

**UNIVERSITÀ DEGLI STUDI DI PADOVA**

**Dipartimento di Filosofia, Sociologia, Pedagogia e Psicologia applicata**

**Corso di laurea in  
SCIENZE SOCIOLOGICHE**

***Le aspettative degli studenti nei confronti dell'università  
al tempo della pandemia:***

***il caso di Scienze Sociologiche a Padova***

Relatore:

Prof. Valerio Belotti

Laureanda:

Gioia Piovesan

Matricola 1227337

A.A. 2021/2022



*Ringrazio tutte le persone che sono state presenti in questo mio percorso, in particolare, ringrazio gli studenti e le studentesse che hanno preso parte a questo progetto, senza di loro non si sarebbe mai realizzato.*

*Importante: per rendere più fluida la lettura, in alcuni casi sono stati riportati termini in forma maschile. È doveroso precisare che l'espressione si riferisce a persone di ogni genere.*

## Abstract

*La seguente tesi si propone di analizzare e descrivere quali sono le aspettative degli studenti e delle studentesse, iscritte al terzo anno del corso di laurea in Scienze sociologiche a Padova, nei confronti dell'università e come la pandemia di Covid-19 ha influenzato la loro esperienza universitaria, le loro aspettative future ed il rapporto con l'istituzione terziaria in generale. La prima parte della tesi descrive il panorama di istruzione e formazione italiano, chi sono gli studenti iscritti alle università italiane, quali sono le motivazioni alla base della loro scelta ed il peso che ha avuto la pandemia nella loro esperienza. Il secondo capitolo espone il disegno di ricerca, interamente qualitativa e realizzata grazie ad interviste semi-strutturate. La terza parte riporta le esperienze raccolte. Gran parte dei risultati emersi concordano con le ricerche già svolte precedentemente. Gli studenti e le studentesse sentono di non aver vissuto l'università come esperienza di vita, pur essendo la loro principale aspettativa. A causa dell'assenza di orientamento in entrata e in uscita e di una proposta formativa poco professionalizzante le aspettative future sono ancora molto incerte e vaghe. L'offerta proposta dall'università, sia in termini di didattica, sia per quanto riguarda l'organizzazione e i servizi, non risulta sufficiente, continuando a privilegiare chi dispone di determinate risorse socioeconomiche. Questo divario è stato ancora più enfatizzato dalla situazione pandemica che ha caratterizzato gli ultimi anni.*

*The following thesis aims to analyze and describe the expectations of students, enrolled in the third year of the degree course in Sociology in Padua, towards the university and how the pandemic of Covid-19 influenced their university experience, their future expectations and the relationship with the tertiary institution in general. The first part of the thesis describes the panorama of Italian education and training, who are the students enrolled in Italian universities, what are the reasons for their choice and the influence that the pandemic had in their experience. The second chapter presents the research project, entirely qualitative and realized thanks to semi-structured interviews. The third part reports the experiences gathered. Most of the findings agree with previous research. Students feel they have not lived the university as an experience of life, despite of their main expectation. Due to the lack of incoming and outgoing guidance and a training proposal not very professionalizing, their future expectations are still very uncertain and vague. The offer proposed by the university, both in terms of teaching and in terms of organization and services, is not sufficient, continuing to give priority to those who have certain socio-economic resources. This gap has been even more emphasized by the pandemic situation that has characterized recent years.*



# INDICE

|   |           |
|---|-----------|
| <b>Introduzione .....</b>   | <b>9</b>  |
| <br>  |           |
| <b>PRIMA PARTE: il quadro generale italiano.....</b>                        | <b>11</b> |
| 1.1 Il sistema formativo italiano .....                                     | 11        |
| 1.2 Chi sono gli studenti iscritti alle università italiane .....           | 15        |
| 1.3 L'influenza della pandemia di Covid-19 sugli studenti.....              | 20        |
| 1.4 Scegliere di andare all'università.....                                 | 24        |
| 1.5 Il ruolo sociale dell'università .....                                  | 27        |
| <br>  |           |
| <b>SECONDA PARTE: Disegno di ricerca .....</b>                              | <b>30</b> |
| 2.1 Obiettivi, domande di ricerca e finalità.....                           | 30        |
| 2.2 Metodo di ricerca e di analisi.....                                     | 31        |
| 2.3 Popolazione di riferimento e criteri di scelta .....                    | 32        |
| 2.4 Questioni etiche e privacy .....  | 34        |
| 2.5 L'esperienza come ricercatrice: vantaggi, limiti e proposte future...   | 35        |
| <br>  |           |
| <b>TERZA PARTE: Analisi delle esperienze raccolte .....</b>                 | <b>39</b> |
| 3.1. Iscrivere all'università .....   | 39        |
| 3.2 Vivere il periodo di emergenza e la modalità di didattica a distanza    | 40        |
| 3.3 Bilancio finale dell'esperienza: competenze acquisite e progetti futuri |           |
| 47  |           |

|   |           |
|---|-----------|
| <b>Conclusioni .....</b>                          | <b>49</b> |
| <b>Allegati .....</b>                             | <b>52</b> |
| A.1. Traccia intervista di ricerca .....          | 52        |
| A.2. Modulo consenso informato (fac-simile) ..... | 55        |
| A.3 Lista nominativi interviste .....             | 56        |
| <b>Bibliografia .....</b>                         | <b>57</b> |
| <b>Sitografia .....</b>                           | <b>58</b> |

## Introduzione

Il seguente progetto vuole indagare il rapporto che gli studenti sentono di avere con l'università e quali sono le loro aspettative nei confronti dell'istituzione. Viene preso in considerazione il caso degli studenti e delle studentesse che frequentano almeno il terzo anno al corso di laurea triennale in Scienze sociologiche presso l'ateneo di Padova. La ricerca, inoltre, tiene conto del contesto storico vissuto, in particolare l'influenza della pandemia di Covid-19 e le sue conseguenze.

In quanto studentessa di sociologia, le motivazioni alla base di questo progetto sono prima di tutto di carattere personale. La ricerca ha l'obiettivo di indagare le esperienze di studenti e studentesse per proporre un riscontro di quanto vissuto in questi ultimi anni al corso di laurea, ma anche agli studenti stessi. Gli anni presi in considerazione sono stati caratterizzati da isolamento forzato e da un cambio radicale delle modalità didattiche che hanno causato un forte distacco e allontanamento, non solo fisico, tra studenti ma anche nel rapporto tra questi ultimi e l'istituzione. La mia posizione da studentessa ha quindi stimolato il mio ruolo da ricercatrice, il quale si esprime per la prima volta in questo elaborato, cosciente dei punti a favore ma, anche e soprattutto, dei limiti annessi.

Il seguente lavoro si struttura in tre parti principali. Il primo capitolo propone una visione d'insieme della situazione nazionale. Inizia con un'introduzione della struttura e dell'organizzazione del sistema formativo italiano, arrivando poi ad analizzare materiali e dati forniti dalle ricerche più recenti sul tema proposto.

Nel secondo capitolo viene esposto il disegno di ricerca, interamente qualitativo, basato sulla realizzazione di 14 interviste semi-strutturate. Le domande di ricerca si concentrano principalmente intorno alle motivazioni che hanno spinto all'immatricolazione, in particolare a sociologia, quali sono le aspettative legate a questa scelta, quali sono le aspettative future, o più semplicemente: che valore viene dato all'esperienza universitaria vissuta?

Nel terzo capitolo vengono trattate le tematiche principali rilevate tramite le interviste. La questione centrale che è emersa riguarda la non soddisfazione delle aspettative di carattere sociale ed esperienziale legate all'università. In molti, infatti, hanno dichiarato addirittura di non aver davvero vissuto l'università e di essersi sentiti abbandonati e molto distanti da quest'ultima. Le lezioni online vengono fortemente criticate dagli studenti, i quali continuano a preferire la modalità in presenza. Tuttavia, la didattica duale sembra essere gradita come strumento da mantenere in futuro con la funzione di supporto integrativo, per sopperire a disagi o bisogni che possono ostacolare la presenza fisica in aula. Un altro aspetto ricorrente riguarda l'orientamento e le prospettive future. L'immatricolazione al corso di laurea in sociologia sembra essere avvenuto nella maggior parte dei casi in modo "non intenzionale", come seconda scelta o come alternativa all'immediata entrata nel mondo del lavoro. Molti intervistati e intervistate hanno dichiarato di essere alla fine del loro percorso triennale e, nonostante ciò, la situazione non sembra essere migliorata di molto. In conclusione, la ricerca svolta concorda su molti aspetti già rilevati dalle indagini precedentemente consultate. Le disuguaglianze già esistenti sono state fortemente accentuate da cause collegabili alla pandemia di Covid-19, causando un accesso ancora più ristretto ed esclusivo all'istruzione universitaria.

## **PRIMA PARTE:**

### **Il quadro generale italiano**

#### 1.1 Il sistema formativo italiano

La struttura di un sistema formativo è frutto della storia culturale ed economica del suo Paese e con questa si evolve. Ad oggi, negli stati membri dell'UE, e più in generale nei Paesi occidentali, dove le politiche formative mirano a costruire una società fondata sul principio delle pari opportunità, i due obiettivi principali che il sistema di *education*<sup>1</sup> è chiamato a conseguire sono: formare il cittadino e formare il futuro lavoratore. Il primo, in quanto soggetto in grado di interagire consapevolmente nella comunità e operare in modo efficace in ambito sociale e politico; il secondo, con l'intento di favorire una veloce transizione al lavoro e promuoverne la capacità di adeguarsi ai cambiamenti della sfera lavorativa (Crispolti, Carlini, 2020). Per quanto riguarda gli obblighi di legge attualmente vigenti nel nostro Paese, ad ora la normativa definisce in Italia due tipologie: l'obbligo di istruzione e il diritto-dovere all'istruzione e alla formazione. L'obbligo di istruzione riguarda la permanenza nel sistema di istruzione per dieci anni, a partire dai 6 anni di età. Include pertanto il percorso unico di cinque anni della scuola primaria, la secondaria di primo grado per tre anni e il primo biennio del secondo ciclo, il quale può essere svolto nei licei, negli istituti tecnici, negli istituti professionali o nei centri accreditati di IeFP<sup>2</sup>. Il diritto-dovere all'istruzione e alla formazione, invece, definisce l'obbligo complessivo vigente in Italia rispetto alla formazione dell'individuo, comprendendo un arco di dodici anni, dai 6 ai 18 anni d'età, che termina con il conseguimento di un titolo, che può consistere nella

---

<sup>1</sup> La traduzione in italiano del termine inglese *education* è formazione scolastica e non educazione.

<sup>2</sup> Percorsi regionali di Istruzione e Formazione Professionale

qualifica IeFP o in un diploma quinquennale nei percorsi dell'istruzione secondaria superiore (Crispolti, Carlini, 2020).

Anche il sistema universitario è stato più volte oggetto di riforme, nel tentativo di rispondere in modo efficiente ai rapidi cambiamenti di domanda espressa dal mercato del lavoro, l'attuale organizzazione è definita dal decreto n. 270 del 2004 (Crispolti, Carlini, 2020). La struttura del sistema universitario italiano prevede prevalentemente i corsi di laurea della durata triennale, per i quali il titolo di accesso è costituito dal diploma quinquennale di scuola secondaria, i corsi di laurea magistrale, della durata di due anni, che costituiscono la prosecuzione del corso di laurea triennale, ed infine i corsi di laurea magistrale a ciclo unico della durata totale di 5 o 6 anni. Per un ulteriore perfezionamento scientifico si può accedere poi ai master universitari, ai corsi di perfezionamento o specializzazione ed infine ai dottorati universitari. (Crispolti, Carlini, 2020). Il sistema formativo italiano presenta dunque una vasta proposta di alternative ma allo stesso tempo presenta anche molte complessità. Queste ultime si collocano prevalentemente nell'area del secondo ciclo di istruzione, con riferimento al versante professionalizzante, dove il sistema italiano sembra presentare un'articolazione maggiore della media degli altri Paesi europei (Crispolti, Carlini, 2020).

