



Le università digitali come fattore di riduzione delle diseguaglianze



FONDAZIONE^{ETS}
LUIGI EINAUDI
PER STUDI DI POLITICA
ECONOMIA E STORIA

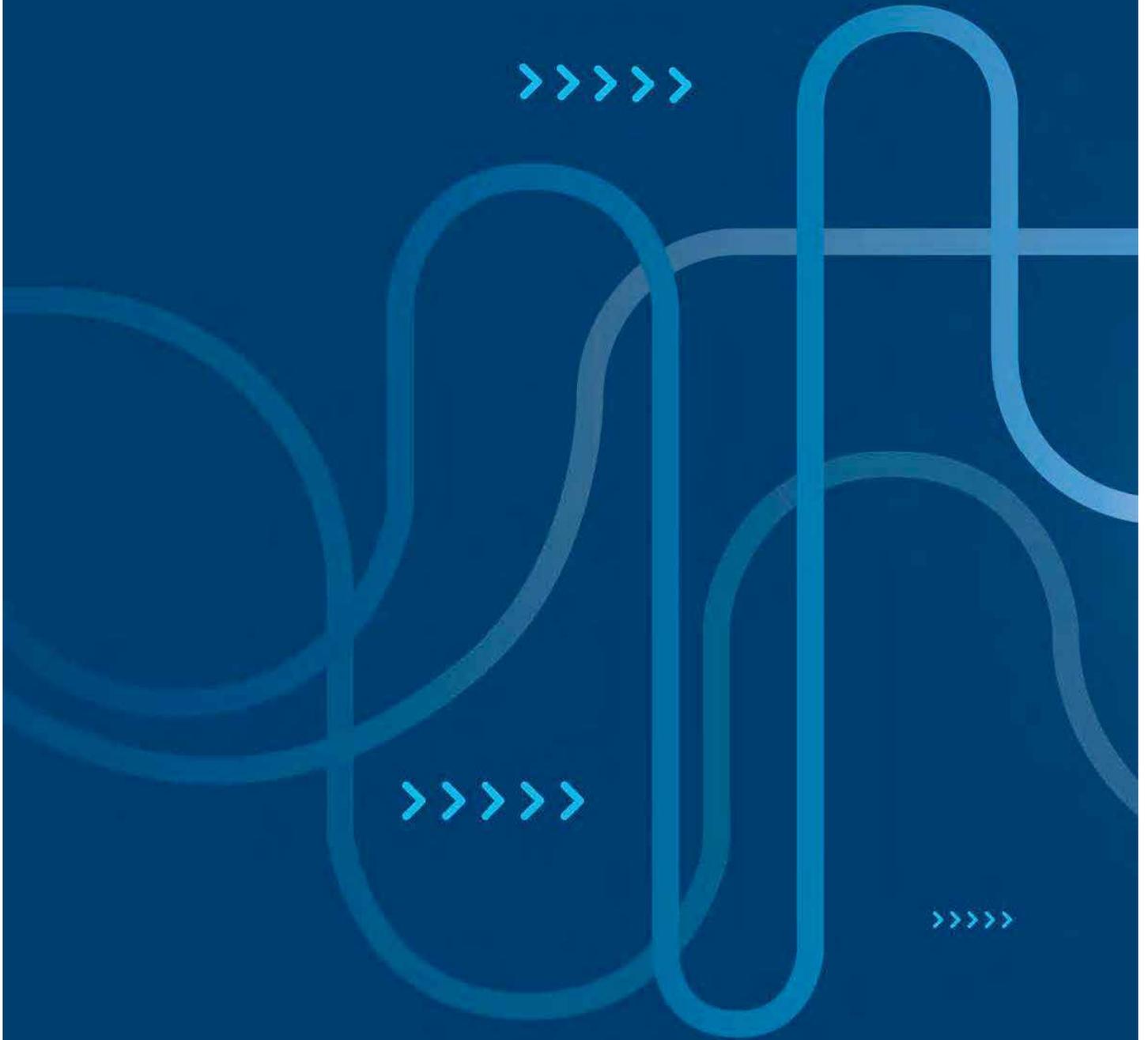
Le università digitali come fattore di riduzione delle diseguaglianze

■ 2023

>>>>>

>>>>>

>>>>>



LE UNIVERSITÀ DIGITALI COME FATTORE DI RIDUZIONE DELLE DISEGUAGLIANZE

“Analizzando le statistiche relative al numero degli iscritti, immatricolati e laureati in Italia e le relative percentuali di genere, età e provenienze geografiche e sociali, il presente documento evidenzia come nel nostro paese sussista talvolta una “barriera naturale” all’accesso allo studio universitario: si configura, pertanto, una forte diseguaglianza sociale derivante da problemi di costi e accessibilità, che si riverbera sulle opportunità e sul futuro professionale di numerosi giovani (e non). Il documento esamina, altresì, le interazioni tra lo studio universitario e lo svolgimento di attività lavorativa, a volte necessaria per il mantenimento stesso degli studi, riscontrando alcune criticità relative a questo connubio talvolta inscindibile. La seconda sezione approfondisce le opportunità offerte dell’e-learning e ne evidenzia i punti di forza sotto i profili dell’organizzazione degli studi, della sostenibilità economica, della digitalizzazione e in termini altresì di ridotto impatto ambientale, in linea con gli obiettivi politico-economici del fondo europeo Next Generation EU e la relativa implementazione nel PNRR nazionale.

In conclusione, si riportano i risultati di una recente analisi quantitativa e un executive summary riassuntivo della ricerca, il quale evidenzia come le università digitali, oltre ad essere attori nelle transizioni digitale ed ecologica, rivestano un ruolo significativo nel livellare le diseguaglianze sociali in Italia e nel garantire l’accesso erga omnes allo studio universitario, riducendo notevolmente i costi in termini sia economici che umani che un percorso universitario può comportare.”



INDICE

Sezione I

Profili statistici, sociali e accademici

- pg. 3 **Premessa**
- pg. 5 1. **I laureati in Italia, anche in relazione agli iscritti e agli immatricolati.**
- pg. 7 1.1. Approfondimento: percentuale di laureati rispetto a...
- pg. 7 1.1.1. ... provenienza sociale.
- pg. 9 1.1.2. ... provenienza geografica.
- pg. 10 1.1.3. ... provenienza anagrafica e età media alla laurea.
- pg. 11 1.2. Comparazione con altri paesi della zona euro e Stati Uniti.
- pg. 13 2. **Divario territoriale e sociale.**
- pg. 14 2.1. La percentuale di laureati nel Mezzogiorno: l'incidenza percentuale dei laureati presso le università digitali nel Mezzogiorno sul totale dei laureati nel Mezzogiorno.
- pg. 15 2.1.1. Percentuale di laureati per fasce di reddito e con genitori non laureati.
- pg. 15 2.2. Comparazione con altri paesi della zona euro e Stati Uniti. Confronti degli studenti iscritti presso le università digitali sul totale delle iscrizioni presso le università.
- pg. 17 3. **Studio e lavoro: studenti-lavoratori e lavoratori-studenti**
- pg. 18 3.1. Quota di mercato delle università digitali per "studenti-lavoratori" rispetto alle università tradizionali.
- pg. 20 3.2. Quota di mercato delle università digitali per "lavoratori-studenti" rispetto alle università tradizionali.
- pg. 22 4. **Il mercato italiano delle università digitali ieri, oggi e domani.**
- pg. 24 5. **L'elevato livello di preparazione dei docenti delle università digitali.**
- pg. 25 6. **L'occupazione post-laurea e l'elevata appetibilità occupazionale dei laureati presso le università digitali.**
- pg. 26 7. **Come le università digitali rappresentano un fattore per avvicinare l'Italia alla media dei paesi UE.**
- pg. 28 8. **Case study: le università digitali in Gran Bretagna**

INDICE

Sezione II

I punti di forza delle università digitali

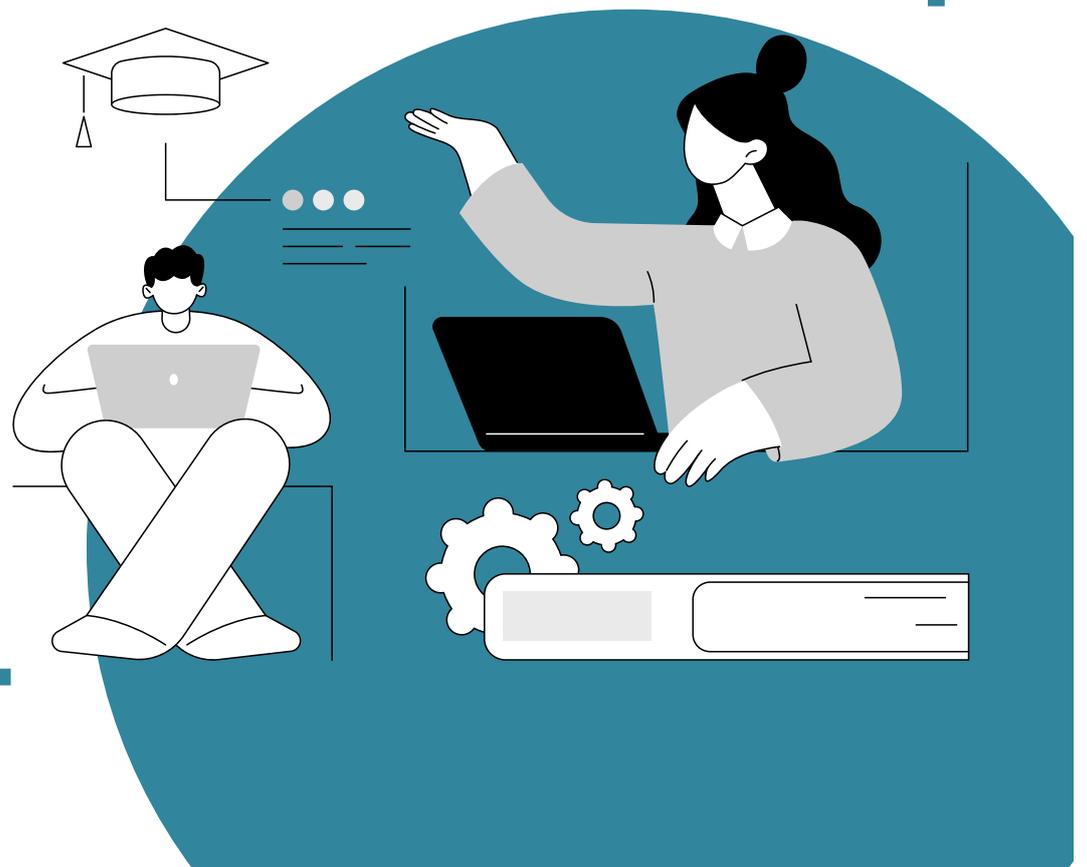
- pg. 33 1. **La strategia Europea e Nazionale nella transizione digitale.**
- pg. 34 2. **La formazione accademica volano della digitalizzazione della società.**
- pg. 36 3. **Le opportunità offerte dall'e-learning e dalle università digitali**
- pg. 38 3.1. L'educazione "da remoto" durante – e dopo – la crisi pandemica da COVID-19
- pg. 39 3.2. L'incidenza dei corsi online nell'offerta delle università tradizionali.
- pg. 40 3.3. La maggiore organizzazione – ed avanguardismo – delle università digitali nella prospettiva dello studio telematico.
- pg. 41 3.4. Lo "smart studying". Che cos'è, e perché è il futuro.
- pg. 42 4. **Il Diritto allo studio e i relativi costi per lo studente.**
- pg. 43 4.1. Teoria e pratica del diritto allo studio: tasse, borse di studio, studentati.
- pg. 44 4.2. Le università digitali come fattore di riduzione delle disuguaglianze territoriali e sociali.
- pg. 45 5. **Le università digitali nell'era della transizione ecologica. Environmental and social governance.**
- pg. 47 5.1. L'impatto sull'inquinamento ed emissioni dei trasporti.
- pg. 48 5.2. L'impatto sul consumo di energia.
- pg. 49 5.3. L'impatto sullo spreco della carta.

Sezione III

Sondaggio e conclusioni

- pg. 53 1. **Sondaggio "Le università digitali: awareness, coinvolgimento emotivo e posizionamento".**
- pg. 55 2. **Sfatare il pregiudizio: le università digitali oggi come le università private ieri – ma con maggiori potenzialità.**
- pg. 59 **Executive Summary**

- Sezione I -
Profili statistici, sociali e accademici



Premessa.

Nonostante l'avvento dello shock pandemico da Covid-19 risalga ai primi mesi del 2020, i suoi effetti concreti sulla società si sono pienamente manifestati solamente negli anni successivi, protraendosi fino ad oggi e verosimilmente segnando la linea spartiacque per il futuro: in sostanza, c'era un mondo pre-Covid, c'è e ci sarà un mondo post-Covid.

Conseguenze di un fenomeno che ha cambiato per sempre la nostra visione del mondo hanno coinvolto la società sotto molteplici profili. Non è questa la sede per analizzare singolarmente ed approfonditamente gli ambiti applicativi degli effetti della pandemia, ma può essere utile un breve accenno:

- **Ambito psicologico-sociale:** le relazioni interpersonali hanno assunto una nuova connotazione. Al principio era un atteggiamento di "allontanamento fisico" nei confronti del prossimo (vedasi le mascherine, la diminuzione del contatto fisico con persone sconosciute); oggi, quell'allontanamento fisico si è trasformato in una aumentata "diffidenza", rispetto al passato, nei confronti chi si ha davanti.
- **Economico:** sia a livello statale/governativo che su un piano sovranazionale/UE, numerosi sono stati i fondi e gli aiuti allocati a sostegno di cittadini e imprese volti al superamento – o comunque all'attenuazione – delle difficoltà emerse durante e dopo la pandemia. Su tutti il Next Generation EU, fondo della Commissione Europea riservato agli Stati Membri dell'Unione, sfociato nei rispettivi Piani Nazionali di Ripresa e Resilienza (c.d. PNRR). Ancor più percepite sono state le problematiche economiche di natura individuale, che hanno investito cittadini e imprese sul territorio (italiano e non).
- **Giuridico:** approfondire gli interventi normativi durante e dopo la pandemia aprirebbe un vaso di Pandora: basti pensare alle questioni di legittimità formale dei D.P.C.M. dell'ex Presidente del Consiglio dei Ministri Giuseppe Conte e dei successivi decreti-legge; alla dubbia aderenza costituzionale dei divieti di circolazione, associazione e numerosi altri diritti costituzionalmente garantiti durante le fasi di c.d. lockdown; all'obbligo di somministrazione vaccinale; agli scossoni nei campi del diritto civile e del lavoro, sopra ogni altro.

Molto si è scritto, e ancor più si è detto, di come il mondo sia 'cambiato' con l'avvento della pandemia. Ciò non è probabilmente del tutto corretto: il mondo è senz'altro cambiato, e con esso la società che lo popola; ma non tanto si è trattato di un 'cambiamento' nel senso stretto della parola, ossia una trasformazione *ex novo* nella struttura sociale e culturale, quanto di una accelerazione – piuttosto repentina, in effetti – di un *trend* già in atto negli anni precedenti. Ciò di cui nell'ultimo lustro pre-Covid si aveva soltanto il sentore, è per necessità divenuto definitivo e parte integrante della società con l'avvento della pandemia. Nello specifico:

- sempre maggiore è il ruolo del digitale in ogni campo, dalle relazioni interpersonali al mondo del lavoro (telelavoro, *smart working*), passando per il mondo dello studio.
- più attenzione viene data alle tematiche ambientali: la memoria dell'aria non inquinata e di animali che riprendono i propri habitat naturali durante la fase di *lockdown* è ancora limpida oggi.
- la delicata questione della *work-life balance*, ossia dell'equilibrio tra la vita professionale/lavorativa e quella personale, ha assunto portata globale: i numerosi contraccolpi psicologici che hanno investito i cittadini nel corso delle fasi di *lockdown* hanno implicato un ripensamento delle proprie condizioni di vita, attribuendo alla salute mentale e fisica, oltre che alla socialità, un ruolo di prim'ordine.

I tre aspetti sopra elencati sono soltanto un esempio parziale dei grandi cambiamenti post-pandemici. Ma, riflettendo con attenzione, ci si accorge che questa forma di 'evoluzione' della società era già

nell'aria ben prima della pandemia: l'innovazione tecnologica, i *social networks* e le sempre maggiori interconnessioni digitali in ogni ambito costituiscono un fenomeno che non si è mai arrestato a partire dai primi anni dieci del 21° secolo; la questione ambientale è sull'agenda dei governi e dell'Unione Europea da anni; similmente la questione della *work-life balance* è un sentimento che, in alcuni paesi europei, era già ben radicato prima della pandemia. La pandemia non ha 'creato' quindi un cambiamento, trasformando la società da zero, bensì ne ha accelerato il percorso, traghettando questi sentimenti da astratti a concreti, poiché ogni cittadino è stato in grado – anche per necessità – di percepirla sulla propria pelle.

Quanto fin qui esposto costituisce premessa imprescindibile per poter analizzare con occhio critico quali siano state le ripercussioni della pandemia anche sul diritto allo studio, con particolare riferimento al settore universitario.

In prima battuta, l'analisi appena effettuata risulta utile per comprendere come il mondo delle università sia profondamente cambiato: da un *hub* non solo di studio, ma di aggregazione sociale, si è passati ad un contesto dove le limitazioni fisiche hanno mutato lo svolgimento della didattica, la frequenza delle lezioni e talvolta le stesse modalità d'esame. Sempre più frequente è l'erogazione delle lezioni da remoto o in modalità c.d. *blended*, attraverso l'utilizzazione di dispositivi tecnologici e strutture di cui ormai tutte le università dovrebbero essere dotate, e minore è la possibilità da parte degli studenti ma anche del personale amministrativo e del corpo docenti, visti gli ingenti sacrifici socio-economici testé brevemente accennati e le difficoltà correlate, di frequentare gli atenei in presenza. E, in ogni caso e a prescindere dalle suddette difficoltà, è ormai prassi di molti atenei prevedere modalità di erogazione di corsi (anche) da remoto, con la possibilità che gli studenti frequentino le lezioni online.

Vi sono poi degli ulteriori aspetti critici che hanno scosso il mondo universitario e che sono direttamente correlabili alle modalità di fruizione delle lezioni online, quali: da un lato, la 'corsa alla dotazione' da parte delle università dei software, hardware ed in generale delle attrezzature necessarie per lo svolgimento della didattica da remoto; dall'altro, la difficoltà da parte degli stessi studenti proveniente da zone geografiche non favorevoli, ovvero da classi sociali non abbienti, di accedere alle risorse digitali e alla stessa connessione internet. Queste circostanze costituiscono un vero e proprio rischio di disparità di trattamento nell'educazione, con conseguente compressione – e talvolta compromissione – del fondamentale diritto allo studio previsto dalla Costituzione nonché del diritto di uguaglianza ex art. 3 Cost.

Ciò premesso, lo scopo del presente documento è di raccogliere una serie di statistiche, indicatori ed analisi volti a sottolineare quanto la fase pandemica e post-pandemica abbiano inciso sul panorama universitario nazionale (atenei pubblici, atenei privati e atenei digitali), valutando se – ed in che modo – il diritto allo studio continui ad essere tutelato ed accessibile a tutti, anche alla luce del rinnovato contesto sociale italiano ed europeo.

La prima sezione del paper sarà dedicata all'analisi statistica relativa ai laureati in Italia e alla loro provenienza sociale, geografica ed anagrafica, riscontrandosi come spesso il diritto allo studio non sia una scelta, ma sia figlio di un percorso quasi già scritto; si confronteranno i dati nazionali con quelli relativi alle università digitali, sottolineando come queste fungano da fattore di livellamento delle disuguaglianze e garantiscano il diritto allo studio in maniera equa ed eguale; ci si affaccerà poi sul mondo del lavoro, analizzando sia le statistiche relative agli studenti-lavoratori che quelle relative ai dati occupazionali post-laurea, ancora una volta effettuando un confronto tra le università digitali e gli atenei pubblico-privati non digitali; infine, si effettuerà una comparazione con altri sistemi universitari – e relativi dati – di paesi membri dell'Unione Europea.

La seconda sezione è invece dedicata a diversi approfondimenti tematici, passando in rassegna innanzitutto il ruolo della transizione digitale in Italia e nell'Unione Europea; si analizzeranno poi i costi economici ed umani del diritto allo studio, correlati anche alla necessità di emigrazione degli studenti universitari ed il relativo impatto economico sulle famiglie, evidenziando ancora una volta come gli atenei digitali costituiscano fattore di riduzione delle diseguaglianze; successivamente si concluderà con una riflessione sugli aspetti relativi alla sostenibilità ambientale.

La terza sezione espone i risultati di un recente sondaggio e infine conclude, inclusiva di un *executive summary* riassuntivo dei risultati della ricerca. Effettuata questa premessa, è ora necessario approfondire i singoli aspetti di cui finora si è solo accennato.

1. I laureati in Italia, anche in relazione agli iscritti e agli immatricolati.

Risulta innanzitutto essenziale effettuare le dovute precisazioni terminologiche, al fine di interpretare il documento in maniera non equivoca:

- per *laureati* si intendono gli studenti che hanno portato a termine e conseguito, in un dato anno accademico di riferimento, indifferentemente una laurea triennale, Magistrale, Laurea Magistrale a Ciclo Unico o un corso di laurea Vecchio Ordinamento;
- per *immatricolati* si intendono gli studenti che si iscrivono ad un corso di laurea per la prima volta nella loro vita;
- per *iscritti* si intendono sia gli immatricolati, sia gli studenti di anni successivi al primo che frequentano corsi universitari.

Ulteriore precisazione riguarda poi i *database* considerati nella stesura del presente documento.

- **USTAT-MIUR**¹: Ufficio Statistico del Ministero dell'Università e della Ricerca, Portale Dati dell'Istruzione Superiore. Il database USTAT costituisce la principale fonte statistica del presente report riguardo al numero di immatricolati, iscritti e laureati, con relativa composizione di genere e provenienza, giacché prende in considerazione tutti gli atenei riconosciuti dal Ministero idonei a rilasciare titoli di studio aventi valore legale. Trattasi di:
 - 67 Università Statali;
 - 19 Università non Statali legalmente riconosciute;
 - 11 Università non Statali telematiche legalmente riconosciute.
- **ALMALAUREA**^{2 CATE}: AlmaLaurea è un Consorzio interuniversitario pubblico che rappresenta una cospicua parte delle università e dei laureati in Italia, al fine di raccogliere informazioni, statistiche e valutazioni sia nel corso degli studi che post-laurea. Il Consorzio non comprende tutti gli atenei riconosciuti, ma solo parte di essi (75 Atenei sono consorziati e 5 convenzionati). L'assenza dal consorzio di numerosi atenei riconosciuti, in particolar modo sottolineandosi la non adesione al Consorzio della maggior parte degli atenei digitali, rende pertanto alcune statistiche non utilizzabili ai fini del presente lavoro (ad esempio quelle relative al numero complessivo di iscritti, immatricolati e laureati), tuttavia il database AlmaLaurea rappresenta un dettagliato spaccato della popolazione universitaria sotto molteplici aspetti, comprendendo campi statistici più vari, e fornisce altresì un ottimo indicatore delle prospettive lavorative degli studenti post-laurea.

Pertanto, il database AlmaLaurea sarà utilizzato nel presente report al fine di approfondire le sue sposte statistiche, anche fungendo da parametro di confronto con le università digitali.

Altra precisazione concerne il periodo/l'anno accademico di riferimento nell'analisi statistica. Per quanto l'analisi di alcune statistiche non potrà prescindere dalla disamina della serie storica degli ultimi lustri, ai fini del lavoro si è scelto di esaminare le statistiche relative all'anno 2021 relativamente ai laureati, e all'anno accademico 2021/2022 relativamente agli iscritti e immatricolati. Invero, nonostante sussistano dei dati di sintesi aggiornati all'A.A. 2022/2023, i dati stessi non comprendono (ancora) una serie di voci necessarie all'analisi qualitativa e quantitativa effettuata nel presente documento. Infine, si è optato per una preliminare disamina dei dati generali – cioè, concernenti tutti gli atenei riconosciuti dal MIUR – succeduta dalla specifica analisi di ciascuna delle 11 università digitali riconosciute dal Ministero.

Pertanto, nel prosieguo del documento si procederà con la disamina dei dati relativi all'A.A. 2021/2022, succeduta dalla specifica analisi di ciascuna delle 11 università digitali riconosciute dal Ministero.

Venendo ai dati, nell'anno 2021 relativamente ai *laureati*:

- 370.758 studenti hanno conseguito la laurea; di questi,
- 300.779 studenti hanno conseguito la laurea presso un ateneo Statale;
- 69.979 presso gli atenei non Statali (università private o digitali).

Dai dati a disposizione è agevole concludere come vi la fetta più ampia di laureati (80%) provenga da università Statali, laddove circa il 20% ha conseguito il titolo di studio presso università private o digitali. La differenza è effettivamente molto ampia, considerato il fatto che le università pubbliche siano in numero poco più che doppio rispetto alle non statali o digitali.

Quanto ai dati dell'anno accademico 2021/2022 relativi agli *immatricolati*:

- 323.852 immatricolati totali; di questi,
- 283.197 sono immatricolati presso atenei Statali;
- 40.655 sono immatricolati presso gli atenei non Statali (università private o digitali).

Lo stesso discorso relativo ai laureati può applicarsi per le nuove immatricolazioni: il divario tra gli immatricolati in atenei statali e gli immatricolati in atenei non statali o digitali è notevolmente più ampio rispetto al rispettivo numero di atenei, ciò a conferma che, in *valore assoluto*, l'appetibilità delle università tradizionali è ancora maggiore – nonostante il trend degli ultimi anni registri una notevole crescita delle immatricolazioni presso le università digitali.

Quanto infine agli *iscritti*, nello stesso periodo di riferimento si registrano:

- 1.822.141 iscritti totali; di questi,
- 1.541.753 sono iscritti presso atenei Statali;
- 280.388 sono iscritti presso atenei non Statali (università private o digitali).

Può notarsi come le medesime percentuali relative dei laureati si conservano tendenzialmente anche per immatricolati ed iscritti, ivi comprese le percentuali di incidenza degli atenei non statali e digitali (rispettivamente 13% e 15%).

Per chiarezza espositiva, è bene comunque riportare i dati generali più recenti relativamente a laureati, immatricolati ed iscritti, per un utile confronto.

Venendo ai dati, nell'anno 2022 relativamente ai *laureati*:

- 365.581 studenti hanno conseguito la laurea; di questi,
- 284.028 studenti hanno conseguito la laurea presso un ateneo tradizionale statale;
- 81.553 presso gli atenei non statali, di cui:
 - 50.726 presso le università digitali;
 - 30.827 presso le università tradizionali.

Quanto ai dati dell'anno accademico 2022/2023 relativi agli *immatricolati*:

- 331.020 immatricolati totali; di questi,
- 283.851 sono immatricolati presso atenei tradizionali statali;
- 47.169 sono immatricolati presso gli atenei non statali, di cui:
 - 23.283 presso le università digitali;
 - 23.886 presso le università tradizionali.

Quanto infine agli *iscritti*, nello stesso periodo di riferimento si registrano:

- 1.951.049 iscritti totali; di questi,
- 1.589.924 sono iscritti presso atenei tradizionali statali;
- 361.125 sono iscritti presso atenei non statali, di cui:
 - 236.245 presso le università digitali;
 - 124.880 presso le università tradizionali.

Il trend dell'ultimo quinquennio è tuttavia in aumento per ciascuna delle tre categorie esaminate³ (addirittura poco più di 30.000 nuovi immatricolati in più rispetto al 2017, quasi 120.000 iscritti in più e un significativo più di 50.000 laureati in più rispetto al 2017 – quasi il 15% in più).

Come si vedrà nei successivi paragrafi, tale aumento è proporzionalmente attribuibile ad un significativo incremento degli iscritti ed immatricolati presso le università digitali, specialmente a partire dall'anno 2020 – e, quindi, dopo la crisi pandemica da Covid-19.

1.1. Approfondimento: percentuale di laureati rispetto a...

Per gli scopi della ricerca, occorre effettuare un necessario approfondimento circa le diverse provenienze degli studenti, ciascuna trattata separatamente e considerata l'intera triade iscritti-immatricolati-laureati.

Trattasi, in particolare, di:

- la provenienza sociale;
- la provenienza geografica;
- la provenienza anagrafica.

Poiché il database USTAT (precedentemente utilizzato per la panoramica sui numeri totali dei laureati, iscritti ed immatricolati) non dispone di specifiche statistiche relativamente alle provenienze sociale, geografica ed anagrafica dei laureati, ma solamente di dati relativi alla collocazione geografica degli atenei, per l'analisi sulla provenienza sociale, geografica ed anagrafica è stato utilizzato il database AlmaLaurea – XXIV Indagine – Profilo dei laureati 2021⁴.

Invero, pur essendo stata effettuata la XXV Indagine AlmaLaurea – Profilo dei Laureati per l'anno 2022, trattasi di una scheda di sintesi, giacché il report completo non è ancora stato edito, e pertanto non idonea per un'analisi qualitativa e quantitativa esaustiva necessaria ai fini del presente documento. I dati di sintesi non si discostano in modo significativo dalle risultanze dell'indagine 2021.

