA 1. *Macro modelli di welfare*

cifici.

È proprio a partire da questo quadro che il progetto TOGETHERNESS intende verificare empiricamente, attraverso le dimensioni analitiche presentate nei paragrafi successivi, in che misura e in quale forma i partenariati tra università e società, nei casi analizzati, si siano realizzati e siano da considerarsi sostenibili.

5. Il progetto TOGETHERNESS

Il progetto TOGETHERNESS è cofinanziato dall'Unione Europea nell'ambito del programma Erasmus+ Cooperation Partnership, attraverso AEF-Europe (Agence Francophone pour l'Éducation et la Formation Tout au Long de la Vie). Il partenariato è composto dall'Université Libre de Bruxelles in Belgio (capofila del progetto), dalla Technological University Dublin in Irlanda e dall'Università degli Studi di Sassari in Italia, in collaborazione con Sciences Citoyennes, una ONG francese appartenente alla rete *Living Knowledge*.

L'obiettivo generale del progetto è rafforzare, nelle istituzioni accademiche partner, la capacità di strutturare partenariati duraturi e stabili con le comunità locali attraverso un approccio di *Community Engaged Research and Learning (CERL)*. Il presupposto è che le pratiche di Terza Missione, pur ampiamente diffuse nei sistemi universitari internazionali, restino spesso prive di un adeguato apparato concettuale e metodologico capace di distinguerne la tipologia e la qualità relazionale.

I diversi Work Package in cui si articola TOGETHERNESS definiscono un percorso organico e progressivo che parte dalla ricognizione teorica ed empirica dello stato dell'arte di alcune esperienze esemplari promosse dalla rete *Living Knowledge* (LK) e dal Consorzio *Knowledge for Change* (K4C), per giungere alla definizione e alla sperimentazione di strumenti concreti e trasferibili. Il primo livello di studio, previsto attraverso una ricerca di tipo desk e una ricerca non standard basata su focus group e interviste (quest'ultima non trattata in questa sede), è costituito dalla ricognizione delle esperienze sviluppate a livello internazionale nell'ambito del CE, finalizzata a delineare il quadro delle principali pratiche adottate, evidenziandone sia gli elementi di innovazione sia le criticità e i fattori di contesto che ne favoriscono l'efficacia e la replicabilità.

A partire da tale ricognizione, il progetto sviluppa un quadro condiviso di indicatori, volto a sistematizzare le diverse dimensioni dell'impegno civico e della collaborazione tra università e territorio, fornendo criteri per la loro osservazione e per la valutazione comparativa. Tale framework consente inoltre di individuare le condizioni e le dimensioni rilevanti per la costruzione di forme di engagement caratterizzate da continuità, sostenibilità e reciprocità.

Un ulteriore asse di intervento riguarda la progettazione e la sperimentazione di moduli formativi in *CER e CERL*, rivolti sia agli studenti sia al personale accademico. La sperimentazione, condotta attraverso la

realizzazione di progetti locali in contesti territoriali differenti, è associata a corsi di formazione dedicati e certificati tramite *open badge*. All'interno di questa architettura, la ricerca desk – prevista nella fase iniziale del WP4 e discussa nel presente contributo dal punto di vista metodologico – svolge una funzione preliminare, ma non meramente ricognitiva. Essa non si limita al censimento della letteratura scientifica e della documentazione istituzionale prodotta nei contesti nazionali coinvolti, ma persegue l'obiettivo di ricostruire criticamente le diverse tradizioni concettuali entro cui il tema dei partenariati università-comunità è stato storicamente elaborato, individuandone convergenze, scarti terminologici e specificità istituzionali, al fine di fornire raccomandazioni utili sul piano istituzionale. Precisamente, la sua funzione è incrociare la dimensione dichiarativa — ciò che le università affermano di fare in materia di engagement, nei propri documenti strategici e nella comunicazione istituzionale — con indicatori che tengano conto del contesto civico e sociale, ma anche dell'iniziativa relazionale, della continuità temporale dei partenariati, indipendentemente dai cicli di finanziamento, e della sopravvivenza delle relazioni al termine dei progetti che le hanno originate. È a questa fase, e in particolare alla costruzione del quadro di indicatori che ne costituisce lo strumento principale, che si riferisce il contributo specifico del presente articolo.

Gli esiti della ricerca desk sono inoltre destinati ad alimentare i prodotti previsti dal WP4: un *Memorandum of Understanding* (MoU) per la costruzione di partenariati tra università e comunità, un *toolbox* di strumenti operativi per la loro gestione e un *policy brief* rivolto alle istituzioni accademiche. In questa prospettiva, il quadro di indicatori non ha soltanto una funzione conoscitiva, ma intende fornire una base empirica per individuare le condizioni che rendono un partenariato sostenibile nel tempo, come la gestione della fine dei finanziamenti, la continuità della relazione al cambio dei referenti e la definizione condivisa delle modalità di utilizzo dei risultati.