Le istituzioni educative italiane sono caratterizzate da una notevole discontinuità sia a livello verticale che a livello orizzontale. La prima comporta che il passaggio da un grado scolastico a quello successivo sia determinato da bruschi "salti" che spesso costringono i bambini e poi i ragazzi a ridefinirsi su basi totalmente nuove, senza poter disporre di punti di riferimento stabili che garantiscano congruità al processo formativo considerato nella sua interezza. D'altro canto, la discontinuità di tipo orizzontale testimonia la mancanza di un raccordo reticolare e interattivo tra le varie agenzie educative: scuola, famiglia, enti locali, associazionismo dovrebbero riuscire a cooperare sinergicamente al fine di garantire agli individui esperienze formative ricche, coerenti e continuative. Quello che manca è ciò che Frabboni chiama sistema formativo integrato (Sharmahd, 2006).

Franco Frabboni è un pedagogista italiano e fu uno dei primi sostenitori del sistema formativo integrato, concetto nato a partire dagli anni '70, in Italia, a seguito della scolarizzazione di massa che aveva allargato le basi dell'istruzione e della cultura seguita poi da un periodo che presentò segnali di progressiva perdita di capacità formativa. Il sistema integrato è quindi basato su un rapporto stretto e coordinato tra le agenzie intenzionalmente educative del territorio e finalizzato a una utilizzazione piena e razionale delle risorse in esso presenti. Prevede quindi un'alleanza pedagogica tra i diversi soggetti della formazione. Tale sistema però, non è mai stato attuato a causa di diversi fattori, primo tra tutti il periodo storico che stiamo oggi attraversando, caratterizzato da una crisi economica a livello globale e da una politica governativa di forte penalizzazione degli investimenti nei campi della ricerca, della formazione e del Welfare State, i quali non costituiscono certo il momento più favorevole per la realizzazione di un cambiamento pedagogico radicale (Trebisacce, 2010).

La scuola e l'Università hanno subito pesanti tagli di risorse finanziarie e umane, e così pure i bilanci degli enti locali e le politiche a favore della famiglia e dello Stato sociale in genere, in tali condizioni la proposta del sistema formativo integrato incontra maggiori ostacoli sulla strada della sua realizzazione (Trebisacce, 2010). In particolare, poche sono le iniziative orientative messe in atto in maniera sinergica da scuola e Università, al fine di consentire ai giovani di compiere consapevolmente le proprie scelte e di sentirsi accolti e guidati nel nuovo ambiente. Occorre infatti ricordare che l'istituzione accademica costituisce un elemento importante anche al fine di favorire o meno i processi maturativi degli individui. L'inizio dell'Università rappresenta spesso per certi versi il primo vero ingresso nella vita adulta, ma nello stesso tempo costituisce un periodo di "sospensione" nei confronti di impegni sociali e scelte definitive, condizione che contribuisce ad alimentare l'indeterminatezza dell'identità personale e sociale dei giovani (Sharmahd, 2006).

L'aumento di partecipazione agli studi non si traduce in un coerente innalzamento del livello d'istruzione, dal momento che il nostro sistema scolastico e accademico

rimane connotato da un notevole tasso di dispersione: si calcola infatti che il 60% di quelli che si iscrivono all'Università interrompa il proprio percorso di studi. Questo *dropout* è influenzato da vari fattori come, ad esempio, la mancanza di un progetto di orientamento e la discordanza spesso esistente tra mondo scolastico-accademico e mondo del lavoro. È inoltre da evidenziare la scarsa presenza nel sistema formativo italiano di canali di studio alternativi ai tradizionali corsi di laurea. In questo senso la spiccata propensione degli studenti italiani verso gli studi accademici dipenderebbe in parte anche dalla mancanza di alternative di formazione valide e dal carattere poco professionalizzante della nostra scuola secondaria (Sharmahd, 2006).

## 1.2 Chi sono gli studenti iscritti alle università italiane

Prima di procedere con qualsiasi tipo di indagine è bene conoscere chi sono effettivamente gli studenti che frequentano le università in Italia e quali sono le loro condizioni di vita e di studio. Per fare questo ci baseremo prevalentemente sui dati raccolti in Italia e in Europa dalla nona indagine Eurostudent avvenuta negli anni 2019-2021, l'indagine è stata realizzata da CIMEA (Centro d'informazione sulla mobilità e le equivalenze accademiche) ed è promossa e sostenuta dal Ministero dell'Università e della Ricerca. Come riportato nel sito ufficiale "L'obiettivo del progetto Eurostudent è rendere disponibili dati quantitativi e indicazioni valutative utili alla definizione delle politiche europee e nazionali di costruzione dello Spazio europeo della formazione superiore. [...] L'Indagine Eurostudent è realizzata in Italia nell'ambito del progetto di Indagine comparata europea "*Social and economic conditions of student life in Europe*" (Eurostudent, 2021), condotta da circa trenta paesi che hanno aderito al Processo di Bologna<sup>3</sup> e fanno parte dello Spazio europeo della formazione superiore. "La comparazione internazionale si basa su dati e indicatori statistici forniti dai paesi partecipanti sugli aspetti più significativi della condizione studentesca nelle università europee" (Eurostudent, 2021)<sup>4</sup>. L'Indagine italiana ha analizzato le condizioni di vita e di studio degli studenti iscritti nell'anno accademico 2019-2020 a corsi di laurea, di laurea magistrale o di laurea magistrale a ciclo unico delle università statali e delle università non statali legalmente riconosciute, escludendo però gli iscritti alle lauree telematiche. L'Indagine è stata realizzata attraverso interviste con metodologia CATI (*computer-assisted telephone interviewing*) ad un campione di circa 5.000 unità, rappresentativo dell'intera popolazione studentesca di riferimento. L'indagine di campo si è svolta nella primavera 2020, durante il periodo di emergenza causato dagli effetti della pandemia COVID-19 (Eurostudent, 2021), il lavoro presentato tiene quindi conto della rilevanza che il periodo storico ha avuto nella vita di studenti e studentesse.

---

<sup>3</sup> Nasce nel 1999 come accordo intergovernativo di collaborazione nel settore dell'Istruzione superiore.

<sup>4</sup> Sito ufficiale Eurostudent: <http://www.eurostudent.it/cose-lindagine-eurostudent/> Consultato il: 30.03.2022.

Il campione Eurostudent riproduce la composizione della popolazione universitaria italiana nell'anno accademico 2019-2020. Secondo dati recuperati dal sito del MIUR, in questi anni in Italia erano presenti più di 90 atenei a cui risultano iscritti ben 1.793.210 studenti e studentesse<sup>5</sup>. L'indagine Eurostudent rivela una prevalenza in termini percentuali delle studentesse femmine (56,4%) sui maschi (43,4%). L'Indagine mostra come una netta preponderanza di genere continui a manifestarsi in dati ambiti disciplinari, con prevalenza maschile nei corsi di studio di area tecnico-scientifica e prevalenza femminile nei corsi delle scienze umane e sociali (Eurostudent, 2021).

L'età media degli studenti iscritti ai corsi di laurea è di 21,9 anni, l'indagine ha rilevato inoltre una crescita della presenza di studenti più giovani, che ha ridotto la quota di studenti nelle fasce d'età più alte. Rispetto alle indagini degli anni precedenti è stato riscontrato che gli studenti fuorisede sono in crescita (29,3%), la maggior parte degli studenti però abita con la famiglia di origine durante gli studi e di loro tre su quattro sono pendolari. La quota di studenti che lavorano si è progressivamente ridotta negli ultimi dieci anni, soprattutto a causa dell'impatto della crisi economica sul mercato del lavoro, in particolare quello giovanile. Questa tendenza sembra attualmente rallentata se non interrotta poiché la diffusione del lavoro studentesco risulta stabile degli ultimi anni. Il 24,2% degli studenti intervistati oltre a studiare svolge anche un lavoro retribuito, tra i più giovani è diffuso soprattutto il lavoro temporaneo, mentre al crescere dell'età la quota di studenti aumenta per quanto riguarda il lavoro continuativo (Eurostudent, 2021).

Come viene rappresentato nel grafico riportato in *Figura 1*, la motivazione a lavorare e frequentare l'università è motivata solo in parte dal bisogno economico. Le motivazioni "Disporre di soldi propri" e "Far fronte alle spese primarie" risultano le motivazioni con il punteggio percentuale maggiore, tuttavia, anche la motivazione "Fare esperienza del mercato del lavoro" risulta molto rilevante (Eurostudent, 2021). Le condizioni socio-economiche influiscono sicuramente sulle motivazioni, coloro che hanno dichiarato di vivere fuori casa o di provenire da

---

<sup>5</sup> I dati sono stati attinti dal sito ufficiale italiano del Ministero dell'università e della ricerca per l'anno accademico 2020/2021. URL: <http://ustat.miur.it/dati/didattica/italia/atenei>. Consultato il 4.04.2022.

condizioni non privilegiate attribuiscono un'importanza superiore alla media per quanto riguarda le motivazioni economiche (Eurostudent, 2021). Per quanto riguarda, invece, l'auto-percezione di sé stessi, l'80,5% di studenti che lavorano si percepisce prevalentemente come studente (a prescindere dall'età, dalla tipologia di lavoro e dal tempo impegnato in tale attività). Questo dato ci permette di constatare che gli studenti si identificano principalmente come persone che studiano ed il lavoro rappresenta per loro un'attività necessaria ma meno importante. L'indagine tende ad indicare inoltre che per chi lavora la scelta di impegnarsi negli studi è frutto di un progetto definito e che la coesistenza di studio e lavoro implica un rilevante investimento di risorse personali e finanziarie oltre che una drastica riduzione del tempo libero e del tempo da dedicare ad altre attività (Eurostudent, 2021).

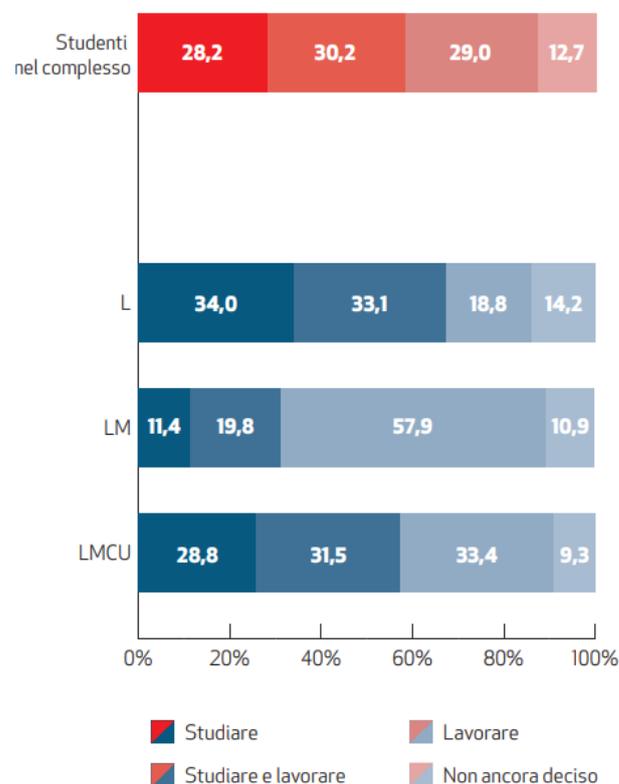


Figura 1 – Le motivazioni al lavoro degli studenti universitari che lavorano (valori percentuali). Fonte: Eurostudent 2021.

Un aspetto centrale dell'esperienza universitaria riguarda il rapporto che gli studenti hanno con la didattica e con l'ambiente di apprendimento, tale rapporto è capace di condizionare le possibilità di successo ed influisce sulle condizioni di vita e di studio. In media gli studenti valutano in forma ampiamente positiva la preparazione teorica acquisita nel corso universitario e il carico di lavoro richiesto per sostenere gli esami. Uno studente ogni due invece, si ritiene insoddisfatto della preparazione pratica. Nonostante il miglioramento rilevato rispetto alle indagini Eurostudent precedenti, quest'ultima questione si conferma un aspetto problematico del processo di apprendimento. Le difficoltà riscontrate nell'esperienza di apprendimento si riferiscono in modo prevalente all'organizzazione della didattica e all'aspetto amministrativo, come ad esempio gli orari delle lezioni, gli obblighi di frequenza, rapporti con la segreteria, pratiche di iscrizione o registrazione (Eurostudent, 2021). In particolare, è emerso che gli studenti figli di genitori che a loro volta sono stati iscritti all'università e sono laureati, riscontrano meno difficoltà rispetto a figli di genitori non laureati. Tale situazione sottolinea l'importanza dell'ambiente sociale e culturale nella creazione di condizioni di contesto più o meno favorevoli all'esperienza di apprendimento (Eurostudent, 2021).