A fini di chiarezza espositiva, si precisa che il database AlmaLaurea 2021 copre n. 77 atenei nazionali pubblici e privati (in linea con lo stesso Consorzio), con esclusione della pressoché totalità degli atenei digitali (che saranno analizzati in paragrafi dedicati *infra*). Pertanto, i numeri del database risultano inferiori rispetto allo spettro coperto dal database USTAT. Ciononostante, i dati sulle provenienze coprono un folto numero di laureati (299.320 nell'anno 2021) e risulta pertanto idoneo a trarre un profilo generale sulle provenienze dei laureati sul territorio italiano. Le statistiche relative agli atenei digitali saranno esposte nei successivi paragrafi, fungendo da parametro di confronto rispetto a quanto esposto nella presente sezione.

1.1.1. ... provenienza sociale.

Per rendere il documento coerente con le statistiche dell'Indagine AlmaLaurea, occorre effettuare una dovuta precisazione terminologica relativamente alla definizione di 'provenienza sociale' utilizzata da AlmaLaurea, direttamente riconducibile alla classe sociale di appartenenza dei laureati. Di seguito la percentuale dei laureati nel 2021 appartenente alla specifica classe:

- *Classe sociale elevata*: liberi professionisti con titolo di studio almeno di diploma secondario superiore; dirigenti; imprenditori con almeno 15 dipendenti – 22,3%.
- *Classe media impiegatizia*: impiegati con mansioni di coordinamento; direttivi o quadri; intermedi; insegnanti (esclusi professori universitari) – 31,3%.
- *Classe media autonoma*: lavoratori in proprio con titolo di studio inferiore al diploma secondario superiore; coadiuvanti familiari; soci di cooperative; imprenditori con meno di 15 dipendenti – 22,7%.
- *Classe del lavoro esecutivo*: operai, subalterni e assimilati; impiegati esecutivi – 22,1%.

Dai dati relativi ai laureati nell'anno 2021 emerge quindi il ruolo della classe sociale di provenienza come elemento facilitatore dell'accesso allo studio universitario. Del resto, tale affermazione è supportata da numerosi studi e rapporti in merito⁵.

Considerando che la classe sociale elevata e la classe media impiegatizia si compone di professioni che per lo più impongono un titolo di laurea di accesso, si indica come ulteriore riferimento di classe sociale di appartenenza la circostanza per cui almeno un genitore del laureato sia a sua volta laureato.

Ne emerge che il 28% dei laureati di primo livello, il 44% dei laureati in un corso di laurea magistrale a ciclo unico, il 31% dei laureati in un corso di laurea magistrale biennale e il 31% dei laureati complessivi nel 2021, hanno almeno un genitore con un titolo di laurea (tipologia indifferente). Il 12% dei laureati nel 2021 ha poi entrambi i genitori a loro volta laureati. A ciò si aggiunga che, tra la fascia di età 45-64 anni, la media nazionale di laureati di sesso maschile è del 14%, che sale al 21% se si considerano i soli padri di laureati; analogo discorso per la popolazione di sesso femminile (dal 16% al 22%).

È tuttavia necessario ponderare le statistiche sulle classi sociali testé indicate relativamente al corso di laurea a cui afferiscono poiché, come si vedrà, la provenienza sociale funge da importante indicatore per analizzare il livello di disuguaglianza della popolazione. Ed invero, a leggere le statistiche con una lente approfondita, si riscontra come, a fronte di un tendenziale livellamento dei laureati nel 2021 quanto ad appartenenza alle diverse classi sociali, tale livellamento si assottiglia quando si analizzano le diverse tipologie di corsi di laurea a cui afferiscono.

Si è visto sopra come il 43,5% dei laureati in un corso di laurea magistrale a ciclo unico provenga da una famiglia con almeno un genitore laureato, mentre i laureati in educazione e formazione, linguistico e scienze motorie e sportive provengono da famiglie con un più basso livello di istruzione. Allo stesso modo, nella classe di laurea a ciclo unico, il 32% dei laureati proviene da una classe sociale elevata, mentre solo 16% proviene dalla classe delle professioni esecutive, evidenziandosi così un'importante disuguaglianza che non solo non si assottiglia, ma tende a crescere.

A titolo esemplificativo, il 29% dei laureati nell'ambito giuridico proviene da una classe sociale elevata, e solo il 18% dalla classe del lavoro esecutivo; in modo uguale e contrario, negli stessi ambiti i laureati in educazione e formazioni provengono nella misura del solo 12% da una classe elevata, mentre del 31% dalla classe del lavoro esecutivo.

Analizzando le statistiche, si può constatare che ad una maggiore durata del corso di studi (ad es., giurisprudenza, architettura e ingegneria), corrispondono percentuali più alte di una provenienza sociale elevata del laureato. Si può osservare poi che gli ambiti economico e medico-sanitario sono estremamente equilibrati: ciò può giustificarsi per il fatto che le professioni sanitarie (triennali) possono bilanciare, quanto a durata, la laurea a ciclo unico in medicina e chirurgia, così come l'ambito economico è estremamente vasto e pertanto vi sono diverse triennali e relative magistrali biennali.

La distinzione non è di poco conto: come si vedrà nei successivi paragrafi dedicati all'analisi delle prospettive lavorative dei laureati e i relativi stipendi medi associati alla professione, le lauree magistrali (in cui, si è visto, la fetta maggiore della classe di appartenenza è già elevata) forniscono infatti più opportunità di lavoro e stipendi più elevati; allo stesso modo, le triennali (in cui sono più numerosi i laureati appartenenti a classi sociali meno abbienti) forniscono statisticamente meno opportunità di lavoro e stipendi meno elevati.

Il contesto socio-culturale di origine assume pertanto un ruolo essenziale, e ciò è inevitabile considerando i costi associati all'educazione, non sostenibili dalle classi sociali meno abbienti – come si vedrà meglio nei paragrafi successivi. Di conseguenza, l'attuale assetto tende a mantenere l'esistente livello di disuguaglianza della popolazione italiana.

Come specificato nell'Indagine AlmaLaurea, "... L'iscrizione ai percorsi a ciclo unico comporta inevitabilmente una previsione di investimento di durata maggiore rispetto alle lauree di primo livello, investimento che spesso proseguirà con ulteriori corsi di specializzazione. È anche per questo motivo che i laureati magistrali a ciclo unico costituiscono una popolazione di estrazione sociale relativamente elevata, in particolare quelli del gruppo medico e farmaceutico. Inoltre, il contesto sociale di origine dei laureati magistrali biennali è più elevato rispetto a quello dei laureati di primo livello. Ciò è dovuto al fatto che nel passaggio tra i due livelli di studio si registra un'ulteriore selezione socio-economica: in sintesi, proseguono a studiare chi ha alle spalle genitori educati".

In estrema sintesi, la provenienza sociale finisce spesso con il costituire una soglia di sbarramento "naturale" che impedisce, inevitabilmente, il livellamento delle disuguaglianze sociali attualmente in essere in Italia.

1.1.2. ... provenienza geografica.

La difficoltà di accesso ai corsi di laurea, in special modo magistrali biennali o magistrali a ciclo unico, trova ulteriore riscontro analizzando la provenienza geografica dei laureati, anche relativamente all'ateneo dove hanno conseguito il titolo. Meno della metà dei laureati nel 2021 (44%) si è laureato nella stessa provincia in cui ha conseguito il diploma di scuola superiore, e un quarto (26%) ha conseguito la laurea in una provincia limitrofa rispetto al luogo di conseguimento del diploma. In totale, quindi, il 70% dei laureati è rimasto nella propria provincia o in una provincia limitrofa, mentre il restante 30% ha cambiato nettamente provincia o regione.

Le statistiche vanno tuttavia ponderate a seconda della classe di laurea:

- Il 75% dei laureati *triennali* è rimasto nella propria provincia o limitrofa;
- Il 73% dei laureati *magistrali a ciclo unico* è rimasto nella propria provincia o limitrofa;
- Il 61% dei laureati *magistrali biennali* è rimasto nella propria provincia o limitrofa.

Come si può constatare, la statistica crolla di quasi il 15% rapportando i laureati triennali con le magistrali biennali. La necessità di mobilità che investe gli studenti dopo aver conseguito la laurea di primo livello si giustifica ancora una volta in considerazione dei costi dello studio e della vita necessari a frequentare un corso di laurea fuori sede: pertanto, una cospicua fetta di famiglie non risulta in grado di sostenere i costi di una laurea complessivamente quinquennale fuori sede, con inevitabili conseguenze sulla formazione dello studente e del laureato.

La mobilità è inoltre a senso unico: il 28% della mobilità post-diploma è dal Mezzogiorno al Centro-Nord, investendo invece il 13,2% e (solamente) il 3,3% di chi si è diplomato rispettivamente al Centro e al Nord – per chiarezza espositiva, si considera Mezzogiorno l'area geografica comprendente le regioni: Abruzzo, Basilicata, Calabria, Campania, Molise, Puglia, Sicilia e Sardegna.

I dati si confermano pressoché identici considerando non la mobilità rispetto al conseguimento del diploma, bensì rispetto alla residenza: in questo caso, il 47% dei laureati risiede nella stessa provincia della sede degli studi; il 28,1% nella stessa regione (percentuali di poco superiori in confronto al post-diploma) e il 23,8% risiede in un'altra regione. La differenza con le statistiche post-diploma può giustificarsi in considerazione del fatto che alcuni laureati hanno modificato la propria residenza nel luogo dove hanno sostenuto gli studi universitari.

Passando alla provenienza geografica non già dei laureati, ma relativamente alla localizzazione degli atenei dove i laureati hanno conseguito il titolo, si possono riscontrare le seguenti percentuali (rispetto al totale nazionale):

- Nei 31 atenei del Mezzogiorno: Abruzzo 2,28%, Molise 0,38%, Puglia 3,91%, Campania 13,27%, Basilicata 0,32%, Calabria 1,76%, Sicilia 4,96%, Sardegna 1,60%. Totale complessivo dei laureati in atenei del Mezzogiorno: 28,48%.
- Nei 33 atenei del Centro: Lazio 14,51%, Umbria 1,23%, Marche 2,32%, Toscana 5,75%. Totale complessivo dei laureati in atenei del Centro: 23,81%.
- Nei 34 atenei del Nord: Emilia-Romagna 9,89%, Veneto 6,84%, Friuli 1,61%, Trentino 1,37%, Lombardia 19,35%, Liguria 1,58%, Piemonte 5,71%, Valle d'Aosta 0,06%. Totale complessivo dei laureati in atenei del Nord: 46,41%.

Nonostante un tendenziale equilibrio nel numero di atenei, la differenza tra i laureati nel Mezzogiorno e i laureati nel Nord è abissale: 28,5% contro 46,4%. Considerata la mobilità post-diploma sopra menzionata, la maggiore facilità di accesso agli studi e ai costi ad esso correlati, nonché – come si è visto nel precedente paragrafo – la provenienza sociale e l'ereditarietà del titolo di studio, le statistiche appena riportate confermano il *trend* della disegualianza nella formazione universitaria in l'Italia: in poche parole, chi ha maggiori possibilità di mobilitarsi ovvero di accedere ai costi di studio, ha maggiori possibilità di laurearsi; chi non ha possibilità di mobilitarsi ovvero di sostenerne i costi, incontra invece maggiori difficoltà a laurearsi.

I numeri sono ancor più significativi se si pensa non solo al numero di atenei, ma anche alle regioni che compongono una determinata fascia geografica: sono infatti otto le regioni del Nord e otto le regioni del Sud. Discorso a parte merita invece il Centro il quale, seppur contando la percentuale minore di laureati (23,81%) e disponendo di 33 atenei (di cui la maggior parte a Roma, per ovvi motivi), conta solamente quattro regioni – cioè la metà delle altre zone geografiche e quindi con i ridotti numeri di popolazione che ne conseguono: ponderatamente, il numero di laureati al Centro è quindi in linea con i numeri del Nord.

1.1.3. ... provenienza anagrafica ed età media alla laurea.

Per provenienza anagrafica si prenderanno in considerazione due fattori: il *genere* dei laureati (secondo USTAT) e l'*età* al conseguimento della laurea (secondo AlmaLaurea).

Relativamente ai laureati,

- dei 370.758 laureati, 211.907 sono di sesso femminile (57,16%), 158.851 di sesso maschile (42,84%), 17.224 hanno cittadinanza straniera (4,65%);
- dei 300.779 laureati presso un ateneo Statale, 173.928 sono di sesso femminile (57,83%), 126.851 di sesso maschile (42,17%), 14.810 hanno cittadinanza straniera (4,92%);
- dei 69.979 laureati presso gli atenei non Statali, 37.979 sono di sesso femminile (54,27%), 32.000 di sesso maschile (45,73%), 2.414 hanno cittadinanza straniera (3,45%);

Vi è inoltre una netta prevalenza di laureati di sesso femminile, con la differenza che però si assottiglia nei dati relativi ai laureati in atenei non statali.

Quanto ai dati dell'anno accademico 2021/2022 relativi agli *immatricolati*:

- degli 323.852 immatricolati totali, 180.092 sono di sesso femminile (55,61%), 143.760 di sesso maschile (44,39%), 18.798 hanno cittadinanza straniera (5,80%);
- degli 283.197 immatricolati presso atenei Statali, 157.609 sono di sesso femminile (55,65%), 125.588 di sesso maschile (44,35%), 15.785 hanno cittadinanza straniera (5,57%);
- degli 40.655 immatricolati presso gli atenei non Statali, 22.483 sono di sesso femminile (55,30%), 18.172 di sesso maschile (44,70%), 3.013 hanno cittadinanza straniera (7,41%).

Si può constatare un assottigliamento nella suddivisione di genere tra i laureati e gli immatricolati, il che porta ad osservare due ipotesi:

- se si ipotizza che la categoria dei laureati sia paragonabile agli immatricolati in un periodo variabile che oscilla tra i 3-6 anni fa, l'aumento delle immatricolazioni tra la popolazione ma-

schile suggerisce che nello stesso periodo che andrà da oggi ai 3-6 anni in futuro, il divario tra i laureati di sesso femminile e maschile si limiterà rispetto all'attuale gap;

– altra ipotesi è che invece una maggiore percentuale di studenti di sesso maschile, pur immatricolandosi, non riesce a portare a termine gli studi.

Quanto infine agli *iscritti*, nello stesso periodo di riferimento si registrano:

- dei 1.822.141 iscritti totali, 1.028.829 sono di sesso femminile (56,46%), 793.312 di sesso maschile (43,54%), 109.681 hanno cittadinanza straniera (6,02%);
- dei 1.541.753 iscritti presso atenei Statali, 874.123 sono di sesso femminile (56,70%), 667.630 di sesso maschile (43,30%), 96.467 hanno cittadinanza straniera (6,26%);
- dei 280.388 sono iscritti presso atenei non Statali, 154.706 sono di sesso femminile (55,18%), 125.682 di sesso maschile (44,82%), 13.214 hanno cittadinanza straniera (4,71%).

Considerando i soli atenei aderenti al Consorzio AlmaLaurea e analizzando più avanti le statistiche relative agli atenei digitali, l'età media alla laurea è di 25,7 anni. Nello specifico, il 25,3% degli studenti ha meno di 23 anni; il 30,6% ha un'età compresa tra i 23 e i 24 anni; il 21,3% ha un'età compresa tra i 25 e i 26 anni; infine, il 21,3% ha 27 anni e oltre.

I dati appena elencati devono essere in ogni caso interpretati in considerazione delle diverse tipologie di laurea ottenute: vien da sé che il tempo di conseguimento di una laurea triennale è mediamente minore rispetto ad una laurea magistrale a ciclo unico ovvero di una laurea '3+2'. Osservando nel dettaglio le età alla laurea nei diversi percorsi di laurea, si evince infatti che l'età media dei laureati triennali è di 24,5 anni, mentre è di 27 anni per i laureati magistrali a ciclo unico e 27,1 per i laureati biennali. Ulteriore criterio distintivo delle tempistiche di laurea è anche il corso di laurea frequentato, oscillandosi tra i 23,8 anni di media nelle facoltà di ingegneria industriale dell'informazione ai 27,4 delle facoltà giuridiche (non a ciclo unico), fino ai 28,5 anni per il gruppo educazione e formazione e 29,1 anni per il gruppo delle lauree medico-sanitarie.

1.2. Comparazione con altri paesi della zona euro e Stati Uniti.

Le attuali statistiche dei laureati in Italia devono essere fotografate anche in relazione agli altri paesi membri dell'Unione Europea, nonché agli Stati Uniti, simbolo di eccellenza nel settore dell'educazione universitaria. La comparazione si rende infatti necessaria per valutare il livello dell'istruzione terziaria nel nostro paese, comprendendo se vi sia un *gap* da colmare rispetto ad altri Stati, anche in prospettiva futura e per vagliare la credibilità internazionale nel nostro sistema educativo. Stando ai dati EUROSTAT 2020 (ultime rilevazioni disponibili)⁶ vi è effettivamente un importante divario tra la media-UE e l'Italia.

Con una quota di laureati pari al 29% nella fascia di età 25-34 anni, l'Italia è al penultimo posto tra gli stati membri UE per numero di laureati, davanti solo alla Romania. La media UE si attesta al 41%, mentre spiccano eccellenze quali il Lussemburgo (61%), Irlanda e Cipro (58%), Lituania (56%) e Paesi Bassi (52%). A voler obiettare che i paesi con più laureati non contano una popolazione ampia come quella italiana, si può ribadire che Stati altamente popolati come la Francia (50%) e la Spagna (di poco inferiore al 50%) presentano un numero di laureati pressoché doppio rispetto all'Italia.

Quanto ai dati di genere, si riscontra come spiccano le laureate di sesso femminile (in media al 46%) rispetto ai laureati di sesso maschile, che si assestano appena ad una media del 33% - divario aumentato di più di un punto percentuale negli ultimi 10 anni.

Anche l'anagrafe rappresenta un importante parametro di confronto: i laureati di età compresa tra 25 e 54 anni costituiscono in media il 36%; al contrario, i laureati in fasce di età più elevate (55-74 anni) si fermano al 22%.

Medesimo discorso negli Stati Uniti⁷, per il cui esame occorrerà però fare delle importanti precisazioni. Stando ai dati dello *United States Census Bureau*, aggiornato al febbraio 2022, che esamina parametri dei laureati over-25 relativamente a caratteristiche demografiche, di genere e di età, si riscontra innanzitutto che il numero dei laureati *complessivo* tra la popolazione USA è pari al 63,3%, suddiviso come segue nelle diverse forme di istruzione terziaria:

- presso il *college*, non equiparabile ad un titolo in Italia, giacché si colloca *dopo* il diploma ma *prima* della laurea: totale 14,9%;
- con la *associate degree*, per cui vale un discorso simile al college: totale 10,5%;
- con il *bachelor degree*, ossia una laurea triennale di primo grado: totale 23,5%;
- con il *Master's degree*, comparabile non al nostro Master, ma alla nostra magistrale o specialistica: totale 14,4%.

La precisazione da tenere a mente è che, con riferimento agli USA, il sistema di istruzione post-diploma differisce da quello europeo, poiché negli Stati Uniti come formazione terziaria si intendono la serie suesposta di diverse tipologie di titoli, con pregio sociale estremamente più elevato che in Italia o in Europa. Negli USA, infatti, accedere al mondo del lavoro anche con un titolo conseguito al *college*, che è post-diploma ma non corrisponde alla laurea nella classificazione internazionale, risulta estremamente più semplice: ed infatti, le statistiche che vedono un numero di laureati addirittura superiore al paese più virtuoso nell'Unione Europea, peraltro in un Paese così esteso e popolato come gli Stati Uniti, attestano che l'accesso agli studi post-diploma è agevolato.

Le statistiche relative all'istruzione universitaria vera e propria (*bachelor* e *Master's*) mostrano un 37,9% di laureati negli Stati Uniti, numeri peraltro in netta crescita negli ultimi 10 anni (e anche qui, quasi 10 punti percentuali in più rispetto all'Italia e solo poco sotto la media UE): ciò, a prescindere dai costi più elevati delle università dei sistemi anglosassoni. Nonostante accedere all'università sia estremamente più semplice in Italia e in Europa, i numeri statunitensi attestano un netto in favore degli USA.

Stando al genere, il 53% tra le donne ha conseguito un titolo universitario contro il 47% tra gli uomini, confermando il medesimo *trend* italiano ed europeo.

In sintesi, confrontando i numeri dei laureati in Italia con i numeri europei e statunitensi, ne emerge la necessità di colmare il *gap* esistente, e ciò sia con riferimento al prestigio di un paese dove la popolazione è mediamente istruita a livello terziario, che alle ripercussioni sul mercato del lavoro, che troverebbe importantissimi benefici da maggiori livelli di *expertise*, considerato anche il fatto che il mondo del lavoro è sempre più votato all'internazionalizzazione e ai rapporti globali. Ulteriori effetti positivi sarebbero poi derivanti in relazione alle prospettive di ricerca, sviluppo, innovazione che l'istruzione terziaria porta in seno.

2. Divario territoriale e sociale.

Si è visto nei paragrafi precedenti come la provenienza geografica e sociale (per tale intendendosi l'estrazione sociale e quindi anche la valutazione reddituale della famiglia alle spalle del laureato) in-

fluisca notevolmente sulla possibilità di ciascuno di conseguire un titolo di studio universitario. In particolare, si è esaminato come la classe sociale di provenienza sia decisiva per le possibilità di laurearsi, arrivando al corollario secondo cui, di norma, chi ha maggiori possibilità economiche può laurearsi, mentre chi non ne ha trova maggiori difficoltà. Allo stesso modo – di questo si vedrà meglio *infra* – chi non ha possibilità economiche e sceglie di sostenersi da sé attraverso lavori di carattere saltuario o occasionale, avrà poi maggiori difficoltà a conseguire la laurea nei tempi stimati, con conseguenze rilevanti sull'occupabilità futura. In estrema sintesi, sussiste un importante divario ed una importante disuguaglianza nel nostro paese, la quale si protrae anche nel corso degli studi.

Il divario ha cause sia sociali, come si è detto, che territoriali, in quanto l'area geografica di appartenenza degli studenti influisce sulle possibilità degli stessi di intraprendere e percorrere gli studi universitari, per una serie di ragioni.

In primo luogo, il Mezzogiorno non offre le medesime capacità infrastrutturali, anche universitarie, del Centro-Nord. Oltre ad ospitare il minor numero di atenei per zona geografica (31 atenei nel Mezzogiorno, come si può osservare nel dettaglio nei paragrafi precedenti), la maggior parte di questi atenei è considerata come piccola-media università; solo poche (Napoli e in per certi versi Palermo) reggono invece la concorrenza di altri grandi atenei del Centro-Nord (su tutti Roma, Bologna, Milano e Torino). Ciò è altresì confermato dal minor numero di laureati nel Mezzogiorno in media ponderata rispetto a Centro e Nord. A ciò si aggiunga che, talvolta, agli studenti risulta più agevole (sia in termini economici che temporali) spostarsi verso le grandi città del Centro-Nord piuttosto che spostarsi all'interno di province del Mezzogiorno, viste le carenze infrastrutturali e di trasporti.

In seconda battuta, le prospettive lavorative post-laurea del Mezzogiorno sono inferiori rispetto al Centro-Nord: ciò fa sì che l'appetibilità degli atenei del Sud Italia sia minore rispetto alle altre aree geografiche, in quanto le università risultano minormente intessute nel mondo del lavoro e, di conseguenza, gli studenti sono più inclini a migrare verso realtà che auspicabilmente offriranno maggiori possibilità lavorative un domani. Qualche numero a conferma di quanto appena detto⁸:

- nel Mezzogiorno gli studenti che hanno abbandonato gli studi sono il 16,6%, contro i 9,8% del Centro (9,8%) e i 10,7% del Nord (10,7%);
- la quota di NEET (acronimo per *Not engaged in Education, Employment, or Training*) nella fascia di età 15-29 anni nel Mezzogiorno è pari al 32,2%, contro il 19,6% del Centro e il 17% del Nord;
- secondo i dati ISTAT, entro il 2030 la popolazione giovanile nel Mezzogiorno sarà ulteriormente impoverita (-9,0%), contro la crescita del Centro (+5,1%) e del Nord (+4,0%).

Infine, resta l'opzione-migrazione dal Sud verso il Centro-Nord, che si è vista essere la forma più frequente di flusso migratorio di studenti dopo aver ottenuto il diploma. Tuttavia, una simile opzione non sempre risulta sostenibile per gli studenti e le rispettive famiglie, in virtù degli altissimi costi che un triennio, quinquennio o anche più comportano da fuori sede. Come evidenziato⁹, *"le migrazioni dal Mezzogiorno al Centro-Nord riguardano soprattutto gli studenti più preparati e provenienti da famiglie con più favorevoli condizioni socioeconomiche. Sono numerosi i fattori che incidono su questa decisione: oltre alla capacità delle famiglie di sostenere i costi della mobilità, hanno una grande rilevanza anche i divari di sviluppo e di opportunità di lavoro offerte dai territori di destinazione, tant'è che gli studenti tendono ad indirizzarsi verso gli atenei localizzati nei contesti economici più dinamici"*.

È proprio in quest'ultimo caso che subentra quindi il divario non solo geografico, ma sociale, secondo il noto corollario per cui solo le famiglie più abbienti hanno la fortuna di sostenere i propri figli nel loro percorso di studio. In Italia, la disuguaglianza di partenza ha poche possibilità di essere sovvertita: spesso, infatti, risulta estremamente complicato per uno studente – specialmente del Mezzogiorno – riuscire a sostenersi e portare a termine il percorso di studi partendo da una situazione sociale

meno abbiente; di conseguenza, la disegualianza rimane tale, con evidenti ripercussioni non solo per le prospettive dello studente/laureato e della sua famiglia, ma anche di tutto il paese in termini economici e di mercato del lavoro.

Quanto sin qui esposto trova sostegno in una serie di statistiche estrapolate dal report di AlmaLaurea, giacché la progressione storica delle immatricolazioni ha registrato, dal 2003 ad oggi, un calo del 20,1% nel Mezzogiorno, mentre a Nord le immatricolazioni sono addirittura aumentate del 13,8%. Tutto ciò, unitamente agli abbandoni degli studi di cui sopra e ai flussi migratori, ha fatto sì che la percentuale di laureati in età 30-34 nel Mezzogiorno sia pari al solo 20,7% dei cittadini nella fascia di età di riferimento, contro la media del 26,8% su scala nazionale.

2.1. La percentuale di laureati nel Mezzogiorno: l'incidenza percentuale dei laureati presso le università digitali nel Mezzogiorno sul totale dei laureati nel Mezzogiorno.

Si è precedentemente esaminato come i laureati presso le università del Mezzogiorno rappresentino poco meno del 30% complessivo dei laureati in Italia e come, complessivamente, nella fascia di età 30-34 anni, solo il 20,7% della popolazione possiede un titolo di studio universitario. Il 30% appena esposto comprende anche i dati relativi alle università digitali, che come vedremo incidono significativamente sul totale dei laureati presso atenei con sede nel Mezzogiorno, in quanto, tenendo in considerazione l'anno di riferimento 2021, quasi $\frac{1}{4}$ dei laureati nel Mezzogiorno ha conseguito il titolo presso università digitali. È bene approfondire le motivazioni di questa statistica.

In primo luogo, le difficoltà di cui si è appena esposto nel precedente paragrafo fanno sì che i cittadini del Mezzogiorno che desiderano conseguire un titolo di studio universitario senza necessariamente dover sacrificare altri aspetti della propria vita, trovano conforto nei corsi di laurea offerti dalle università digitali: queste, per preparazione dei docenti, organizzazione dei corsi di laurea, costi complessivi inferiori rispetto alle università tradizionali, e infine per prospettive di lavoro post-laurea, non solo offrono una valida alternativa agli atenei tradizionali, ma spesso rappresentano la prima scelta.

E infatti, le statistiche mostrano che nell'ultimo anno accademico il 52% (più della metà) di tutti gli studenti delle università digitali è residente nel Mezzogiorno¹⁰. In particolare, il 35% risiede nel Mezzogiorno peninsulare, il 17% nelle Isole, il 26% a Nord, il 21% al Centro e l'1% all'estero. Di questi, il 16% risiede in Campania, anche grazie alla qualità dell'offerta formativa e organizzazione degli atenei digitali campani.

I dati relativi ai laureati presso le università digitali del Mezzogiorno sono visibilmente in controtendenza rispetto alle statistiche relative alle percentuali dei laureati totali nel Mezzogiorno. Visti anche i numeri relativi alla provenienza geografica dei laureati è agevole concludere affermando che le università digitali incidono in maniera rilevante sulle percentuali complessive, rappresentando così una preziosissima opportunità per livellare le disegualianze geografiche di cui si è ampiamente detto *supra*, nonché assicurando a tutti (inclusi i meno abbienti) il diritto allo studio garantito dalla Costituzione.