6. La *desk research* come metodo: fondamenti epistemologici e funzione nel disegno di ricerca

Con l'espressione desk research, nella ricerca sociale si fa riferimento a un metodo di raccolta delle informazioni che, in contrapposizione alla «ricerca sul campo», non prevede un contatto diretto con i soggetti dello

studio, ma si basa sulla raccolta sistematica di dati provenienti da fonti e documenti di tipo secondario[44].

Nel caso specifico di TOGETHERNESS, le fonti documentali da analizzare sono circoscritte a documenti istituzionali, siti web, banche dati statistiche, normative, report di valutazione, comunicazioni pubbliche, ecc., prodotti dalle organizzazioni studiate. Per quanto riguarda la loro analisi, si fa riferimento agli indicatori definiti e derivati dalla cornice teorica esposta sopra, con l'intento di confrontare i documenti, valutarne lo "stato dell'arte", verificarne l'affidabilità e constatare se vi siano differenze tra quanto dichiarato formalmente e quanto desumibile dal contesto e dalla pratica documentata.

Per onestà metodologica, è necessario specificare che questa logica sarà completata e affiancata da una triangolazione con la parte della ricerca di tipo qualitativo – qui non esposta – che, attraverso interviste a informatori chiave, verificherà la coerenza o lo scollamento tra la politica istituzionale dichiarata e la pratica effettiva.

6.1. La funzione della *desk research* entro il disegno multiplo

Come mostrano Spinello e altri[45], la desk research trova una solida giustificazione metodologica nella tradizione della ricerca a casi multipli. Per queste ragioni, tale tipo di disegno di ricerca è considerato, nello specifico di questo scritto, utile per cogliere la complessità e la dipendenza dal contesto dei fenomeni di engagement universitario su tre livelli di analisi: micro, meso e macro.

All'interno di questo disegno multilivello, la *desk research* mira a elaborare la cornice contestuale e strutturale, che verrà approfondita attraverso l'indagine qualitativa a livello meso e micro. L'intento è favorire le connessioni tra i significati attribuiti dagli intervistati a livello interpretativo e le più ampie variabili esogene che influenzano i contesti, come le normative nazionali, le tradizioni amministrative e la configurazione del sistema di welfare. Senza questa cornice si rischierebbe di attribuire a fattori relazionali o individuali ciò che dipende, almeno in parte, da variabili strutturali di livello superiore.

---

[44] L. Arosio, *L'analisi documentaria nella ricerca sociale. Metodologia e metodo dai classici a internet*, FrancoAngeli, Milano 2013.

[45] A.O. Spinello et al., *Designing a Multiple Case Study Approach* cit.

Per il progetto TOGETHERNESS, questa funzione esplorativa iniziale assume particolare rilevanza, poiché i casi di studio sono molto eterogenei sia per quanto riguarda la tradizione di welfare, politica, storica ed economica[46], sia per quanto concerne i modelli di governance delle istituzioni di istruzione superiore considerate. Nello specifico, l'indagine si concentra su un numero di casi selezionati intenzionalmente tra quelli che appartengono alla rete LK e a K4C consortium e che fanno parte anche del progetto *Bridging Knowledge Cultures*.

7. Il quadro di indicatori per lo studio dei partenariati università-comunità

7.1. Logica generale e architettura dimensionale

Il quadro di indicatori sviluppato per la ricerca desk di TOGETHERNESS è articolato in sei dimensioni. L'ordine segue una logica progressiva che parte dal livello macro, con l'analisi del contesto socio-politico e istituzionale più ampio, per arrivare a considerare i livelli meso e micro attraverso l'analisi delle pratiche collaborative e delle relazioni all'interno dei partenariati.

Questa architettura segue la cornice teorica presentata nei paragrafi 3 e 4 e ha l'obiettivo di individuare, tra le molte forme di interazione tra università e comunità, quelle che raggiungono effettivamente condizioni di reciprocità nei termini del CE trasformativo.

Ciascuna dimensione traduce in termini operativi i nodi teorici discussi nei paragrafi precedenti. La dimensione A deriva dalla riflessione sul rapporto tra la Terza Missione, i regimi di welfare e la tradizione civica sviluppata nel paragrafo 4. La dimensione B riprende quanto osservato nel paragrafo 2 riguardo al nuovo managerialismo, all'istituzionalizzazione della Terza Missione e al rischio di una «Terza Missione decorativa»[47]. Le dimensioni C e D rendono osservabile la distinzione, proposta da

[46] A. Barrientos, *Social Assistance in Developing Countries* cit.; G. Esping-Andersen, *The Three Worlds of Welfare Capitalism* cit.; M. Ferrera, *The «Southern Model» of Welfare in Social Europe* cit.; I. Holliday, *Productivist Welfare Capitalism* cit.