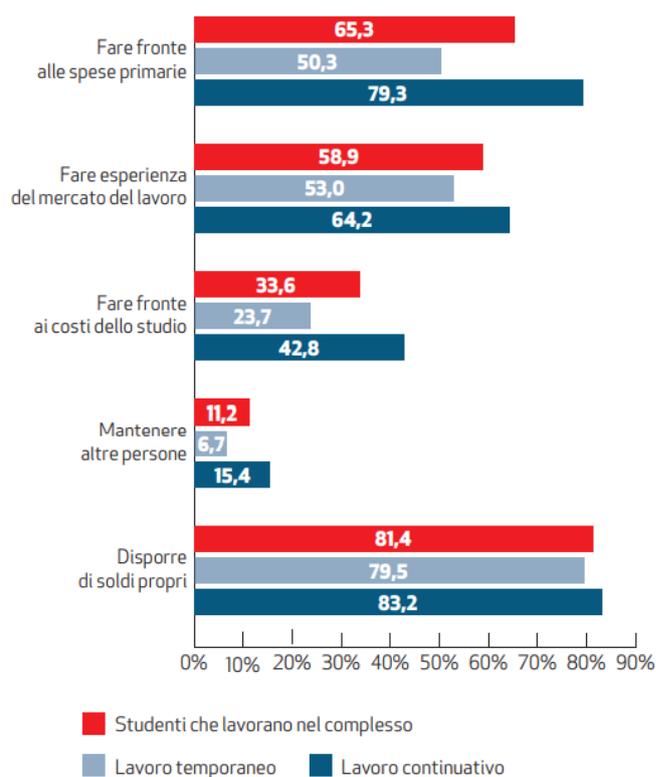


Figura 2 – Le aspirazioni e i progetti dopo gli studi attuali (valori percentuali). Fonte: Eurostudent 2021.

Analizzando le aspirazioni e i progetti per il futuro degli studenti universitari, la nona indagine Eurostudent rileva un aumento della propensione alla continuazione degli studi per tutte le tipologie di corso. Come possiamo constatare nel grafico riportato sopra (figura 2) nel complesso il 58,4% degli studenti vuole continuare a studiare (28,2% solo studiare e il restante 30,2% studiare e lavorare). La percentuale invece di studenti intervistati che frequentano un corso di laurea triennale e che vogliono continuare gli studi risulta essere pari al 67,1% (il 34% vuole solo studiare ed il 33,1% vuole studiare ma anche lavorare), solo il 18,8% ha risposto di voler solo lavorare e il restante 14,2% non ha ancora deciso. La propensione a continuare gli studi dopo la laurea, pur prevalente per gli studenti di tutte le condizioni socioeconomiche, cresce al crescere del livello di istruzione dei genitori e diminuisce con l'aumentare dell'età (Eurostudent, 2021). Come viene

riportato nel nono documento Eurostudent: “Guardando all’andamento nel tempo delle aspirazioni degli studenti registrate dall’Indagine, la propensione alla continuazione degli studi ha continuato ad aumentare negli ultimi anni, a scapito di tutte le altre opzioni (ad esempio corsi di formazione, ITS, etc..). Non è difficile collegare questa tendenza all’onda lunga dell’incertezza indotta dalla crisi economica: gli studenti hanno visto ridursi le possibilità di un collocamento rapido e soddisfacente nel mercato del lavoro e progettano di fronteggiare tale difficoltà con un investimento aggiuntivo in formazione” (Eurostudent, 2021).

### 1.3 L’influenza della pandemia di Covid-19 sugli studenti

Nel dicembre 2019, un focolaio virale di polmonite di origine sconosciuta<sup>6</sup> si è verificato a Wuhan, in Cina. Il 9 gennaio 2020, l’Organizzazione Mondiale della Sanità (OMS) ha annunciato ufficialmente la scoperta di un nuovo coronavirus: SARS Cov2, responsabile di una sindrome respiratoria acuta e di natura infettiva chiamata Covid-19 (Coronavirus Disease-19). Il virus si è diffuso rapidamente in tutto il mondo, tanto da portare l’OMS a dichiarare lo stato di pandemia l’11 marzo 2020 (Eurostudent, 2021). A maggio 2022, quasi due anni dopo il primo lockdown, i dati dell’OMS<sup>7</sup> riportano che il numero di decessi accertati causati da Covid-19 risultano 6.246.828, ma sempre secondo quest’ultima, l’intero bilancio delle vittime associato direttamente o indirettamente alla pandemia è di circa 14,9 milioni. Allo scopo di contenere e contrastare la pandemia, molti paesi hanno adottato misure di sicurezza come periodi di confinamento obbligatori (lockdown), distanziamento sociale e l’obbligo di indossare mascherine per coprire naso e bocca.

---

<sup>6</sup> In merito esistono molte teorie ma nessuna accertata e confermata.

<sup>7</sup> Fonte: Health Emergency Dashboard (URL: <https://covid19.who.int/>), Consultato il 5.05.2022.

Tali restrizioni di sicurezza hanno avuto un gravoso impatto sull'istruzione superiore, portando a lunghi periodi di chiusura delle sedi ed obbligando le istituzioni educative a rivedere completamente la loro organizzazione. Come riportato nella nona indagine Eurostudent (2021): “nella maggior parte dei casi, durante il periodo pandemico, la formazione è stata erogata a distanza, comportando rilevanti difficoltà sia per le università che per gli studenti”. Le lezioni si sono svolte principalmente grazie a piattaforme online, sia in diretta “live” ma anche tramite video o audio registrazioni. L'indagine precedentemente nominata riporta che: “oltre l'80% degli studenti del campione Eurostudent hanno seguito le lezioni a distanza (Lad) offerte dalle università italiane durante l'emergenza COVID-19 della primavera 2020”. Davanti ad un evento di tale dimensione l'indagine propone un'analisi di 14 report nazionali ed internazionali riguardo le conseguenze della pandemia sugli studenti universitari<sup>8</sup>.

In uno dei principali documenti affrontati nell'indagine eurostudent è il Report Supporting recovery and driving growth in global higher education: EU International Student Survey 2021 di Quacquarelli Symond (2021) nel quale emerge che “il 69% degli studenti si dichiara soddisfatto del tipo di didattica online ricevuta. Tuttavia, il 57% dichiara di preferire comunque le lezioni in presenza a quelle online, mentre solo il 18% dichiara di preferire l'online”. Per quanto riguarda le conseguenze, le indagini prese in analisi evidenziano che la pandemia ha aumentato le disparità tra studenti, enfatizzando ancora di più le differenze preesistenti. Infatti, gli studenti con maggiori risorse socioeconomiche e competenze digitali, che avevano accesso ad un posto tranquillo dove studiare e ad una buona connessione ad Internet, hanno dimostrato un maggiore adattamento alla situazione di emergenza vissuta rispetto agli studenti che non avevano a disposizione tali risorse. Inoltre, “I livelli più alti di soddisfazione per l'insegnamento e la gestione degli studi sono stati riportati dagli studenti che non soffrivano di alcuna malattia cronica, problemi di salute mentale o altri problemi di salute” (Eurostudent, 2021). Oltre alle ripercussioni in termini educativi, tale

---

<sup>8</sup> Trattandosi di un fenomeno ancora in evoluzione, dati scientifici riguardanti la pandemia di Covid-19 sono ancora molto limitati.

fenomeno ha comportato importanti ripercussioni anche dal punto di vista psico-fisico e sociale, come ansia, depressione, mancanza di concentrazione e di motivazione. Secondo il Report *The impact of COVID-19 on higher education: a review of emerging evidence* della Commissione Europea (2021) affrontato nella nona indagine Eurostudent, quasi la metà degli studenti ritiene che il loro rendimento accademico sia cambiato in peggio da quando le lezioni in presenza sono state sospese, il che può portare a forti sentimenti di insoddisfazione.

L'indagine Eurostudent propone le seguenti conclusioni:

*“Nel campo dell’istruzione superiore, la pandemia ha portato a continui periodi di chiusura fisica temporanea delle università, colpendo circa 220 milioni di studenti in tutto il mondo e lasciando le istituzioni educative con sfide senza precedenti. Dai report analizzati, nonostante presentino risultati non generalizzabili, emerge che per gli studenti universitari il confinamento ha comportato conseguenze rilevanti in termini di adattamento, di prospettive future e di percorsi accademici intrapresi. Dati interessanti e contrastanti emergono dall’analisi del gradimento espresso dagli studenti rispetto alla didattica a distanza. La maggior parte delle difficoltà segnalate sono legate alla mancanza di interazione faccia a faccia con i compagni di corso; anche il rapporto con i docenti è stato segnalato quale elemento critico. Per contro, tra i vantaggi segnalati troviamo: minori costi dei trasporti, maggiore tempo per studiare e per dormire, poter seguire una dieta più equilibrata e un minor stress. Inoltre, le difficoltà di apprendimento nell’ambiente online sono state registrate maggiormente negli studenti frequentanti i primi anni di università e, in linea generale, confrontando la valutazione sulla qualità della DAD secondo la percezione degli studenti, sembrerebbe che la percezione delle difficoltà esperite diminuisca nel tempo. In qualche modo è come se si fosse già registrato un primo superamento delle criticità riscontrate nel primo periodo di didattica a distanza” (Eurostudent, 2021, pag. 173).*

Poi continua:

*“gli studenti mostrano un’apertura alla didattica a distanza, e in particolare ad una possibile alternanza tra didattica in presenza e quella a distanza, in un prossimo futuro. Tuttavia, la maggior parte dei documenti analizzati evidenzia come gli studenti continuino a preferire la didattica in presenza, esprimendo quindi il bisogno di vivere a pieno la loro vita universitaria e di coltivare relazioni più gratificanti e produttive con docenti e compagni, che la modalità online non è riuscita finora a offrire. [...] A chi opera in ambito universitario, ovvero al personale accademico e amministrativo, è richiesto uno sforzo per ripensare modelli didattici e organizzativi, in modo flessibile e agile, in cui i docenti non siano più solo ‘droni di contenuti’ ma ‘designer di ispirazione’, in cui le diverse modalità (a distanza, in presenza, blended, fuori dall’aula, on the job...) si integrino e potenzino, in cui inclusione e partecipazione di fasce deboli della popolazione studentesca siano favorite – non ostacolate – dalla tecnologia. Tra gli aspetti rilevanti a cui prestare attenzione e sui quali le università finora – in generale – non sempre erano intervenute, vanno rilevati elementi collegati con la salute mentale, il benessere e lo stile di vita degli studenti; l’importanza della formazione per favorire la mobilità sociale, garantire prospettive di vita migliori e favorire l’inclusione di tutte le forme di diversità [...] e di costruire ponti tra la formazione in aula ed esperienze al di fuori della stessa” (Eurostudent, 2021, pag.173).*

## 1.4 Scegliere di andare all'università

La scelta della facoltà e delle conseguenti esperienze contribuisce a formare vocazioni e progetti futuri ed è influenzata da diversi fattori: psicologici, sociologici ed ambientali. Precedendo le scelte lavorative, scegliere l'università risulta una significativa indicazione delle vocazioni dei giovani e delle rappresentazioni che essi hanno del lavoro che svolgeranno in futuro (Castellini, Sacchi, Colucci, 2011). La scelta di andare all'università, e soprattutto a quale facoltà iscriversi, è vissuta dai giovani come un momento di riflessione su sé stessi (Galotti, 1999; Galotti e Kozberg, 1987, in Castellini, Sacchi, Colucci, 2011), nel quale si esplicitano e sviluppano gli orientamenti valoriali, i progetti di vita e la propria identità (Blicke, 1998; 1999; Lantermann, 1991; Sullins, Hernandez, Fuller e Tashiro, 1995, in Castellini, Sacchi, Colucci, 2011). Scegliere di frequentare un determinato corso universitario contribuisce a formare, o a ridefinire, le rappresentazioni sociali del lavoro futuro e di sé in quanto futuri professionisti. Il contesto universitario risulta essere una delle più importanti “comunità di pratiche” (Wenger, 1998, in Castellini, Sacchi, Colucci, 2011), ha infatti un effetto determinante sugli atteggiamenti degli studenti verso il lavoro come conseguenza di un'influenza sia normativa che informativa (Castellini, Sacchi, Colucci, 2011).