2.1.1. Percentuale di laureati per fasce di reddito e con genitori non laureati.

Nella trattazione del paragrafo 1, si è visto come il 28,2% dei laureati di primo livello, il 43,5% dei laureati in un corso di laurea magistrale a ciclo unico, il 31,3% dei laureati in un corso di laurea magistrale biennale e il 30,9% dei laureati complessivi nel 2021, hanno almeno un genitore con un titolo di laurea (tipologia indifferente). Il 12% dei laureati nel 2021 ha poi entrambi i genitori a loro volta laureati. Per

contro, il 71,8% dei laureati di primo livello, il 56,5% dei laureati in un corso di laurea magistrale a ciclo unico, il 68,7% dei laureati in un corso di laurea magistrale biennale e il 69,1% dei laureati complessivi nel 2021 non hanno almeno un genitore con un titolo di laurea (tipologia indifferente).

Parimenti, prendendo ad esempio la sola classe di laurea a ciclo unico, il 67,6% dei laureati proviene da una classe sociale considerata non elevata, evidenziandosi così un'importante diseguaglianza che non solo non si assottiglia, ma tende a crescere.

Tra gli studenti i cui genitori non sono laureati, il 6,9% si vede costretto ad intraprendere un'attività lavorativa per mantenersi nel corso degli studi, percentuali che sale all'11,1% nel caso dei figli di genitori con titoli di studio inferiori al diploma di scuola secondaria.

Queste statistiche evidenziano il trend per cui i figli di genitori appartenenti a classi sociali non elevate oppure senza un titolo di studio universitario o anche secondario, riscontrano maggiori difficoltà nel proprio percorso di laurea: ciò, per motivi sia economici che temporali, dovendo dividere il loro tempo tra lo studio e l'attività lavorativa essenziale al proprio sostentamento.

Per contro, il *trend* si inverte nelle università digitali, in cui può notarsi una certa 'indifferenza', sia da un punto di vista di provenienza sociale, sia del lavoro nel corso degli studi, relativamente alle possibilità di conseguire la laurea. Ciò significa che le università digitali fungono da importante livellatore, fornendo opportunità di studio per gli studenti a prescindere dallo status sociale di appartenenza.

2.2. Comparazione con altri paesi della zona euro e Stati Uniti. Confronti degli studenti iscritti presso le università digitali sul totale delle iscrizioni presso le università

Per meglio comprendere la situazione attuale dei laureati presso le università digitali e le prospettive future, è bene porre a confronto i numeri nel nostro paese con altri paesi della zona euro e gli Stati Uniti, dove notoriamente il sistema di istruzione terziaria è fortemente polarizzato verso il binomio prestigio-università private.

In Italia dei 1.822.141 iscritti all'università nell'anno 2021, 161.709 sono iscritti presso le 11 università digitali riconosciute dal MUR, pari quindi al 8,87% del totale degli iscritti ad un corso di laurea¹¹.

Il trend dell'ultimo quinquennio è tuttavia in aumento per ciascuna delle tre categorie esaminate¹² (addirittura poco più di 30.000 nuovi immatricolati in più rispetto al 2017, quasi 120.000 iscritti in più e un significativo più di 50.000 laureati in più rispetto al 2017 – quasi il 15% in più).

Quindi, quasi il 10% dei laureati ha conseguito il titolo in un ateneo digitale, un rapporto elevato rispetto al numero di università digitali (solo 11) rispetto al totale di università pubbliche e private non digitali (che sono oltre 80). A dispetto delle buone cifre e il trend in costante aumento, occorre però confrontarsi con le università digitali in Europa e negli Stati Uniti, per comprendere come il pieno potenziale delle università digitali non sia ancora sviluppato in Italia.

Per iniziare, si può notare come, a livello europeo, vi è un diverso assetto di erogazione della didattica: ad esempio, l'Università di Oxford, il University College of London, ma anche l'Università di Edimburgo e il Trinity College di Dublino, sono università che erogano *sia* la didattica tradizionale, *sia* digitale a pieno titolo. Questa è una prima grande differenza con l'Italia, in cui le università tradizionali non prevedono, nella pressoché totalità dei casi, corsi di laurea tenuti completamente online.

Quello della Gran Bretagna è un *case study* approfondito nei paragrafi successivi, ma anche altri paesi UE presentano un'organizzazione e dei numeri del tutto diversi – ovviamente più elevati – relativamente alla università digitali (come ad esempio l'università di Delft nei Paesi Bassi o la Freie Universität di Berlino). Infatti, un'attenta analisi delle statistiche EUROSTAT relative all'anno 2021¹³ evidenzia che il 27% degli europei in età compresa tra i 16 e i 74 anni ha frequentato un corso interamente digitale – quindi, *non* didattica tradizionale da remoto, ma online in senso stretto – con un incremento percentuale del 4% rispetto al precedente anno 2020. Anche in queste statistiche l'Italia risulta tra i fanalini di coda. La percentuale più elevata si registra in Irlanda (46%), Finlandia e Svezia (entrambe al 45%), e Paesi Bassi al 44%, mentre la più bassa in Romania (10%), Bulgaria (12%) e Croazia (18%). L'Italia "tallona" la Croazia per il gradino più basso del podio, con una percentuale poco superiore al 20%.

È interessante riscontrare come i paesi membri UE che presentavano le statistiche più basse quanto a laureati complessivi, presentano le medesime statistiche più basse quanto a iscritti ai corsi digitali. Romania, Bulgaria e Italia sono infatti alle ultime posizioni in entrambe le graduatorie. Occorrerebbe forse dare maggiore peso a questo binomio, evidenziando come le università online contribuiscono al numero complessivo di laureati nazionale. Del resto, si legge nello stesso sito EUROSTAT che: *"Doing online courses is a convenient way to learn something new or to deepen your knowledge in a specific field, for example improving your language skills, expanding your professional qualifications or simply learning something new for fun. During the pandemic, people have been encouraged to limit social contacts and so online courses offer a safe alternative for education and training."* E si sottolinea quindi che i corsi digitali costituiscono un viatico per:

- imparare e approfondire la conoscenza;
- imparare una lingua;
- estendere le proprie qualifiche professionali;
- anche solo apprendere nuove conoscenze per cultura personale.

Negli Stati Uniti i numeri sono addirittura più elevati, stando alle fonti ufficiali del National Center for Education Statistics¹⁴. Infatti, nell'autunno 2020 (ultimo aggiornamento), ben 11.8 milioni di studenti erano iscritti a corsi digitali erogati interamente online, pari a ben il 75% di tutta la popolazione universitaria di *undergraduates*, con un incremento pari al 97% rispetto all'anno precedente. Di questi, il 44% (pari a 7 milioni) ha frequentato esclusivamente online, con un incremento pari al 186% rispetto al 2019.

Peraltro, un sondaggio ha altresì stabilito come il 52% dei laureati negli Stati Uniti abbiano ritenuto la modalità di insegnamento interamente digitale addirittura migliore di quella frontale¹⁵.

È altresì molto interessante riscontrare che, quanto alle caratteristiche sociali ed anagrafiche degli iscritti presso le università digitali in Italia, negli Stati Uniti si riscontrano significativi parallelismi. In un sondaggio del 2022¹⁶ si nota come:

- il 65% degli iscritti presso università digitali svolga un'attività lavorativa;
- il 91% abbia figli a carico – il che testimonia la versatilità della didattica digitale e la sua capacità di garantire il diritto allo studio di tutti;
- più della metà descriva la propria motivazione a studiare come *"career-minded"*, ossia per migliori prospettive lavorative di qualsiasi sorta.

Se la pandemia ha di certo contribuito ad elevare le percentuali di iscritti presso le università digitali

sia in Europa che negli Stati Uniti, il fatto che le stesse percentuali siano rimaste per lo più intatte ancora a tre anni di distanza, nonché l'elevatissimo livello di soddisfazione degli iscritti, testimonia la rilevanza del ruolo dell'educazione digitale.

3. Studio e lavoro: studenti-lavoratori e lavoratori-studenti.

Stando ai dati Eurostat relativi al terzo trimestre del 2019, il solo 23,4% degli occupati nel nostro paese è laureato – percentuale seconda solo alla Romania all'interno dell'Unione Europea, a fronte di una media UE del 36,8%, con i picchi del 47,2% del Regno Unito e del 43,3% della Francia – e il 29,7% dei lavoratori italiani possiede la sola licenza media (il doppio della media UE al 15,9%), con un picco del 35% degli uomini.

Ciò comporta inevitabili conseguenze sotto molteplici punti di vista: innanzitutto in termini di credibilità europea ed internazionale, che ha un'estrema e spesso nascosta rilevanza nella scelta di determinate politiche europee – e conseguentemente nazionali; in seconda battuta, il basso livello di istruzione dei lavoratori italiani può a volte inficiare sulla resa stessa dell'attività professionale svolta, e quindi sulle aziende/imprese nelle ipotesi di lavoro privato, su enti e istituzioni nelle ipotesi di lavoro pubblico; infine, una bassa istruzione media del paese ne ostacola le prospettive future: sappiamo bene come l'Italia sia costretta a 'rincorrere' i propri partners europei nel mondo dell'innovazione e del digitale (l'Italia è 25esima sui 28 paesi EU nel ranking delle competenze digitali, prima soltanto di Bulgaria, Grecia e Romania)¹⁷ e nelle infrastrutture. Inoltre, l'Italia è il paese più colpito dal fenomeno della c.d. fuga dei cervelli (secondo ISTAT sono 31.000 i laureati italiani nel solo anno 2021¹⁸, per un costo al paese 14 miliardi di euro all'anno¹⁹).

Sarebbe senz'altro auspicabile intervenire con politiche idonee a creare un sostrato sociale, economico ed accademico tale per cui un laureato possa effettivamente trovare lavoro in Italia, senza percepire la necessità di dover emigrare. Una ipotetica crescita del numero di lavoratori con un titolo di studio universitario comporterebbe senz'altro un effetto positivo per il mercato del lavoro in generale.

Studio e lavoro rappresentano un connubio inscindibile, in special modo per coloro i quali scelgono, dopo il conseguimento del diploma, un percorso di prosecuzione degli studi a livello terziario: frequentare le università e ottenere una laurea costituiscono apripista necessario per le aspirazioni di milioni di studenti. Di converso, altrettanti giovani (in verità anche in numero maggiore) non optano per la frequenza dell'università post-liceo o anche post-licenza media, scegliendo di entrare nel mondo del lavoro senza un titolo di studio universitario, ciò non escludendo che un lavoratore possa scegliere di frequentare, in un secondo momento, un corso di laurea, sia per esigenze lavorative (progressioni di carriera, accesso a mansioni superiori...) che per motivazioni prettamente personali (soddisfazione nel conseguire un titolo di studio, volontà di cambiare lavoro...).

Il connubio studio-lavoro può realizzarsi altresì in concomitanza, senza che lo svolgimento di un'attività lavorativa comprometta gli studi, e viceversa. È questo il caso delle due diverse categorie degli studenti-lavoratori e dei lavoratori studenti, come definite all'interno del report AlmaLaurea: i primi sono la categoria di laureati che hanno intrapreso qualsivoglia 'esperienza di lavoro' nel corso degli studi universitari, che sia o meno correlata al percorso di studi scelto (rappresentano una quota pari al 57% dei laureati nel 2021); per i secondi si intendono invece coloro per i quali l'attività lavorativa costituisce la maggior parte del proprio tempo, ossia un'attività lavorativa continuativa a tempo pieno per almeno la metà del percorso di studi (quota pari al 7,2%). La predetta distinzione è fondamentale a livello statistico, giacché un conto è intraprendere un'attività lavorativa durante il tempo libero, magari

la sera, il weekend o durante l'estate guadagnando il necessario per mantenersi, per le vacanze, per esigenze personali; ben diverso è invece svolgere attività lavorativa a tempo pieno con tutto ciò che ne consegue, come ad esempio piano-ferie, dichiarare e giustificare le assenze per motivi di studio, dedicare la maggior parte del tempo al lavoro, e via dicendo. La distinzione può influire sulla resa nello studio e soprattutto sui tempi del conseguimento del titolo di studio.

In sintesi, analizzare le statistiche di come studio e lavoro siano inter-correlati costituisce uno step essenziale per valutare quanto le università da un lato costituiscano davvero la porta d'ingresso alla realizzazione delle ambizioni individuali e, dall'altro, quanto i lavoratori che debbano o desiderino conseguire un titolo di studio possano avere effettivamente il tempo e gli strumenti per poterlo ottenere: non può trascurarsi come il complessivo 64,2% dei laureati con esperienze di lavoro, che sia a tempo pieno (7,2%), con continuità (3,8%), part-time (19,3%) o occasionale/stagionale (33,9%) costituisca praticamente un numero pari ai 2/3 di tutti i laureati italiani nel 2021.

Analizzando i dati AlmaLaurea si riscontra come in effetti la frequenza dei corsi universitari rappresenta una chiave per laurearsi entro i tempi previsti dal percorso di laurea. Di base, infatti, un laureato che frequenta meno del 25% delle lezioni previste accumula il 32,5% in più di ritardo per conseguire la laurea, e l'assiduità della frequenza svolge un indicatore essenziale nelle due categorie appena esaminate. Nello specifico, considerando le categorie di lavoratori oggetto di trattazione:

- in media, gli studenti-lavoratori impiegano il 39% del tempo in più rispetto alla normale durata del corso;
- sempre in media, i lavoratori-studenti impiegano l'89% in più rispetto alla durata regolare degli studi e il 46,1% del tempo in più rispetto a chi non ha mai lavorato durante gli studi.

In sintesi, conciliare studio e lavoro spesso si rivela un'impresa ardua, che rallenta sensibilmente il percorso di studi con tutte le conseguenze che ne derivano in punto accademico, economico e lavorativo futuro – considerando anche il fatto che solo il 25,7% degli studenti-lavoratori o lavoratori-studenti svolge un lavoro coerente con il percorso di studi. Pertanto, l'appetibilità professionale e la possibilità di trovare un impiego di uno studente-lavoratore che consegue la laurea con ritardo potrebbe diminuire sensibilmente.

3.1. Quota di mercato delle università digitali per “studenti-lavoratori” rispetto alle università tradizionali.

Quanto sinora esposto costituisce una premessa fondamentale per comprendere come gli atenei digitali, in termini di servizi resi agli iscritti, siano in grado di agevolare il percorso di studio degli studenti-lavoratori, giacché le modalità dello studio e degli esami sono caratterizzate da flessibilità e sono altresì *tailor-made* in base alle esigenze di ciascuno studente-lavoratore; trattasi, questa, di una caratteristica necessaria delle università digitali, come evidenziato dall'art. 3 del decreto istitutivo delle università telematiche del 17 aprile 2003 (c.d. decreto Moratti-Stanca).

Rispetto al lavoratore-studente, la categoria degli studenti-lavoratori è per lo più composta da studenti che svolgono lavori part-time, occasionali o stagionali, con la motivazione principale di ‘mantenersi’ durante gli studi, in special modo per gli studenti di provenienza sociale meno elevata – che, come si è visto, compongono quasi la metà di tutti i laureati in Italia.

Inoltre, svolgere un'attività lavorativa comporta sempre un significativo dispendio di energie mentali e fisiche, indipendentemente dal lavoro svolto e dal tempo dedicato al lavoro stesso: pertanto, la pos-

sibilità degli studenti di organizzare il proprio programma di studi, l'eventuale possibilità di ricevere ausilio in figure quali tutor, docenti e personale accademico che ne seguano la crescita accademica, ma anche l'esistenza sia di strutture adeguate (aule e spazi per lezioni e studio) che di un adeguato organico amministrativo per le questioni burocratiche, rappresentano un'importante agevolazione per i studenti-lavoratori.

In questi termini, le università digitali dispongono del personale amministrativo, degli specialisti del supporto didattico (c.d. *tutors, mentors, coaches*), oltre che una serie di strumenti e servizi (testi scritti delle lezioni, slides, filmati, esercitazioni per autovalutazione, attività di guida e consulenza in spazi interattivi e virtuali), necessario agli studenti per poter organizzare il proprio percorso accademico in base alle proprie esigenze. Non è infatti un caso che un'ampia fetta (tra cui dirigenti e quadri, come si vedrà *infra*) dei laureati presso le università digitali abbia svolto un lavoro durante gli studi e sia perfettamente riuscito nella didattica, a dispetto del 57% su scala nazionale.

Inoltre, la didattica online facilita *in re ipsa* lo studio e la frequenza delle lezioni – e ciò vale sia per gli atenei tradizionali che per quelli digitali: si è visto nel paragrafo precedente come un'assoluta criticità che investe gli studenti-lavoratori sia proprio la possibilità di frequentare di persona lezioni agli orari prestabiliti; e si è visto, correlatamente, come la non-frequenza implichi che gli studenti-lavoratori impieghino di media il 39,9% in più per laurearsi vista la scarsa possibilità di frequentare le lezioni. Naturalmente, l'*e-learning* è in grado di livellare questa problematica, concedendo alla possibilità per lo studente non solo di essere seguito durante il suo percorso, ma altresì di auto-organizzare la fruizione delle lezioni – che sono registrate e pertanto disponibili in piattaforma – a scelta del frequentante.

Non è infatti un caso che, come è stato osservato, i tempi medi per il conseguimento della laurea diminuiscono sensibilmente nelle università che erogano una didattica completamente online, con inevitabili effetti benefici, tra cui:

- diminuzione dei costi dello studio e della vita: a minor tempo impiegato per laurearsi corrispondono minori costi complessivi;
- come si vedrà nel dettaglio *infra* attraverso l'analisi dei dati e delle statistiche occupazionali, i laureati 'in tempo' sono maggiormente in grado di trovare un'occupazione a poco tempo post-laurea;
- gli effetti psicologici: protrarre per anni un percorso di studi può comportare una situazione di stress psico-fisico talvolta insostenibile per gli studenti. Sensazione di inadeguatezza, abbassamento della fiducia in sé stessi, perdita delle ambizioni, sono solo tra i diversi effetti psicologici derivanti da una laurea conseguita 'in ritardo';
- minore probabilità di abbandonare gli studi, in quanto lo studente ha il traguardo a portata di mano;
- complessivamente, miglioramento delle statistiche generali sui laureati in Italia, che avvicinebbero il paese alla media UE rispetto alla 'sotto soglia media' attuale.

Sintetizzando: si è visto come negli atenei tradizionali vi sia una percentuale pari al 57% di studenti-lavoratori, i quali impiegano di media il 39% del tempo in più per laurearsi, con le conseguenze appena esaminate in punto di costi economici ed umani, nonché in termini di perdita di appetibilità professionale; negli atenei digitali, al contrario, pur essendo le quote di studenti-lavoratori e lavoratori-studenti maggiori (intorno al 70%), ciò non influisce sui tempi medi di laurea, in considerazione delle agevolazioni e la flessibilità che caratterizzano il percorso universitario.

Pertanto, è bene sottolineare come, stando alle statistiche, parrebbe che gli atenei digitali siano ben idonei a coprire una quota di mercato che non investa soltanto i lavoratori-studenti, di cui si dirà a breve, ma tutti coloro i quali, dopo il conseguimento del diploma o comunque in qualsiasi momento della propria vita, intendano conseguire un titolo di studio universitario. Infatti, a chiunque debba (o voglia)

lavorare part-time, occasionalmente o stagionalmente, magari rientrando in quella fetta del 75% dei lavori anche non coerenti con il percorso di studio, non sarebbero precluse opportunità di riuscita in termini accademici prima, e professionali poi.

3.2. Quota di mercato delle università digitali per “lavoratori-studenti” rispetto alle università tradizionali.

Medesima *pressa testé* effettuata può essere riferita anche alla categoria dei lavoratori-studenti. Dati alla mano, si evidenzia in prima battuta come oltre il 40% degli over 40 che si sono immatricolati nelle università italiane nell'ultimo anno accademico, si sono immatricolati presso un'università digitale²⁰. Chiaramente, l'età over-40 di per sé non è idonea ad attestare che un neo-immatricolato svolga necessariamente una professione lavorativa, ma si ritiene il dato sufficientemente significativo ed esemplificativo della categoria.

Il lavoratore-studente è una categoria giuridicamente disciplinata ex art. 10 della L. n. 300/1970 (c.d. Statuto dei Lavoratori), ai sensi del quale *“lavoratori studenti, iscritti e frequentanti corsi regolari di studio [...] hanno diritto a turni di lavoro che agevolino la frequenza ai corsi e la preparazione agli esami [...] I lavoratori studenti, compresi quelli universitari, che devono sostenere prove di esame, hanno diritto a fruire di permessi giornalieri retribuiti”*. L'esistenza di una specifica tutela di categoria non esclude una serie di difficoltà organizzative, amministrative e burocratiche cui va incontro il lavoratore studente, che spesso incontra numerose difficoltà intanto per i turni di lavoro agevolati, nonché sulla fruizione dei permessi giornalieri retribuiti.

La complessità dello studiare lavorando è figlia sia di difficoltà organizzative relative ai datori di lavoro, che non sempre possono soddisfare, a prescindere dalla motivazione, le esigenze di studio del lavoratore, sia anche dalle stesse modalità di erogazione della didattica in modalità, a volte poco flessibile.

Figlie di questa condizione sono le medie relative ai tempi di laurea: i ‘lavoratori-studenti’ costituiscono il 7,2% di tutti i laureati nel 2021, impiegando l'89% in più rispetto alla regolare durata di un corso di laurea, nonché il 46,1% del tempo in più rispetto a chi non lavora durante il percorso di studi.

Anche in questo caso, l'organizzazione ed i servizi offerti dalle università digitali sono in grado di offrire la possibilità di studiare dipendentemente dalle proprie esigenze lavorative attraverso piattaforme online, con materiale di studio necessario sempre a disposizione e scongiurando quindi l'esigenza di dover chiedere permessi o adeguare i propri turni; non vi sono poi test d'ingresso; le iscrizioni sono aperte tutto l'anno; è possibile il riconoscimento di crediti derivante da pregresse attività (lavorative e non); vi sono sempre tutor a disposizione dello studente, anche per pratiche burocratiche; infine, sono numerosi gli appelli a disposizione dei lavoratori, che non devono quindi sacrificare il proprio lavoro o il proprio esame per esigenze inamovibili dell'altro.

Anche in questo caso – esattamente come nella categoria degli studenti-lavoratori – i tempi medi per il conseguimento della laurea diminuiscono, ripetendosi gli effetti benefici sopra elencati, cioè:

- diminuzione dei costi dello studio e della vita;
- maggiore appetibilità occupazionale post-laurea, se applicabile;
- minore probabilità di abbandonare gli studi e maggiore stimolo a conseguire la laurea;
- complessivamente, come anche detto sopra, miglioramento delle statistiche generali sui laureati in Italia, che avvicinerrebbero il paese alla media UE rispetto alla ‘sotto soglia media’ attuale.

È altresì il caso di analizzare un set di dati relativi alla provenienza professionale degli studenti iscritti presso università digitali che svolgono attività lavorativa. In particolare:

- una media di circa il 10% è composta da *dirigenti*;
- una media di circa il 15% è composta da *quadri*;
- una media di circa il 65% è composta da *impiegati*;
- una media di circa il 10% è composta da *operai*.

Nonostante la varietà della provenienza professionale, l'elevato livello medio di professionalità, e di conseguenza le responsabilità degli studenti nell'ambito delle loro rispettive professioni, l'organizzazione degli studi presso le università digitali è tale per cui nonostante gli impegni di lavoro non si compromette il tempo di conseguimento della laurea (i laureati in corso si attestano intorno al 70%).

Ciò costituisce indubbiamente un punto di forza delle università digitali, che pertanto costituiscono un importante strumento per livellare il divario di base, offrendo cioè l'opportunità ai lavoratori a tempo pieno (o parziale) la possibilità di portare a termine gli studi.

È interessante passare brevemente in rassegna anche le statistiche relative alle classi e categorie di laurea in cui i lavoratori-studenti sono laureati. Si riscontra una netta prevalenza tra i laureati magistrali biennali (il 9,2% dei laureati in questa categoria è lavoratore-studente), verosimilmente poiché le magistrali biennali seguono una laurea triennale spesso già abilitante al mondo del lavoro (classe di laurea che conta comunque di per sé il 6,5% dei lavoratori-studenti). Infine, le lauree magistrali a ciclo unico sono le classi di laurea con meno lavoratori-studenti (4,3%): ciò si giustifica per l'ingente impegno di tempo e la lunghezza del corso di laurea, che spesso impediscono ai lavoratori-studenti di portare a termine il percorso (parallelamente, si è visto come la maggior parte dei laureati magistrali a ciclo unico provengono da classe sociale elevata e sono figli di genitori a loro volta laureati).

Quanto al percorso di studi, il 18,3% dei laureati nel gruppo educazione e formazione è stato lavoratore-studente, l'11,6% nel gruppo scienze motorie e sportive e l'11,0% nel politico-sociale e comunicazione. I dati sono in linea anche con gli studenti-lavoratori, giacché chi ha portato a termine il percorso di laurea svolgendo attività lavorativa di qualsiasi tipo rappresenta rispettivamente l'80,6%, l'81,7% e il 73%. Al contrario, solo il 3,1% dei laureati in ingegneria industriale e dell'informazione e il 3,5% nel gruppo scientifico è stato lavoratore-studente (rilevante anche il 4,1% in architettura e ingegneria civile).

Il binomio lavoro e studio è molto complesso, e include una serie di criticità anche statistiche espresse nei precedenti paragrafi. La riflessione a conclusione di questa sezione dedicata vuole insistere sull'essenzialità del ruolo del diritto allo studio e del diritto al lavoro, entrambi sanciti nella Costituzione italiana ma anche dalle numerose Carte sovranazionali dei diritti umani. Spesso però, al diritto *on the books* non fa seguito un'effettiva tutela dello stesso da un punto di vista pratico. Ancor più sovente, le difficoltà concrete di conseguire un titolo di studio lavorando per mantenersi e per sostenere i costi della vita sono evidenti, con costi umani proibitivi. Il diritto allo studio *non* è una prerogativa di chi si è appena diplomato, ma un diritto di tutti, anche di chi lavora – per necessità o per scelta.

Le università digitali costituiscono un prezioso strumento per assicurare il diritto allo studio, nel mentre sostenendo i costi della vita propria e della propria famiglia, se presente. Assicurare la fruizione delle lezioni e il sostenimento degli esami con modalità comode, flessibili ed adeguate alle esigenze individuali, impedisce al lavoratore-studente di dover svolgere una serie di iter amministrativo-burocratici logoranti con il proprio datore di lavoro, non dovendo necessariamente plasmare i propri turni di lavoro, né richiedere permessi, né alimentando la possibilità di cali nelle prestazioni lavorative dovuti alla concomitanza lavoro-studio.

In estrema sintesi, le università digitali sono specializzate nell'accogliere le esigenze dei lavoratori-studenti, agevolando il percorso di studi in termini di servizi e organizzazione offerti, consentendo al lavoratore di poter gestire il proprio tempo e le proprie risorse economiche, fisiche e mentali. Un aspetto, questo, imprescindibile se si vuole davvero assicurare il rispetto dei diritti allo studio e al lavoro.

4. Il mercato italiano delle università digitali ieri, oggi e domani

Istituite con il Decreto Ministeriale del 17 aprile 2003 del Ministro dell'Istruzione, dell'Università e della Ricerca, c.d. decreto Moratti-Stanca, le università digitali hanno visto crescere in maniera significativa i propri immatricolati, iscritti e laureati nell'ultimo ventennio. La normativa ha istituito e riconosciuto, previo accreditamento disciplinato ex art. 4, i corsi universitari a distanza (attivati da università statali e non), da erogarsi tramite l'utilizzo di tecnologie informatiche e telematiche.

L'art. 3 del decreto impone una serie di requisiti dei corsi a distanza, tra i quali l'utilizzo della connessione in rete per la fruizione dei materiali didattici e delle attività formative, con relativo monitoraggio del livello di apprendimento e moduli di valutazione e autovalutazione; l'impiego di personal computer o altri dispositivi; l'alto grado di indipendenza del percorso didattico, in assenza di vincoli relativamente alla presenza fisica o ad un orario specifico. La *ratio* stessa delle disposizioni viene poi espressamente ravvisata nella massima valorizzazione, de "le potenzialità dell'*Information & Communication Technology*", e cioè la multimedialità e l'integrazione; l'interattività dei materiali e quella umana, ottimizzando l'apprendimento e favorendo la creazione di contesti collettivi di apprendimento; l'interoperabilità dei sistemi per il riutilizzo e l'integrazione delle risorse.

- Il decreto istitutivo delle università (all'epoca denominate) "telematiche" rilevava una serie di importanti caratteristiche degli atenei digitali che, attualizzate, risultano ancor più rilevanti, quali la valorizzazione delle potenzialità della tecnologia e l'ottimizzazione dei percorsi di studi, *tailor made* sulla base delle esigenze di ciascuno studente.
- A testimoniare la crescita dei corsi di studio a distanza, stando alle statistiche USTAT il numero degli studenti iscritti presso gli undici atenei digitali riconosciuti è passato, dai poco più di 40.000 nel 2012, agli oltre 160.000 del 2021²¹ (un numero quindi più che quadruplicato), con una composizione anagrafica estremamente variegata tra gli immatricolati negli ultimi cinque anni: il 19% degli immatricolati presso le università digitali è under 20, il 39% è compreso nella fascia di età 21-25 anni, il 15% è compreso nella fascia 26-30 anni, il 7% nella fascia 31-35 e, infine, il 20% è nella fascia di età over 36. È anche molto significativo riscontrare come la fascia degli under 20 sia in nettissima crescita, dal 13% nel 2017/2018 al 23% attuale – rappresentando quasi un quarto di tutti gli immatricolati.