[47] R. Watermeyer, *Challenges for University Engagement in the UK* cit.; R. Watermeyer, J. Lewis, *Institutionalizing Public Engagement Through Research in UK Universities* cit.; K.E. Smith, J. Bandola-Gill, N. Meer, E. Stewart, R. Watermeyer, *The Impact Agenda* cit.; R. Watermeyer, *Competitive Accountability in Academic Life* cit.; R. Berghaeuser, M. Hoelscher, *Reinventing the Third Mission of Higher Education in Germany* cit.; J. Jungblut, M. Jungblut, *All Different? All Equal?* cit.; V. Martino, *Terza Missione e cultura delle università* cit.

Schuetze[48], tra una tendenza unidirezionale e una tendenza civica e reciproca della Terza Missione, nonché le caratteristiche del CE discusse nel paragrafo 3. La dimensione E si fonda sul riconoscimento della pluralità dei saperi e sul tema del riequilibrio del potere nella co-costruzione della conoscenza, mentre la dimensione F risponde alla critica, richiamata nel paragrafo 2, rivolta agli indicatori standardizzati che registrano le attività dichiarate senza considerare la qualità e la durata delle relazioni.

Nello specifico, le dimensioni analizzate sono: (A) il contesto socio-politico, che comprende il modello di welfare, le politiche pubbliche a sostegno dell'engagement e la tradizione civica del territorio; (B) il contesto istituzionale dell'università, cioè la missione dichiarata, la tradizione disciplinare prevalente e gli assetti di governance; (C) le modalità di collaborazione, intese come forma organizzativa, tipo di conoscenza scambiata e direzione del flusso relazionale; (D) le esperienze e le pratiche documentate, ossia i metodi impiegati, gli attori coinvolti e gli esiti osservabili delle singole iniziative; (E) l'ibridazione dei saperi, dedicata al riconoscimento del sapere non accademico e alla presenza di figure di mediazione; (F) gli indicatori di processo metodologico, relativi alla continuità temporale, a chi ha avviato la relazione e alla sua sopravvivenza oltre il finanziamento. Ogni dimensione comprende tre indicatori, tranne la dimensione E che ne ha due, per un totale di diciassette. La codifica combina due logiche. Gli indicatori che misurano quanto un fenomeno è presente e radicato sono codificati su una scala ordinale a quattro livelli (assente, emergente, consolidato, istituzionalizzato), che consente di rilevare non solo l'esistenza del fenomeno, ma anche la sua stabilità nel tempo. Quelli che descrivono una tipologia, come il modello di welfare (A1) o la direzione del flusso (C3), o una condizione specifica, come la sopravvivenza del partenariato (F3), sono codificati secondo categorie specifiche, riportate per ciascun indicatore nella colonna «Codifica» della Tabella 2. La scelta di una codifica ordinale, anziché dicotomica, tiene conto del carattere processuale e graduale dell'istituzionalizzazione organizzativa affrontata nel paragrafo 2[49].

Per quanto riguarda la costruzione degli indicatori, il procedimento proposto è prevalentemente deduttivo. Questo prevede che, a partire dalla cornice teorica, si individuino, per ciascuna dimensione, i concetti da osservare e, per ciascuno di essi, un indicatore rilevabile attraverso fonti

[48] H.G. Schuetze, *Universities and Their Communities* cit.
[49] P.J. DiMaggio, W.W. Powell, *The Iron Cage Revisited* cit.

documentali pubblicamente accessibili. Un ulteriore criterio riguarda la rilevabilità: sono inclusi gli indicatori per i quali è ragionevole attendersi la disponibilità di documentazione in tutti i paesi coinvolti, mentre la loro effettiva applicabilità nei diversi contesti nazionali potrà essere verificata soltanto nella fase di applicazione ai casi.

Per l'applicazione degli indicatori ai casi la proposta prevede l'utilizzo di una scheda di codifica comune, da compilare per ciascun partenariato. Per ogni indicatore, la scheda prevede il valore attribuito, la fonte documentale da cui è ricavato e un breve estratto o una nota che ne giustifichi l'attribuzione, in modo da rendere ricostruibile il percorso che conduce alla codifica. Per contenere la componente soggettiva dell'attribuzione, il disegno prevede inoltre una doppia codifica indipendente, almeno per un sottoinsieme di casi, con una discussione collegiale degli eventuali disaccordi. Nel caso in cui per un indicatore non sia disponibile documentazione sufficiente, il valore andrà registrato come «non rilevabile», distinto dal valore «assente», per evitare di confondere la mancanza di fonti con l'assenza del fenomeno.