Dal punto di vista sociologico l'atto della scelta risulta essere sicuramente influenzato dalla famiglia di origine e dai vari processi di socializzazione, i quali assumono un ruolo di particolare rilevanza nel processo decisionale. Le decisioni relative alla vita di ognuno sono influenzate dalla nostra storia personale e familiare, tanto da costituire spesso la principale motivazione delle nostre azioni. Alcune ricerche hanno infatti incluso i “motivi familiari” tra le quattro principali macroaree motivazionali che inducono i giovani di oggi a imboccare la strada dell'Università, ossia:

- (1) i “motivi vocazionali”, dettati da una spinta verso l'autorealizzazione personale nel settore disciplinare vissuto come più stimolante;

- (2) i “motivi funzionali”, che finalizzano lo studio al raggiungimento di una posizione lavorativa adeguata e ben remunerata;
- (3) i “motivi familiari”, miranti appunto a stabilire una continuità intergenerazionale tra studi e mestiere dei genitori (in primo luogo del padre) e dei figli<sup>9</sup>;
- (4) i “motivi casuali”, dettati da circostanze contingenti e dall’indecisione causata da un mancato orientamento (Sharmahd, 2006).

Le prime due categorie motivazionali vengono classificate come “motivi forti” in particolare le motivazioni di tipo intrinseco, legate all’interesse personale e alla volontà di autorealizzazione, si rivelano essere notevolmente importanti perché capaci di autoalimentarsi senza essere vincolate da fattori esterni temporanei che, una volta superati, comporterebbero un calo della motivazione stessa. Per quanto riguarda le ultime due tipologie motivazionali, è da sottolineare che se da un lato le scelte casuali incidono tuttora sulle decisioni degli studenti (anche se in misura più modesta rispetto alle altre), dall’altro, gioca ancora un ruolo forte l’influenza familiare, anche laddove il condizionamento non venga dichiarato in maniera esplicita (Sharmahd, 2006).

Come evidenziato dall’indagine IARD<sup>10</sup> del 2001, che rileva lo stretto legame esistente tra percorso pregresso e scelte future sottolineando nello specifico quanto la decisione di continuare o meno gli studi dipenda in misura considerevole dalla qualità dell’esperienza di studio precedente, nella maggior parte dei casi l’istituzione scolastica conferma le disuguaglianze (Sharmahd, 2006). La ricerca, svolta su un campione di 41 scuole superiori milanesi, ha segnalato che:

- (a) tra i liceali la quota dei ragazzi che intende proseguire gli studi è del 94%, negli istituti professionali diventa maggioritario il numero di coloro che al termine degli studi intendono cercare subito un’occupazione (circa il 55%);
- (b) la quota di coloro che sono intenzionati a proseguire gli studi è inferiore al 15% tra chi frequenta un istituto professionale e ha origini operaie, ma raggiunge il

---

<sup>9</sup> Teoria dell’apprendimento sociale o *modeling* proposta da Bandura (1977).

<sup>10</sup> L’Istituto IARD, fondato a Milano nel 1961 da Franco Brambilla è un organismo attivo nella ricerca sociologica e nella formazione professionale ad essa collegata. Dal 1983 ogni quattro anni e per sei edizioni ha realizzato un Rapporto sulla Condizione Giovanile Italiana.

50% tra chi frequenta la stessa scuola ma proviene da famiglie appartenenti alla classe dirigente. Parallelamente, continuerà gli studi il 60% degli studenti liceali di estrazione operaia e l'85% di quelli di origine borghese;

(c) il titolo di studio del padre mantiene un ruolo rilevante, tra chi ha il padre laureato la quota di chi intende proseguire gli studi è del 66,1%, ossia di soli due punti inferiore a quella degli studenti liceali con un padre di scolarità modesta. (Sharmahd, 2006).

Per quanto riguarda l'influenza del contesto a livello ambientale e territoriale si ritiene che il rapporto soggettivo tra i giovani e il loro lavoro futuro possa essere compreso partendo dalla considerazione dei fattori non psicologici. Questo richiede che si tenga presente l'attuale situazione economica e del mercato del lavoro, caratterizzata da difficoltà crescenti e da processi di precarizzazione sempre più diffusi ma anche da fattori "ecologici" come lo status sociale e il genere (Castellini, Sacchi, Colucci, 2011). Prendendo in considerazione la prospettiva lewiniana di campo, si rifiuta qualsiasi casualità di tipo lineare e meccanicistico che spieghi la soggettività dei giovani considerandola un riflesso più o meno immediato di dati oggettivi (Castellini, Sacchi, Colucci, 2011). Si ritiene che la persona non subisca passivamente l'influenza di determinate variabili ma cerchi di realizzare i suoi progetti di vita attraverso atti intenzionali diretti a precisi scopi. Le rappresentazioni dei giovani e le loro vocazioni non sono altro che la manifestazione dei rapporti mediati tra situazione ecologica e le realtà multiple della soggettività (Schutz, 1962-1966, in Castellini, Sacchi, Colucci, 2011). Nel momento in cui i giovani scelgono una facoltà, più o meno implicitamente testano la compatibilità delle proprie aspettative, dei valori di riferimento e del proprio stile di vita con gli elementi associati ad una potenziale carriera professionale (Ferriman, Lubinski e Benbow, 2009, in Castellini, Sacchi, Colucci, 2011) e compiono le loro scelte selezionando e circoscrivendo le alternative, facendo compromessi e adattamenti (Gottfredson, 1981; 2005, in Castellini, Sacchi, Colucci, 2011) ponendosi alla ricerca di ciò che potrebbe essere migliore per sé garantendo continuità e soddisfazione (Castellini, Sacchi, Colucci, 2011).

## 1.5 Il ruolo dell'università

Le università fino alla soglia dell'Ottocento rappresentavano una sorta di mondo a parte, è solo negli ultimi due secoli che le istituzioni universitarie hanno assunto un significativo rilievo pubblico e precise funzioni anche di natura sociale (Moscati, 2012, in Burgalassi, 2019). Le condizioni che sostengono questa trasformazione sono riconducibili a tre vicende che segnano la storia dell'Ottocento e del primo Novecento: la formazione dei moderni stati nazionali, la nascita del metodo scientifico e il progressivo affermarsi di un sistema economico a base industriale (Burgalassi, 2019). La nuova configurazione delle istituzioni universitarie si delinea quindi a pari passo con lo strutturarsi della società borghese (Bonvecchio, 1980, in Burgalassi, 2019). Sotto questo profilo, la funzione sociale si esplica nel riprodurre il sistema di valori e di ideologie dominanti oltre a sostenere il progresso della civiltà e la produzione della conoscenza scientifica (Burgalassi, 2019). A partire dalla metà del Novecento lo sviluppo dei sistemi di welfare e di un'economia industriale avanzata portano nelle società occidentali una rapida trasformazione delle attese che vengono risposte nell'università (Castells, 2001, Burgalassi, 2019). Le tradizionali funzioni sociali vengono integrate con nuove responsabilità: la formazione di una consistente quantità di forza lavoro qualificata e l'orientamento dei percorsi della ricerca scientifica e tecnologica. La crescente domanda di personale qualificato proveniente da un mercato del lavoro assai dinamico amplia la platea di coloro per i quali risulta utile un'istruzione avanzata (Burgalassi, 2019). La trasformazione strutturale e funzionale avvenuta nella seconda metà del Novecento rappresenta il passaggio dell'università di élite all'università di massa (Trow, 1974, in Burgalassi, 2019) e costituisce il presupposto per il prodursi di importanti processi di mobilità sociale (Ruegg, 2011, Burgalassi, 2019). Ad oggi l'istituzione universitaria segue tre missioni principali. La prima missione ha l'obiettivo di assicurare la riproduzione e la trasmissione di conoscenze e di abilità di livello avanzato ai propri studenti in linea con le esigenze della società, la seconda missione invece ha come obiettivo lo sviluppo della

ricerca. Infine, per terza missione si intende l'insieme delle attività con le quali le università entrano in contatto diretto con la società, affiancando le missioni tradizionali di insegnamento e di ricerca, con l'obiettivo di trasformare la conoscenza prodotta dalla ricerca in conoscenza utile ai fini produttivi e di mettere a disposizione risorse per aumentare il benessere della società (Blasi, Romagnosi, 2013) contribuendo alla crescita sociale, produttiva e culturale del territorio.

Da un punto di vista sociale, l'università ha la possibilità di redistribuzione delle chances di mobilità sociale. Tuttavia, il mandato equitativo-redistributivo non sembra aver prodotto in Italia i risultati attesi. La possibilità di inserirsi in percorsi di istruzione avanzata e di conseguire il titolo di studio continua ad essere distribuita in modo diseguale. La funzione di ascensore sociale che gli studi universitari hanno per lungo tempo svolto, sembra aver perso in termini di efficienza, poiché la possibilità di collocarsi in una posizione lavorativa migliore rispetto a quella dei genitori continua a dipendere di più dalla variabile rappresentata dal background familiare che non dal raggiungimento del titolo universitario (Burgalassi, 2019). Un altro aspetto da accennare è la funzione di qualificazione del capitale umano, sebbene negli ultimi anni si siano rivisti diversi aspetti della *mission* formativa, il legame tra istruzione avanzata e tessuto produttivo del paese continua a rappresentare un problema irrisolto (Burgalassi, 2019). Anche se nella popolazione giovanile è ancora riscontrabile una correlazione positiva tra livello di istruzione e opportunità di accesso al mercato del lavoro<sup>11</sup>, è noto che il tasso di occupazione dei laureati in Italia è nettamente inferiore rispetto a quello registrato nelle altre nazioni europee, infatti in Italia a tre anni dal conseguimento del titolo solo il 62,7% dei giovani risulta occupato mentre il valore continentale risulta pari all'84,9% (ISTAT 2017b, in Burgalassi, 2019). L'assenza di un modesto livello di conformità tra l'output della formazione universitaria e il mercato del lavoro di riferimento fa riflettere sia sulla funzione di formazione di

---

<sup>11</sup> I dati ISTAT segnalano che nella fascia di età 30-34 anni risulta occupato il 54,8% di chi possiede un titolo di studio secondario di grado inferiore, il 70,5% di chi possiede un titolo secondario superiore e il 77,3% di chi possiede un titolo terziario (ISTAT, 2017b).

competenze dell'istituzione terziaria ma anche riguardo alla peculiarità del sistema produttivo italiano.

L'ingresso nel mercato del lavoro rappresenta un passaggio cruciale nel processo di adultizzazione (Modell, Furstenberg e Hershberg, 1976; Hogan e Astone, 1986; Buchmann e Kriesi, 2011, Burgalassi, 2019). Nel caso di un neolaureato questo passaggio assume ulteriormente rilievo in ragione delle aspettative materiali e simboliche che legittimamente lo accompagnano. Chi ha acquisito un titolo di studio universitario è evidente che ambisca ad un futuro e ad una posizione lavorativa nella quale le conoscenze e le competenze apprese siano messe in azione, si aspettano inoltre che il ruolo professionale ricoperto sia congruo alla preparazione acquisita e che la credenziale educativa di cui dispongono produca un adeguato rendimento economico e sociale (Burgalassi, 2019). Come accennato da Marco Burgalassi nel libro "La performance della formazione universitaria" (2019), per descriver le modalità con cui nella società contemporanea si realizza l'ingresso dei giovani nel mercato del lavoro gli studi fanno riferimento al paradigma della transizione. La transizione viene definita come la fase nella quale, prima di accedere ad un lavoro stabile e soddisfacente, l'individuo di misura con un vario avvicinarsi di condizioni di lavoro precario o insoddisfacente, di non lavoro, di formazione, di aggiornamento (ILO, 2013; ILO, 2015, Burgalassi, 2019). Nella prospettiva della transizione l'ingresso nel mercato del lavoro non si presenta come evento puntuale e preciso ma diventa un evento processuale. Il superamento del dualismo tra stabilità e instabilità occupazionale, alla base di tale prospettiva, consente di associare alla transizione la sperimentazione e l'approssimazione progressiva, conferendo così alla dimensione della provvisorietà una valenza non necessariamente negativa. In questo processo l'individuo può quindi consolidare e ampliare le risorse di conoscenza e di abilità che dispone, può verificare la praticabilità delle proprie aspettative e testare opportunità sottovalutate o inattese (Burgalassi, 2019).