Un'attenta analisi dei dati conduce ad alcune considerazioni:

- la fascia degli under 20 sottende un'immatricolazione immediatamente successiva al conseguimento del diploma di scuola superiore, che si ottiene ordinariamente intorno ai 19 anni (18 anni se lo studente è nato nella seconda metà dell'anno, 20 anni se lo studente ha perso un anno). Constatando che attualmente 1/4 degli immatricolati è under 20, non può non suggerire come le università digitali siano state protagoniste di un boom in termini di appetibilità tra i più giovani, in linea, peraltro, con le università 'tradizionali' – nelle quali i numeri non sono così discostanti;
- il 39% degli immatricolati (fetta più ampia) appartenente alla fascia di età 21-25 anni suggerisce, ancora una volta in linea con i numeri delle università tradizionali, che l'appetibilità delle università digitali tra i giovani è elevata e in crescita. Inoltre, l'età di questa fascia è 'ideale'

per gli studenti-lavoratori che, ricordiamo, rappresentano la categoria di coloro i quali lavorano part-time, occasionalmente o stagionalmente per mantenersi e poter sostenere il proprio tenore di vita (nonché pagarsi gli studi);

- le fasce di età a percentuali più ridotte (26-30 e 31-35 anni), sempre in linea con il trend nazionale, costituiscono la categoria di coloro i quali, vista la fase della vita, sono maggiormente concentrati sulla ricerca di un lavoro, o comunque nell'atto di intraprendere decisioni che ne condizionano il futuro (specialmente se da poco superati i 30 anni). In questa fase è generalmente più complesso che un individuo possa decidere di intraprendere una carriera da studente senza avere, alla base, una posizione lavorativa; ma, al contempo, pur sussistendo una posizione lavorativa, questa sarebbe nei primissimi anni di esperienza, pertanto necessitandosi il suo consolidamento prima di poter pensare di iniziare un percorso di studi;
- gli over 36 rappresentano il 20% degli immatricolati, un numero consistentemente maggiore rispetto alla media dei coetanei immatricolati presso le università tradizionali. Ciò è per lo più imputabile alle considerazioni effettuate nel paragrafo precedente: le università digitali agevolano il diritto allo studio dei lavoratori-studenti, cioè la categoria di coloro i quali lavorano full-time ma desiderano conseguire un titolo di studio per i motivi più vari. La fascia di età over 36 è infatti la fascia a cui appartiene per lo più questa categoria e, come i numeri testimoniano, costituisce infatti una cospicua fetta degli immatricolati – sebbene non la più ampia.

La valutazione dei dati suggerisce che negli anni passati – a partire dalla nascita delle università digitali fino ad un quinquennio fa, o comunque nel periodo pre-pandemico – le università digitali avevano come principale target i lavoratori studenti e, allo stesso modo, era proprio questa categoria ad essere maggiormente attratta dalla didattica delle università digitali. Al contempo, vi era minore appetibilità tra le classi dei più giovani, ancorate alla concezione tradizionale di università: lezioni frontali ed esami in presenza, calendario accademico prefissato, minore possibilità di organizzazione autonoma del percorso di studi. La crisi pandemica ha poi segnato lo spartiacque delle dinamiche universitarie, nei termini in cui la didattica si è spostata prevalentemente online (così come gli esami), ma anche in termini di gestione del tempo: la modalità *smart* di lavorare e studiare ha preso il sopravvento sulle modalità prettamente tradizionali.

Tutto ciò considerato, il sistema delle università tradizionali ha quindi vissuto una naturale crisi, non essendo alcuni atenei in qualche modo 'pronti' a sostenere un simile cambiamento repentino in termini sia organizzativi che di erogazione della didattica. Su un piano amministrativo e burocratico, numerosi sono stati gli studenti penalizzati da questo sistema, non solo con maggiori difficoltà nel seguire le lezioni e sostenere gli esami, ma anche coloro i quali hanno ritenuto che incardinare le lezioni frontali in determinati *slot* prefissati non fosse più un sistema sostenibile in termini di *work/study-life balance*. Ed in effetti, a partire dal 2020 le università digitali hanno registrato un *boom* di immatricolazioni, giustificato sia per la maggior flessibilità nell'erogazione della didattica online (del resto, gli atenei digitali erano già organizzati per questa evenienza), sia anche perché l'organizzazione degli atenei digitali offre maggiori possibilità di organizzare i propri spazi e i propri tempi.

Oltretutto, si è visto come mentre nel passato gli iscritti presso le università digitali erano per lo più lavoratori-studenti, oggi i numeri testimoniano che i lavoratori studenti non rappresentano più, in termini percentuali, la fetta più ampia degli immatricolati. Si è registrato infatti un sensibile aumento degli immatricolati appartenenti a diverse categorie di età, nella misura in cui il 60% degli immatricolati è infatti compreso nella fascia di età 18-25 anni. La flessibilità dell'organizzazione del percorso di studi, che consente, a parità di impegno accademico, di organizzare i propri tempi e dare pari priorità a più aspetti della propria vita, ha fatto sì che molti giovani convogliassero verso lo *smart studying*.

Il mercato delle università digitali, come ha visto un'impennata tra passato e presente, vivrà verosimilmente un ulteriore *boom* tra presente e futuro: la flessibilità e l'elevata qualità della didattica e

dell'organizzazione degli studi, ma anche la crescente fruibilità delle tecnologie anche nel campo dello studio, fa sì che un numero sempre in aumento di giovani scelgano modalità agili e flessibili di studio, che consentono al contempo di guardarsi intorno ed esaminare le proprie possibilità anche lavorative. L'*e-learning*, che sia erogato dagli atenei tradizionali o dalle università digitali, non rappresenta solo il presente, ma il *futuro*.

5. L'elevato livello di preparazione dei docenti delle università digitali.

Il percorso formativo e le esperienze pregresse di un professore universitario devono legalmente essere i medesimi nelle università tradizionali e digitali, private o pubbliche. Si intende per professore universitario un docente abilitato all'insegnamento all'interno di un corso di laurea riconosciuto, non già docente in un Master di I o II livello per i quali i requisiti sono ben diversi – e molto meno stringenti, non essendo necessaria l'abilitazione scientifica nazionale. Alla carriera di docente universitario si accede dopo un iter lungo e complesso: laurea magistrale in primis, a cui segue il dottorato di ricerca, l'assegnio di ricerca e infine la possibilità di partecipare a concorsi pubblici per insegnare nelle diverse università e a diverso titolo (ricercatore, professore di I o II fascia, associato, ordinario). Requisito essenziale per intraprendere la carriera di professore universitario è il rispetto della Legge n. 240/2010, ossia il possesso dell'Abilitazione Scientifica Nazionale – procedura di valutazione gestita dal MUR.

Premesso il pari livello curriculare di partenza, occorre parametrare la platea di professori universitari in funzione di diversi indici.

Lo shock post-pandemico ha pochi – forse nessuno, nell'era contemporanea – precedenti quanto a capacità di aver scosso le fondamenta della società, proiettandola verso il futuro. Durante e dopo il periodo pandemico, in special modo nella fase del lockdown generalizzato, l'utilizzo delle tecnologie ha visto un'impennata senza precedenti quanto a 'classi' di fruitori: non più solo giovani o professionisti, ma qualsiasi classe sociale e qualsiasi età se è vista in qualche modo 'costretta' per necessità a fare uso della tecnologia. Ciò, ovviamente, non è stato un fenomeno circoscritto, ma l'inizio di una abitudine ancor oggi in auge – per non parlare dell'evoluzione futura che, c'è da scommetterci, sarà progressiva e in aumento. Le università digitali, per la *ratio* stessa del decreto istitutivo Moratti-Stanca, valorizzano l'utilizzazione dell'*information technology*, e il corpo docenti rispecchia perfettamente questo approccio. Nella selezione dei professori, le università digitali prestano particolare attenzione, oltre che ovviamente alla preparazione accademica, agli aspetti professionali e alle inclinazioni dei docenti nei settori che le università digitali sono chiamate a valorizzare.

Il docente universitario deve, in un ateneo digitale, essere in grado non solo di comprendere, ma maneggiare perfettamente e avere padronanza delle tecnologie necessarie per tenere le lezioni ed erogare i propri corsi. Ciò, sia nel corso della lezione frontale che nell'utilizzazione delle piattaforme dove sono caricate le dispense o gli appunti necessari agli studenti per sostenere gli esami, comprendendo al contempo le esigenze delle categorie di studenti-lavoratori e lavoratori-studenti: del resto, anche l'autonomia del percorso didattico e l'assenza di vincoli relativamente alla presenza fisica o ad un orario specifico costituiscono caratteristica degli atenei digitali ex art. 3 del decreto.

Il personale accademico è inoltre composto dai *tutor*, figure professionali espressamente previste dal medesimo articolo 3, il quale svolgono ruolo attivo nel favorire l'interattività tra docenti e studenti e studenti stessi, nonché nell'ausilio alla fruizione del materiale didattico in rete, allo sviluppo di attività formative e nel percorso di studi in generale.

Sezione I - Profili statistici, sociali e accademici

La crescita strutturale del personale delle università digitali è testimoniata dai dati a disposizione nel database USTAT, in cui è esaminata la serie storica 2017-2021. Si evidenzia una cospicua crescita nel personale degli atenei, considerando sia il personale docente e ricercatore (docenti di ruolo, ricercatori a tempo determinato, assegnisti di ricerca e docenti a contratto), che il personale non docente (tecnici-amministrativi, dirigenti di prima e seconda fascia e collaboratori linguistici). In particolare, è significativo il ruolo dei numerosi docenti a contratto, definiti da USTAT come *"tutti i professori cui sono stati conferiti incarichi di insegnamento – anche a titolo gratuito – per attività formative di base, caratterizzanti, affini o integrative non già ricoperti dal personale docente di ruolo"*²². I docenti a contratto, che in alcuni degli atenei digitali superano significativamente il numero dei docenti di ruolo, svolgono il compito essenziale, tutelato dalla *ratio* stessa dell'art. 3 del decreto del 17 aprile 2003, di supportare gli iscritti alla fruizione dei materiali didattici e delle attività formative, di garantire il relativo monitoraggio del livello di apprendimento e i moduli di valutazione e autovalutazione, di favorire la creazione di contesti collettivi di apprendimento, nonché di fornire indicazioni agli studenti circa il percorso di studi, ove richiesto o necessario.

6. L'occupazione post-laurea e l'elevata appetibilità occupazionale dei laureati presso le università digitali.

Stando all'indagine condotta da AlmaLaurea nel 2022 relativa alla condizione occupazionale dei laureati nell'anno 2021²³, ad un anno dal conseguimento della laurea il tasso di occupazione è pari al 74,5% tra i laureati di primo livello, al 74,6% tra i laureati di secondo livello del 2020, al 76,5% tra i laureati magistrali biennali, e infine il 70,3% per i laureati magistrali a ciclo unico. Il campione riguarda, come è già stato precisato in premessa, gli atenei pubblici, alcuni atenei privati pressoché nessuna università digitale, poiché non facenti parte del consorzio AlmaLaurea.

Relativamente alle università digitali, il tasso occupazionale ad un anno dal conseguimento dal titolo si assesta ad una percentuale di poco superiore all'80%, indifferentemente dalla tipologia di laurea (percentuali quindi leggermente superiori a quelle degli atenei tradizionali), percentuale che suggerisce alcuni dei punti di forza delle università digitali.

In primo luogo, pesa la circostanza secondo cui gli atenei digitali, come già ampiamente detto, fungono da efficiente strumento di riduzione del divario territoriale, aumentando così la probabilità per i laureati provenienti da zone maggiormente 'disagiate' in termini professionali di trovare la propria strada nel mondo del lavoro. Relativamente agli atenei tradizionali, i residenti al Nord presentano il 43,7% di probabilità in più di essere occupati rispetto ai residenti nel Mezzogiorno e, analogamente, i laureati in atenei del Nord hanno il 35,9% di probabilità di trovare lavoro rispetto ai laureati in atenei del Mezzogiorno. Sotto questo aspetto, le università digitali azzerano il divario. Fornire la possibilità di seguire e portare a termine un corso di studi ai residenti nel Mezzogiorno i quali, come esaminato, vivono una serie di difficoltà correlate agli studi (in termini economici, di spostamenti, di sostentamento e di provenienza sociale) dà come risultato l'innalzamento delle statistiche medie sull'occupazione.

In seconda battuta, pesa altresì la circostanza secondo cui gli atenei digitali rappresentano uno strumento di riduzione delle disuguaglianze sociali. La possibilità per uno studente non abbiente di studiare nella comodità del proprio luogo d'origine, concentrando tutti i propri sforzi sullo studio e non sullo svolgimento in parallelo di un'attività lavorativa – per coloro ai quali si rende necessaria per il sostentamento – agevola il conseguimento della laurea nei tempi stimati che, come si è visto, aumenta sensibilmente la possibilità di trovare lavoro entro breve termine post-laurea.

Il terzo fattore considera le esperienze lavorative, le quali rappresentano generalmente un *quid pluris* per trovare lavoro. Relativamente agli atenei tradizionali, i lavoratori-studenti hanno il 43,2% in più di possibilità di trovare lavoro rispetto agli studenti full-time, mentre gli studenti-lavoratori il 35,1% in più.

Quarto fattore è la maggiore preparazione in termini di alfabetizzazione digitale dei laureati presso gli atenei online. È noto che, ad oggi, a latere delle conoscenze sostanziali delle materie in cui è stata conseguita la laurea, occorrono *skills* collaterali: in una società internazionale, globale ed interconnessa, la conoscenza delle lingue e anche del linguaggio informatico e digitale risulta un importante asset nell'appetibilità occupazionale individuale.

Tali *skills* sono certamente sviluppate tra gli iscritti presso le università digitali i quali, nello svolgere una didattica completamente online, affinano le proprie capacità di utilizzazione dei dispositivi digitali per seguire le lezioni e visionare il materiale didattico.

In conclusione, è agevole riscontrare come le università digitali offrano elevate possibilità occupazionali e sbocchi lavorativi per i propri laureati, fornendo inoltre importanti potenzialità aggiunte nell'acquisizione di *skills* digitali.

7. Come le università digitali rappresentano un fattore per avvicinare l'Italia alla media dei paesi UE.

Si è detto nei paragrafi precedenti come, con una quota di laureati pari al 29% nella fascia di età 25-34 anni, l'Italia si posizioni al penultimo posto tra i paesi UE per percentuale di laureati, a fronte della media UE del 41%. Guardando inoltre alla percentuale di studenti che hanno frequentato corsi o università digitali nell'Unione Europea, l'Italia si attesta al 21% (in età compresa tra i 16 e i 74 anni), a fronte della media UE del 27%.

È agevole constatare quindi come vi sia un importante gap da colmare tra il nostro paese e le medie UE in entrambi i parametri, considerati gli effetti benefici di cui l'Italia godrebbe su più fronti – economico, in termini di prestigio, mercato del lavoro, per citarne alcuni.

Ulteriore obiettivo auspicabile sarebbe raggiungere le cifre dei paesi per così dire 'a noi vicini' in termini di dimensioni geografiche e popolazione, ossia le percentuali di Francia (50%) e Spagna (di poco inferiore al 50%). Parimenti, è altrettanto auspicabile raggiungere le percentuali francesi (28%) e spagnole (42%) anche relativamente alle iscrizioni a corsi online e erogati interamente con modalità digitali, per allinearsi in questo caso alla media UE.

In questo, un ruolo cruciale è rivestito dalle università digitali. Osservando le serie storiche del numero di laureati in Italia stando ai dati USTAT, si riscontra un notevole aumento nell'ultimo quinquennio; e, con esso, un incremento esponenziale dei laureati presso le università digitali:

- 2017: 318.275 laureati, di cui 12.106 presso le università digitali (3,80%);
- 2018: 328.120 laureati, di cui 16.249 presso le università digitali (4,95%);
- 2019: 342.916 laureati, di cui 19.825 presso le università digitali (5,78%);
- 2020: 352.266 laureati, di cui 28.152 presso le università digitali (7,99%);
- 2021: 370.758 laureati, di cui 38.996 presso le università digitali (10,52%).

Sezione I - Profili statistici, sociali e accademici

È agevole notare come il vistoso incremento di laureati presso le università digitali nell'ultimo quinquennio abbia influito non solo in *valore assoluto* sul totale dei laureati in Italia, ma anche in termini di incidenza percentuale rispetto ai laureati negli atenei tradizionali.

Ciò implica che un significativo ruolo nell'aumento dei laureati in Italia è stato rivestito proprio dalle università digitali, e basterebbe a dimostrare come le università digitali rappresentino un fattore per avvicinare l'Italia alla media dei Paesi UE: se i numeri dei laureati presso le università digitali fossero destinati a salire, e con essi le percentuali incidentali sul totale dei laureati nelle università italiane, è ragionevole ritenere possibile il progressivo avvicinamento dell'Italia, entro alcuni anni, alla media UE e ai paesi membri considerati come target.

Nell'esaminare il *perché* dell'aumento di laureati – e quindi di iscrizioni – presso le università digitali, una serie di fattori è da tenere in considerazione. Come esaminato finora nel documento, le università digitali:

- facilitano gli studenti appartenenti alle classi sociali non elevate ad iscriversi ad un corso di laurea: si livella, così, il *divario sociale*;
- consentono agli studenti provenienti da zone geografiche sprovviste di infrastrutture idonee alla frequenza universitaria in presenza, di iniziare un percorso di studi: si colma, così, il *divario geografico*;
- consentono agli studenti-lavoratori e ai lavoratori-studenti di organizzare con maggiore flessibilità i propri turni e il proprio tempo dedicato allo studio: si consente, così, anche ai *lavoratori* di conseguire un titolo di studio universitario;
- le percentuali occupazionali ad un anno dalla laurea dimostrano come vi sia una elevata possibilità di ottenere *sbocchi professionali desiderati*;
- la frequenza online consente lo sviluppo dell'alfabetizzazione informatica degli iscritti, contribuendo così a raggiungere l'obiettivo di un'Italia *più digitale*.

Ciò è anche evidenziato dal report "*Diversity and Inclusion in Digital Education*"²⁴, pubblicato dalla European Association of Distance Teaching Universities (EADTU), network universitario per l'educazione universitaria online e a distanza²⁵. Il report sottolinea come lo studio online favorisca:

- l'inclusione sociale, mitigando la povertà come barriera alla fruizione dell'istruzione universitaria;
- l'accessibilità digitale;
- l'inclusione sociale di studenti affetti da disabilità funzionali;
- l'attenuazione dei disturbi dell'apprendimento;
- le pari opportunità etniche e di genere.

Tra gli altri, sono perciò questi i fattori riconosciuti alle università digitali che ne accrescono l'appetibilità e la competitività con gli atenei tradizionali. E rappresentano altresì i medesimi fattori che, contribuendo al sostanzioso aumento degli iscritti presso le università digitali, consentirebbero di avvicinare l'Italia alla media dei paesi UE per numero di laureati.

8. Case study: le università digitali in Gran Bretagna

*"The UK's higher education sector is entering a new age - an age in which the effective implementation and use of digital technologies across universities is essential to attracting talent, promoting growth and, ultimately, surviving"*²⁶. Lo studio condotto da PwC, una delle società di consulenza più conosciute e operative al mondo, non lascia spazio ad interpretazioni nel sostenere che il settore dell'istruzione universitaria sta entrando in una nuova era. L'uso delle tecnologie nelle università è altresì essenziale per la sopravvivenza stessa degli atenei.

Aggiunge, inoltre, che *"Universities not equipping themselves to adapt to the challenges ahead will struggle to compete [...] the time to act is now"*.

Con 2,4 milioni studenti, la Gran Bretagna è l'ottavo paese al mondo e il primo nel continente europeo per numero di fruitori di *e-learning*²⁷, ed in effetti, stando alle statistiche riportate dal portale Post-Grad²⁸, sono numerose le università della Gran Bretagna che hanno adeguato i propri sistemi accademici alla percepita necessità di digitalizzare il settore dell'educazione. In particolare, tra le altre:

- Università di Oxford eroga 40 corsi interamente online;
- Università di Edimburgo ne eroga 72;
- Università di Birmingham ne eroga 87;
- King's College di Londra ne eroga 8;
- Università di Glasgow ne eroga 28;
- Università di Nottingham ne eroga ben 226;

Ad esse si aggiunge la nota Open University, università digitale la quale, con i suoi 174.000 iscritti, conta il maggior numero di iscritti in Gran Bretagna e tra i più elevati in Europa (contando anche gli atenei tradizionali), la quale eroga 29 corsi interamente a distanza e, dall'anno della sua fondazione nel 1969, è stata frequentata da più di 2 milioni di studenti²⁹.

Un case study sul sistema universitario in Gran Bretagna non può tralasciare di specificare che, così come negli Stati Uniti d'America, l'assetto dell'educazione terziaria è profondamente diverso rispetto a quello dell'Italia – e di buona parte dell'Europa continentale. Seppur pubbliche, le università britanniche non concedono i medesimi benefici e le medesime agevolazioni in termini economici presenti nell'Unione Europea, presentando rette molto elevate per i frequentanti.

A ciò si aggiunga che i *ranking* delle 'migliori università' hanno un peso specifico maggiore, con tutto ciò che ne consegue in termini di domande di iscrizione e di successiva ammissione limitata alla frequenza dei corsi negli atenei più prestigiosi.

La corsa alla digitalizzazione del sistema universitario è, quindi, anche una questione di vero e proprio *marketing* per le università stesse, le quali hanno tutto l'interesse a stare al passo con i tempi per accrescere le iscrizioni e quindi la portata economica. Ed infatti, è proprio in questo senso che PwC specifica come ammodernare l'insegnamento è essenziale per la sopravvivenza stessa degli atenei.

Come impone il libero mercato, ciò porta però conseguenze estremamente positive in termini qualitativi, giacché la corsa collettiva al digitale finisce con l'aumentare competenze, offerta e qualità dell'istruzione. Ciò è testimoniato dai dati³⁰:

Sezione I - Profili statistici, sociali e accademici

- il metodo preferito di seguire i corsi da parte del 28,97% degli studenti è seguire video online;
- il 28,48% dei cittadini afferma che seguire un corso online è il metodo didattico preferito;
- mentre la fetta di indifferenti è pari al 27,93%, solo il 23,13% afferma di preferire la didattica in presenza;
- si stima che il valore dell'*e-Learning* aumenterà fino 238 miliardi di sterline entro il 2025;
- è stimato altresì che, in termini di impatto ambientale, la didattica digitale consuma il 90% in meno di energia e produce l'85% di emissioni di CO2 in meno *per studente*;
- *last but not least*, l'*e-Learning* accresce del 60% la c.d. *knowledge retention*, ossia la capacità di assorbire e memorizzare materiale didattico.

In conclusione, la maggiore efficienza e la maggiore fruizione dell'istruzione digitale in Gran Bretagna è dovuta a molteplici fattori, tra i quali:

- la maggiore 'prontezza' delle università pubbliche nel rispondere alle esigenze di digitalizzazione, dovuta ad un – concreto – rischio di perdita di appetibilità in termini di iscrizioni che, in un mercato praticamente aperto, condizionerebbe e non poco il prestigio dell'ateneo;
- come accennato, è lo stesso sistema universitario britannico che, come quello statunitense, presenta costi maggiori in ragione del tipo di mercato aperto che ne regola il funzionamento: per le lauree triennali, i costi variano dalle £ 11.400,00 alle £ 38.000,00 annui, con un costo medio stimato di £ 22.200,00 all'anno³¹. Costi che, essendo così elevati, possono risultare di difficile sostenibilità per molti studenti e famiglie; il ricorso al digitale per risparmiare su molte voci di spesa è pertanto estremamente favorito.

Non può non ipotizzarsi un parallelismo con il sistema italiano quanto alla necessità che tutti gli atenei, pubblici o privati che siano, stiano al passo con la digitalizzazione; ciò dovrebbe, anzi, rappresentare altresì una priorità anche al livello di agenda politica. Tuttavia, già esistono realtà nel nostro paese, di cui si è ampiamente parlato nel corso del paper, che sono *già* pronte, erogando una didattica interamente digitale e qualitativamente di livello.



**Sezione II -
I punti di forza delle università digitali.**

1. La strategia Europea e Nazionale nella transizione digitale.

Il piano Europeo Next Generation EU³² propone investimenti per una cifra complessiva di 806,9 miliardi di euro, con una serie di azioni mirate per rafforzare il tessuto sociale ed economico Europeo. L'Europa non è nuova a questo tipo di interventi, già nel 2001 il Consiglio dell'Unione Europea nella risoluzione 2001/C 204/02 aveva invitato gli Stati membri a sfruttare pienamente le potenzialità di Internet, degli ambienti multimediali e di apprendimento virtuale per migliori e più rapide realizzazioni di educazione permanente come principio educativo di base e per offrire a tutti possibilità di accesso all'istruzione e alla formazione, in particolare a coloro che hanno problemi di accesso per motivi sociali, economici, geografici o di altro tipo³³.

Il piano attuale, NextGenerationEU, si muove su cinque traiettorie, che mirano alla digitalizzazione, alla transizione ecologica, al miglioramento della qualità di vita, al supporto ai giovani, all'abbattimento delle disuguaglianze. Questa serie di interventi necessita di nuovi paradigmi, nuove modalità gestionali e la gestione di nuove sfide. In Italia, il NextGenerationEU si traduce nel Piano di Ripresa e Resilienza (PNRR)³⁴ che mobilita una serie di investimenti ingenti a partire dal solco tracciato dalla Comunità Europea. Il piano del PNRR prevede una sinergia tra il settore pubblico, accademico ed industriale con investimenti e riforme ambiziose, quando necessarie. Esso si sviluppa su 3 assi strategici: digitalizzazione e innovazione, transizione ecologica e inclusione sociale. La transizione nel PNRR non è vista come un tema a sé stante, ma pervade l'intero Piano, influenzando la riforma e il mutamento dell'intero sistema istituzionale.

Nel concreto, le azioni si pongono l'obiettivo di riposizionare l'Italia nel gruppo di testa in Europa entro il 2026 per quanto riguarda la transizione digitale³⁵. Ben il 27% delle risorse totali del Piano nazionale di ripresa e resilienza sono dedicate alla transizione digitale che diventa una delle colonne individuate per la ripresa del Paese. In particolare, la transizione digitale si sviluppa su due assi che riguardano, da una parte le infrastrutture digitali, la connettività a banda ultra larga, e dall'altra, tutti quegli interventi volti a trasformare la Pubblica Amministrazione (PA) in chiave digitale. Questi interventi sono possibili in un panorama di innovazione che si muove a livello sistemico, con soluzioni integrate e la presenza di nuovi attori, anche nel settore della formazione e istruzione superiore.

Gli interventi introdotti si posizionano all'interno di quadro ancora più ampio di respiro europeo. L'Europa propone il programma strategico per il decennio digitale, che fissa traguardi e obiettivi concreti per il 2030, guiderà la trasformazione digitale dell'Europa attraverso quattro pilastri:

- Competenze;
- Infrastrutture;
- Business;
- Governo.

Il potenziamento delle infrastrutture, che è tradotto a livello nazionale con il Piano dell'Italia Digitale 2026 che punta a raggiungere la totalità delle famiglie e delle imprese italiane (100%) con reti a banda ultra-larga diventando volano decisivo per un cambiamento in chiave digitale sia nelle pubbliche amministrazioni che a livello aziendale. La transizione digitale è, dunque, un fenomeno già in atto, che ha bisogno di soluzioni innovative e la formazione di competenze di alto profilo, a carattere universitario, con istituti di formazione superiore in grado di tradurre nella pratica gli input propulsivi che derivano dai piani europei e nazionali.

Sezione II - I punti di forza delle università digitali

2. La formazione accademica volano della digitalizzazione della società.

La digitalizzazione è dunque una concreta possibilità di ripresa e questa non può prescindere dall'ambito della formazione accademica. L'Università ha mantenuto nel tempo una struttura piuttosto stabile, che però ha visto nell'e-learning una novità rilevante, accolta con iniziale diffidenza e difficoltà di permeazione^{36,37}.

Le principali difficoltà nel tempo sono state legate alla mancanza di infrastrutture performanti e alla necessità di perfezionare sia dal punto di vista tecnologico che dal punto di vista metodologico i paradigmi per consentire una didattica a distanza efficiente ed efficace.