7.2. Dimensione A: il contesto socio-politico

La prima dimensione considera il partenariato in relazione al contesto socio-politico più ampio in cui è inserito. In particolare, si concretizza nel tentativo di verificare quanto analizzato nel paragrafo 4, che considera l'esistenza di una stretta connessione tra i partenariati università-società e le configurazioni del welfare e della tradizione civica in un dato territorio.

In questo quadro, il primo indicatore (A1, modello di welfare) classifica il contesto nazionale secondo le categorie comparate dei maggiori modelli di welfare a livello internazionale presentati nella Tabella 1[50]. Particolare attenzione è dedicata al ruolo che, nei vari contesti, ha assunto il Terzo settore, poiché la legittimazione di tali organizzazioni a operare potrebbe condizionare la tipologia di relazione tra società e istituzione accademica.

Il secondo indicatore (A2, finanziamento pubblico) mira a valutare l'esistenza di leggi, politiche o programmi di finanziamento che promuovono esplicitamente partenariati tra la società civile e le università attraverso attività strutturate, quali, ad esempio, il *service learning* obbligatorio

[50] G. Esping-Andersen, *The Three Worlds of Welfare Capitalism* cit.; M. Ferrera, *The «Southern Model» of Welfare in Social Europe* cit.

o riconosciuto con crediti formativi, linee di finanziamento dedicate alla ricerca partecipativa e criteri di valutazione della ricerca che includono l'impatto sociale. Nel confronto tra paesi, l'indicatore assume un peso particolare, poiché i sistemi di valutazione della ricerca e il grado di riconoscimento istituzionale della Terza Missione differiscono significativamente da un paese all'altro.

Il terzo indicatore (A3, tradizione civica) attinge al filone di ricerca sul capitale sociale territoriale[51], rilevando la storia dei movimenti sociali locali, la densità associativa del territorio e il livello prevalente di fiducia istituzionale.

7.3. Dimensione B: il contesto istituzionale dell'università

La seconda dimensione sposta il fuoco dell'analisi verso l'istituzione accademica, con l'intento di studiare gli assetti organizzativi e le posizioni dichiarate rispetto all'engagement.

Il primo indicatore (B1, missione dichiarata) rileva se nei documenti statutari e di pianificazione strategica dell'università compaia un riferimento esplicito alla Terza Missione o a categorie affini (impegno civico, responsabilità sociale, *Public Engagement*). Seguendo quanto osservato nel paragrafo 2 a proposito della «Terza Missione decorativa», l'indicatore distingue tra la presenza solo retorica di questi riferimenti e la loro traduzione in obiettivi strategici misurabili, di cui la governance dell'ateneo è chiamata a rispondere.

Il secondo indicatore (B2, tradizione disciplinare) è teso a rilevare l'area di prevalenza disciplinare dell'istituzione (scienze sociali, ingegneria, medicina, arti). La letteratura sulle culture disciplinari[52] mostra, infatti, che la propensione al CE e le forme che esso assume variano in modo sistematico in funzione della cultura disciplinare dominante.

Il terzo indicatore (B3, governance) prende in considerazione l'esistenza di strutture dedicate dell'ateneo, quali uffici specifici per la Terza Missione, incentivi di carriera per il personale che si impegna in attività di engagement e strutture di coordinamento interno definite.

Secondo gli studi sull'istituzionalizzazione della Terza Missione[53], si tratta di condizioni necessarie, anche se non sufficienti, perché l'enga-

[51] R.D. Putnam, *La tradizione civica nelle regioni italiane*, Mondadori, Milano 1993.
[52] T. Becher, P.R. Trowler, *Academic Tribes and Territories: Intellectual Enquiry and the Culture of Disciplines*, Open University Press, Buckingham 2001.
[53] R. Watermeyer, J. Lewis, *Institutionalizing Public Engagement Through Research in UK Universities* cit.

gement superi la fase puramente dichiarativa e si radichi nell'organizzazione.

7.4. Dimensione C: le modalità di collaborazione

La terza dimensione riguarda le modalità di collaborazione, cioè le forme concrete che possono assumere i partenariati.

Il primo indicatore (C1, forma organizzativa) è teso a classificare il grado di formalizzazione delle relazioni, considerando sia gli accordi informali sia i protocolli d'intesa sia i consorzi di tipo stabile, gli spin-off o un centro interistituzionale dedicato. Tale attenzione nasce dal presupposto che la formalizzazione garantisca maggiore stabilità e durabilità degli accordi e prevedibilità nel tempo, con minore sensibilità ai cambiamenti di governance, leadership e finanziamenti.