## SECONDA PARTE:

### Il disegno di ricerca

#### 2.1 Obiettivi, domande di ricerca e finalità

La mia ricerca nasce con l'obiettivo di indagare quali sono le aspettative degli studenti e delle studentesse iscritte al corso di laurea triennale in Scienze Sociologiche presso l'Università degli studi di Padova nei confronti dell'istituzione universitaria e, in particolar modo, nei confronti del corso di laurea ai quali sono iscritti, descrivendo e analizzando la narrazione delle loro esperienze. In particolare, la ricerca vuole tener conto e descrivere le aspettative degli studenti che hanno vissuto gran parte della loro esperienza universitaria in concomitanza di un evento storico di dimensioni globali come la pandemia di Covid-19 e le inevitabili ripercussioni. La finalità del progetto è quindi quella di offrire al corso di laurea e all'ateneo testimonianze riguardo i loro "clienti" e come questi ultimi percepiscono e vivono il rapporto con l'istituzione, la quale potrà decidere se attuare approfondimenti in merito ed eventuali decisioni di intervento per migliorare la proposta formativa. Le domande di ricerca attorno alle quali è articolato il lavoro riguardano principalmente l'esperienza soggettiva e le motivazioni soggettive di ogni intervistato/a e sono le seguenti:

- *Quali sono le aspettative future degli studenti presi in analisi?*
- *Cosa si aspettano dall'università?*
- *Che ruolo ha l'università nella loro vita?*
- *Perché iscriversi all'università ed in particolare a Scienze Sociologiche?*
- *Che ruolo ha svolto e che influenza ha avuto la pandemia di Covid 19?*
- *Gli studenti si sentono all'altezza del futuro che immaginano?*
- *Gli studenti ritengono che l'università possa avvicinarli al futuro che desiderano?*

## 2.2 Metodo di ricerca e di analisi

La ricerca si baserà interamente su metodi qualitativi e prenderà forma grazie ad una serie di interviste semi-strutturate (*allegato 1*). Tale scelta ha l'obiettivo di dare modo all'intervistato/a di esprimersi liberamente riguardo un tema molto soggettivo e di cogliere le sfumature di espressione di ogni partecipante, in modo tale da descrivere il fenomeno in profondità. Poiché verrà chiesto di raccontare aneddoti di vita privata, all'intervistato/a verrà assegnato il ruolo di protagonista (Cardano, 2011). Le interviste si svolgeranno in presenza oppure tramite piattaforme online (come, ad esempio, Zoom o Skype), a discrezione dell'intervistato/a, in modo da agevolare l'incontro e minimizzare qualsiasi tipo di disagio. Le interviste seguiranno a grandi linee quattro macro-temi principali, flessibili e adattabili con lo scopo di sollecitare la discussione e accrescere il materiale empirico (Cardano, 2011):

- a) Motivazioni alla base della scelta universitaria
- b) Attuali condizioni di vita e di studio
- c) Aspettative e desideri futuri in ambito universitario e personale
- d) Bilancio conclusivo

Le interviste di ricerca verranno registrate e man mano trascritte così da concentrare l'attenzione verso l'intervistato/a. Verranno generate delle note direttamente sul campo riguardanti aspetti di carattere paralinguistico e di contesto e delle note a intervista conclusa, per garantire la visione d'insieme e agevolare le letture successive.

Una volta raccolte e trascritte tutte le interviste seguirà una lettura approfondita di queste ultime, ogni elemento ritenuto rilevante verrà evidenziato<sup>12</sup> e verrà poi assegnata un'etichetta accompagnata da una breve descrizione (processo di segmentazione della documentazione empirica). Al termine di questa prima selezione si procederà con l'individuazione delle macroaree di interesse nelle quali collocare ogni etichetta. Questo passaggio permette di far emergere gli elementi

---

<sup>12</sup> Blumer definisce i concetti che emergono da questa prima analisi come "sensibilizzati", poiché ancora vaghi ma utili per raggiungere concetti definitivi (Semi, 2010).

rilevanti e ricorrenti ma anche inconsueti e originali (Semi, 2010). L'analisi prenderà quindi spunto dalla *Grounded theory*<sup>13</sup>, un metodo di analisi comparativa, il quale seleziona i casi che minimizzano le differenze (simili) per far emergere le categorie in comune e, successivamente quelli che le massimizzano (Semi, 2010). Ogni macroarea rappresenterà un tema di interesse per la ricerca e verrà comparata sia con gli altri temi individuati ma anche con la letteratura di riferimento, tenendo come termine di paragone i dati nazionali riportati al Capitolo 1. Questo passaggio permette di definire la specificità del tema, che sarà data dall'individuazione di somiglianze e differenze rispetto ai termini di paragone (Semi, 2010).

### 2.3 Popolazione di riferimento e criteri di scelta

Come anticipato precedentemente, la popolazione presa in analisi riguarderà gli iscritti e le iscritte al corso di laurea triennale in Scienze Sociologiche presso l'Università degli studi di Padova nell'anno accademico 2021/2022<sup>14</sup>. Verranno selezionati studenti e studentesse che hanno raggiunto il terzo anno del corso di studi, poiché, essendo quasi alla conclusione del percorso, hanno visto modificare drasticamente la loro esperienza universitaria a partire dal secondo semestre del primo anno (a.a. 2019/2020) e, dopo quasi un anno e mezzo di didattica a distanza, hanno riavuto la possibilità di tornare in aula solo all'inizio dell'anno accademico 2021/2022.

Il profilo dei partecipanti è definito attraverso un processo di tipizzazione che identifica le proprietà considerate rilevanti per lo studio. Nella tabella di seguito

---

<sup>13</sup> Metodo generale capace di generare teoria. Fu proposto per la prima volta da Barney Glaser e Ansem Strauss verso la fine degli anni Sessanta e rappresentò un'innovazione per la ricerca qualitativa (Tarozzi, 2008).

<sup>14</sup> Il corso di laurea in Scienze sociologiche a Padova mette a disposizione 250 posti per anno accademico.

riportata (figura 3), vengono evidenziati i criteri di scelta utilizzati per selezionare i soggetti dalla popolazione di riferimento, ovvero: il genere, l'età, il titolo di studio dei genitori e la regolarità degli esami, per un totale di 14/15 interviste. La modalità di recupero dei nominativi avverrà tramite il metodo di campionamento a “palla di neve”, partendo a contattare una cerchia ristretta di conoscenze della ricercatrice ed ampliando poi i nominativi chiedendo ad ogni iniziale partecipante di contattare a sua volta possibili partecipanti in base ai requisiti richiesti.

|  | 20-25 anni |          | 26+ anni |          | Totale    |
|--|------------|----------|----------|----------|-----------|
|  | M          | F        | M        | F        |           |
| Regolare con gli esami                                   | 1          | 1        | 1        | 1        | 4         |
| Non regolare con gli esami<br>(fuoricorso) <sup>15</sup> | -          | -        | 1        | 1        | 2         |
| Almeno un genitore laureato                              | 1          | 1        | 1        | 1        | 4         |
| Genitori non laureati                                    | 1          | 1        | 1        | 1        | 4         |
| <b>Totale</b>  | <b>3</b>   | <b>3</b> | <b>3</b> | <b>3</b> | <b>14</b> |

Figura 3: Criteri di selezione degli intervistati

<sup>15</sup> È stato deciso di escludere dalla voce “non regolare con gli esami” la fascia di età “20-25 anni” poiché la probabilità di essere fuori corso, ovvero al quarto anno di triennale, è significativamente più bassa rispetto all'età “26+ anni”.

## 2.4 Questioni etiche e privacy

Prima di procedere con l'intervista, ad ogni partecipante verranno date delle indicazioni generali riguardo le domande e i temi proposti durante l'intervista, verrà inoltre chiesto loro di prendere visione, compilare e firmare il modulo di consenso informato (*allegato 2*). In quest'ultimo verranno definiti i termini e le condizioni del rapporto, sottolineando che non sarà previsto nessun compenso di carattere economico o equivalente e sarà possibile esercitare il diritto di revoca dell'autorizzazione in qualsiasi momento. Tale modulo ha lo scopo di tutelare sia gli/le intervistati/e ma anche la ricercatrice in quanto tale.

La partecipazione al progetto è su base volontaria, ad ogni partecipante verrà garantito l'anonimato e la riservatezza dei dati. Nella trascrizione verranno riportati nomi di fantasia e verranno oscurati tutti i dati sensibili riconducibili alla persona. Pur adottando gli accorgimenti precedentemente elencati, le trascrizioni delle interviste non compariranno tra gli allegati del presente progetto. Il desiderio è di restituire lavoro di tesi al corso di laurea, agli intervistati ma anche a tutti gli studenti e studentesse che vogliono consultare il lavoro svolto. La scelta è motivata dal fatto che il contesto in cui prende forma la ricerca risulta essere molto ristretto e, quindi, pur omettendo nomi e riferimenti espliciti, la garanzia di anonimato potrebbe venire meno e rendere riconoscibili determinati partecipanti e/o fatti e persone citati nell'intervista. Inoltre, se quest'ultima questione fosse stata esplicitata all'intervistato/a prima di procedere con l'intervista, si sarebbe presentato il rischio di rinunce o di limitazioni nei racconti.

## 2.5 L'esperienza sul campo: riflessività e futuro

Il lavoro di ricerca è partito molto prima dell'esperienza sul campo. Molto utile è stato infatti capire ed individuare il contesto di appartenenza del fenomeno analizzato. I dati e le statistiche del panorama nazionale italiano sono stati molto utili come punto di partenza e per effettuare poi un paragone tra macro-realtà e micro-realtà. Il lavoro sul campo, tuttavia, ha richiesto uno sforzo in più, ovvero quello emotivo ed empatico. Le interviste si sono concentrate nell'arco di tre settimane, molte sono state svolte online, tramite piattaforme come Zoom, che hanno permesso un confronto faccia a faccia anche con persone fisicamente distanti o che stavano svolgendo un'esperienza in Erasmus. Ho avuto l'occasione di intervistare un totale di 14 colleghi e colleghe (*Allegato 3*). Sono partita dalle conoscenze con cui avevo un rapporto più "informale", in modo da chiedere anche eventuali consigli o osservazioni per migliorare successivamente. Ovviamente, le prime interviste sono risultate scarse rispetto alle ultime, per le quali avevo molta più sicurezza e sono riuscita a stimolare in modo diverso la conversazione, sentendomi più libera e autonoma rispetto alla traccia. Solo la pratica, infatti, mi ha permesso di capire quali fossero gli argomenti da approfondire e che sarebbero poi tornati utili per il lavoro finale. Ho notato che ponendo le domande in un determinato modo, diverso da quello che inizialmente avevo proposto, o chiedendo di approfondire dei concetti dati per scontato, gli intervistati rispondevano autonomamente anche alle domande che avrei fatto successivamente. Questo mi ha permesso di non interrompere il loro racconto, lasciando la narrazione libera e fluida. I primi minuti di conversazione si sono rivelati i più decisivi poiché capaci di influenzare tutta l'intervista. Questi momenti sono quindi stati dedicati alla presentazione del mio lavoro e all'approccio della persona, per farla sentire a suo agio e per stabilire un rapporto di fiducia tra le parti.

Già intervistati e le intervistate si sono rivelati molto vicini al tema da me proposto, ho sentito l'esigenza da parte loro sia di parlare in generale di come hanno vissuto

l'esperienza, ma anche di portarla al "vertice". Ero molto dubbiosa riguardo l'intervistare i miei compagni e compagne di corso, ma alla fine si è rivelato un vantaggio.

Ho percepito molta sottovalutazione nei confronti di sondaggi o questionari proposti direttamente dall'università, forse per la poca considerazione dei risultati o per timore di esprimersi. Svolgere la ricerca "dal basso" ha sicuramente contribuito e stimolato la narrazione di fatti o episodi più delicati. Il mio ruolo di ricercatrice si è quindi unito a quello di studentessa e collega, due facce della stessa medaglia.