Attualmente questi ostacoli sono stati ampiamente superati, dal punto di vista tecnologico la presenza di reti sicure e capaci di trasmettere quantità di dati significative, la possibilità di accedere ai contenuti da dispositivi mobili, la presenza di sistemi di gestione delle informazioni di apprendimento (*learning analytics*), l'inclusione di sistemi di streaming di contenuti video di alta qualità e con l'ottimizzazione dei software di riproduzione, il miglioramento delle piattaforme di comunicazione in video-conferenza per l'apprendimento sincrono, la possibilità di usufruire di ambienti immersivi di realtà virtuale, l'introduzione di moduli di intelligenza artificiale e tutor adattivi per la personalizzazione dell'esperienza didattica sono tutti elementi che hanno permesso una sostanziale accelerazione delle università telematiche che possono predisporre soluzioni didattiche innovative e in linea con le nuove esigenze degli studenti.

Come accennato precedentemente, le innovazioni sono state necessarie anche dal punto di vista metodologico e didattico con l'introduzione di didattiche innovative possibili in maniera privilegiata tramite piattaforme online come la classe capovolta, l'applicazione di elementi di *gamification* per sostenere la motivazione, il coinvolgimento tramite la didattica attiva e l'apprendimento esperienziale, l'inclusione di giochi seri (*serious games*) e la formalizzazione dei percorsi di progettazione della formazione con dispositivi multimediali con lo sviluppo dell'*instructional designer*.

Il percorso è ormai segnato e viene testimoniato dalla repentina crescita dei MOOC. L'acronimo sta per corsi "massivi" (massive cioè di massa, quindi destinati a un pubblico molto vasto) "aperti" (open cioè gratuiti e a frequenza aperta) "online" (piattaforme online remote) "corsi" (courses cioè veri e propri corsi scolastici di vario tipo e livello), e quindi indica esperienze di formazione a distanza. Per dare una dimensione si fa riferimento al più grande provider di MOOC al mondo: Coursera ha raggiunto 82 milioni di utenti registrati nel primo trimestre del 2021, con un aumento del 5% rispetto al trimestre precedente. Coursera ha oltre 3.000 corsi disponibili per i suoi studenti e più di 2.800 dipendenti³⁸.

Questa tendenza denota ancor di più la necessità di soluzioni online e la presenza di un mercato fiorente che deve essere intercettato dalle università, come ampiamente viene fatto dalle università oltre frontiera. Nel mercato italiano sono state le università digitali a cogliere questo fabbisogno e convertirlo in pacchetti formativi. Negli ultimi 5 anni, l'offerta formativa universitaria è aumentata complessivamente dell'11% ma la crescita più rapida è proprio degli atenei telematici che stanno invece rinnovando velocemente le proposte di nuovi corsi triennali con un tasso di crescita del 13,4% annuo³⁹.

Nel 2011 il giornalista Terry Anderson ha definito la didattica online come una tra le tante possibilità di insegnamento e apprendimento attualmente esistenti che offre un accesso all'esperienza educativa più flessibile con riguardo agli spazi e ai tempi, dal momento che non implica la compresenza in un determinato luogo di docente e discenti e contempla la fruizione asincrona e rende l'apprendimento accessibile ad un numero incredibilmente elevato di utenti, permettendo così di raggiungere soggetti la cui frequenza in presenza sarebbe ostacolata da motivi personali, lavorativi, economici e/o geografici⁴⁰.

Come ampiamente descritto in letteratura, l'e-learning e la formazione a distanza in contesti di istruzione formali hanno un potenziale enorme per aumentare l'accesso e potenziare l'eterogeneità della popolazione studentesca in quanto le tecnologie a distanza permettono di approcciare un apprendimento ubiquitario, potendo fornire dei contenuti in qualsiasi luogo, in ogni momento e da chiunque.

Le Università digitali diventano quindi attori protagonisti di un cambiamento e una transizione digitale in atto, con l'ottimizzazione delle infrastrutture e la necessità di permeare la società attraverso la formazione di un numero sempre crescente di studenti. Come descritto nel paragrafo successivo, il COVID-19 ha rappresentato un cofattore, un agente che ha fatto da propulsore all'attività della didattica a distanza (DaD). L'apprendimento mediato da supporti tecnologici e fruito a distanza è stato, durante la chiusura delle scuole e università, l'ancora di salvezza per il settore della formazione, permettendo una continuità sostanziale nelle attività didattiche. Il settore di formazione terziario, con le università, ha rappresentato l'ambito ideale per una rimodulazione in senso digitale dei contenuti formativi. Questa esperienza, sicuramente positiva, non ha cambiato radicalmente le pratiche universitarie a livello nazionale e si è assistito ad un ritorno alla formazione in presenza per le università tradizionali. Al contrario, le università digitali hanno saputo offrire soluzioni innovative, rafforzando i propri sistemi informatici e offrendo sempre più corsi. Nei cinque anni tra il 2017 e il 2022, 7 atenei telematici hanno raddoppiato o più il numero di corsi presenti nel loro catalogo come mostra l'osservatorio Talent Venture⁴¹.

Nella presente sezione si mostreranno i punti di forza delle università telematiche che agevolano un apprendimento ubiquitario ampiamente supportato dal *mobile learning*. L'apprendimento veicolato su dispositivi mobili è ormai una vera e propria realtà grazie alla presenza di smartphone e tablet di ultima generazione che permettono un efficace apprendimento anche in luoghi svantaggiati e che presentano ostacoli geografici. La flessibilità dei servizi offerti rappresenta una opportunità irripetibile così come la riduzione dei costi⁴², permettendo di diminuire le spese vive, oltre che i tempi di spostamento. Inoltre la didattica a distanza fornita dalle università digitali risulta compatibile con percorsi ed esperienze lavorative. Si può fruire di contenuti formativi di alto spessore in periodi di vita in cui si segue un percorso professionale senza dover abbandonare la propria carriera pregressa. Inoltre, l'apprendimento a distanza permette di fruire dei contenuti anche in orari non canonici, potendo seguire i corsi alla "propria velocità" sia in termini cognitivi che di opportunità.

Chiaramente la didattica a distanza di stampo universitario non è priva di punti di debolezza. La prima complicazione è la riduzione della socialità per via del distanziamento fisico naturale nell'apprendimento in modalità e-learning. Come verrà dettagliato nei prossimi paragrafi, l'impatto negativo in termini di socialità è parzialmente da sfatare, in quanto sollecita interazioni qualitativamente significative. L'altra problematica è legata alla riduzione della concentrazione e la maggiore possibilità nel distrarsi seguendo lezioni in contesti non puramente formali e che non obbligano lo studente ad essere monitorato dal docente. Anche questo elemento può essere ampiamente superato sia grazie all'introduzione di costrutti come il *Self-Regulated Learning*⁴³ (SRL) e l'applicazione di nuove tecnologie in grado di anticipare i momenti di distrazione⁴⁴.

Dall'altro lato, grazie all'applicazione di tecniche di apprendimento attive, che coinvolgono lo studente nella lezione e grazie all'inclusione di metodologie di insegnamento/apprendimento basate sulla ludicizzazione⁴⁵, l'elemento della distrazione viene ampiamente contenuto. Proprio per questo sta diventando più critico considerare le caratteristiche del singolo studente che fruisce di contenuti online, adattando la formazione sullo specifico tipo di apprendimento, attivando principi di autoregolamentazione e supportando la motivazione nell'apprendimento online⁴⁶.

Nella presente sezione verranno descritte nel dettaglio le opportunità messe in campo dalle università tematiche e il loro grado di innovazione, in seguito verranno descritti i costi dello studente univer-

Sezione II - I punti di forza delle università digitali

sitario e le possibilità delle università telematiche nel ridurre le disuguaglianze territoriali e sociali, oltre che rappresentare un termine attivo nella transizione ecologica, permettendo un contenimento dell'impronta ecologica del singolo studente vista la riduzione di CO2 emessa per via della riduzione dei trasporti e dal minore utilizzo di carta.

3. Le opportunità offerte dall'e-learning e dalle università digitali.

L'epidemia da COVID-19 e le conseguenti politiche di lockdown e distanziamento adottate in tutto il mondo hanno fatto emergere nuovi bisogni e opportunità relativi alla de-localizzazione delle attività di studio e lavoro, rispetto alle loro sedi tradizionali come uffici e università; secondo alcuni, tuttavia, questi eventi hanno in realtà reso esplicito e accelerato un cambiamento che era già destinato ad accadere.

Da una parte, infatti, la necessità di distanziamento, di maggior sicurezza e igiene dovuti alla pandemia ha riportato in primo piano il benessere della persona in termini di work-life balance. Questo ha accelerato l'evoluzione dei modelli di lavoro verso forme di organizzazione più flessibili e intelligenti e ha cambiato le aspettative di imprese e lavoratori. Le condizioni estreme presentatesi con il lockdown hanno imposto un cambiamento radicale del concetto di spazio e tempo di lavoro, orientando le imprese verso strumenti di lavoro a distanza come strumento principe per mantenere, trasformare e forse migliorare la propria produttività. Il cosiddetto smart working è stato dunque esteso a 8 milioni di lavoratori, adottato da circa l'85% delle imprese⁴⁷.

Sarebbe tuttavia un errore considerare l'evoluzione verso la digitalizzazione di pratiche lavorative e di studio come un sottoprodotto dell'epidemia da COVID-19. Secondo il report di Ericsson "the Future of Urban Reality"⁴⁸ qualsiasi attività considerata di routine si sposterà online entro il 2025; inoltre, è stimato che il 70,4% degli italiani ritiene che la digitalizzazione abbia migliorato la loro qualità di vita⁴⁹; infine, come ricordato nell'introduzione della Sezione II, nel Piano Nazionale di Ripresa e Resilienza (PNRR) la digitalizzazione della società italiana e della scuola sono individuate come obiettivi primari.

Per quanto riguarda le possibilità offerte dall'*e-learning*, modello di insegnamento incarnato principalmente dalle università digitali d'eccellenza, la ricerca nell'ambito delle scienze dell'educazione e della cyber-psicologia negli ultimi anni ha identificato diversi vantaggi dell'apprendimento offerto tramite tecnologie digitali, al di là delle tematiche già tradizionalmente più note come la maggiore accessibilità a livello economico e l'abbattimento delle distanze^{50,51,52}:

- *Flexible learning* e personalizzazione: la fruizione di contenuti educativi attraverso piattaforme digitali organizzate consente allo studente un maggiore controllo, oltre che una visione globale più chiara e organizzata, del proprio percorso di apprendimento. Tali piattaforme (ove sufficientemente avanzate, come nel caso degli atenei digitali già specializzati ed equipaggiati in tal senso) consentono allo studente un accesso continuo ai materiali didattici, oltre che al confronto diretto con i docenti secondo modalità individualizzate e più ampiamente definibili in termini di tempi, spazi e strumenti abilitanti. Tale flessibilità è spesso assente nelle formazioni tradizionali, specie quelle meno avanzate tecnologicamente, in cui tende a ripetersi la modalità di istruzione "uno-a-molti": il confronto diretto con il docente è lasciato alla libera iniziativa dello studente, e/o dipende interamente da specifiche attività e occasioni (come ad esempio la relazione della tesi);
- Innovazione didattica: il supporto fornito dalle tecnologie digitali (ancora, nei casi di un elevato livello di avanzamento) consente ai docenti (e più in esteso ai formatori) di integrare più facil-

mente risorse multimediali, oltre che di implementare agevolmente attività di coinvolgimento indipendenti dalle regole spesso stringenti di spazi e strutture: organizzare forum di discussione, chat e simulazioni interattive, oltre che l'integrazione con i social media e altre risorse di approfondimento e socializzazione presenti nel web, sono tutti strumenti potenzialmente a disposizione di qualunque moderno progetto formativo, ma ancora di più in quei contesti già fortemente collocati nel contesto della trasformazione digitale ;

- Maggiori possibilità di *tracking* e *assessment* rispetto agli obiettivi formativi: piattaforme sofisticate per l'*e-learning* consentono a docenti e formatori di tenere traccia dello sviluppo degli studenti sia a livello di ottenimento degli obiettivi formativi che di quello del coinvolgimento personale nelle attività promosse dagli atenei. Indicatori come il tempo di connessione a diversi servizi; l'accesso a contenuti aggiuntivi; la partecipazione con contributi e messaggi alle attività promosse; le caratteristiche dell'utilizzo di diversi *device* per l'accesso ai contenuti formati consentono di ottenere misurazioni sofisticate e altamente informative rispetto alle azioni da attuare per modificare le modalità di insegnamento, così da adattarle il più efficacemente possibile a specifiche popolazioni di *learners*; fatta salva la corretta informazione dello studente e la salvaguardia della sua *privacy*,

Parallelamente, grazie alla presenza di piattaforme avanzate e del contatto immediato con importanti popolazioni di studenti, le università digitali detengono un'importante ricchezza in termini di campioni di popolazione che possono essere coinvolte in ricerca sociale allo scopo di esplorare, testare e valutare direttamente le innovazioni relative agli strumenti educativi o, più in esteso, alla promozione della salute e della qualità della vita.

Appare evidente che non è più sufficiente oggi considerare la complessità dello scenario *e-learning* come un'alternativa "secondaria" all'educazione tradizionale, ma al contrario come il punto d'arrivo dell'evoluzione della formazione, capace di fare uso delle opportunità offerte dalle nuove tecnologie e di rispondere così ai reali bisogni di una società in continuo mutamento.

Si ritiene di interesse approfondire i costrutti teorici fondamentali associati alle proprietà dell'*e-learning* nel nuovo millennio, in particolare l'evoluzione storica del costrutto di *social presence*. La "presenza sociale" viene definita come la "sensazione di essere in compagnia di altri all'interno di un ambiente reale o virtuale" e costituisce la base per l'emissione e la comprensione di qualunque comportamento intrinsecamente relazionale come la collaborazione, la conversazione, e quindi anche l'insegnamento e l'educazione. Proprio per questo motivo la *social presence* viene comunemente analizzata nell'ambito dell'*e-learning* in quanto sensazione fondante dell'efficacia della comunicazione mediata.

Per molto tempo si è ritenuto che le interazioni mediate dalle tecnologie fossero necessariamente deficitarie per quanto riguarda la possibilità per gli interlocutori di avvertire presenza sociale: le prime teorie definivano quest'ultima come risultato diretto della *media richness*⁵³, ovvero la capacità di una tecnologia della comunicazione di trasmettere più o meno informazioni: in altre parole, il telefono sarebbe *necessariamente* inferiore a una videochiamata, perché non permette di vedere l'interlocutore e pertanto relega la "sensazione di essere in compagnia di altri", e di conseguenza l'efficacia dell'interazione rispetto ai suoi obiettivi, a una insuperabile inferiorità. Questa concezione è ancora senz'altro presente in certe opinioni del senso comune: se un'interazione come quella educativa è supportata da un medium, essa sarà *sicuramente* inferiore in qualche modo rispetto all'interazione faccia-a-faccia.

Studi più recenti sfidano questa concezione. Già le importanti ricerche qualitative di Gunawardena e Zittle⁵⁴ dimostravano che il senso di presenza sociale era legato più alla *qualità* delle relazioni che alla complessità del *medium*: se ho una relazione significativa con una persona o un gruppo, sentirò fortemente la loro presenza indipendentemente dal fatto che stiamo utilizzando una mediazione tecnologica per comunicare. Al contrario, potrei dimenticarmi della presenza di qualcuno che non ha alcuna importanza per me, anche se siamo fisicamente presenti nella stessa stanza.

Sezione II - I punti di forza delle università digitali

Teorie ed evidenze recenti restituiscono una visione ancora più complessa dei fattori che determinano *social presence*^{55,56}; ma certamente sono concordi nell'affermare che questa non dipende necessariamente dalle capacità del medium: oggi sappiamo che anche una interazione mediata da tecnologie delle comunicazione può supportare una relazione efficace sulla base di una potente sensazione di "essere in compagnia di altri", di far parte di un gruppo, e di collaborare verso l'ottenimento di uno scopo predeterminato, per esempio l'educazione e l'apprendimento.

Alla luce del concetto di presenza sociale, appare interessante considerare non soltanto le opportunità offerte dalle tecnologie digitali oggi per l'apprendimento e l'educazione, ma anche quanto potrebbe offrire l'immediato futuro. Con lo sviluppo del Metaverso da parte di Meta (ex Facebook), molti studiosi dell'apprendimento stanno volgendo la loro attenzione verso le risorse rappresentate dal concetto di ambiente virtuale tridimensionale, immersivo e condiviso^{57,58}.

Se da una parte il concetto di *Mondo Virtuale* non è nuovo nella letteratura internazionale (storicamente si sono succeduti ambienti virtuali condivisi seppure non immersivi, come *Second Life*, sviluppato dal Linden Lab nel 2001, e *Worlds Away*, già presente negli anni Novanta), le opportunità offerte dalla possibilità di accedere ad ambienti immersivi e interagire con altri attraverso l'utilizzo di avatar risultano di particolare interesse per le scienze dell'educazione, soprattutto ove migliorati in termini di qualità grafica, realismo delle attività rappresentate e velocità di connessione.

La Realtà Virtuale condivisa, infatti, come dimostrato da diversi studi può rendere accessibili alla formazione a distanza alcune attività che fino al suo utilizzo potevano essere considerate impensabili.

Per fare un esempio, l'addestramento di giovani medici per quanto riguarda lo sviluppo di abilità comunicative (fondamentali per promuovere un approccio *patient centered* alle cure) viene a volte realizzato tramite il coinvolgimento di attori specializzati in giochi di ruolo formativi. Se tale attività risulta poco efficace quando condotta attraverso videochiamate (certamente limitate a livello di immersività, realismo, oltre che della possibilità di simulare qualsivoglia comportamento corporeo o utilizzo dello spazio), la ricerca mostra che può essere invece efficacemente implementata attraverso l'utilizzo di realtà virtuale condivisa e interazione tramite avatar.

L'esempio sopra riportato, uno tra i molti possibili, mostra che tanto più le tecnologie disponibili per gli utenti in formazione diventano immersive e simulative, tanto più è possibile immaginare una versione mediata di alcune forme di addestramento strettamente connesse all'esperienza di interazioni e contesti.

Le università digitali per prime possiedono il *know-how* e gli strumenti fondamentali per adeguarsi a queste innovazioni tecnologiche, oltre che per implementarle efficacemente e nel breve tempo, mantenendo allo stesso tempo inalterata la qualità dello scambio educativo effettuato a distanza. Nell'analisi dei punti di forza delle università digitali, è necessario considerare anche la loro maggiore apertura nei confronti delle risorse tecnologiche che verranno, e delle conseguenti innovazioni per le modalità di insegnamento e apprendimento.

3.1. L'educazione "da remoto" durante – e dopo – la crisi pandemica da COVID-19.

Kilpatrick, pedagogista statunitense, affermava che l'educazione è un fatto progressivo perché risponde alle esigenze di una civiltà in cammino⁵⁹. Prima del Covid-19, l'istruzione era infatti uno dei settori economici meno digitalizzati e a più alta intensità di persone a usufruirne⁶⁰, e i nuovi sistemi faticavano a essere accolti nel loro potenziale educativo. Durante la pandemia il digitale ha poi permesso che fosse garantita la continuità didattica in un momento in cui la scuola come spazio scolastico, abitativo

e sociale era venuto meno. È necessario, però, segnalare che l'attuale ascesa della didattica a distanza è stata possibile anche e soprattutto grazie alla sua lunga storia, le cui origini risalgono ai primi del Novecento⁶¹.

La più recente diffusione di personal computer e della rete Internet e la conseguente nascita delle prime generazioni di nativi digitali ha infine rivoluzionato il mondo dell'apprendimento online, aprendo la strada al suo ricorso presso le università pubbliche e private.

Si rammenta poi che già nel 2001 il Consiglio dell'Unione Europea nella risoluzione 2001/C 204/02 aveva invitato gli Stati membri a sfruttare pienamente le potenzialità di Internet, degli ambienti multi-mediali e di apprendimento virtuale per migliori e più rapide realizzazioni di educazione permanente come principio educativo di base e per offrire a tutti possibilità di accesso all'istruzione e alla formazione, in particolare a coloro che hanno problemi di accesso per motivi sociali, economici, geografici o di altro tipo⁶².

Come detto, la tanto attesa trasformazione tecnologica dell'istruzione è stata rapidamente accelerata dagli eventi del 2020 focalizzandosi in particolare sull'apprendimento online.

L'approccio "da remoto" fa parte ormai della nostra quotidianità e anche nella scuola non si può prescindere da esso se si vuole evitare una frattura che vede da una parte l'ambiente esterno sempre più digitalizzato e dall'altra una formazione legata a modelli di insegnamento tradizionali. Flessibilità organizzativa e possibilità di personalizzazione sono due aspetti essenziali dell'apprendimento online che non vanno persi con il ritorno alla normalità, ma devono rappresentare il futuro dell'istituzione educativa, che deve essere in grado di rilanciarsi e trasformarsi.

Un'indagine pubblica aperta condotta dalla Commissione europea dal 18 giugno al 4 settembre 2020 ha prodotto risultati interessanti riguardo l'uso dell'apprendimento a distanza e online prima e durante la crisi Covid-19: prima della crisi, meno del 10% di chi ha risposto al questionario (2716 risposte) aveva fatto ricorso all'apprendimento a distanza e online, con lo scoppio della pandemia la percentuale sale al 66,6%; infine, a settembre 2020 l'uso della didattica a distanza si è più che dimezzato, rimanendo però a livelli significativi⁶³. La didattica digitale resta, pertanto, un'esperienza fondamentale nel panorama dell'educazione, capace di rispondere ai bisogni e alle intenzioni di una importante fetta della popolazione studentesca.

Vari studi⁶⁴ hanno inoltre individuato i diversi benefici che derivano dalle lezioni online, quali ad esempio la possibilità di essere seguite da qualsiasi posto e, se organizzate in forma asincrona, in qualsiasi momento; determinano, inoltre, risparmio economico, energetico e tutela dell'ambiente grazie alla conseguente riduzione del fenomeno del pendolarismo. Inoltre, dai dati pubblicati dal Ministero dell'Università emerge che l'*e-learning* ha portato anche altri effetti positivi, come una più elevata regolarità degli studi, un abbassamento dell'età in cui si consegue la laurea e un maggior numero di tirocini⁶⁵. Secondo la Commissione Europea la trasformazione dei sistemi di istruzione e formazione rappresenta, dunque, un elemento chiave per il passaggio dell'Europa nell'era digitale⁶⁶.

3.2. L'incidenza dei corsi online nell'offerta delle università tradizionali.

Nel 2020, la maggior parte delle Università tradizionali erano indietro sul digitale e sul "*distance learning*" esisteva ancora un certo pregiudizio, nonostante già nel 2007⁶⁷ si fosse messa in evidenza la necessità di superare la separazione tra università tradizionali e digitali verso forme più flessibili di didattica – c.d. *blended learning*.

Sezione II - I punti di forza delle università digitali

Prima dell'emergenza sanitaria solo il 60% degli atenei in Italia prevedeva la possibilità della didattica a distanza e solo un terzo delle università prevedeva corsi online⁶⁸. L'università tradizionale si è, pertanto, trovata in crisi⁶⁹: con la pandemia, infatti, la partecipazione alle lezioni online, erogate su piattaforme virtuali in sostituzione delle tradizionali attività didattiche in presenza, ha assunto un ruolo significativo nella quotidianità di numerosi studenti universitari⁷⁰.

In aggiunta, se dalla fine delle restrizioni la gran parte degli atenei ha preferito mantenere una modalità mista (in presenza e a distanza), gli studenti continuano però a preferire le lezioni da remoto, nonostante sia di nuovo possibile seguire i corsi in aula: l'80% degli studenti italiani ha infatti dichiarato di preferire modalità di studio più *smart* – come l'*e-learning* e la possibilità di seguire i corsi universitari da remoto⁷¹.

Si può quindi affermare, che la pandemia ha cambiato, se non addirittura rivoluzionato, anche le abitudini di chi frequenta gli atenei⁷²: la possibilità di studiare con grande libertà di orario, accedendo ai contenuti da qualsiasi luogo, è vista con nuovo interesse in un mondo in cui lo *smart working* è diventato quasi il pane quotidiano. Si è scoperto, finalmente, quali sono le opportunità che può dare la rete per la formazione.

L'esperienza della didattica online può essere considerata un'importante occasione sia per produrre una innovazione della didattica nella sua globalità, attraverso l'introduzione di un più efficace utilizzo delle tecnologie per sviluppare forme miste di interazioni in presenza e a distanza, sia per ragionare e intervenire sugli aspetti dell'insegnamento tradizionale maggiormente problematici⁷³. La maggior parte dei paesi OCSE prevede di continuare a utilizzare le piattaforme di apprendimento digitali creando, ad esempio, programmi di apprendimento ibridi che prevedano la possibilità di seguire le lezioni sia da remoto che in presenza. Uno studio statunitense apparso sul *New York Times*⁷⁴ ha affermato che l'insegnamento universitario online potrebbe funzionare meglio di quanto si pensava prima della pandemia e che le università tradizionali dovrebbero, pertanto, prevedere un insegnamento misto. In Italia è cresciuto da parte degli atenei l'offerta di corsi e moduli online, erogati ad

3.3. La maggiore organizzazione – ed avanguardismo – delle università digitali nella prospettiva dello studio telematico.

L'evoluzione tecnologica in atto nel campo dell'istruzione terziaria e lo spazio lasciato al sistema della didattica a distanza, conseguenti al fenomeno pandemico, rendono di particolare interesse soluzioni già esistenti, cioè quelle università costituite fin dall'inizio in forma digitale, caratterizzate dall'utilizzo delle modalità *e-learning*.

Le università digitali, istituite ed accreditate attraverso il decreto c.d. Moratti-Stanca, approfondito nei paragrafi precedenti, già ben prima della pandemia utilizzavano, in conformità con l'art. 2,1° co. del decreto, "le tecnologie informatiche e telematiche" nelle forme specificate al successivo articolo 3. Durante la pandemia l'interesse verso le facoltà online è esponenzialmente aumentato⁷⁵, per quanto già a partire dagli anni precedenti si era registrata una crescita nelle iscrizioni agli atenei telematici: nell'anno accademico 2015/2016, sono stati registrati 38mila nuovi iscritti e il rapporto annuale dell'Istat indica per l'anno 2017/2018 un incremento del 24% in più, rispetto all'anno precedente⁷⁶.

Secondo una ricerca effettuata dal portale Skuola.net, in collaborazione con il CFU – Centro Formativo Universitario, condotta su un campione di 5.500 alunni delle scuole superiori, più di una futura matricola su 2 potrebbe valutare l'iscrizione in un ateneo digitale. Da un'ulteriore indagine di Skuola.net effettuata tra gli attuali iscritti universitari è emerso che 1 studente su 4 si è ritenuto insoddisfatto di come la propria università ha gestito la didattica a distanza, lasciando intuire che tornando indietro

avrebbero optato per una delle università digitali disponibili⁷⁷: secondo gli studenti, infatti, queste ultime avrebbero molto probabilmente gestito meglio la situazione e, come è stato sostenuto, le lezioni a distanza possono altresì migliorare le interazioni fra studenti e professori e fra gli stessi studenti, riducendo distrazioni e garantendo flessibilità⁷⁸.

L'e-learning può, dunque, rappresentare un modello in grado di sostituire la didattica in presenza e rappresentare allo stesso tempo una comodità per lo studente o per il docente. Secondo i dati diramati dall'osservatorio di Talents Venture, società di consulenza nell'ambito universitario negli ultimi dieci anni c'è stato un boom degli atenei telematici che hanno visto triplicare il numero degli immatricolati.

L'osservatorio definisce tali tipologie di atenei come "the new normal" per via di questa nuova, e ormai assodata, modalità di studio universitario⁷⁹.

Gli atenei digitali rappresentano un'opportunità per il nostro Paese, che ancora oggi è indietro nella formazione universitaria e nello sviluppo delle tecnologie applicate alle metodologie didattiche rispetto agli altri Stati Europei; per superare il forte divario nel numero di laureati in Italia, è fondamentale investire in un sistema universitario capillare, flessibile e accessibile, promuovendo la transizione digitale del sapere e valorizzando il lavoro fatto finora dalle università digitali⁸⁰.

3.4. Lo "smart studying". Che cos'è, e perché è il futuro.

Secondo il rapporto AlmaLaurea, l'80% dei laureati nel 2021 ha svolto attività di didattica a distanza nel proprio corso di laurea, che siano per oltre la metà dell'intero corso, comprese tra il 25% e il 50% delle lezioni, o inferiore al 25%. La didattica a distanza ha evidenziato difetti e pregi: da un lato, non sempre si è mostrata ineccepibile, poiché quasi 1/3 degli studenti ha riscontrato difficoltà di natura tecnica o organizzativa (maggiormente tra gli studenti di atenei del Mezzogiorno, al 31%); dall'altro, si evidenzia come:

- l'82,4% degli studenti ha apprezzato la possibilità di rivedere le lezioni registrate;
- il 79,4% ha apprezzato la possibilità di frequentare le lezioni senza raggiungere la sede dell'ateneo presso il quale sono iscritti;
- il 78,1% ha ritenuto un pregio della didattica a distanza la possibilità di organizzare il proprio tempo autonomamente.

Se nei precedenti paragrafi si è a lungo trattato dei primi due aspetti a livello sia organizzativo che logistico – spostamenti, trasferimenti di residenza e altri aspetti economicamente dispendiosi propri degli atenei tradizionali – è adesso il punto di soffermarsi brevemente sull'ultimo aspetto: il tempo. Se, della didattica a distanza, il 78,1% degli studenti ha apprezzato la possibilità di organizzare il proprio tempo autonomamente, ciò è evidente sintomo di quanto la percezione dell'importanza del tempo sia proseguita anche nella fase post-pandemica.