Il secondo indicatore (C2, tipo di conoscenza) distingue tra approcci alla produzione di conoscenza, censendo le differenze tra l'utilizzo della ricerca applicata con un approccio top-down, secondo cui l'università «elabora» conoscenza «per la comunità», e la coproduzione della conoscenza, che presuppone un riconoscimento reciproco tra forme di expertise accademica e locale.

Il terzo indicatore (C3, direzione del flusso) è direttamente legato alla simmetria delle relazioni e distingue tra relazioni avviate dall'università, relazioni avviate dalla comunità e relazioni co-progettate su base orizzontale[54].

7.5. Dimensione D: esperienze e pratiche documentate

La quarta dimensione riguarda la documentazione empirica relativa alle singole esperienze considerate.

In particolare, il primo indicatore (D1, metodi impiegati) rileva l'uso di strumenti tipici del CE trasformativo, come il *service learning*, la ricerca-azione, i *living lab* o la *citizen science*. La loro presenza indica un partenariato metodologicamente più maturo rispetto a una collaborazione occasionale e poco strutturata.

Il secondo indicatore (D2, attori coinvolti) mappa la tipologia di soggetti non accademici (associazioni, enti pubblici locali, imprese sociali, gruppi informali, persone in condizione di minorità o marginalità socia-

[54] J. Saltmarsh, M. Hartley, P.H. Clayton, *Democratic Engagement White Paper* cit.

le) che partecipano alla relazione, in quanto ciò può influenzare gli output prodotti[55].

Una collaborazione che coinvolge soprattutto enti pubblici locali persegue presumibilmente obiettivi orientati al *policy-making*; una che coinvolge direttamente gruppi informali di cittadini o soggetti vulnerabili è più vicina alle finalità emancipative del CE descritte nel paragrafo 3.

Il terzo indicatore (D3, esito documentato) è teso a rilevare gli esiti prodotti dalla collaborazione, e cioè output, outcome e impatti, quali report, cambiamenti osservabili nelle politiche, continuità o interruzione del progetto. L'intenzione è di comprendere, sulla base della documentazione, se sia possibile attestare un cambiamento effettivo nei soggetti coinvolti o nel territorio[56].

7.6. Dimensione E: l'ibridazione delle culture conoscitive

La quinta dimensione è l'unica ad articolarsi in due indicatori e riguarda il riconoscimento dei saperi. Questo è fondamentale, anche rispetto a quanto visto nel paragrafo 3, poiché è necessario per distinguere il CE trasformativo da qualsiasi altra forma di engagement.

Il primo indicatore (E1, riconoscimento del sapere locale) rileva l'esistenza di meccanismi espliciti di valorizzazione del sapere non accademico, ad esempio la co-autorialità di membri della comunità nelle pubblicazioni scientifiche o la citazione sistematica di fonti di sapere locale.

Il secondo indicatore (E2, mediatori e traduttori) è teso a rilevare la presenza di figure professionali o ruoli organizzativi dedicati a fare da «ponte» tra il mondo accademico e quello della comunità, quali: *boundary spanner*[57] o i «docenti/ricercatori impegnati»[58] o coloro che hanno un ruolo ibrido riconosciuto[59].

---

[55] A. Cornwall, *Unpacking «Participation»: Models, Meanings and Practices*, «Community Development Journal», 43 (2008), pp. 269-283.

[56] J. Saltmarsh, M. Hartley, P.H. Clayton, *Democratic Engagement White Paper* cit.

[57] A. Vargiu, M. Cocco, V. Ghibellini, *Ensuring Durability of Community-University Engagement in a Challenging Context: Empirical Evidence on Science Shops*, «Gateways: International Journal of Community Research and Engagement», 12 (2019); *Bridging Knowledge Cultures. Rebalancing Power in the Co-Construction of Knowledge*, a cura di W. Lepore, B.L. Hall e R. Tandon, Brill, Leiden e Boston 2023.

[58] A. Vargiu, E. Reale, A.O. Spinello, V. Ghibellini, V. Carazzolo, U. Finardi, S. Frongia, *PLACES* cit.

[59] E. Wenger, *Communities of Practice: Learning, Meaning, and Identity*, Cambridge University Press, Cambridge 1998.

7.7. Dimensione F: indicatori di processo metodologico — una nota critica

La sesta e ultima dimensione ha una funzione diversa dalle precedenti. Se le dimensioni appena viste hanno interessato il contesto e le relazioni, la dimensione F è esplicitamente concepita come dispositivo critico funzionale al controllo degli indicatori precedenti, soprattutto quelli relativi alla simmetria e alla reciprocità (dimensioni C ed E).

Il primo indicatore (F1, continuità temporale) rileva la durata documentata del partenariato. Lo studio della continuità nel tempo è considerato utile per testare la reciprocità effettiva: le relazioni estrattive o asimmetriche tendono a esaurirsi quando viene meno l'incentivo che le ha generate, di solito il finanziamento di progetto, mentre quelle reciproche tendono a durare e a rinnovarsi anche senza di esso.