I limiti del seguente elaborato sono principalmente tre: il primo riguarda l'aver svolto una ricerca in un ambiente in cui sono già inserita e, soprattutto, in una categoria di cui faccio parte. Ho cercato di mantenere il mio posizionamento più neutro possibile, sia durante le interviste sia durante l'analisi di queste ultime. È comunque doveroso ammettere che, anche se inconsciamente, il lavoro può essere stato influenzato. Proprio questa consapevolezza ha stimolato in me il ricorso alla riflessività su quanto stava accadendo per far sì che questo limite potesse essere ridotto e diventare, in alcuni casi, un vantaggio. Il secondo riguarda il ridotto numero di interviste svolte. Ho ascoltato solo 14 partecipanti, su un totale di immatricolati annui pari a 250. Gli intervistati, inoltre, sono stati selezionati secondo le mie conoscenze e le persone da me raggiungibili tramite queste ultime. Il terzo aspetto da tenere in considerazione è sicuramente l'inesperienza del primo lavoro di ricerca e di conseguenza la limitatezza di strumenti e competenze che avevo a disposizione. Sicuramente non ero preparata dal punto di vista emotivo, poiché sottovalutato. Delle interviste, infatti, hanno trattato aneddoti legati alla sfera privata, soprattutto di difficoltà personali o familiari vissute a causa dell'isolamento forzato. Non è stato semplice trovare le parole giuste da dire senza sbilanciarmi dal ruolo di ricercatrice.

Considerando che il piano di studi proposto a chi si è immatricolato dopo l'anno accademico 2019/2020 ha subito delle variazioni e l'alleggerimento progressivo delle restrizioni causate dalla pandemia, in futuro potrebbe tornare utile svolgere una ricerca per confrontare il mio lavoro e l'esperienza di studenti e studentesse che

hanno frequentato negli anni successivi. Sarebbe interessante, inoltre, svolgere delle interviste per indagare come i docenti ed il personale universitario hanno vissuto il periodo di pandemia, in modo tale da avere una visione d'insieme che tenga conto di entrambe le parti.

## **TERZA PARTE:**

### **Analisi delle esperienze raccolte**

#### **3.1 Iscrivere all'università**

Dalle interviste svolte, emerge che la maggior parte degli intervistati e delle intervistate più giovani, si sono iscritti all'università poiché ritenevano che la loro preparazione acquisita durante la scuola secondaria di secondo grado non fosse sufficiente per l'entrata nel mondo adulto o del lavoro. In molti, inoltre, hanno dichiarato di non sapere cosa volessero fare dopo le superiori, l'iscrizione all'università è quindi un modo per allungare i tempi, nell'attesa di decidere cosa fare. In particolare, dopo aver frequentato un liceo, l'immatricolazione ad un corso di laurea sembra quasi obbligatoria.

“Avendo frequentato un liceo... dopo un liceo non ci sono granché di opportunità lavorative come ci sono per un tecnico, quindi era abbastanza scontato andare all'università” (Laura, 22 anni).

Invece, è stato rilevato che per la fascia di intervistati con 26 o più anni di età, l'università porta il significato di voler rimettersi in gioco, partendo da sé stessi.

“Io mi sono iscritto perché mi è capitato un incidente professionale che ha avuto conseguenze pesanti, quindi ho pensato che solo iscrivendomi all'università sarei riuscito a lavorare su me stesso” (Edoardo, 40 anni).

Per quanto riguarda la scelta specifica di frequentare il corso di laurea in sociologia è emerso che le immatricolazioni avvengono spesso come seconda scelta o, come riportato al Capitolo 1, per “motivi casuali”, dettati da circostanze contingenti e

dall'indecisione causata da un mancato orientamento (Sharmahd, 2006). Intraprendere un corso di laurea triennale in sociologia non viene considerato un investimento redditizio e per questo motivo molti intervistati e intervistate dichiarano di essere stati scoraggiati ad intraprendere questa scelta dalle persone a loro vicine, anche se in modo implicito.

“All’inizio io volevo fare psicologia, sociologia non era la mia prima scelta perché mi sono fatta influenzare da tutti per la questione del lavoro e per la questione economica [...] anche perché c’è questo stereotipo che materie come la nostra non siano alla fine niente di che. [...] mi ricordo una volta in cui la madre del mio ragazzo mi ha detto: ma stella, ma sociologia... come andiamo avanti nella vita” (Maya, 22 anni).

### 3.2 Vivere il periodo di emergenza e la modalità di didattica a distanza.

Come riportato dall’indagine Eurostudent proposta al Capitolo 1, le elezioni online si sono rivelate svantaggiose soprattutto per chi non disponeva delle risorse necessarie, socioeconomiche ma anche in termini di spazio privato a disposizione: per lo studio, per seguire le lezioni e svolgere gli esami in un ambiente idoneo.

“Io ero abbastanza tesa perché nel contesto di casa mia non avevo una scrivania, mi sono dovuta adattare e stare giù nella lavanderia con un tavolino con i miei genitori che comunque passavano avanti e indietro quindi continue distrazioni, è stato difficile” (Margherita, 23 anni).

Le lezioni online hanno invece rivelato aspetti vantaggiosi per coloro che già disponevano di risorse economico-sociali sufficienti. In particolare, hanno sopperito a disagi, complicazioni e costi legati ai trasporti e all'organizzazione delle lezioni. Quest'ultimo punto è stato più volte sottolineato poiché è risultato uno dei motivi principali che ha scoraggiato il seguire le lezioni in presenza. Molte volte, le lezioni erano organizzate ad orari scomodi o in sedi distanti tra loro, in più i servizi proposti dall'università come aule, biblioteche e mense sono risultati molto scadenti e poco efficienti.

“Io sono pendolare e lavoro. Con l'organizzazione delle lezioni non mi sono trovata per nulla bene. Da casa mia alla sede in Via Cesarotti ci metto due ore, avere lezioni sempre ad orari diversi magari una a mezzogiorno e una alla sera mi fa perdere un sacco di tempo... o magari dover andare su per seguire una lezione di un'ora e mezza... comunque perdo una giornata, poi quando sei lì ok che ci sono le aule studio ma anche quelle sono sempre piene e d'inverno non puoi stare fuori” (Giada, 23 anni).

Per quanto riguarda le lezioni erogate online in un periodo non emergenziale, ne hanno tratto benefici in particolare gli studenti e le studentesse che oltre a studiare erano impegnati anche in attività extra-universitarie, lavorative, che abitavano distanti dalla sede o in zone poco coperte da mezzi di trasporto pubblici.

“Allora.. come dire... al netto dell'overdose di iper-connesione che c'era in quel periodo, in cui per fare ogni roba dovevi connetterti al computer e quindi passavi le giornate inchiodato ad una sedia, con l'incapacità di alzarsi e vedere il mondo fuori... io l'ho trovata efficacissima. E come studente lavoratore, devo dire che se ho chiuso la triennale con un semestre di anticipo forse è anche grazie alla didattica a distanza” (Edoardo, 40 anni).

Le lezioni online hanno permesso, anche se in modo limitato, l'erogazione delle attività didattiche in una situazione in cui le università e le scuole erano chiuse, evitando di perdere interi anni di studio. Per i motivi sopra citati, molti intervistati

concordano sull'utilità delle lezioni video registrate o in diretta, anche come servizio aggiuntivo da mantenere in futuro a supporto delle lezioni in presenza, soprattutto per quanto riguarda situazioni di emergenza o difficoltà nel raggiungere la sede. Tuttavia, l'esperienza ed il coinvolgimento provato durante le lezioni in presenza non risulta paragonabile e replicabile nella modalità online, rimanendo la modalità preferita dagli studenti.

“mi è comunque tornato molto utile l'online perché a casa ho una situazione in cui io abito con mia nonna... quindi essere qui... anche solo la mia presenza... vuol dire che se succede qualcosa io posso intervenire perché sono qua fisicamente e non sono là, quindi questo mi è stato utile. Poi mi ha aiutata a fare i miei lavoretti, dare ripetizioni fare da baby-sitter... quindi finalmente sì, questa flessibilità mi ha aiutata ad avere un po' di autonomia” (Mirka, 28 anni).

Il periodo di lockdown ha portato con sé forti sentimenti di isolamento, alienazione e insicurezza. Le modalità didattiche adottate hanno permesso ad alcune persone di essere più flessibili nell'accessibilità delle lezioni e dei materiali, la maggior parte delle testimonianze però, ha comunicato di aver avuto complicazioni che hanno portato a saltare esami o intere sessioni, risultando poi fuori corso o non regolare con gli esami.

“Prima che iniziasse il lockdown, a febbraio 2020, ero tornata a casa dei miei per fargli visita, prima dell'inizio delle lezioni, poi la settimana dopo hanno chiuso tutto. Mi sono ritrovata bloccata senza niente perché avevo lasciato tutto a Padova, computer, vestiti, tutto. All'inizio ho provato a seguire le lezioni dal telefono però poi ci ho rinunciato. Non avendo seguito le lezioni ho saltato l'intera sessione, infatti adesso, al terzo anno, mi trovo in arretrato esami del primo” (Beatrice, 22 anni).

Delle intervistate in particolare, hanno espresso di essersi sentite abbandonate dall'università durante questo periodo, anche se quest'ultima ricopriva un ruolo sostanziale nelle loro vite e pur avendo dedicato gran parte del loro tempo in

attività ad essa associate, dallo studio individuale o di gruppo alle lezioni in diretta o registrate. Questo sentimento di abbandono è stato causato anche dalla mancanza di una comunicazione aperta, diretta ed efficiente tra università-docenti-studenti. Sono state molto apprezzate le lezioni in cui veniva stimolato il confronto e l'interazione. Si sono distinti, infatti, i docenti che per loro iniziativa hanno trovato il modo di offrire agli studenti e alle studentesse qualcosa in più rispetto alla semplice esposizione dei contenuti, creando un dialogo con questi ultimi e provando a venire incontro alle esigenze di entrambe le parti.

“Io ho visto poca collaborazione con i docenti, me la sono vissuta molto male, non ho dato mezzo esame; quindi adesso sono indietro per questo motivo. Mi sarebbe piaciuto un po' di sensibilità in più, nel senso, facciamo una discussione, troviamo una soluzione insieme. Nessuno veniva incontro a nessuno e sembrava di essere abbandonati al mondo e già lo eravamo. I docenti che hanno dimostrato disponibilità ad ascoltarci anche per cose che andavano magari un po' oltre la materia in senso stretto lo hanno fatto per loro spontanea iniziativa” (Maya, 22 anni).

È stata percepita molta ostilità nei confronti della modalità a distanza da parte di alcuni docenti, la quale è stata riversata su studenti e studentesse in più di un'occasione. Oltre alle questioni tecniche legate all'accessibilità delle lezioni in diretta o nella piattaforma online del corso, sono state riportate delle testimonianze in cui i docenti hanno rimarcato più di una volta la loro disapprovazione riguardo la modalità didattica sopra citata.

“La modalità online secondo me è un validissimo strumento, va incontro a tantissime difficoltà che magari prima della pandemia rendevano l'università davvero un ostacolo, ci voleva una pandemia per capirlo? La cosa spiacevole è stata vedere i prof accanirsi costantemente con la modalità online. Ci sono stati dei docenti che davvero... non c'è stata una lezione in cui è mancata una battutina verso chi seguiva online o il dover rimarcare che non ne potevano più delle lezioni su zoom... facevano pesare ancora di più la cosa e avevo

paura ci fossero anche delle ritorsioni all'esame, cioè siamo tutti sulla stessa barca. Sicuramente parte della colpa va attribuita anche all'Università, che non ha messo a disposizione dei docenti prima di tutto delle indicazioni chiare su come procedere e poi i mezzi per rendere agevole anche per loro collegarsi o caricare le lezioni" (Giada, 23 anni).

Un punto a favore che è stato rilevato nella comunicazione tra docenti e studenti riguarda l'attenzione nell'utilizzo di un linguaggio inclusivo. Parlando ad esempio sia al femminile sia al maschile o utilizzando l'asterisco o la *schwa* alla fine di determinate parole, stimolando l'inclusività, in questo caso di genere.