Si parla spesso di *smart working*, a volte in termini non proprio tecnici; si parla spesso del concetto stesso di 'smart', che tradotto dall'inglese significa 'capace', 'attivo', 'brillante', talvolta usato nella nostra lingua per indicare un qualcosa che sia 'raffinato' o 'elegante'. Applicato al mondo del lavoro, con le possibilità di svolgere la propria attività da remoto (c.d. telelavoro), il termine *smart* si avvicina maggiormente al termine 'attivo', tant'è che nella L. n. 81/2017 si definisce il lavoro agile (o *smart working*, appunto), come "modalità di esecuzione del rapporto di lavoro subordinato caratterizzato dall'assenza di vincoli orari o spaziali e un'organizzazione per fasi, cicli e obiettivi [...] che aiuta il lavoratore a conciliare i tempi di vita e lavoro e, al contempo, favorire la crescita della sua produttività"⁸¹.

Sezione II - I punti di forza delle università digitali

Ora, la parte più importante della definizione del Ministero dell'Istruzione e del Merito è l'ultima, ossia: *"aiuta [...] a conciliare i tempi di vita e lavoro e [...] favorire la crescita della produttività"*.

Nel mondo del lavoro è stato rilevato come l'impatto dello *smart working* abbia portato benefici in termini di emissioni, benessere e produttività⁸². È naturale pertanto chiedersi se anche lo *smart studying* possa essere foriero dei medesimi effetti benefici.

I numeri sembrerebbero confermare che, come i lavoratori, anche gli studenti apprezzano la flessibilità e l'agilità della didattica a distanza. Del resto, non potrebbe essere altrimenti considerati gli effetti benefici che la conciliazione dei tempi di vita e di studio porta con sé. Come il lavoro agile ha vissuto un *boom* post-pandemico, rendendolo non solo una soluzione pro-tempore ma una vera e propria modalità di lavoro, che sia parziale o a tempo pieno, anche lo *smart studying* presenta tutte le caratteristiche per rappresentare lo 'studio del futuro'.

Conciliazione di tempi di vita e studio, disponibilità delle risorse didattiche senza soluzione di continuità, minore dispendio economico – ed energetico – per raggiungere la sede universitaria, hanno notevoli probabilità di condurre a un aumento della resa accademica nel lungo periodo. Del resto, i numeri dei laureati nelle università digitali lo testimoniano: fruire di una didattica a distanza ben organizzata e ben amministrata porta solo effetti benefici per la carriera universitaria degli studenti.

Così, come il lavoro agile favorisce la crescita della produttività del lavoratore, lo studio agile presenta tutti i connotati per favorire l'aumento della produttività accademica dello studente.

4. Il diritto allo studio e i relativi costi per lo studente.

Nelson Mandela recitava *"L'istruzione è l'arma più potente che puoi usare per cambiare il mondo"*, proponendo una frase ispirante e facilmente condivisibile in una società in continua evoluzione, che si fonda sulla trasmissione e organizzazione della conoscenza. La società della conoscenza, come riportato dall'UNESCO⁸³ vede come cardine di questo processo le istituzioni di istruzione superiore. Le università rappresentano il fulcro di questo cambiamento per la corretta gestione di una serie di tecnologie che hanno necessità di essere sistematizzate, studiate e rese coerenti in un quadro in rapida evoluzione. L'accesso alla formazione scientifica ed accademica da parte dei cittadini è vitale e necessario per orientare le applicazioni e formare nuove generazioni di ricercatori, scienziati, specialisti e tecnici in grado di essere i veri fautori di questo cambiamento.

In quest'ottica è necessario poter mettere a disposizione soluzioni per i cittadini e ridurre le barriere e gli ostacoli all'accesso delle istituzioni di istruzione superiori. Questo obiettivo non ha esclusivamente una finalità pratica determinata dalla rapida evoluzione sociale e tecnologica, ma la riduzione degli ostacoli all'accesso è legata anche a ragioni di più ampio respiro che si connaturano come principi ineludibili per ogni membro della comunità.

Sia la Costituzione italiana che la Dichiarazione Universale dei diritti dell'ONU si concentrano sul diritto allo studio. Esso è soggettivo, inalienabile, fondamentale e costituzionalmente garantito dall'art. 34 della Costituzione che recita, al terzo comma, *"I capaci e meritevoli, anche se privi di mezzi, hanno diritto di raggiungere i gradi più alti degli studi"*; al quarto comma prevede poi che *"La Repubblica rende effettivo questo diritto con borse di studio, assegni alle famiglie ed altre provvidenze, che devono essere attribuite per concorso"*. È chiaro pertanto, che il diritto allo studio è tutelato in via teorica come tale anche per coloro che hanno limitate possibilità, se meritevoli, i quali possono essere destinatari di una serie di agevolazioni pubbliche per sostenere i costi dello studio.

Il costo dello studio è un punto cruciale che può rappresentare una delle barriere all'ingresso per l'accesso alle università e questo ha validità per tutti i tipi di studenti. Attualmente in Italia esistono strumenti che permettono di agevolare gli studenti grazie a borse di studio, alloggi presso gli studentati, oppure con esoneri totali o parziali dalle tasse universitarie (in base all'ISEE).

Questi costi risultano comunque importanti soprattutto per tutti coloro che devono iniziare una carriera universitaria in una città differente da quella di residenza.

Un recente studio⁸⁴ ha evidenziato come, in media, il costo mensile per un fuorisede è compreso tra i € 700,00 e i € 1.000,00 al mese incluso l'alloggio, il vitto, le bollette, eventuali mezzi di trasporto e materiale didattico. Considerando un triennio di università, i costi si aggirerebbero quindi tra i € 35.000,00 e i € 45.000,00. Per una laurea 3+2 o magistrale a ciclo unico, è sufficiente raddoppiare le cifre appena descritte.

Degli ingenti costi per i fuorisede sono prova anche i recenti avvenimenti contro l'elevato costo degli affitti, da parte di studenti universitari che hanno piantato delle tende in segno di protesta davanti ad alcuni atenei italiani. L'investimento del governo, che prevede un netto aumento dei fondi entro 2026 (come previsto dal PNRR) e che comporterebbe un sostanzioso aumento dei posti letto riservato agli studenti, è di certo una misura utile ma probabilmente non sufficiente a limare le diseguaglianze territoriali e sociali che comunque continuerebbero a sussistere. Occorrerebbero, pertanto, anche interventi strutturali mirati ad implementare l'accesso alla didattica digitale, che ha caratteri di inclusività, accessibilità e personalizzazione in base alle esigenze di ciascuno studente, che eliminerebbe alla base la questione dell'*housing* degli studenti.

Questo quadro rappresenta una barriera all'accesso naturale, contrastando il diritto allo studio. Si è lungamente discusso, nella prima sezione del presente documento, di quanto la provenienza sociale di uno studente funga da parametro per determinare il suo futuro; di come, nello specifico, i figli di famiglie meno abbienti trovino maggiori difficoltà a laurearsi. Si è anche discusso come l'opzione alternativa, ossia lo svolgimento di un lavoro part-time o full-time per mantenersi nel corso degli studi, possa avere nella maggior parte dei casi un effetto-rallentatore degli studi e anche nella resa accademica; rallentatore che, come ancora una volta è stato evidenziato, influisce poi negativamente sulla possibilità per il laureato di entrare nel mercato del lavoro ad un'età favorevole. Senza poi contare che ad un maggior numero di anni necessario al conseguimento della laurea, corrispondono inevitabilmente maggiori costi che difficilmente possono essere coperti totalmente dallo Stato.

4.1 Teoria e pratica del diritto allo studio: tasse, borse di studio, studentati.

Si è fatto precedentemente riferimento alle agevolazioni che lo Stato mette a disposizione degli studenti meritevoli con minori possibilità economiche per proseguire gli studi. Questi si denotano nell'esonero – totale o parziale – dal pagamento dei contributi (c.d. 'tasse universitarie'), della titolarità di borse di studio, dell'alloggio in residenze universitarie per lenire i costi dell'affitto da fuorisede.

Stando alle statistiche USTAT (Ufficio Statistica del MIUR)⁸⁵, database sin qui utilizzato, nell'anno 2021 dei 1.822.141 iscritti all'università: 571.588 beneficiano di un esonero *totale* dal pagamento dei contributi (33% della popolazione universitaria); 247.517 beneficiano di un esonero *parziale* dal pagamento dei contributi (14,3%). Il pagamento dei contributi non rappresenta altro che il pagamento delle tasse universitarie necessario per l'iscrizione annuale ad un corso di laurea e, generalmente, l'esenzione completa è riservata allo studente con un ISEE inferiore ai € 20.000,00⁸⁶.

Sezione II - I punti di forza delle università digitali

Le borse di studio sono erogate ai vincitori di procedure concorsuali espletate su base e normativa regionale (come del resto dettato dalla Costituzione), e gli importi variano di università in università e di regione in regione⁸⁷.

Altro capitolo importante è l'accesso agli studentati. L'accesso agli studentati (definite anche residenze universitarie o case dello studente) è assegnato tramite concorso e anche in questo caso sia i concorsi che i costi coperti variano di università in università e di regione in regione.

Chiaramente questi costi sono ancora più rilevanti per gli studenti fuorisede, ossia coloro che sono iscritti a un corso di laurea presso un'università situata in un comune distante almeno 100 km (50 km per gli studenti residenti in zone montane o disagiate) da quello di residenza legale⁸⁸. Stando al censimento ISTAT 2019, in Italia gli studenti fuorisede sono circa 571.000, pari al 33% della popolazione universitaria italiana⁸⁹; nello specifico, dati approfonditi sottolineano come⁹⁰:

- il 27,4% è iscritto ad un corso di laurea presso un ateneo sito in una regione diversa quella di residenza, percentuale in crescita con un tasso medio annuo del 2,7% negli ultimi cinque anni;
- tra le diverse tipologie di corso di laurea, il 36% degli iscritti ad un corso di laurea magistrale è fuorisede;
- il 20% degli studenti fuorisede proviene dal Centro Italia, il 32% da Sud e Isole.

La loro distribuzione mostra problematiche per motivi infrastrutturali: stando ai dati del 2021 del Rapporto sulla condizione studentesca del Consiglio Nazionale degli Studenti Universitari (CNSU), riportato dalla testata giornalistica online Tgcom24, *“quello degli studentati universitari è un gigantesco “buco nero”: le strutture in teoria ci sono, ma è come se non esistessero. [...] solamente 36.478 studenti possono contare su un alloggio di ateneo, a fronte di una richiesta potenziale di circa 764 mila sistemazioni. In pratica, meno del 5% dei fuori sede ha la fortuna di abitare in uno studentato pubblico”*⁹¹. Stando ai dati ISTAT 2019⁹², i numeri dei posti nelle residenze universitarie italiane è deficitario in confronto ai 165.000 posti negli studentati in Francia o ai 192.000 in Germania, dove gli iscritti all'università sono all'incirca 2 milioni e mezzo – quindi, ci sono proporzionalmente più posti in Francia e Germania. In media, in Italia solo il 3% degli studenti abita in uno studentato, a fronte della media UE del 18% (con picchi del 33% in Finlandia).

Sul territorio nazionale la situazione è disomogenea e varia da regioni con grande presenza studentesca come il Lazio (che annovera 59.219 fuorisede), con percentuali di studenti in residenze universitarie inferiori al 4%, fino al Trentino-Alto Adige che sfiora il 10% (9,99%), ben lontano dalle medie UE⁹³.

Le barriere economiche e geografiche rappresentano dei limiti non irrilevanti tali da minare nella pratica l'accessibilità delle università tradizionali, causando un vero e proprio ostacolo all'ingresso della formazione universitaria e rischiando di creare concrete disuguaglianze.

4.2. Le università digitali come fattore di riduzione delle disuguaglianze territoriali e sociali.

Sulla base degli ostacoli e delle disuguaglianze territoriali e sociali legati ai costi della formazione universitaria, possono inserirsi le università digitali che rappresentano soluzioni di alto profilo, in linea con l'evoluzione digitale e con le nuove esigenze nel campo dell'istruzione superiore. Frequentare atenei digitali si può rivelare spesso l'opzione migliore, per capacità di coniugare diritto allo studio, costi dello studio e qualità dello studio e della didattica, anche considerando le prospettive occupazionali future. Le università digitali rappresentano infatti uno strumento per livellare le disuguaglianze terri-

toriali e sociali che attualmente impediscono – o comunque ostacolano sensibilmente – l'accesso agli studi per molti studenti, specialmente fuorisede.

Alla luce di quanto esposto nel precedente paragrafo, si evince quanto risulti fondamentale il ruolo delle università telematiche sotto molteplici punti di vista, tra i quali proprio l'elisione delle disparità di trattamento nella 'didattica 2.0' e la tutela del diritto allo studio anche per studenti appartenenti ad aree geografiche o a classi sociali non favorevoli. Le università digitali costituiscono quindi il presente e il futuro della didattica, in quanto orientate per vocazione alla riduzione delle diseguaglianze, alla facilitazione del percorso di studi, all'essere in grado di fornire ai fuorisede un'opportunità per laurearsi utilizzando strumenti flessibili ed innovativi, oltre l'acquisizione di metodi orientati al supporto delle competenze digitali con benefici che ne derivano per il prosieguo della carriera professionale.

Le Università digitali rappresentano, dunque, uno strumento concreto dal carattere innovativo che può essere un elemento centrale per avvicinare il numero di laureati italiani alla media europea, alla quale il nostro paese è attualmente di gran lunga inferiore. Dai dati Eurostat del 2021⁹⁴, l'Italia è al penultimo posto per il tasso di giovani laureati, o di persone che comunque dispongono di un titolo di studio assimilato, di livello terziario. A livello europeo, il 41,2% dei ragazzi tra i 25 e i 34 hanno un titolo di studio di livello terziario, che comprende percorsi come quello universitario o in istituti tecnici superiori. In Italia la quota è ancorata al 28,3%. Si tratta del secondo dato peggiore dopo quello della Romania (23,3%).

Tutto questo a fronte di numeri relativamente bassi di abbandono scolastico a livello nazionale. Sempre secondo i dati forniti dall'Eurostat⁹⁵, solo l'1,0% dei ragazzi con 15 anni era uscito dai circuiti di formazione secondaria, con valori dimezzati rispetto alla media europea. Questi dati ci mostrano quanto una grande fascia di popolazione può potenzialmente accedere a corsi di istruzione superiore e le opportunità fornite dalle università digitali possono rappresentare la chiave di volta per l'accelerazione di questo processo soprattutto restando in linea con gli obiettivi dell'agenda Italia digitale 2026⁹⁶ che si pone come obiettivo di colmare il gap di competenze digitali, raggiungendo un risultato del 70% della popolazione che sia digitalmente abile.

5. Le università digitali nell'era della transizione ecologica. Environmental and social governance.

Per comprendere il ruolo delle università digitali nell'era della transizione ecologica è necessario premettere che con l'espressione "transizione ecologica", si intende il processo di innovazione tecnologica per realizzare un cambiamento nella nostra società nel rispetto dei criteri imposti per garantire la sostenibilità ambientale.

Il concetto è oggi centrale, oltre che nel dibattito pubblico, nel diritto positivo nazionale e anche nel diritto europeo ed internazionale. Sotto quest'ultimo aspetto, nel settembre 2015, 193 Paesi membri dell'ONU hanno sottoscritto l'Agenda 2030 per lo Sviluppo Sostenibile, un programma d'azione per le persone, il pianeta e la prosperità. L'Agenda 2030 prevede 17 Obiettivi per lo Sviluppo Sostenibile – i *Sustainable Development Goals* – che si pongono vari obiettivi a livello sistemico tra i quali porre fine alla povertà, lottare contro le diseguaglianze, affrontare i cambiamenti climatici, costruire società pacifiche che rispettino i diritti umani.

Sotto il profilo europeo, l'UE ha posto i cambiamenti climatici al centro della sua politica 'esterna', impegnandosi insieme agli Stati membri a dare attuazione agli obiettivi dello sviluppo sostenibile. In quest'ottica rientra l'accordo di Parigi, firmato il 22 aprile 2016 e ratificato dall'Unione Europea il 5 ottobre 2016, che costituisce la prima intesa universale e giuridicamente vincolante sul clima a livello mondiale.

Sezione II - I punti di forza delle università digitali

La transizione ecologica rientra inoltre tra le sei priorità individuate dalla Commissione Europea, concretizzatasi nel Green Deal europeo. Nella comunicazione 2019/640 della Commissione si legge infatti che il Green Deal europeo rappresenta una “nuova strategia di crescita mirata a trasformare l’UE in una società giusta e prospera, dotata di un’economia moderna, efficiente sotto il profilo delle risorse e competitiva, che nel 2050 non genererà emissioni nette di gas a effetto serra e in cui la crescita economica sarà dissociata dall’uso delle risorse”. Per realizzare questo progetto è necessario elaborare una serie di politiche trasformative in tutti i settori dell’economia, nonché promuovere e sostenere anche la trasformazione digitale; si utilizzano, infatti, sempre di più soluzioni tecnologiche avanzate per risolvere emergenze ambientali, economiche e sociali. Dunque, la transizione verde deve andare di pari passo con quella digitale.

La crisi economica e sociale innescata dalla pandemia e lo scoppio del conflitto in Ucraina hanno confermato quali punti cardine delle politiche interne ed europee la sostenibilità e l’inclusione sociale, ed hanno reso la realizzazione degli obiettivi dell’Agenda 2030 più urgente e impegnativa. I leader del G7 hanno dichiarato che questa crisi rafforza la determinazione a raggiungere gli obiettivi dell’Accordo di Parigi e del Patto sul clima di Glasgow e a limitare l’aumento delle temperature globali a 1,5°C, accelerando la riduzione della dipendenza dai combustibili fossili e la transizione all’energia pulita. Pace, sviluppo e protezione ambientale sono, infatti, interdipendenti e indivisibili così come indicato nel principio 25 della Dichiarazione di Rio del 1992 e così come indicato nella risoluzione ONU 70/1 del 25 settembre 2015, che approva l’Agenda 2030 e nella quale si afferma che non ci può essere sviluppo sostenibile senza pace, né pace senza sviluppo sostenibile.

Nel giugno 2022, il Consiglio dell’Unione europea ha adottato la raccomandazione (2022/C 243/01) relativa alla garanzia di una transizione equa verso la neutralità climatica. La raccomandazione indica che l’equità e la solidarietà, quali principi fondanti delle politiche dell’Unione verso la transizione verde, rappresentano un requisito per il sostegno ampio e continuo dei cittadini e definisce il processo di transizione come contributo alla lotta contro l’esclusione sociale e le disuguaglianze socioeconomiche preesistenti, al miglioramento della salute e del benessere e alla promozione dell’uguaglianza, anche di genere.

In attuazione dell’Accordo di Parigi del 2015 si è costruita la convergenza politica dei 27 paesi dell’UE che ha convenuto l’apertura di un debito comune di 750 miliardi di euro per finanziare il programma NextGenerationEU e i relativi Piani Nazionali di Ripresa e Resilienza (PNRR). In quest’ottica l’ambiente non è visto come semplicemente compatibile con lo sviluppo, ma può e deve diventare un volano per la ripresa economica e per un nuovo tipo di sviluppo.

A livello nazionale, in Italia l’8 febbraio 2022 la Camera dei Deputati ha approvato definitivamente una proposta di legge che ha modificato l’art. 9 della Costituzione assegnando alla Repubblica il compito di tutelare l’ambiente, la biodiversità e gli ecosistemi anche “nell’interesse delle future generazioni”, l’espressione e trasposta dal principio 1 della Dichiarazione sull’ambiente umano delle Nazioni Unite pronunciata a Stoccolma nel 1972.

Nel marzo 2022 è stato poi adottato il Piano per la Transizione Ecologica, quale nuovo strumento di programmazione nazionale. Si tratta di un piano trasversale che prende in considerazione più argomenti che riguardano l’ambiente, l’energia e il clima, e detta le linee di indirizzo da mettere in atto per attuare una transizione “green” verso uno sviluppo sostenibile e una gestione ecologica. Il PTE richiama il Green Deal europeo e i tutti i suoi diversi macro-obiettivi, così come anche specificamente l’Agenda 2030, ed individua i presupposti per il successo della transizione ecologica nel consenso, nella partecipazione e nell’approccio non ideologico alle questioni aperte.

È, pertanto, necessario operare concretamente attraverso l’impegno pubblico, dei singoli cittadini,

delle imprese e del settore no-profit; in particolare un ruolo centrale assume la semplificazione delle regole che governano l'attuazione dei progetti, in modo da rendere possibile l'impegnativa opera di trasformazione nei tempi e nei modi previsti, e la ricerca scientifica.

Quindi, per realizzare la transizione sostenibile serve grande responsabilità e coordinamento da parte delle istituzioni per incanalare nella corretta direzione gli sforzi delle imprese, le quali rivestono un ruolo molto importante sotto un duplice profilo: sia perché sono considerate le 'maggiori responsabili' dello stato attuale della crisi ambientale, sia perché, in maniera uguale e contraria, costituiscono un'importante risorsa nella promozione della transizione verso la sostenibilità e stanno mostrando una maggiore attenzione all'impatto sociale e ambientale.

Per rappresentare e misurare la capacità delle aziende di calibrare e gestire il proprio impatto in termini ambientali, sociali e di governance, si utilizzano i criteri ESG: Environmental, Sustainability, and Governance. L'ESG indica, dunque, un vero e proprio rating di sostenibilità e permette agli investitori di avere una maggiore e più profonda comprensione della sostenibilità di un'impresa.

Questo percorso virtuoso deve coinvolgere anche i singoli. Per i cittadini, transizione ecologica significa avere una gestione oculata dell'energia e dei mezzi di trasporto e attuare una politica di gestione ambientale personale più coerente. Sostenibilità ambientale e green economy sono infatti temi attuali a cui sempre più giovani pongono grande attenzione.

Proprio in questa cornice rientra fortemente l'*e-learning*, il quale, nella corsa alla sostenibilità, fa la sua parte rappresentando un metodo votato all'ecologia per la formazione scolastica e lavorativa. Diversi, infatti, sono i vantaggi ambientali che questa modalità offre, dal risparmio derivato dalla riduzione degli spostamenti (e quindi delle emissioni di CO₂) all'eliminazione dell'utilizzo di carta (il cui uso ha un notevole impatto sulla deforestazione).

Da alternative accessorie alle classiche lezioni frontali, le piattaforme e-Learning, tipiche delle università digitali, hanno subito un'impennata considerevole negli ultimi due anni, ponendosi in linea con la tendenza contemporanea di attenzione all'ambiente e lotta al cambiamento climatico.

Le nuove generazioni, probabilmente le più attente a queste tematiche, sono sensibili alla riduzione dell'impatto ambientale generato dalla propria università, e proprio sotto questo profilo le università digitali si rivelano uno strumento imprescindibile per la salute del Pianeta; garantiscono infatti una scelta sostenibile per almeno tre ordini di ragioni: la riduzione delle emissioni di CO₂, la riduzione del consumo di energia elettrica e la riduzione dello spreco di carta, come si vedrà di seguito nel dettaglio.

5.1. L'impatto sull'inquinamento ed emissioni dei trasporti.

I trasporti svolgono un ruolo essenziale nella società e nell'economia, rappresentando, però, una delle principali fonti di pressioni ambientali nell'Unione Europea dal momento che contribuiscono ai cambiamenti climatici e all'inquinamento atmosferico, danneggiando la salute umana. Le emissioni di gas a effetto serra derivanti dai trasporti rappresentano circa un quarto delle emissioni totali dell'UE.

Sebbene l'inquinamento atmosferico sia diminuito nell'ultimo decennio grazie alle politiche climatiche ed energetiche dell'UE, le emissioni di gas serra derivanti dai trasporti sono aumentate di oltre il 33% tra il 1990 ed il 2019, le emissioni dovute al trasporto su strada di quasi il 28%⁹⁷. Se nel 2020, l'inquinamento dovuto al trasporto di merci e passeggeri è diminuito a causa della pandemia, nel periodo successivo si è tornati più o meno ai livelli precedenti e si prevede un ulteriore aumento⁹⁸ – ciò testimonia come le diminuzioni durante la pandemia non sono state dovute a comportamenti

Sezione II - I punti di forza delle università digitali

virtuosi degli attori, ma giocoforza al minor traffico dovuto alle politiche restrittive.

In Italia, nel 2019 i trasporti sono stati responsabili del 25,2% del totale delle emissioni nazionali di gas serra e, in particolare, il 92,6% delle emissioni derivano dal trasporto su strada⁹⁹. Dai dati si evidenzia come, nonostante i progressi inerenti sia le tecnologie che la qualità dei combustibili, allo stato attuale i trasporti restano un'importante causa di emissioni di CO₂. Pertanto, la riduzione degli effetti negativi dei trasporti rappresenta un importante obiettivo strategico dell'UE.

La legge europea sul clima indica come obiettivo la neutralità climatica entro il 2050 e un obiettivo di riduzione delle emissioni GHG (GreenHouse Gas) pari al 55% rispetto al 1990 entro il 2030, come previsto nel pacchetto "Fit for 55". Il 14 luglio 2021 la Commissione ha presentato una proposta legislativa di revisione del regolamento che definisce i livelli di prestazione in materia di emissioni di CO₂ delle autovetture. Per aumentare il contributo del settore del trasporto su strada agli obiettivi climatici dell'UE, la proposta stabilisce obiettivi più ambiziosi per il 2030 per la riduzione delle emissioni di CO₂ di auto e consente solo veicoli a emissioni zero dal 2035.

In diverse città europee si possono osservare virtuosi esempi di mobilità sostenibile, intendendo con essa l'insieme delle pratiche virtuose che conciliano il bisogno di muoversi con quello di ridurre l'inquinamento atmosferico. Per arrivare ad un suo reale sviluppo è necessario sia incentivare la diffusione delle giuste tecnologie, sia spingere le persone a prediligere un certo tipo di mezzo di trasporto. Anche i cittadini, infatti, possono contribuire a ridurre la percentuale di inquinamento dei trasporti attraverso le loro scelte quotidiane.

I dati ISPRA (Istituto Superiore per la Protezione e la Ricerca Ambientale) evidenziano che tra gli effetti collaterali del *lockdown*, imposto dalla pandemia di Covid19, quello più sorprendente, è la riduzione dell'inquinamento atmosferico¹⁰⁰. Il ricorso allo *smart working* e alla formazione scolastica e universitaria digitale ha avuto un rilevante impatto sulla qualità dell'aria.

Secondo uno studio di Open University¹⁰¹ la formazione online riduce le emissioni di CO₂ di oltre l'85%. Dunque, con la teledidattica non solo chi studia vede ampliarsi il proprio ventaglio di opportunità professionali, ma la sua scelta green giova anche all'ambiente, tagliando lunghe distanze e costi necessari per i relativi spostamenti. Le università diventano così attori imprescindibili di politica ambientale.

5.2. L'impatto sul consumo di energia.

Non è possibile immaginare una transizione ecologica, né tanto meno la neutralità climatica, senza una transizione energetica, che ne rappresenta uno dei principali capitoli. Con questa espressione ci si riferisce alla graduale transizione da una società basata prevalentemente sull'uso di combustibili fossili ad una società basata prevalentemente sull'uso di fonti rinnovabili e finalizzate ad un uso efficiente e al risparmio dell'energia.

A livello mondiale, l'energia generata da petrolio, carbone e gas naturale rappresenta oltre l'80% del consumo energetico complessivo. Secondo il Network for Greening the Financial System (NGFS), questa percentuale dovrà scendere al 30% al fine di azzerare le emissioni nette di carbonio entro il 2050. Nell'UE la riduzione dovrà essere ancora maggiore. È, pertanto, essenziale procedere a una riorganizzazione dei modelli di produzione e di consumo. Il risparmio energetico è, infatti, fondamentale per combattere il cambiamento climatico e ridurre la dipendenza energetica dell'UE. L'Italia è dipendente dalle importazioni di energia al 77,5% circa, rispetto al 60,5% della media UE (il dato si riferisce al 2019). Accelerare efficienza energetica e rinnovabili pulite, oltre a rendere sostenibile il sistema ener-

getico, genera benefici economici diretti contribuendo a rendere resiliente il nostro sistema economico.

In modo diretto e indiretto ogni scelta orientata alla transizione energetica richiede alti livelli di coordinamento fra i molti attori coinvolti nella governance e mobilita un ampio ventaglio di interessi. È necessario, dunque, individuare come contribuire al meglio alla nuova proposta dalla Commissione europea di ridurre del 15% il consumo di gas nel periodo compreso tra il 1 agosto 2022 e il 31 marzo 2023 e alla più recente richiesta di riduzione del 5-10% della domanda di energia elettrica, ed è, inoltre, necessario compiere ogni sforzo per mantenere ed allargare le misure di risparmio anche oltre l'emergenza determinata dalla guerra in Ucraina, agendo in via prioritaria sugli sprechi del settore edilizio residenziale e terziario.