Il secondo indicatore (F2, chi ha avviato la relazione) ricostruisce l'origine della collaborazione. Il parametro è da considerarsi relativamente indipendente dal racconto che le parti costruiscono a posteriori. A parità di altre condizioni, una relazione nata da un'iniziativa autonoma della comunità ha più probabilità di essere simmetrica di una nata da un bando gestito unilateralmente dall'università.

Il terzo indicatore (F3, sopravvivenza) verifica la sostenibilità del partenariato e la sua continuità anche dopo la fine del finanziamento iniziale. Letto insieme a F1, offre una verifica empirica diretta della sostenibilità della relazione al di là delle condizioni che ne hanno permesso l'avvio.

Dalla dimensione F discende un principio che vale per l'intero disegno della desk research e che merita di essere esplicitato: la documentazione istituzionale non è una fonte trasparente di verità, ma un oggetto da sottoporre ad analisi critica, per distinguere le dichiarazioni dalla pratica effettiva.

8. Strategia di raccolta dei dati

8.1. Fonti documentali e procedure di selezione

Operazionalizzare il quadro presentato nei paragrafi precedenti richiede di esplicitare la strategia di reperimento delle fonti per ciascuna dimensione.

Per la selezione dei casi fa riferimento ad un campionamento a scelta ragionata[60], all'interno del bacino costituito dalle esperienze dei tre paesi

[60] R.K. Yin, *Case Study Research: Design and Methods*, Sage, Thousand Oaks 2003.

DIMENSIONE	INDICATORE	OGGETTO OPERATIVO	CODIFICA
A — contesto socio-politico	A1 — modello di welfare	modello di welfare; ruolo del terzo settore	categorie: sei modelli della Tabella 1
	A2 — finanziamento pubblico	leggi e politiche che promuovono l'engagement civico nell'istruzione superiore	scala ordinale a quattro livelli
	A3 — tradizione civica	storia dei movimenti sociali, densità associativa, fiducia istituzionale locale	scala ordinale a quattro livelli
B — contesto istituzionale dell'università	B1 — missione dichiarata	presenza della "Terza Missione" in statuti e piani strategici	scala ordinale a quattro livelli
	B2 — tradizione disciplinare	area di specializzazione prevalente	categorie: area disciplinare prevalente
	B3 — governance	uffici dedicati, incentivi di carriera, strutture di coordinamento	scala ordinale a quattro livelli
C — modalità di collaborazione	C1 — forma organizzativa	accordo informale / protocollo d'intesa / consorzio / spin-off / centro interistituzionale	categorie: forme indicate
	C2 — tipo di conoscenza	ricerca applicata / co-produzione / ibridazione delle culture conoscitive	categorie: ricerca applicata / co-produzione / ibridazione
	C3 — direzione del flusso	università → comunità (top-down) / comunità → università (bottom-up) / co-progettazione (orizzontale)	categorie: top-down / bottom-up / orizzontale
D — esperienze e pratiche documentate	D1 — metodi impiegati	service learning, ricerca-azione, living lab, citizen science	scala ordinale a quattro livelli
	D2 — attori coinvolti	associazioni, enti pubblici locali, imprese sociali, gruppi informali, soggetti vulnerabili	categorie: tipologie di attori (risposta multipla)
	D3 — esito documentato	pubblicazioni, report, cambiamenti di policy, continuità o interruzione del progetto	categorie: tipologie di esito (risposta multipla)
E — ibridazione delle culture conoscitive	E1 — riconoscimento del sapere locale	meccanismi espliciti di valorizzazione (es. co-autorialità, citazione)	categorie: presente / parziale / assente
	E2 — mediatori e traduttori	figure di confine: ruoli ibridi, docenti engaged	categorie: presente / assente
F — indicatori di processo metodologico	F1 — continuità temporale	durata documentata	categorie: episodica / ricorrente / stabile
	F2 — chi ha avviato la relazione	origine da documentazione pubblica	categorie: università / comunità / terza parte
	F3 — sopravvivenza	persistenza del partenariato dopo la fine del finanziamento iniziale	categorie: sì / no / trasformata

Tabella 2. *Dimensioni e indicatori per la ricerca desk*

partner che appartengono alla rete LK e al K4C *Consortium* e che fanno parte del progetto *Bridging Knowledge Cultures*. I criteri suggeriti sono la presenza di almeno un attore non accademico nel partenariato, una durata della relazione sufficiente a osservarne l'evoluzione nel tempo, la disponibilità di documentazione pubblica in grado di coprire le sei dimensioni del quadro e la varietà dei casi per ambito tematico, forma organizzativa e tipo di attori coinvolti, così da rendere significativo il confronto.