"I professori li ho sempre visti molto inclusivi, ad esempio mi fa molto piacere vedere sempre più spesso un linguaggio inclusivo all'interno delle slides o delle mail, è un ambiente protetto, che purtroppo è protetto, perché dovrebbe essere normale. Ad esempio, un docente parlava sempre al femminile accorgendosi che il pubblico era prevalentemente di ragazze ed i ragazzi erano due o tre, in generale mi è sempre stato dato del lei, sono sempre stata chiamata per cognome, non ho mai ricevuto complimenti" (Maya, 22 anni).

Sono state relativamente poche le interviste in cui è stato espressamente dichiarato dai partecipanti di aver usufruito di un supporto psicologico. Solo un intervistato ha dichiarato di essersi rivolto allo sportello psicologico gratuito proposto dall'Università di Padova. Il riscontro non è stato per niente positivo poiché è risultato essere non attivo per molto tempo a causa della scarsità di professionisti a disposizione dovuta alla situazione emergenziale, inoltre, i tempi di attesa per la prima seduta possono richiedere svariati mesi.

"Ho fatto richiesta per il supporto psichiatrico all'inizio del primo semestre dell'anno accademico 2021/2022 e mi hanno detto che il servizio era sospeso per carenza di personale a causa Covid e di rivolgermi allo sportello psicologico, che ho contattato subito. Ho

avuto il primo incontro conoscitivo tre mesi dopo, dove mi hanno fatto delle domande per capire cosa mi avesse spinto a chiedere aiuto, per poi indirizzarmi verso il professionista secondo loro più adatto. Da lì mi è poi stato comunicato un tempo d'attesa di circa quattro mesi per la prima seduta che ho rifiutato, sia per le tempistiche improponibili, ma anche perché non mi ha dato l'idea di essere un ambiente preparato a gestire problemi che vanno oltre le problematiche strettamente all'università, come l'ansia prima degli esami... Quindi mi sono dovuto rivolgere a qualcun altro al di fuori dell'università per cercare aiuto, quattro mesi sono tanti. Già è difficile chiedere aiuto... poi quando lo fai, devi anche aspettare mesi e mesi, poi essendo uno studente non ho tutte queste possibilità di andare da uno psicologo privato" (Jack, 23 anni).

L'argomento più discusso durante le interviste riguarda l'insoddisfazione delle aspettative di carattere sociale ed esperienziale nei confronti dell'università, la delusione più sentita, infatti, deriva proprio da questo. La modalità a distanza ha portato svantaggi sia, come prima citato, a coloro che non disponevano delle risorse economiche sufficienti, ma anche chi riponeva nell'università il desiderio di affrontare una nuova esperienza di vita, per conoscere persone, avere un confronto e sentirsi parte di un gruppo.

"Quando ho cominciato l'università io mi aspettavo innanzitutto di trovare dei compagni con i quali discutere e che fossero interessati alle mie stesse tematiche... per dialogare ecco... poi condividere esperienze di vita, uscire la sera o pranzare tutti insieme. Anche studiare insieme a dei compagni è molto diverso e molto meno pesante. Queste sono tutte piccole cose che secondo me sono fondamentali per sostenere la vita universitaria, infatti con il Covid e la distanza... per me è stato pesante proprio per questo motivo. [...] io l'università la sento abbastanza distante, la vedo come le mail che mi arrivano e che tanto non leggo perché mi sembrano abbastanza inutili" (Anna, 22 anni).

In molti sostengono di non avere episodi specifici legati all'università da raccontare, poiché sentono di non aver vissuto un'esperienza rilevante o di averla vissuta limitatamente in modo molto solitario.

“Ti dico la verità, avendo vissuto l'università solo sei mesi e poi un sacco di tempo online non ho molti ricordi o episodi eclatanti da raccontare. Mi ricordo molto bene il primo esame orale che ho fatto in presenza che per assurdo è stato al terzo anno. Mi è rimasto molto impresso come ricordo perché ho provato dopo tantissimo tempo l'emozione dell'espormi proprio fisicamente, la preparazione, ripetere con i compagni e le compagne prima di entrare e magari andare a bere qualcosa tutti insieme per festeggiare una volta finito... mi ha riportata a quella che è la realtà di fare un esame, ma non solo un esame universitario, ma un esame in generale, cosa che per me era molto svanita” (Sabrina, 23 anni).

In una situazione di distanza fisica, il gruppo WhatsApp si è rivelato molto utile per il confronto tra studenti e studentesse. Il gruppo è stato luogo di supporto reciproco, ha permesso discussioni, chiarimenti, scambio di informazioni e materiali. Anche se in modo limitato, nel gruppo WhatsApp si sono verificate dinamiche e situazioni che solitamente si verificano di persona, come ad esempio stringere nuove amicizie partendo da una semplice richiesta di aiuto, la creazione di gruppi di lavoro e di studio. È stato anche il mezzo tramite il quale i rappresentanti degli studenti comunicavano con questi ultimi e viceversa.

“Per me una cosa che si è rivelata fondamentale è stato il gruppo che abbiamo, da sola magari molte cose non le capivo o non sapevo proprio come muovermi all'interno di un contesto per me completamente nuovo. Ci passavamo gli appunti, ci aiutavamo nello scambio di informazioni che magari dal sito dell'università sono poco chiare... o magari qualcuno non riusciva ad accedere alla riunione zoom quindi lo scriveva nel gruppo. Era anche l'unico modo che avevamo per conoscerci” (Marta, 35 anni).

### 3.3 Bilancio finale dell'esperienza: competenze acquisite e progetti futuri

Gli studenti e le studentesse intervistate si esprimono soddisfatti solo in parte della loro esperienza. Si ritengono soddisfatti più dal punto di vista personale che professionale. Hanno dichiarato che il corso di laurea in sociologia consente di sviluppare molte *soft skills* e competenze trasversali, permette di approfondire, capire e analizzare molti aspetti di attualità e di vita quotidiana, propone nuove chiavi di lettura del mondo che ci circonda, di sviluppare un pensiero critico, un modo di vivere più consapevole, che non sempre porta più serenità.

“Io ho una figlia, io quando guardo mia figlia e penso al gender gap e a tutto quello che abbiamo studiato riferito alla donna, io soffro! Mentre prima, che non sapevo niente di tutto questo, va beh, studierò medicina e farà il medico, invece adesso, penso che potrebbe trovarsi in condizioni di inferiorità rispetto ad un maschio”  
(Edoardo, 40 anni).

Se da una parte c'è stato qualche intervistato/a che ha esposto di voler vivere l'università puramente come esperienza di vita, distaccandosi quindi dallo stile di aziendalizzazione che vede quest'ultima solo come formazione di forza lavoro, dall'altra parte, molti intervistati e intervistate hanno ribadito che le competenze tecniche e professionali risultano molto scarse e non spendibili nel mondo del lavoro o extra-universitario. Per questo motivo, lo *stage* finale come prima esperienza lavorativa nell'ambito di interesse è risultato una mancanza molto rilevante. Sarebbe stata un'esperienza, sia per il corso di laurea sia per gli studenti e le studentesse, in cui mettere alla prova ciò che è stato imparato e di conseguenza valutarne il risultato.

“Io sono molto invidiosa del fatto che quelli che iniziano sociologia adesso hanno anche lo stage... cosa che noi non abbiamo avuto e secondo me avrebbe aiutato molto sia come orientamento ma anche per capire se veramente fosse nostra intenzione proseguire quel percorso, se davvero l’ambito fa per noi. Quindi non penso sia organizzato bene dal punto di vista di una possibile carriera. Io non vedo tutti questi strumenti a disposizione. Ad esempio, se voglio orientarmi sulle risorse umane e lavorare all’interno di un’azienda... possono esserci delle competenze di base sociologica ma per trattare davvero il tema... comunque devi approfondire con una magistrale o un master, ma io un master sinceramente non posso permettermelo” (Mirka, 28 anni).

In ogni caso, la laurea triennale in sociologia, se vista come a sostegno della formazione professionale, non risulta sufficiente. Quasi tutti gli intervistati e le intervistate hanno intenzione di proseguire gli studi con una laurea magistrale o con un master di I livello. Per gli intervistati l’università risulta comunque essere un avvicinamento al futuro personale e professionale che desiderano. Ma pur essendo arrivati quasi alla conclusione del percorso triennale, la ricerca ha rilevato ancora una forte indecisione e insicurezza riguardo il futuro e, in particolare, riguardo cosa fare una volta conseguita la laurea.

“Io non saprei immaginare il mio futuro adesso, per me una cosa c’è domani non so, non so nemmeno su cosa poter fare affidamento capito? L’università purtroppo o per fortuna mi ha aperto la testa riguardo vari aspetti ma a ventitré anni non posso permettermi di continuare a fare solo quello che mi piace, purtroppo adesso in Italia non so in quanti si possono permettere di fare solo l’università e solo per piacere personale intendo” (Giada, 23 anni).

Come riportato da Sharmahd (2006) questo evidenzia la mancanza di un reale progetto di orientamento rivolto ai giovani, sia durante le scuole superiori, dopo il diploma, ma anche e soprattutto durante l’università.

## Conclusioni

La ricerca svolta concorda con i materiali consultati per quanto riguarda la scelta di frequentare l'università. Decidere di iscriversi è un momento di riflessione su sé stessi e, soprattutto per la fascia d'età più giovane, viene sentito quasi come obbligo morale. Andare all'università diventa in certi casi un periodo di "sospensione", per sopperire ad una mancanza di orientamento individuale e verso le alternative formative.

È stato rilevato che l'iscrizione al corso di laurea in sociologia è avvenuta la maggior parte delle volte come seconda scelta o come "casualità". Il corso di laurea e la materia vengono svalutate e scoraggiate poiché considerate poco redditizie in un'ottica di utilità lavorativa futura e di sbocchi professionali. L'influenza deriva in gran parte dal contesto sociale, in particolare dalla famiglia.

L'argomento centrale che ha caratterizzato le interviste è stato il ruolo sociale ed esperienziale dell'università. La maggior parte dei partecipanti vedeva nell'università l'opportunità di affrontare una nuova esperienza di vita, conoscendo nuove persone e sentendosi parte di un gruppo. La vita universitaria era quindi l'occasione di instaurare nuovi rapporti sociali, in particolare con persone che condividono gli stessi interessi e lo stesso status sociale.

La possibilità di interazione "fisica" tra le persone è venuta a mancare con la pandemia, che ha obbligato le università a sospendere le attività didattiche in presenza, dovendole spostare interamente online. Questa nuova e improvvisa modalità ha comportato complicazioni di carattere tecnico ed organizzativo, ma anche relazionale e sociale.

La ricerca conferma ciò che l'indagine Eurostudent aveva rilevato: le restrizioni causate dal Covid e le soluzioni messe in atto dall'università hanno accentuato ancora di più le disuguaglianze già esistenti, sia economiche che sociali. Questo spiega il perché sono state rilevate testimonianze a volte molto discordanti e opposte tra loro. In particolare, la didattica a distanza ha enfatizzato ancora di più il

divario esistente tra chi ha facile accesso a determinate risorse, come una buona connessione ad Internet, un computer o un luogo privato e chi no, allargando ancora di più il *digital divide* (Stella, Riva, Scarcelli, Drusian 2018).

Le conseguenze, perlopiù negative, riguardano la regolarità degli esami, l'aspetto emotivo e sociale. In molti hanno dichiarato di aver passato un periodo emotivamente molto difficile e di essersi sentiti abbandonati dall'università non avendo ricevuto da quest'ultima supporto adeguato, riportando anche rilevanti peggioramenti dal punto di vista del rendimento.

Per i motivi sopra elencati, le attività in presenza continuano a rimanere le preferite dagli studenti. Tuttavia, questi ultimi, al contrario dei docenti, concordano sull'utilità della didattica duale come strumento da mantenere anche in futuro come supporto alle attività in presenza e non come sostituzione, ovviamente con dovuti accorgimenti per quanto riguarda l'accessibilità. Si rivela infatti un valido strumento per tutte le persone che svolgono attività extra lavorative, con famigliari a carico o che riscontrano complicazioni di tipo logistico.