Per raggiungere l'ambizioso obiettivo della neutralità delle emissioni di carbonio entro il 2050 previsto dal Green Deal europeo, la riduzione dei consumi energetici degli edifici riveste un ruolo primario. Secondo le stime, nella UE il parco immobiliare è responsabile del 40% del consumo energetico dell'Unione. Dai report emerge che il 75% degli edifici è inefficiente sotto il profilo energetico: in poche parole vi sono degli sprechi che potrebbero e dovrebbero essere ridotti.

Si fa presente che per scaldare e illuminare una scuola o una struttura in cui si tengono corsi in presenza è necessaria una quantità di energia molto elevata; a livello mondiale, questo si traduce in un impatto ambientale molto marcato. I progetti riguardano, quindi, opere di efficientamento degli impianti di riscaldamento e di climatizzazione e di quelli elettrici che controllano l'illuminazione di servizio delle sedi universitarie. Allo stesso tempo si deve provvedere all'aumento della quota di energia elettrica proveniente da fonti rinnovabili.

Per la peculiarità della sua missione, le università devono rappresentare un modello trainante per l'intero Paese e hanno, pertanto, avviato un percorso per la riqualificazione energetica mirato a ridurre l'impatto che le diverse attività della comunità accademica comportano sui consumi e sulle relative ricadute ambientali.

Uno studio condotto da Open University evidenzia come la formazione online riduca il consumo energetico del 90% rispetto alla formazione *on-campus*: ciò è prevalentemente dovuto ai minori spostamenti degli studenti nonché ai limitati consumi energetici delle strutture universitarie¹⁰².

5.3. L'impatto sullo spreco della carta.

Il consumo di carta ha un impatto negativo sull'ambiente in vari modi, tra cui la produzione di enormi quantità di rifiuti, l'uso di preziose risorse naturali come acqua, alberi e combustibili fossili non rinnovabili, nonché il rilascio di fumi inquinanti nell'atmosfera. Per deforestazione si intende la distruzione delle foreste, che rappresenta un problema globale che l'UE vuole affrontare per combattere i danni ambientali e il cambiamento climatico. Nel 2017 (ultimo anno per cui sono disponibili dati), l'UE ha causato il 16% (203.000 ettari) della deforestazione associata al commercio internazionale di materie prime, ogni anno spariscono quasi 36.000 ettari di foresta per soddisfare i consumi degli Italiani. In questo contesto l'Italia è al secondo posto. Fermare la deforestazione potrebbe evitare l'emissione di circa 3,6 gigatonnellate di biossido di carbonio equivalente (GtCO₂e) negli anni tra il 2020 e il 2050 e ridurre del 14% di quanto necessario al 2030 così da mantenere il riscaldamento entro 1,5 °C, come richiesto dagli Accordi di Parigi, per salvaguardare più della metà della biodiversità terrestre. La Commissione europea a novembre 2021 ha presentato una proposta di legge per minimizzare l'impatto dei consumi europei sulle foreste del Pianeta.

Sezione II - I punti di forza delle università digitali

L'obiettivo della normativa è quello di ridurre significativamente l'impronta ecologica del commercio internazionale, richiedendo alle aziende che immettono una serie di materie prime e prodotti sul mercato comunitario di tracciarne l'origine e dimostrare che non siano collegati alla distruzione o al degrado delle foreste. Questa legge è una concretizzazione del Green Deal europeo ed è uno dei pilastri dell'azione globale per contribuire a fermare il cambiamento climatico e la perdita di biodiversità.

La carta è responsabile per il 12% della deforestazione. Ogni italiano consuma, in media, duecento chili di carta all'anno. Negli ultimi quattro decenni, l'uso della carta è aumentato del 400%. Un consumo eccessivo di carta comporta una forte pressione sulle aree boschive, ma allo stesso tempo provoca un dispendio idrico considerevole e aggrava il problema legato all'inquinamento degli ecosistemi acquatici e marini, a causa dell'utilizzo di sostanze chimiche adoperate per la stampa. Per produrre una tonnellata di carta bianca servono 440mila litri di acqua. Quindi, sprecare meno carta significa automaticamente dare un contributo davvero importante all'ecosistema naturale sotto pressione e alla sostenibilità intesa come stile di vita quotidiano.

Il cartaceo può essere efficacemente sostituito con soluzioni di stampo tecnologico; le tecnologie, infatti, ci permettono non solo di risparmiare carta, e quindi di salvaguardare il Pianeta, ma anche di risparmiare a livello economico, evitando i costi di stampa, modifica e distribuzione. La digitalizzazione aiuta a ridurre lo spreco di carta, e ciò costituisce un *asset* sia dal punto di vista ambientale, che economico per ogni cittadino.

L'apprendimento online costituisce un virtuoso esempio di come la digitalizzazione possa essere un'ottima opportunità per realizzare il progetto di sostenibilità ambientale europeo. L'utilizzo di materiali online, come *slides*, video, fogli condivisi, *cloud*, *drives* e immagini, andando a sostituire tutto il materiale stampato, è idoneo a fornire un contributo tangibile alla lotta contro la deforestazione.

Sezione III - Sondaggio e Conclusioni



1. Sondaggio “Le università digitali: awareness, coinvolgimento emotivo e posizionamento”

L'analisi fin qui esposta a livello teorico-statistico può essere utilmente integrata con i risultati di una recente indagine quantitativa condotta da Euromedia Research nel marzo 2023, con l'obiettivo di comprendere come le università digitali sono percepite dai cittadini italiani. In particolare, l'indagine presenta un focus specifico su due tipologie di target:

- ragazze e ragazzi di età compresa tra i 17 e i 24 anni;
- i genitori di ragazze e ragazzi di età compresa tra i 17 e i 24 anni.

Dalla prospettiva dei giovani emerge innanzitutto che la fetta maggiore degli intervistati (27,5%) ritiene, tra le diverse opzioni di risposta, che le università digitali rappresentino *“il simbolo del cambiamento radicale che ha investito la nostra società in modo particolare dopo il Covid. Il “remoto” diventerà la normalità”*; fetta considerevolmente maggiore rispetto alla seconda risposta più data (18,5%), secondo cui le università digitali sono destinate a *“rimanere di nicchia”*. Un significativo 15% degli intervistati ritiene inoltre che le università digitali rappresentano il futuro, in quanto *“soppianteranno le università tradizionali che si adegueranno al “nuovo” modello di studio”*.

In linea con le opinioni dei giovani, anche la seconda categoria di intervistati ritiene che le università digitali *“rappresentino il futuro”* (23%), staccando di poco coloro che ritengono le università digitali *“il simbolo del cambiamento”* (21%). Anche qui, solo il 10% ritiene invece che le università digitali siano destinate a rimanere di nicchia.

È significativo il dato che evidenzia come il 73% dei genitori dei frequentanti l'università digitale ritenga che la laurea possa altresì facilitare il cambiamento di stato sociale e l'integrazione tra i diversi strati socioeconomici che formano la società (contro il 66% dei genitori dei frequentanti l'università tradizionale): tale risultato si pone in linea con quanto sostenuto nel paper, secondo cui le università digitali rappresentino un importante fattore per colmare il gap territoriale e sociale, favorendo così il livellamento delle disuguaglianze.

Le università digitali sono considerate rappresentative del cambiamento, dell'innovazione e del futuro, possedendo come principali punti di forza:

- la possibilità di conciliare lavoro, vita privata e studio (48% dei ragazzi);
- la flessibilità del percorso di studi (36% dei ragazzi); flessibilità che è peraltro auspicata e preferita anche da una cospicua fetta dei genitori (32%) che vorrebbe che il proprio figlio studiasse e lavorasse grazie ad un percorso di laurea più flessibile;
- un considerevole risparmio sulle spese da fuori sede (24% dei genitori).

Il delicato capitolo dei costi e dell'accessibilità allo studio anche relativi ai fuori sede, come ampiamente sottolineato nella parte teorico-statistica del documento, merita un breve approfondimento – cioè, con riguardo sia ai giovani che ai genitori:

- quasi il 50% dei ragazzi intervistati preferirebbe, in generale, studiare vicino a casa senza lasciare la famiglia e, di conseguenza, l'89% si iscriverebbe ad un'università digitale qualora erogasse il corso di laurea preferito non presente nella propria città o zona di residenza;
- il 55% dei frequentanti un'università digitale preferisce studiare vicino casa senza lasciare la famiglia, percentuali che sale fino ad oltre il 66% tra coloro i quali vi si iscriveranno in futuro. È

Sezione III - Sondaggio e Conclusioni

importante segnalare come tali considerazioni siano prevalentemente effettuate dai residenti al Sud o nelle Isole;

- il 32,5% del campione dei genitori intervistato dichiara sì di avere la possibilità economica di iscrivere i propri figli all'università, ma non fuori sede, e ritenendo pertanto che nella scelta del percorso universitario del proprio figlio incida considerevolmente l'assenza di costi aggiuntivi per libri, abbonamenti ai mezzi pubblici, vitto e alloggio propri delle università digitali (41%);
- quasi un terzo del campione afferma inoltre di avere possibilità economica di iscrivere il proprio figlio unicamente presso un'università digitale (27%);
- in generale, le università digitali sono ritenute migliori, in termini di costi, rispetto alle università tradizionali (48% contro il 17%);
- il 43% dei genitori ritiene che l'università digitale semplifica la questione dei *costi dello studio* (contro il 31,5% di chi ritiene il contrario);
- oltre un terzo dei genitori ritiene che l'università digitale risolva o semplifichi la difficoltà di *accesso allo studio* (contro il 21% orientato verso le università tradizionali), andando incontro alle esigenze delle famiglie (come già specificato, le problematiche connesse ai costi sono poi concentrate maggiormente al Centro-Sud).

Generalmente, l'affermazione della maggiore accessibilità generale delle università digitali rispetto alle tradizionali è condivisa dal 54% degli intervistati (contro il 28% dei contrari e il 18% dei non rispondenti).

Altro aspetto approfondito all'interno del paper è la questione della concomitanza tra studio e lavoro, resa estremamente più accessibile dalla frequenza di atenei digitali. In questo settore, i dati e le riflessioni testé effettuate appaiono confermate dalle risultanze del sondaggio: tra i ragazzi, oltre l'80% ha motivato la scelta di essersi iscritto all'università digitale poiché consente di studiare e lavorare.

Infine, la "questione ambientale". Ricerche teoriche e statistiche hanno evidenziato come le università digitali favoriscano la transizione ecologica e siano più sostenibili, anche attraverso un sensibile contenimento delle emissioni. Si evince come tali risultanze siano percepite anche dai cittadini, laddove il 60% degli intervistati – giovani e genitori – ritiene che le università digitali siano più sostenibili rispetto alle università tradizionali.

A conclusione del sondaggio, risulta infine che il 75% dei giovani si iscriverebbe ad una università digitale, così come oltre il 50% dei genitori vi iscriverebbe il proprio figlio (contro un percentuale del 34% di indecisi e solo il 13% dei contrari).

In sintesi, quanto analizzato su un piano squisitamente teorico-statistico trova ulteriore conforto dai sondaggi. Le università digitali favoriscono la flessibilità dello studio e l'organizzazione autonoma del percorso di studi (estremamente rilevate per chi svolge anche un'attività lavorativa), l'accessibilità allo studio, la riduzione dei costi, si pongono come attori di sostenibilità ambientale, e rappresentano del futuro, specchio del cambiamento che ha investito la società dopo il COVID-19.

2. Sfatare il pregiudizio: le università digitali oggi come le università private ieri – ma con maggiori potenzialità.

La tradizione rappresenta ciò che c'è di certo, e abbandonare gli schemi a cui si è abituati comporta un inevitabile rischio. L'accettazione del nuovo necessita sempre di tempo e si può accogliere con scetticismo ciò che (ancora) non si conosce, fino quasi a 'rifutarlo' in termini di pregiudizio.

La storia in tal senso insegna, sotto profili istituzionali e politici (si pensi alla nascita delle democrazie e delle repubbliche in avversione ai totalitarismi), economici (il libero mercato), sociali (la rivoluzione industriale, le innovazioni del XX Secolo, lo sviluppo tecnologico). Bob Dylan, in uno dei suoi brani più significativi, *The Times they are a-changing*, cantava:

*"The slow one now will later be fast,
As the present now will later be past,
The order is rapidly fadin',
And the first one now will later be last,
For the times they are a-changing."*

La società odierna sta attraversando una fase critica e di profondo rinnovamento, accelerato dagli effetti della pandemia: il digitale è diventato componente inscindibile della quotidianità, la sensibilità collettiva e sociale verso alcune tematiche è aumentata esponenzialmente (la tutela dell'ambiente, l'inclusività e la tutela dei diritti umani) e, come sostenuto anche da alcuni, stiamo forse volgendo verso la fine dell'era in cui *la società* è al centro, riportandovi *l'individuo* e le sue esigenze.

Come si è avuto modo di approfondire, la *work-life balance* e la cura dei propri spazi, del proprio tempo e del proprio benessere psico-fisico è tornata ad essere prioritaria; la consapevolezza che un'alternativa esiste, che le proprie giornate possono essere organizzate agilmente senza al contempo perdere di vista i propri compiti professionali o di studio – anzi, aumentando la produttività, come si è constatato – fa sì che l'esigenza di auto-gestione sia sempre più spiccata, fino a diventare una vera e propria necessità.

La storia insegna anche che cambiamenti radicali sono avvenuti anche nel contesto dell'istruzione, in special modo universitaria. Le università pubbliche vantano una tradizione secolare, le più antiche (tra cui spicca l'Università di Bologna) addirittura quasi millenaria, e fino al 20° secolo rappresentavano, in Italia, unica fonte di approvvigionamento per lo studio post-diploma. Primi segnali di cambiamento sono avvenuti nel corso del '900, con la progressiva creazione di università private – l'Università Bocconi a inizio '900, la LUISS nella seconda metà – che, affiancandosi alle università pubbliche, hanno offerto percorsi universitari alternativi.

Il carattere innovativo delle università private riposa sull'organizzazione del percorso accademico, sulla maggiore libertà di tipologie di corsi erogati (nel rispetto delle norme MIUR e delle valutazioni dell'ANVUR) anche al fine di formare studenti che, una volta laureati, potessero inserirsi in dinamiche lavorativo-professionali *tailor made* rispetto ai propri percorsi di studio.

Accolte da iniziale scetticismo, le università private hanno poi finito con il rappresentare, nel corso degli anni, parte integrante del sistema universitario, affiancandosi alle università pubbliche. La specializzazione dell'offerta formativa in alcuni corsi di laurea ha comportato un'elevata richiesta, forse dovuta anche dal numero chiuso di molti atenei privati, e ciò ha favorito la creazione di corsi di laurea estremamente qualificanti ai fini della carriera lavorativa post-laurea.

Sezione III - Sondaggio e Conclusioni

Medesimo iter è attualmente in corso relativamente alle università digitali. L'iniziale scetticismo verso i corsi di laurea erogati interamente online si fondava essenzialmente sull'idea secondo cui la modalità online potesse rendere più agevole, rispetto agli atenei tradizionali, il percorso di laurea dei frequentanti, a fronte di costi di iscrizione più elevati. Come si è ampiamente avuto modo di leggere nei paragrafi precedenti, la questione dei costi gioca anzi a favore delle università digitali, poiché frequentare atenei tradizionali presenta dei costi 'nascosti' ancor più ingenti per determinate categorie di studenti – fuorisede, lavoratori, figli di famiglie meno abbienti – senza contare le spese del materiale didattico, dei trasporti e dell'eventuale alloggio.

A fronte dei risultati e dei numeri ottenuti ad oggi dalle università digitali italiane, in linea con gli standard europei, il pregiudizio sta oggi progressivamente lasciando il posto alla consapevolezza della professionalità, dell'organizzazione, dell'qualità dell'insegnamento e degli sbocchi lavorativi degli atenei online; a ciò si aggiungano i benefici correlati alla flessibilità dello studio e alla gestione del tempo, alla compatibilità con l'attività lavorativa e infine alla sostenibilità ambientale. Come quindi gli atenei privati a suo tempo hanno affiancato le università pubbliche, le università digitali appaiono destinate ad entrare nel tessuto universitario allo stesso livello delle università tradizionali – ma, forse, con le maggiori potenzialità dovute all'organizzazione interamente digitale dell'offerta formativa, che appare decisamente in linea con il futuro e l'innovazione tecnologica. Inoltre, poiché le università digitali disponevano già prima della pandemia del capitale umano e strutturale necessario all'erogazione della didattica, tale circostanza ha reso le università digitali la soluzione più appetibile per i futuri iscritti alle università.

Ulteriori aspetti significativi del potenziale degli atenei digitali, ampiamente trattati nel corso del paper, sono:

- i costi per gli iscritti sono limitati alle rette annuali, poiché sulle piattaforme online sono sempre a disposizione lezioni e materiale didattico utile per lo studio e per sostenere l'esame, oltreché la circostanza per cui gli spostamenti casa-università sono ridotti ai minimi termini. Ciò comporta:
 - maggiori opportunità per i fuorisede di sostenere i costi correlati allo studio;
 - maggiori agevolazioni per gli studenti-lavoratori, che devono affrontare meno spese – e possono organizzare al meglio il proprio tempo;
 - maggiori possibilità per chi proviene da aree geografiche disagiate oppure da una famiglia di classe sociale non elevata, di intraprendere un percorso di studi;
 - una sostanziale riduzione delle disuguaglianze attualmente esistenti in Italia;
 - la *work-life balance* viene massimizzata in ragione delle modalità flessibili di studio;
 - si minimizzano alcuni aspetti burocratici e amministrativi correlati alle università tradizionali;
 - la piena utilizzazione dell'*e-learning*, inclusivo delle più moderne tecnologie anche in campo di realtà virtuali per esperienze di studio immersive, intelligenza artificiale e automazione, servizi di cloud, hanno il potenziale di rivoluzionare lo studio universitario;
- l'aspetto *green* e la sostenibilità, in ragione del ridotto impatto sulle emissioni di CO₂ e la riduzione dei consumi associati alle strutture universitarie, nonché la diminuzione del consumo della carta.

Concludendo, le università digitali rappresentano oggi ciò che le università private hanno rappresentato nel momento del loro ingresso nel mercato dell'istruzione: innovazione, inversione di rotta, *focus* ben preciso su un obiettivo – che, nel caso delle prime, è anche quello ulteriore di contribuire a limare le disuguaglianze socio-geografiche nel paese e stare al passo con le crescenti esigenze di digitalizzazione e di sostenibilità ambientale.

Executive Summary







Executive Summary

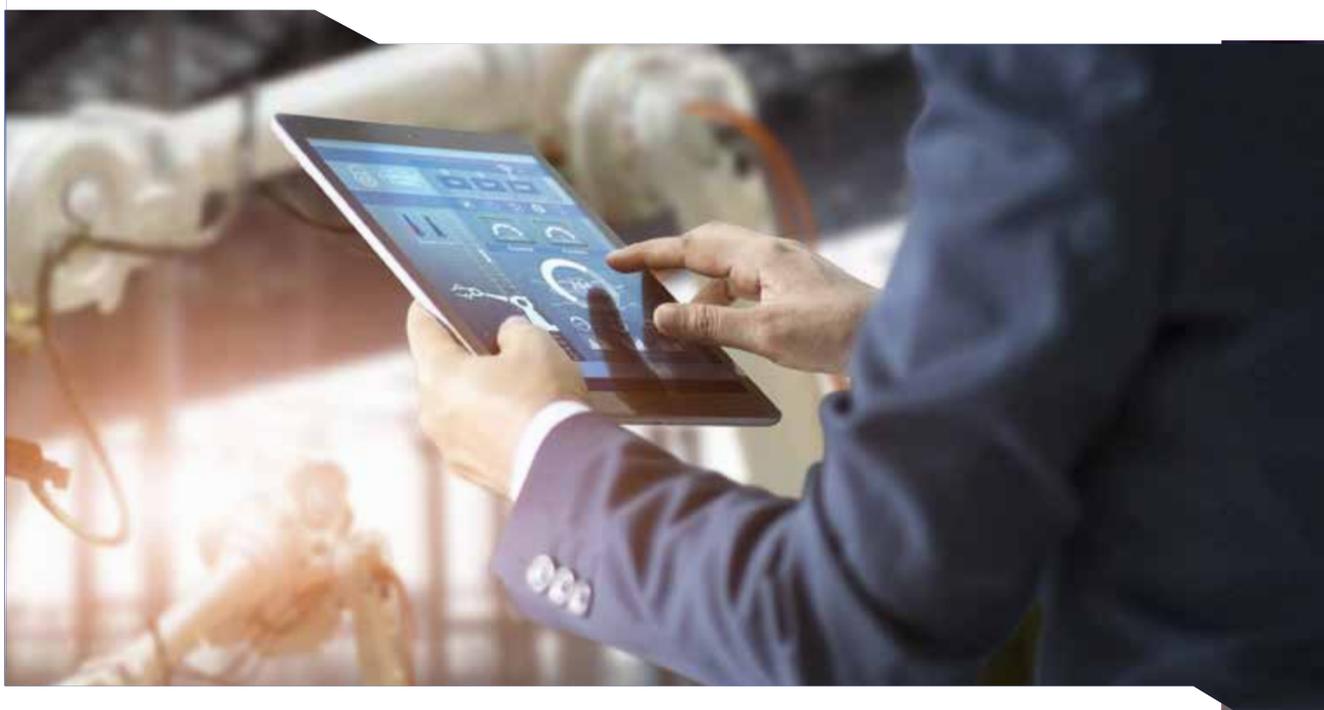


Istituite con decreto ministeriale MIUR del 17 aprile 2003 (c.d. Moratti-Stanca), le università digitali si caratterizzano per la fruizione interamente online e l'autonomia organizzativa in assenza di vincoli orari del percorso accademico, nonché per la valorizzazione delle potenzialità delle tecnologie dell'informazione e comunicazioni, in costante aggiornamento, ottimizzando l'apprendimento degli iscritti.

I risultati dell'analisi teorico-statistica condotta, validata dalle statistiche e dai dati estrapolati dai database USTAT, ISTAT e AlmaLaurea, tra gli altri, evidenziano e dimostrano una serie di prerogative proprie delle università



1) Le università digitali sono idonee a limare il divario geografico e sociale della popolazione, riducendo i costi dello studio e favorendo la diminuzione della disuguaglianza sociale.



- Il contesto socio-culturale di provenienza influenza significativamente la possibilità di intraprendere la carriera universitaria. A classi sociali più elevate di appartenenza corrisponde una maggiore possibilità di iscriversi a corsi di laurea di durata maggiore (statisticamente associati di media a future prospettive lavorative e relativi stipendi più elevati), contrariamente a chi appartiene a classi sociali meno abbienti. Ciò è prevalentemente motivato dagli ingenti costi associati al percorso di laurea.
- Le barriere geografiche e la conseguente necessità di frequentare un corso di laurea da fuorisede possono costituire un naturale impedimento, per motivi prevalentemente correlati ai costi dello studio ma anche alla volontà di non emigrare dalla propria residenza, all'iscrizione ad un corso di laurea. Ciò implica un problema di accesso allo studio.
- Le università digitali, consentendo la piena fruizione online del percorso didattico, riducono significativamente i costi dello studio e non obbligano all'emigrazione dalla propria residenza, consentendo indistintamente l'accesso allo studio sia sotto il profilo socio-culturale che geografico e garantendo l'inclusività del diritto allo studio.



2) Le università digitali favoriscono l'accesso allo studio universitario alle categorie degli studenti-lavoratori e lavoratori-studenti.



- La simultaneità tra lo svolgimento di un'attività lavorativa ed il percorso di studi può ostacolare l'ideale riuscita. I lavoratori-studenti impiegano un tempo significativamente maggiore per portare a termine il percorso di studi, con rilevanti conseguenze in termini di costi economici ed umani, nonché sulle prospettive lavorative post-laurea. Ciò è dovuto alla difficoltà nell'organizzazione delle lezioni e dello studio per chi è iscritto presso università tradizionali, le quali offrono percorsi caratterizzati da poca flessibilità organizzativa.
- La flessibilità e la auto-gestione del percorso di laurea nelle università digitali consentono ai lavoratori di portare a termine gli studi in minor tempo, con evidenti benefici non solo individuali, ma con ripercussioni a livello economico-sociale.



3) Gli iscritti alle università digitali sono significativamente aumentati nel corso degli anni e appartengono a fasce di età omogeneamente diversificate.



- Il numero degli iscritti e dei laureati presso gli atenei digitali è più che quadruplicato negli ultimi dieci anni e triplicato negli ultimi cinque anni (dal 3,8% al 11% del totale complessivo dei laureati in Italia ha conseguito il titolo presso un ateneo digitale), ciò sottolineandone il crescente inserimento nel panorama delle università italiane.
- L'età anagrafica degli iscritti è distribuita in modo omogeneo tra le fasce under-20, 21-25 anni, 26-30 anni, 26-30 anni e over 36, con sostanziale incremento delle fasce under-20 e 21-25 anni nell'ultimo quinquennio. Anche in questo caso, ciò sottende il crescente prestigio delle università digitali, preferite non solo dai lavoratori-studenti ma anche dai neo-diplomati.



4) Le università digitali contribuiscono a colmare il gap esistente tra la percentuale dei laureati in Italia, la media UE e la media USA.



- Nella fascia di età 25-34 anni, il 29% della popolazione italiana possiede un titolo di laurea. Nella più ampia fascia di età 25-54 anni, i laureati in Italia sono il 36%, mentre il 22% degli over-55 possiede la laurea.
- Queste statistiche posizionano l'Italia al penultimo posto all'interno dell'Unione Europea, la cui media di laureati è pari al 41%, e sono nettamente inferiori alle percentuali negli Stati Uniti, dove il 63,3% degli over-25 possiede un titolo conseguito al *college*, e il 38% una laurea corrispondente alla laurea magistrale nella classificazione europea.
- Il numero significativamente in aumento degli iscritti presso un ateneo digitale incide anche in termini percentuali sugli iscritti complessivi ad un corso di laurea. In netta crescita nell'ultimo quinquennio, nel 2021 gli iscritti presso un'università digitale rappresentano quasi il 10% della popolazione universitaria, con un aumento registrato del 15% rispetto al 2017. L'aumento delle iscrizioni ad un corso di studio universitario è dovuto all'appetibilità delle modalità flessibili di apprendimento e ai minori costi associati, che consentono anche a fasce della popolazione meno agevolate di poter frequentare un corso di laurea. Ciò avvicina l'Italia alle medie europee e USA.



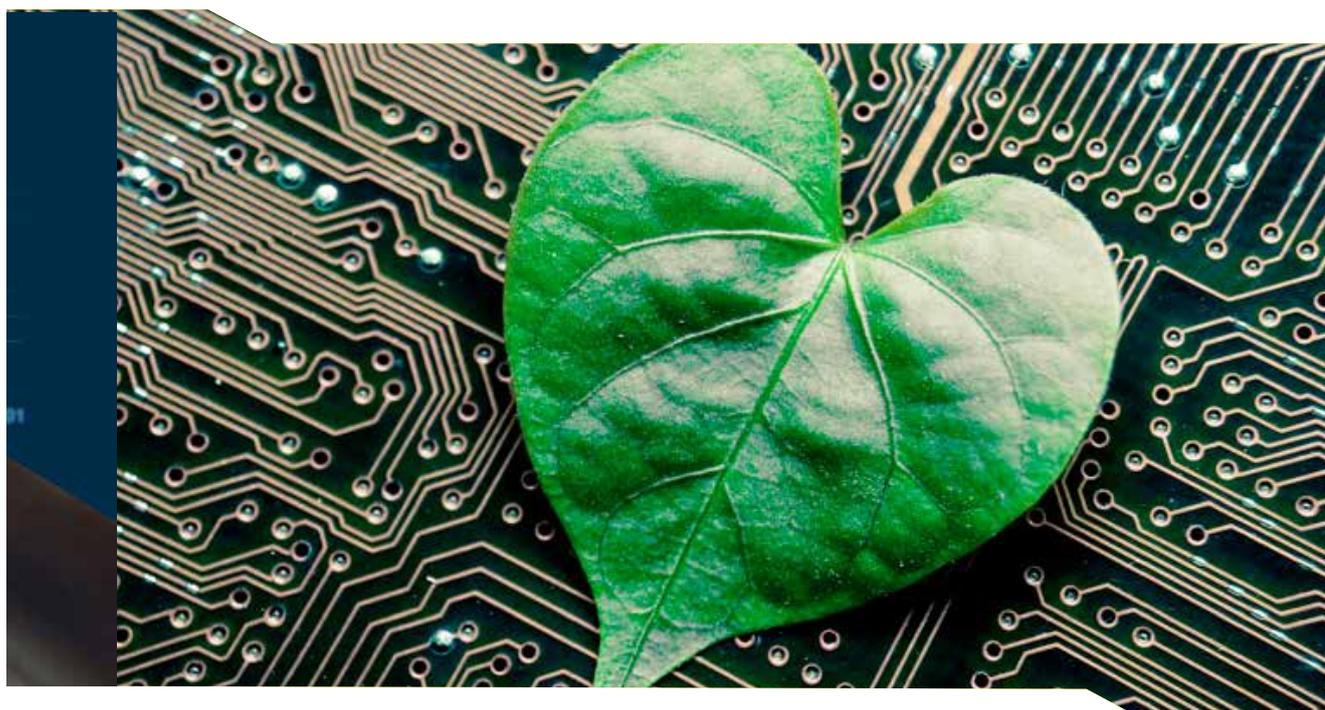
5) Le università digitali sono attori protagonisti della transizione digitale, con dimostrati vantaggi dell'e-learning e dell'utilizzo delle tecnologie emergenti nel settore della formazione.