Per quanto riguarda i documenti, si includono i materiali prodotti dalle università, dai partner non accademici o da soggetti terzi (agenzie di valutazione, finanziatori, istituzioni pubbliche), pubblicamente accessibili o resi disponibili dalle organizzazioni studiate, redatti nelle lingue dei paesi coinvolti o in inglese e riferiti a un arco temporale coerente con la durata dei partenariati. Ciascun documento va valutato secondo i criteri di autenticità, credibilità, rappresentatività e significato e registrato in un inventario che ne riporti la tipologia, l'autore, la data e le dimensioni del framework a cui si riferisce, mentre vanno esclusi i materiali di cui non sia possibile ricostruire l'origine o la data.

Per la dimensione A (contesto socio-politico), le fonti di riferimento sono principalmente banche dati statistiche internazionali (Eurostat, OCSE e, per gli atteggiamenti dei cittadini verso la scienza, Eurobarometro), integrate dai report comparativi sui sistemi di welfare prodotti da enti indipendenti e dalla letteratura sui regimi di welfare comparati. Per la dimensione B (contesto istituzionale), le fonti principali sono gli statuti, i piani strategici e i siti istituzionali delle università selezionate, affiancati, dove possibile, dal dataset ETER (European Tertiary Education Register), che offre dati comparabili a livello europeo sulle caratteristiche strutturali degli atenei.

Per ciò che concerne le dimensioni C (Modalità di collaborazione), D (Esperienze e pratiche documentate) ed E (Ibridazione delle culture conoscitive), si combinano l'analisi dei siti istituzionali dedicati alla Terza Missione o al CE, la rassegna dei report di progetto e di valutazione pubblicamente disponibili, la consultazione delle pubblicazioni scientifiche (utile anche a rilevare eventuali co-autorialità con soggetti non accademici) e, quando accessibili, gli archivi della comunicazione istituzionale, come comunicati stampa, newsletter e bilanci di sostenibilità, che permettono di ricostruire la cronologia delle singole relazioni.

Infine, per la dimensione F (indicatori di processo) si incrociano fonti prodotte in momenti diversi: i documenti fondativi del partenariato, i re-

port intermedi e la comunicazione successiva alla fine del finanziamento originario. Il confronto consente di cogliere eventuali discrepanze tra il racconto retrospettivo e la documentazione coeva agli eventi.

8.2. Proposta di procedura per l'analisi e il confronto tra i casi

Il disegno prevede che l'analisi dei documenti si articoli in due momenti. Nel primo, da condurre all'interno di ciascun caso, i documenti andranno letti alla luce della scheda di codifica e le informazioni rilevanti per ciascun indicatore estratte e confrontate tra fonti diverse. Qualora documenti differenti restituissero informazioni discordanti, la discordanza andrebbe registrata e trattata essa stessa come un dato, secondo il principio esplicitato a proposito della dimensione F. L'esito atteso di questa prima fase è un profilo di caso che riporti il valore di ciascun indicatore e una sintesi descrittiva per dimensione.

Nel secondo momento, si propone di confrontare i profili dei singoli casi mediante una matrice casi-indicatori. La matrice ha lo scopo di permettere una lettura dei dati in due direzioni, per dimensione, osservando come un medesimo indicatore varia tra i casi e tra i paesi, e per caso, osservando quale combinazione di valori caratterizza ciascun partenariato. La lettura per caso è quella più direttamente connessa all'ipotesi che orienta il disegno. Secondo questa ipotesi, il grado di reciprocità del partenariato non sarebbe riconducibile all'effetto di un singolo fattore, ma all'interazione tra condizioni collocate su livelli differenti. In tale prospettiva, il confronto tra i profili non mira a stabilire una graduatoria tra i casi. Il suo scopo è individuare eventuali configurazioni ricorrenti, cioè combinazioni di valori degli indicatori che si presentino con una certa regolarità nei partenariati con livelli di reciprocità più o meno elevati. È necessario precisare che, dato il numero limitato dei casi e il ricorso prevalente a fonti documentali, le configurazioni eventualmente individuate non potranno essere interpretate in termini causali né considerate generalizzabili. Esse rappresenteranno piuttosto un quadro di partenza e un insieme di ipotesi di lavoro. Su questa base si procederà alla triangolazione con la fase qualitativa della ricerca, fondata sul confronto con il punto di vista degli attori coinvolti.