Altre questioni da implementare riguardano la carente comunicazione tra università, docenti e studenti ed i servizi offerti a questi ultimi. L'organizzazione delle lezioni e dei servizi non è risultata soddisfacente e non permette un giusto equilibrio tra impegni universitari ed extra universitari, obbligando molte volte a compiere delle scelte. Come già proposto da Sharmahd (2006), l'università ha la potenziale possibilità di redistribuzione delle chance di mobilità sociale. La maggior parte degli intervistati e delle intervistate hanno dichiarato di essere anche lavoratori o di seguire attività extra universitarie. Non offrendo servizi adeguati a tutti gli studenti come aule consone per lo svolgimento delle lezioni, mense, biblioteche, aule studio e supporto psicologico valido, non si permette una partecipazione inclusiva, ma anzi, viene favorito chi già è privilegiato.

Gli intervistati e le intervistate non si ritengono pienamente soddisfatti dell'esperienza che hanno vissuto. Sia per i motivi appena riportati ma anche perché non ritengono soddisfacente la formazione, sia teorica ma soprattutto pratica, fornita dal corso di laurea. Quest'ultimo punto si è rivelato molto più

critico rispetto ai dati rilevati dall'indagine Eurostudent, nella quale viene riportato che almeno la preparazione teorica risulta essere valutata in modo ampiamente positivo. Il corso triennale in sociologia è stato molto apprezzato per l'aspetto nozionistico e personale ma è risultato poco professionalizzante e poco orientato ad un effettivo utilizzo delle conoscenze in futuro. Se all'inizio dell'università in molti hanno dichiarato di non avere le idee chiare sul loro futuro, dopo tre anni la situazione non è cambiata di molto. Gli intervistati riconoscono di non avere abbastanza strumenti e competenze per entrare nel mondo nel lavoro subito dopo il conseguimento del titolo triennale e allo stesso tempo non sono certi di come proseguire gli studi. Questo evidenzia l'inadeguatezza del progetto formativo proposto e l'assenza di un progetto di orientamento in linea con il mondo lavorativo ed extra universitario, possibile motivazione che ha causato svalutazioni della materia e del corso di laurea stesso.

## Allegati

### A.1: Traccia intervista di ricerca

Ciao! mi chiamo Gioia, sono una laureanda in Scienze Sociologiche all'Università di Padova. Sto conducendo una ricerca per la mia tesi di laurea riguardo alle aspettative degli studenti nei confronti dell'università e come questi ultimi percepiscono istituzione universitaria, soprattutto a seguito della pandemia.

Ti proporrò una serie di domande riguardo la tua esperienza e proprio per questo motivo ci tengo a ribadire che non esistono domande giuste o sbagliate ma soltanto racconti personali, ed io sono qui proprio per ascoltarti. Quello che diremo in questa intervista verrà registrato e rimarrà tra di noi in via del tutto confidenziale, nel rispetto della sua privacy, per questo motivo, alla fine le chiederò di propormi uno pseudonimo per mantenere l'anonimato nella trascrizione dell'intervista e, se non lo hai già fatto ti chiedo di compilare il modulo inerente al consenso informato.

Sei d'accordo con quanto detto? Ok, bene allora possiamo iniziare...

#### TEMA A: *Motivazioni alla base della scelta universitaria*

**A.1: Per iniziare, ti chiedo di parlarmi della tua scelta universitaria e cosa ti ha portato ad iscriverti a Scienze sociologiche. Mi potresti raccontare un aneddoto o un fatto che secondo te è stato rilevante nella scelta universitaria?**

- *Evento scatenante*
- *Influenze esterne*
- *Come ti ha fatto sentire*
- *Ragioni alla base della scelta*

**A.2: Credi che il bagaglio culturale dei tuoi genitori ti possa aver influenzato nella scelta?**

- *In che modo?*
- *Come ti fa sentire questo?*

#### TEMA B: *Attuali condizioni di vita e studio*

**B.1: Ora ti chiedo di raccontarmi un'esperienza per te significativa collegata all'università.**

- Quando è successo?
- Con chi era?
- Come si ti ha fatto sentire?
- Come considera il rapporto con l'istituzione

**B.1: bis: Mi hai appena raccontato un'esperienza/episodio/fatto che per te ha avuto un significato "positivo" (o "negativo"). Potresti raccontarmi invece un'altra esperienza, se c'è stata, di diversa/opposta valenza?**

- Quando è successo?
- Con chi era?
- Come si ti ha fatto sentire?

**B.2: Parliamo ora di organizzazione e conciliazione della vita privata o lavorativa con la vita universitaria e lo studio. Mi racconti un aneddoto per te significativo riguardo questi momenti?**

- Come ti ha fatto sentire affrontare questo episodio
- È un piacere oppure una difficoltà
- Motivazione
- Che tipo di altri impegni ha? Lavoro, sport, famiglia, amici, partner
- Come vive più di uno status? Studente, lavoratore, figlio, amico....

**B.3: La nostra esperienza universitaria è stata senza dubbio molto influenzata dalla pandemia, come hai vissuto il periodo della didattica a distanza e poi quello della didattica duale? Ci sono degli episodi in particolare di cui mi vuoi parlare?**

- Reazione all'evento
- Ha creato più difficoltà o agevolazioni?
- Come è stata influenzata l'esperienza universitaria
- È stata un ostacolo oppure ha agevolato lo studente
- È migliorato il suo rendimento o peggiorato?
- Rapporto tra pari?
- Rapporto con le/ i docenti?

**B.4: Che influenza credi avrà la pandemia nel tuo futuro? Puoi farmi degli esempi? (sia dal punto di vista universitario/lavorativo ma anche personale)?**

- cosa prova nei confronti del futuro

**B.5: (Se fuoricorso) credi che la pandemia abbia agevolato o compromesso ancora di più il tuo status di fuoricorso? Mi potresti raccontare un episodio per te rilevante in merito a questo?**

**B.6: Pensi che il tuo genere e/o orientamento sessuale sia stato di aiuto oppure abbia creato difficoltà nell'affrontare questo periodo? Mi racconti un episodio in cui ti sei sentito/a svantaggiato/a o in cui sei stato favorito/a da questo?**

- Come ti sei sentita?
- Quando è successo?
- Come ha reagito

**TEMA C: Aspettative future e desideri in ambito universitario e personale**

**C.1: Quali competenze credi ti stia aiutando a sviluppare l'università e quali credi ti possano tornare utili in futuro? Mi racconti un episodio in cui un'esperienza o un insegnamento ti è tornato utile anche al di fuori del contesto universitario?**

- Valore dato all'università
- Valore dato alla materia
- Possibilità di reinventarsi

**C.2: Dal tuo punto di vista ritieni che l'università ti stia avvicinando al futuro, sia lavorativo sia personale, che desideri? C'è un esempio o un evento in particolare che ti porta a pensare questo?**

**TEMA D: Bilancio finale**

**D.1: Facendo ora un bilancio finale ti ritieni soddisfatto/a della tua esperienza fino a qui? Cambieresti qualcosa?**

**D.2: Quale domanda ti sarebbe piaciuta ti avessi fatto e che non ti ho fatto?**

Ti ringrazio davvero molto per il tempo che mi hai dedicato, se hai piacere provvederò ad inoltrarle i risultati della mia ricerca una volta terminata, la quale senza la tua disponibilità non avrebbe mai potuto prendere forma, per questo te ne sono molto riconoscente.

## A.2: Modulo di autorizzazione e consenso informato (fac-simile)

### **Modulo consenso informato**

**Informativa ai sensi della legge sulla Privacy e successive modificazioni**

**(art. 13 del Regolamento (UE) 27 aprile 2016, n. 679)**

Gentile intervistato/a,

La ringrazio di avermi dato la disponibilità di partecipare alla realizzazione della mia ricerca per la tesi di laurea. Vorrei farle presente che nella rilevazione dei dati potranno essere usati supporti audiovisivi di registrazione. Trattandosi di dati sensibili sarà applicata la vigente normativa ai sensi dell'art. 13 del Regolamento (UE) 27 aprile 2016, n. 679 e nello specifico:

- i dati verranno raccolti in forma completamente anonima e verranno trattati esclusivamente per fini di ricerca scientifica; non saranno mai divulgati a terzi;
- titolare del trattamento è la studentessa Gioia Piovesan laureanda in Scienze sociologiche presso il Dipartimento di Filosofia, Sociologia, Pedagogia e Psicologia Applicata dell'Università di Padova;
- Lei potrà sempre esercitare il diritto di revoca di questa autorizzazione

Il sottoscritto/a (Nome e cognome intervistato): \_\_\_\_\_

Nato/a il \_\_\_\_\_ a \_\_\_\_\_

autorizza la laureanda Gioia Piovesan a effettuare l'intervista e a utilizzare il materiale raccolto per la ricerca da lei coordinata.

Luogo e Data \_\_\_\_\_

Firma dell'intervistato/a \_\_\_\_\_

### A3: Lista nominativi interviste

|    | Memo | Durata | Data     | Pseudonimo | Sesso | Età |
|----|------|--------|----------|------------|-------|-----|
| 1  | 51   | 34'    | 13.05.22 | Jack       | M     | 23  |
| 2  | 52   | 62'    | 16.05.22 | Edoardo    | M     | 40  |
| 3  | 54   | 33'    | 16.05.22 | Laura      | F     | 22  |
| 4  | 53   | 25'    | 19.05.22 | Jasmine    | F     | 25  |
| 5  | 55   | 37'    | 23.05.22 | Margherita | F     | 23  |
| 6  | 56   | 47'    | 24.05.22 | Anna       | F     | 22  |
| 7  | 57   | 61'    | 25.05.22 | Maya       | F     | 22  |
| 8  | 58   | 59'    | 26.05.22 | Greta      | F     | 29  |
| 9  | 59   | 27'    | 26.05.22 | Mirka      | F     | 28  |
| 10 | 60   | 29'    | 27.05.22 | Sabrina    | F     | 23  |
| 11 | 61   | 49'    | 27.05.22 | Arianna    | F     | 22  |
| 12 | 62   | 55'    | 30.05.22 | Marta      | F     | 35  |
| 13 | 63   | 34'    | 1.06.22  | Beatrice   | F     | 23  |
| 14 | 64   | 36'    | 3.06.22  | Giada      | F     | 23  |

## Bibliografia

- Blasi B., Romagnosi S., *La terza missione nelle università (capitolo II.2.3) in Rapporto sullo stato del sistema universitario e della ricerca*, ANVUR, 2013.
- Burgalassi M. (2019), *La performance della formazione universitaria: il caso degli studi socioeducativi*, Milano, Franco Angeli.
- Cardano M. (2020), *Argomenti per la ricerca qualitativa*, Bologna, Il Mulino.
- Cardano M. (2011), *La ricerca qualitativa*, Bologna, Il Mulino.
- Castellini F., Sacchi S., Colucci F. (2021), *La scelta della facoltà e il futuro lavoro: vocazioni e rappresentazioni*, Bologna, Riviste web, Il Mulino.
- Crispolti E., Carlini A. (2020) *Il quadro del sistema italiano di istruzione e formazione*, Sinappsi, X, n. 3, pp. 98-111 URL: <https://oa.inapp.org/xmlui/handle/20.500.12916/821>.
- Eurostudent (2020), *Le condizioni di vita e studio degli studenti universitari 2019-2020*, CIMEA- MIUR, Roma.
- Sharmahd N. (2006), *Le aspettative degli studenti nei confronti dell'università* in Catarsi E. (2006), *Autobiografie scolastiche e scelta universitaria*, Firenze University Press.
- Semi G. (2010), *L'osservazione partecipante, una guida pratica*, Bologna, Il Mulino.
- Trebisacce G. (2010), *Il sistema formativo integrato in Franco Frabboni in Studi sulla formazione*, 2-2010, pag. 51-56 ISSN 1127-1124 (print), ISSN 2036-6981 (online)
- Tarozzi M. (2008), *Che cos'è la Grounded theory?*, Roma, Carrocci editore.
- Stella R., Riva C., Scarcelli C. M., Drusian M. (2018), *Sociologia dei new media*, UTET Università.

## Sitografia

- ANVUR: <https://www.anvur.it/>. (Consultato il: 4.04.2022).
- Indagine Eurostudent: <http://www.eurostudent.it/cose-lindagine-eurostudent/>. (Consultato il: 30.03.2022).
- Ministero dell'università e della ricerca:  
<http://ustat.miur.it/dati/didattica/italia/atenei>. (Consultato il 4.04.2022).
- World Health Organization, WHO Coronavirus (COVID-19) Dashboard:  
<https://covid19.who.int/>. (Consultato il 5.05.2022).