- Il 27% delle risorse complessive del PNRR sono dedicate alla transizione digitale, la cui realizzazione passa per soluzioni integrate e la presenza di attori nel settore della formazione e istruzione superiore. Il cambiamento e la transizione digitale in questo settore comportano l'ottimizzazione delle infrastrutture e soddisfano la necessità di permeare la società attraverso la formazione di un numero sempre crescente di studenti.
- L'e-learning offre accesso ad un'esperienza educativa più flessibile e accessibile ad un numero più elevato di utenti, permettendo così di raggiungere soggetti la cui frequenza in presenza sarebbe ostacolata da motivi personali, lavorativi, economici e/o geografici. Come dimostrato da ricerche nel settore, ulteriori vantaggi negli ambiti di scienze dell'educazione e cyber-psicologia derivanti dall'apprendimento tramite tecnologie digitali, sono la personalizzazione dei contenuti educativi, l'innovazione didattica (simulazioni, realtà virtuali e metaverso, utilizzo di tecnologie emergenti), l'implementazione dell'*assessment* rispetto agli obiettivi formativi e l'interazione sociale d'avanguardia.



6) Le università digitali sono attori protagonisti della transizione ecologica e della environmental and social governance, in termini di impatto su inquinamento, emissioni, energia e deforestazione.



- Tra le priorità dell'Agenda 2030 dell'ONU e delle politiche dell'Unione Europea (Green Deal) rientrano lo sviluppo sostenibile, le emissioni *zero-net*, l'utilizzo di energie pulite e la ridotta dipendenza dai combustibili fossili. Tali obiettivi convogliano nel PNRR, anche come volano della ripresa economica, e la tutela dell'ambiente è costituzionalmente sancita.
- L'e-learning riduce l'inquinamento ambientale e le emissioni di CO₂ derivanti dai trasporti di oltre l'85%.
- L'e-learning contribuisce al raggiungimento della neutralità delle emissioni di carbonio e dei consumi energetici: laddove il parco immobiliare è responsabile del 40% del consumo energetico dell'Unione (riscaldamenti, illuminazione), la formazione online riduce il consumo energetico del 90% rispetto alla formazione *on-campus*.
- L'e-learning e le relative soluzioni tecnologiche sostituiscono il materiale cartaceo, riducendo costi (stampa e distribuzione) e impatto sull'ambiente (produzione di rifiuti, utilizzazione di risorse naturali, inquinamento aereo e degli ecosistemi, deforestazione), riducendo le emissioni del 14%.



7) Il progressivo inserimento delle università digitali nel tessuto della formazione universitaria nazionale.



- Indagini quantitative evidenziano come la maggioranza dei cittadini italiani ritengano gli atenei digitali rappresentino il futuro e siano simbolo del cambiamento radicale che ha investito la società dopo il Covid, e saranno le università tradizionali a doversi adeguare al nuovo modello di studio.
- Le università digitali sono ritenute un importante fattore per colmare il gap territoriale e sociale, favorendo così il livellamento delle diseguaglianze, in ragione della maggiore sostenibilità dei costi e dell'accesso allo studio.

Note e Riferimenti Bibliografici



1. Database liberamente consultabile al sito <http://ustat.miur.it/>
2. Database liberamente consultabile al sito <https://www.almalaurea.it/i-dati/le-nostre-indagini/profilo-dei-laureati>
3. <http://ustat.miur.it/dati/didattica/italia/atenei#tabstudenti>
4. https://www.almalaurea.it/sites/default/files/2022-11/almalaurea_profilo_rapporto2022.pdf
5. Il sito <https://www.openpolis.it/quanto-incide-lambiente-di-provenienza-sulle-competenze-degli-studenti/>, aggrega una serie di studi e rapporti (rapporto nazionale Invalsi 2018, test OCSE-Pisa 2018,) volti a sottolineare come lo status socio-economico-culturale influisca sul percorso di studi.
6. <https://www.census.gov/newsroom/press-releases/2022/educational-attainment.html#:~:text=In%202021%2C%20the%20highest%20level,college%20but%20not%20a%20degree.>
7. <https://www.census.gov/newsroom/press-releases/2022/educational-attainment.html#:~:text=In%202021%2C%20the%20highest%20level,college%20but%20not%20a%20degree.>
8. https://www.almalaurea.it/sites/default/files/2022-11/almalaurea_profilo_rapporto2022.pdf
9. https://www.almalaurea.it/sites/default/files/2022-11/almalaurea_profilo_rapporto2022.pdf
10. <https://www.ateneonline.it/universita-telematiche-riconosciute-miur/#cosa-sono-e-come-funzionano-le-universita-telematiche-in-italia>
11. Database liberamente consultabile al sito <http://ustat.miur.it/>
12. <http://ustat.miur.it/dati/didattica/italia/atenei#tabstudenti>
13. <https://ec.europa.eu/eurostat/web/products-eurostat-news/-/edn-20220124-1>
14. <https://nces.ed.gov/fastfacts/display.asp?id=80>
15. <https://research.com/education/online-education-statistics>
16. <https://www.bestcolleges.com/research/online-learning-statistics/>
17. <https://www.ilsole24ore.com/art/la-fuga-cervelli-costa-all-italia-14-miliardi-all-anno-ACphFIAB>
18. https://www.istat.it/it/files/2022/02/REPORT_MIGRAZIONI_2020.pdf
19. <https://www.ilsole24ore.com/art/la-fuga-cervelli-costa-all-italia-14-miliardi-all-anno-ACphFIAB>
20. <https://www.ateneonline.it/universita-telematiche-riconosciute-miur/#cosa-sono-e-come-funzionano-le-universita-telematiche-in-italia>
21. <https://www.ateneonline.it/universita-telematiche-riconosciute-miur/#cosa-sono-e-come-funzionano-le-universita-telematiche-in-italia>
22. <http://ustat.miur.it/dati/didattica/italia/atenei-non-statali#tabistituti>
23. https://www.almalaurea.it/sites/default/files/2022-07/rapportoalmalaurea2022_sintesi-occupazione.pdf
24. Diversity and Inclusion in Digital Education, 15 maggio 2022, pubblicato da European Association of Distance Teaching Universities (EADTU), Parkweg 27, 6212 XN Maastricht, The Netherlands, consultato sul sito <https://zenodo.org/record/6546238#ZD5geHZBxPb>
25. <https://eadtu.eu/index.php>
26. <https://www.pwc.co.uk/industries/government-public-sector/education/digital-university.html>
27. <https://www.weforum.org/agenda/2022/01/online-learning-courses-reskill-skills-gap/>
28. <https://www.postgrad.com/online-distance-learning/providers-by-region/top-uk-universities-for-online-learning/>
29. <https://www.open.ac.uk/about/main/strategy-and-policies>
30. <https://www.digits.co.uk/virtual-learning-statistics/>
31. <https://study-uk.britishcouncil.org/moving-uk/cost-studying>
32. https://next-generation-eu.europa.eu/index_it
33. <https://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=OJ:C:2001:204:0003:0005:IT:PDF>
34. <https://www.italiadomani.gov.it/content/sogei-ng/it/it/home.html>
35. <https://innovazione.gov.it/italia-digitale-2026/gli-obiettivi/>
36. Simonson, M., Zvacek, S. M., & Smaldino, S. (2019). Teaching and learning at a distance: Foundations of distance education 7th edition.
37. Harting, K., & Erthal, M. J. (2005). History of distance learning. *Information technology, learning, and performance journal*, 23(1), 35.
38. <https://www.thinkimpact.com/coursea-users/>
39. <https://www.talentsventure.com/osservatorio/#1676889858311-780bc83f-7020>
40. Anderson, T. (2011). *The theory and practice of online learning*. Edmonton. AU Press.
41. <https://www.talentsventure.com/osservatorio/#1676889858311-780bc83f-7020>
42. Arkorful, V., & Abaidoo, N. (2015). The role of e-learning, advantages and disadvantages of its adoption in higher education. *International journal of instructional technology and distance learning*, 12(1), 29-42.
43. Zimmerman, B. J. (1990). Self-regulated learning and academic achievement: An overview. *Educational psychologist*, 25(1), 3-17.
44. Matcha, W., Gašević, D., & Pardo, A. (2019). A systematic review of empirical studies on learning analytics dashboards: A self-regulated learning perspective. *IEEE Transactions on Learning Technologies*, 13(2), 226-245.
45. Landers, R. N., Bauer, K. N., Callan, R. C., & Armstrong, M. B. (2015). Psychological theory and the gamification of learning. *Gamification in education and business*, 165-186.
46. Park, H., & Shea, P. (2020). A Review of Ten-Year Research through Co-citation Analysis: Online Learning, Distance Learning, and Blended Learning. *Online Learning*, 24(2), 225-244.

Note e Riferimenti Bibliografici

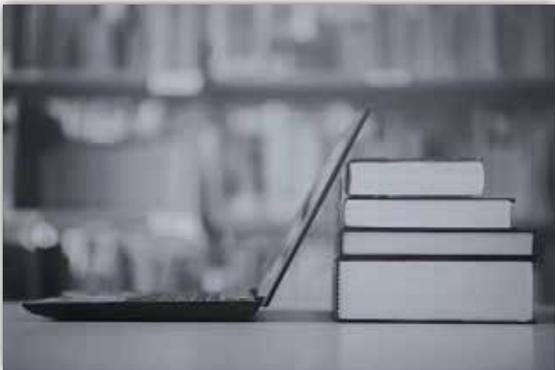
47. Secondo l'Osservatorio Smart Working della School of Management del Politecnico di Milano, durante il lockdown della scorsa primavera lo smart working ha interessato 6,58 milioni di cosiddetti "lavoratori agili", circa un terzo dei dipendenti in tutta Italia. Il valore è più che decuplicato rispetto ai 570.000 censiti nel 2019.
48. <https://www.corrierecomunicazioni.it/digital-economy/new-urban-reality-la-normalita-post-covid-sara-piu-digitale-non-si-torna-indietro/>
49. È quanto emerge dalla ricerca "La digital life degli italiani" realizzata dal Censis in collaborazione con Lenovo. <https://www.censis.it/comunicazione/la-digital-life-semplifica-la-vita>
50. Rodrigues, H., Almeida, F., Figueiredo, V., & Lopes, S. L. (2019). Tracking e-learning through published papers: A systematic review. *Computers & Education*, 136, 87-98.
51. Schwerter, J., Dimpfl, T., Bleher, J., & Murayama, K. (2022). Benefits of additional online practice opportunities in higher education. *The Internet and Higher Education*, 53, 100834.
52. Serovaiskaia, E., & Serovaiskii, A. (2022). Challenges and prospects of online education due to the Covid-19 pandemic. *Digital Teaching and Learning in Higher Education: Developing and Disseminating Skills for Blended Learning*, 201-212.
53. Daft, R. L., & Lengel, R. H. (1986). Organizational Information Requirements, Media Richness and Structural Design. *Management Science*, 32(5), 554-571.
54. Gunawardena, C. N., & Zittle, F. J. (1997). Social presence as a predictor of satisfaction within a computer-mediated conferencing environment. *American Journal of Distance Education*, 11(3), 8-26.
55. Biocca, F., Harms, C., & Burgoon, J. K. (2003). Toward a More Robust Theory and Measure of Social Presence: Review and Suggested Criteria. *Presence: Teleoperators and Virtual Environments*. <https://doi.org/10.1162/105474603322761270>
56. Parsons, T. D., Gaggioli, A., & Riva, G. (2020). Extended reality for the clinical, affective, and social neurosciences. *Brain Sciences*, 10(12), 922.
57. Sá, M. J., & Serpa, S. (2023). Metaverse as a Learning Environment: Some Considerations. *Sustainability*, 15(3), 2186.
58. Almarzouqi, A., Aburayya, A., & Salloum, S. A. (2022). Prediction of user's intention to use metaverse system in medical education: A hybrid SEM-ML learning approach. *IEEE access*, 10, 43421-43434.
59. W. Kilpatrick, *Educazione per una civiltà in cammino*, La Nuova Italia, Firenze, 1952
60. According to U.S. Department of Education data, while one-third of all U.S. college students had some type of online course experience before the pandemic, the other two-thirds remained traditional campus-based lectures — little-changed from hundreds of years ago. <https://hbr.org/2020/09/the-pandemic-pushed-universities-online-the-change-was-long-overdue>
61. Le prime esperienze di formazione a distanza risalgono alla metà dell'800, con l'Istituzione di servizi postali che distribuivano materiale formativo cartaceo in aree regionali periferiche. La prima università virtuale risale agli anni '60 del '900, con la fondazione della Open University in UK. Le università a distanza si sono poi adeguate allo sviluppo delle tecnologie: dalla TeleUniversity si è passati alla VhSiversity, CDiversity, fino all'arrivo dello streaming e delle università telematiche dei primi anni 2000.
62. <https://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=OJ:C:2001:204:0003:0005:IT:PDF>
63. A. Molina, M. Michilli e I. Gaudiello, *La spinta della pandemia da Covid-19 alla scuola italiana, L'integrazione scolastica e sociale*, Volume 20, Numero 1, Febbraio 2021. Vedi anche Karpiński Z., Di Pietro G., Castaño Muñoz J. e Biagi F. (2020), *Digital education action plan 2021-2027. Resetting education and training for the digital age*, Summary of the Open Public Consultation, https://ec.europa.eu/education/education-in-the-eu/digital-education-action-plan_en
64. Sadeghi, M. (2019). A Shift from Classroom to Distance Learning: advantages and Limitations. *International Journal of Research in English Education*
65. <https://www.ilssole24ore.com/art/l-universita-le-lezioni-online-fa-pieno-iscritti-matricole-del-6per cento-corre-sud-ADLK4R3>
66. COM (2020) 624 final, Piano d'azione per l'istruzione digitale 2021-2027, <https://eur-lex.europa.eu/legal-content/IT/TXT/PDF/?uri=CELEX:52020DC0624&from=EN>
67. L. Galliani, *Le nuove forme della didattica in una università cambiata*, Università Italiana Università Europea La convergenza dei percorsi formativi da Bologna 1999 a Londra 2007 Camerino, 1° febbraio 2007
68. <https://www.notiziegeopolitiche.net/universita-ed-e-learning-situazione-e-scenari-in-italia-e-nel-mondo/>
69. Secondo la Società Italiana di Ricerca Didattica (Sird, 2020), in Italia, per carenza di formazione e infrastruttura, due terzi dei docenti si sono dati alle lezioni in diretta streaming o registrate, non sfruttando le potenzialità collaborative offerte dalla tecnologia. V. <https://www.puntosicuro.it/informazione-formazione-addestramento-C-56/la-scuola-necessita-solo-di-strumenti-digitali-la-formazione-dei-docenti-AR-22714/>
70. 25.000 università e 220 milioni di studenti sono stati interessati dalle chiusure, con la conseguente corsa a trasferire per quanto possibile le attività didattiche e di ricerca online. V. <https://www.econopoly.ilssole24ore.com/2022/10/21/metaverso-universita-elearning/>
71. Come si evince dall'ultima infografica dell'Unicusano, elaborata su un campione di oltre 8mila studenti e che mette in luce come 13,8% degli studenti ha scelto l'università online prevalentemente per ragioni di salute e sicurezza, l'8,9%, invece, ha evidenziato una mancanza di efficienza degli atenei tradizionali.
72. L'e-learning rende, infatti, possibile la combinazione delle migliori esperienze dell'educazione a distanza, gli elementi maggiormente promettenti dell'apprendimento in rete e il piacere e l'immenso beneficio dei discorsi scientifici in presenza, v. O. Peters, *L'università flessibile e virtuale*, in L. Galliani (a cura di), *L'università aperta e virtuale*, Lecce, Pensa Multimedia, 2002, p. 56
73. La start-up per la formazione digitale Preply ha esaminato lo stato dell'infrastruttura digitale, il numero di corsi di formazione digitale e il mercato dell'apprendimento online in 30 paesi, al fine di creare l'indice di e-learning, che vede l'Italia al 22° posto. Cfr. <https://www.notiziegeopolitiche.net/la-stato-della-formazione-digitale-nei-paesi-dellocc/>
74. <https://www.swissinfo.ch/ita/scienza-tecnica/come-il-coronavirus-ha-stimolato-l-insegnamento-digitale-all-universita/48137532>
75. Solo nel 2020 sono stati circa 21.800 i laureati complessivi di tutte le università telematiche disponibili. Una delle facoltà online più richieste è quella di Giurisprudenza, e circa il 12% dei laureati in questa materia, tra il 2015 e il 2020, ha conseguito il titolo in una delle università telematiche riconosciute dal Ministero dell'Istruzione. Tra i 102.270 laureati complessivi in Giurisprudenza in questo periodo di tempo, ben 12.770 hanno conseguito il titolo in un'università online, vale a dire mediamente 2.100 all'anno v. <https://www.giornalesentire.it/it/universita-nel-post-covid-1-studente-su-2-preferisce-la-dad>

76. <https://www.docetformazione.it/il-boom-delle-universita-telematiche/>
77. <https://qds.it/universita-tramonta-modello-tradizionale-futuro-online/>
78. Cfr. Rahim Rezaie, Universities shouldn't abandon online learning after the pandemic, <https://www.theglobeandmail.com/opinion/article-universities-shouldnt-abandon-online-learning-after-the-pandemic/>
79. <https://www.unitelmasapienza.it/news/boom-di-iscrizioni-alle-universita-telematiche/>
80. Come spiega il neopresidente di United Paolo Miccoli, già presidente Anvur (Agenzia Nazionale di Valutazione del Sistema Universitario), v. <https://www.ilsolare24ore.com/art/hasce-united-prima-associazione-universita-telematiche-e-digitali-AE3HkMZC>
81. <https://miur.gov.it/lavoro-agile#:~:text=La%20definizione%20di%20smart%20working,portatili%2C%20tablet%20e%20smartphone.>
82. <https://www.infodata.ilsolare24ore.com/2022/10/21/come-si-misura-limpatto-delle-smartworking-emissioni-benessere-e-produttivita-tutti-i-numeri/>
83. https://unesdoc.unesco.org/in/documentViewer.xhtml?v=2.1.196&id=p:usmarcdef_0000141843&file=/in/rest/annotationSVC/DownloadWatermarkedAttachment/attach_import_0658c12a-3fce-448b-a7fd-de6a9a16d17d%3F%3D141843eng.pdf&locale=en&multi=true&ark=/ark:/48223/pf0000141843/PDF/141843eng.pdf#%5B%7B%22num%22%3A388%2C%22gen%22%3A0%7D%2C%7B%22name%22%3A%22XYZ%22%7D%2C-197%2C839%2C0%5D
84. <https://blog.moneyfarm.com/it/finanza-personale/quanto-costa-per-le-famiglie-un-ciclo-universitario-e-come-pianificare-per-affrontare-la-spesa/#:~:text=Mediante%2C%20l'investimento%20necessario%20per,stimare%20in%2035%2D45.000%20euro.>
85. <http://ustat.miur.it/>
86. <https://blog.moneyfarm.com/it/finanza-personale/universita-online-costi/#:~:text=Quanto%20costa%20la%20laurea%20online,contributo%20per%20gli%20esami%20fuorisede.>
87. <https://www.universita.it/borse-di-studio-2022-2023-come-accedere-ai-vantaggi/#:~:text=Le%20borse%20di%20studio%20riceveranno,glie%20studenti%20fuori%20sede%20frequentanti.>
88. <https://www.tasse-fisco.com/dichiarazione-dei-redditi-730-o-unico/detrazione-canoni-affitto-studenti-fuori-sede-distanza-meno-100-km-comuni-montani/37718/#:~:text=Nel%20caso%20in%20cui%20la,il%20limite%20di%2050%20km.>
89. <https://www.corriere.it/dataroom-milena-gabanelli/universita-perche-italia-studenti-sono-obbligati-stare-famiglia-costo-studio/a2553466-1085-11ea-8237-5100dbaddf11-va.shtml>
90. <https://www.talentsventure.com/wp-content/uploads/2019/07/Il-fenomeno-degli-studenti-fuori-sede.-I-talenti-emigrano-dal-Meridione-e-riempiono-i-grandi-atenei.pdf>
91. https://www.tgcom24.mediaset.it/skuola/alloggi-universitari-negli-studentati-pubblici-c-e-posto-solo-per-il-5-dei-fuori-se-de_56910752-202202k.shtml
92. <https://www.corriere.it/dataroom-milena-gabanelli/universita-perche-italia-studenti-sono-obbligati-stare-famiglia-costo-studio/a2553466-1085-11ea-8237-5100dbaddf11-va.shtml>
93. <https://www.corriere.it/dataroom-milena-gabanelli/universita-perche-italia-studenti-sono-obbligati-stare-famiglia-costo-studio/a2553466-1085-11ea-8237-5100dbaddf11-va.shtml>
94. <https://ec.europa.eu/eurostat/web/products-eurostat-news/-/ddn-20221114-1>
95. https://ec.europa.eu/eurostat/statistics-explained/index.php?title=Secondary_education_statistics
96. <https://innovazione.gov.it/italia-digitale-2026/gli-obiettivi/>
97. Transport and environment report 2021. Decarbonising road and transport- the role of vehicles, fuels and transport demand, EEA (European Environmental Agency) Report No 02/2022
98. "Compared with 2015, the number of passenger-kilometers travelled by road/rail is forecast to be about 13% higher in 2030, and 27.4% higher in 2050". Si veda Transport and environment report 2021. Decarbonising road and transport- the role of vehicles, fuels and transport demand, EEA (European Environmental Agency) Report No 02/2022
99. Le emissioni dal trasporto stradale. A. Bernetti, ISPRA- Istituto Superiore per la Protezione e la Ricerca Ambientale, 2021, www.isprambiente.gov.it
100. <https://www.isprambiente.gov.it/files2021/area-stampa/comunicati-stampa/emissioni2020.pdf>
101. Roy, Robin; Potter, Stephen; Yarrow, Karen and Smith, Mark (2005). Factor 10 Visions project: Higher Education Sector Towards Sustainable Higher Education: Environmental impacts of campus-based and distance higher education systems. Design Innovation Group, The Open University, Milton Keynes. URL: http://www3.open.ac.uk/events/3/2005331_47403_01.p...
102. Roy, Robin; Potter, Stephen; Yarrow, Karen and Smith, Mark (2005), ibid.

Appendice -
"Le Università Digitali"







Le università digitali:

awareness, coinvolgimento
emotivo e posizionamento



Milano, marzo 2023

Copyright © 2023 Ghial Media Srl. Tutti i diritti riservati.

Indagine quantitativa

Obiettivi

Comprendere come le università digitali vengano percepite dai cittadini italiani e in modo particolare da due target di interesse:

- **I ragazzi dai 17 ai 24 anni**
- **I genitori dei ragazzi dai 17 ai 24 anni**

delineando il contesto valoriale ed emotivo in cui oggi s'inserisce il profilo d'immagine delle stesse.

Campione

Sono state realizzate **200 interviste** su ciascun campione d'interesse rispettando le stratificazioni previste soprattutto per ciò che concerne l'area di residenza. Gli intervistati sono stati contattati attraverso il telefono e il web.

La rilevazione è stata effettuata tra il 27 e il 28 febbraio 2023.



Copyright © 2023 Ghial Media Srl. Tutti i diritti riservati.



LE SCELTE DEL FUTURO

In linea di massima, se tu avessi le **possibilità**, preferiresti...

- ✓ ...studiare vicino a casa senza lasciare la famiglia **44,5**
- ✓ ...studiare in un'altra città o nazione **31,5**
- ✓ ...andare a lavorare **24,0**



Se tu volessi intraprendere un corso di laurea che però non è presente nella tua città o nella zona vicina alla tua residenza, per quale di queste scelte **opteresti**?

- ✓ Mi iscriverei a un'università digitale qualora fosse presente quel corso di laurea **49,5**
- ✓ Mi iscriverei a un altro corso presente nella mia città o provincia **21,5**
- ✓ Non mi iscriverei a nessuna università **17,5**
- ✓ Non sa/Non risponde **11,5**



I RAGAZZI



Copyright © 2023 Ghial Media S.r.l. Tutti i diritti riservati.

LE SCELTE DEL FUTURO

In linea di massima, se Lei avesse le **possibilità**, preferirebbe che Suo figlio...

- ...portasse avanti la propria esperienza di studio, anche temporanea, fuori sede, in un'altra città o nazione **33,0**
- ...studiasse e lavorasse grazie a un percorso di laurea più flessibile **32,0**
- ...studiasse vicino a casa senza lasciare la famiglia **22,5**
- ...si realizzasse subito nel lavoro saltando il percorso universitario **12,5**

Se Suo figlio scegliesse un corso di laurea non presente nella Sua città o nella zona vicina alla sua residenza, Lei per quale di queste scelte **opterebbe** in quanto genitore?

- Farei qualsiasi genere di sacrificio pur di permettergli di frequentare il corso che egli desidera **61,5**
- Lo farei iscrivere ad un'università digitale-telematica (a distanza) qualora fosse presente quel corso di laurea **17,0**
- Lo farei iscrivere ad un altro corso presente nella mia città o provincia **12,5**
- Non lo iscriverei a nessuna università **3,5**
- Non sa/Non risponde **5,5**

I GENITORI

Copyright © 2023 Ghial Media S.r.l. Tutti i diritti riservati.

IL CONFRONTO DEI COSTI

Per quelle che sono le Sue conoscenze, le università digitali-telematiche (a distanza) **costano di più** o meno rispetto a quella tradizionali?



I GENITORI	TOTALE CAMPIONE
Costano di più	17,0
Costano di meno	23,5
Costano uguale	36,5
Non sa/Non risponde	23,0

Qual è il motivo per cui a Suo parere le università digitali costano di più?

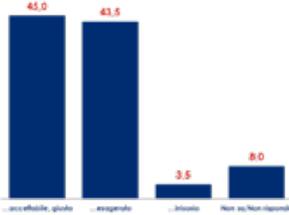


Copyright © 2023 Ghial Media Srl. Tutti i diritti riservati.

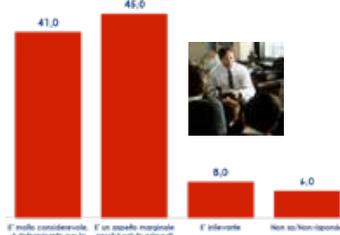
I COSTI DELL'UNIVERSITA' DIGITALE



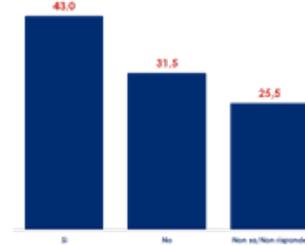
Una retta annuale pari a 1.600€ senza ulteriori costi aggiuntivi per libri, abbonamenti ai mezzi pubblici, vitto e alloggio, per lei, è una cifra...



Nella scelta del percorso universitario di Suo figlio incide l'assenza di costi aggiuntivi per libri, abbonamenti ai mezzi pubblici, vitto e alloggio?



In Italia esiste una questione di costi per l'università. A Suo parere l'università digitale risolve e semplifica la questione?



I GENITORI

Copyright © 2023 Ghial Media Srl. Tutti i diritti riservati.

Appendice -“Le Università Digitali”



LE UNIVERSITA' DIGITALI

Mi potresti dire che cosa **associ in spontanea** alle università digitali? Quando pensi alle università digitali in realtà a cosa pensi? Che cosa ti fanno venire in mente? Dimmelo cortesemente in una parola

TOTALE CAMPIONE



I RAGAZZI

Copyright © 2023 Ghial Media S.r.l. Tutti i diritti riservati.



LE UNIVERSITA' DIGITALI

Mi potrebbe dire che cosa **associa in spontanea** alle università digitali? Quando Lei pensa alle università digitali in realtà a cosa pensa? Che cosa Le fanno venire in mente? Me lo dica cortesemente in una parola

TOTALE CAMPIONE



I GENITORI

Copyright © 2023 Ghial Media S.r.l. Tutti i diritti riservati.



Thank You!

 EUROMEDIA
RESEARCH®

Via Vincenzo Monti, 25 - Milano

Tel. +39 0243912184

info@euromediaresearch.it

www.euromediaresearch.it



Soggetto realizzatore:	Euromedia Research	
Committente / Acquirente	FONDAZIONE LIGI EINAUDI ETS	
Data di realizzazione del sondaggio :	27-28/02/2023	
Estensione territoriale:	Nazionale (totale Italia)	
Campione:	Giovani tra i 17 e i 24 anni	
Tecnica di somministrazione delle interviste:	CATI/CAMI/CAWI	
Consistenza numerica del campione	200 casi	

Nota informativa ai sensi dell'art. 4 del Regolamento AGCOM - Delibera n.256/10/CSP