9. Limiti e condizioni di validità del disegno proposto

Come ogni disegno di ricerca, e in particolare quelli basati sulla ricerca desk applicata a studi di caso[61], anche quello qui presentato ha limiti che è opportuno esplicitare. Il primo riguarda la generalizzabilità dei risultati. Come indica la letteratura sullo studio di caso, una ricerca desk condotta su un numero limitato di casi, selezionati con campionamento ragionato, non consente generalizzazioni statistiche, ma si propone come strumento di analisi che riguarda la costruzione di proposizioni teoriche sulle condizioni che favoriscono o ostacolano il CE trasformativo, e che merita di essere verificata per ciascun caso applicato.

Un secondo limite riguarda l'analisi documentale e la distanza tra ciò che essa può rilevare e la pratica effettiva. Sebbene nel quadro si includa la dimensione F, con l'intento di cogliere tale distanza, resta vero che l'analisi documentale da sola non può sostituire pienamente l'osservazione diretta o la raccolta di dati basata su interviste, e che gli indicatori devono pertanto essere considerati rispetto agli altri livelli del disegno di ricerca complessivo.

Un terzo e ultimo limite, collegato al precedente, è la desiderabilità sociale che caratterizza la documentazione prodotta dalle organizzazioni studiate. Statuti, piani strategici e materiali di comunicazione sono pensati, almeno in parte per ottenere legittimazione all'esterno e tendono perciò a sovrarappresentare l'impegno dell'istituzione verso l'engagement e la reciprocità. È per questa ragione che nel quadro si attribuisce un peso particolare agli indicatori della dimensione F, e soprattutto a F2 (chi ha avviato la relazione), meno esposti, anche se non immuni, a questa distorsione.

10. Conclusioni

Questo articolo ha presentato il disegno metodologico della ricerca desk previsto come primo *deliverable* del WP4 del progetto TOGETHERNESS.

La cornice teorica in cui si colloca legge i partenariati tra università e società civile oltre la sola interlocuzione specifica, considerando il contesto più ampio in cui le università operano e i cambiamenti che, negli ultimi cinquant'anni, hanno attraversato i diversi livelli del vivere associato: culturale, sociale, istituzionale e politico.

[61] B. Flyvbjerg, *Five Misunderstandings About Case-Study Research*, «Qualitative Inquiry», 12 (2006), pp. 219-245; M.M. Kennedy, *Generalizing from Single Case Studies*, «Evaluation Quarterly», 3 (1979), pp. 661-678.

In questo processo, l'università ha visto ampliare il proprio ruolo e passare dall'essere considerata la produttrice per eccellenza di conoscenza a co-produttrice di conoscenze, capace di collaborare in forme e gradi diversi con le comunità territoriali.

In tale quadro, il disegno della ricerca proposto si fonda sull'idea che non sia sufficiente limitarsi a catalogare le iniziative in cui l'università si impegna con la società, ma sia necessario anche stimare il grado di reciprocità effettivamente raggiunto nei vari casi di studio. Questo è reso possibile da indicatori funzionali a determinare anche lo scarto tra quanto dichiarato nella documentazione e quanto effettivamente realizzato nella pratica. Considerato il livello internazionale della ricerca, l'articolo ha proposto un'articolazione in sei dimensioni, suddivise in vari indicatori, allo scopo di offrire uno strumento di codifica replicabile e teoricamente fondato per il confronto sistematico dei partenariati università-comunità in contesti differenti. Rispetto agli strumenti di valutazione della Terza Missione oggi più diffusi, il contributo del framework consiste nel collegare le condizioni di contesto e gli assetti istituzionali alla qualità delle relazioni e nel prevedere indicatori di processo che consentano di distinguere l'engagement dichiarato da quello praticato.

L'applicazione del framework è, inoltre, pensata per orientare i prodotti del WP4, cioè un MoU per la costruzione dei partenariati tra università e comunità, un *toolbox* di strumenti operativi e un *policy brief* rivolto alle istituzioni accademiche. In questa prospettiva, gli esiti dell'applicazione ai casi potranno indicare quali condizioni sia necessario presidiare attraverso questi strumenti, a partire da quelle che il quadro di indicatori considera più critiche per la sostenibilità dei partenariati, come la loro tenuta alla fine dei finanziamenti o al cambio dei referenti.

Come già esplicitato, quanto esposto costituisce solo una parte di un disegno più ampio. Nelle fasi successive, la ricerca vedrà un approfondimento e un'integrazione attraverso un lavoro sul campo, volto a coinvolgere direttamente gli attori che operano nei partenariati studiati. Solo attraverso la triangolazione dei dati di entrambe le ricerche sarà possibile, infatti, far emergere in quale misura le università studiate agiscano davvero come attori di un «welfare responsabile»[62] e in quale misura, invece, riproducano, dietro una retorica partecipativa ormai diffusa, forme più sottili di estrazione di valore dalle comunità con cui dichiarano di voler costruire relazioni di reciproco beneficio.

[62] *Welfare responsabile* cit.