

Trasformazioni nell'università

Insegnamento e costruzione critica del sapere

A cura di Francesco Cappa, Andrea Lombardinilo,
Vincenza Pellegrino, Vincenzo Schirripa,
Tiziana Tarsia, Fiorella Vinci

Volume pubblicato con i Fondi FFABR dell'Ateneo di Messina
assegnati alla Prof.ssa Tiziana Tarsia anno 2020
e con il contributo del Dipartimento di Scienze Giuridiche e Sociali
dell'Università degli Studi di Chieti-Pescara "G. d'Annunzio",
del Dipartimento di Giurisprudenza, Studi politici e internazionali
dell'Università degli Studi di Parma e dell'Università LUMSA di Roma,
e del Dipartimento di Scienze Umane per la Formazione "Riccardo Massa"
dell'Università degli Studi di Milano Bicocca

1^a edizione, ottobre 2021
© copyright 2021 by Carocci editore S.p.A., Roma

Impaginazione e servizi editoriali:
Pagina soc. coop., Bari

Finito di stampare nell'ottobre 2021
dalla Litografia Varo (Pisa)

ISBN 978-88-290-1094-3

Riproduzione vietata ai sensi di legge
(art. 171 della legge 22 aprile 1941, n. 633)

Senza regolare autorizzazione,
è vietato riprodurre questo volume
anche parzialmente e con qualsiasi mezzo,
compresa la fotocopia, anche per uso interno
o didattico.

Indice

Introduzione di <i>Francesco Cappa</i> e <i>Andrea Lombardinilo</i>	9
1. Metodologia e genealogia di gruppo	9
2. L'università in trasformazione	12
3. Percorsi e traiettorie di ricerca	14
4. Un volume di dialogo e confronto	15
Bibliografia	18
1. Epistemologie dei Sud e saperi pubblici di <i>Vincenza Pellegrino</i>	19
1.1. Introduzione	19
1.2. <i>University</i> : universalismo, colonialità, disciplinamento	20
1.3. <i>Pluriversity</i> : decolonialità, traduzioni e traslazioni fra saperi	24
1.4. <i>Subversity</i> : archivi di strada, ibridazione dei linguaggi, posizionamento nei contesti del conflitto	27
Bibliografia	29
2. Verso una comunità di sviluppo prossimale. Trasformazioni dell'università e retoriche del cambiamento di <i>Francesco Cappa</i> , <i>Andrea Lombardinilo</i> e <i>Vincenzo Schirripa</i>	31
2.1. Introduzione	31
2.2. Una sociogenesi	31
2.3. Tempo sociale e alta formazione	33
2.4. Autolimitazioni dell'accademia, tra esperienza e immaginazione	35
2.5. Il discorso critico sull'università, <i>intra</i> ed <i>extra moenia</i>	36
2.6. Simbolismi e retoriche della scientificità	38
2.7. Ripensare la sociogenesi del corpo che insegna: una prospettiva di autoriforma	40

2.8.	Quale apprendimento per un'intelligenza sociale universitaria?	42
	Bibliografia	44
3.	La fabbrica dell'eccellenza. Valutazione, premialità e merito nell'istruzione superiore italiana di <i>Davide Borrelli e Marialuisa Stazio</i>	46
3.1.	<i>Statactivism</i> : carenza di finanziamenti e squilibri territoriali	46
3.2.	Decrescita differenziata	50
3.3.	Proposte per un'università più equa	52
	Bibliografia	55
4.	Guardare l'università di oggi, immaginare quella di domani: la didattica universitaria quale prospettiva d'analisi di <i>Valentina D'Ascanio</i>	57
4.1.	Tra globale e locale: la didattica universitaria	57
4.2.	Lo Spazio europeo dell'istruzione superiore: nuovi obiettivi	59
4.3.	L'idea di qualità tra significati ed esperienze	60
	Bibliografia	64
5.	«Il compito pedagogico più difficile». La relazione educativa nell'università della performance di <i>Dario Altobelli</i>	67
5.1.	Introduzione	67
5.2.	Insegnare ai tempi della performance	68
5.3.	L'attualità del pensiero di Max Weber	70
5.4.	Riflessioni conclusive	74
	Bibliografia	76
6.	La co-costruzione del sapere con gli studenti nella ricerca partecipata e collaborativa di <i>Tiziana Tarsia</i>	77
6.1.	Introduzione	77
6.2.	Categorie di analisi, strumenti e metodologia	80
	6.2.1. La lezione universitaria come tappa della filiera della conoscenza / 6.2.2. La conoscenza in potenza nel lavoro del Tavolo	

6.3.	Le lezioni in co-docenza	83
6.4.	Conclusioni	84
	Bibliografia	85
7.	Il dottorato di ricerca: le dissonanze di un processo di armonizzazione di <i>Carlo Cappa</i>	87
7.1.	Introduzione: il dottorato come chiave interpretativa	87
7.2.	Una storia breve e stratificata: il contesto italiano	89
7.3.	L'Europa: tensioni, tradizioni, cautele	93
	Bibliografia	95
8.	Le università telematiche in Italia al vaglio della sociologia dell'azione pubblica di <i>Fiorella Vinci</i>	97
8.1.	Introduzione	97
8.2.	L'apporto della sociologia dell'azione pubblica	98
	8.2.1. L'istituzione / 8.2.2. La strutturazione	
8.3.	L'organizzazione sociale del lavoro	102
8.4.	Pratiche didattiche sperimentali	104
8.5.	Conclusioni	107
	Bibliografia	108
9.	Valutazione del tirocinio universitario e networking territoriale di <i>Cristiano Corsini, Giuseppe C. Pillera e Raffaella C. Strongoli</i>	111
9.1.	La costruzione dello strumento	111
9.2.	Note sui risultati dell'indagine	113
9.3.	Considerazioni conclusive tra implementazioni e networking	120
	Bibliografia	123
10.	Sulla differenza fra critica e rancore: il caso dei <i>grievance studies</i> di <i>Vincenzo Romania</i>	124
10.1.	Introduzione	124
10.2.	Il caso	124

10.3.	La teoria critica sotto assedio	129
	Bibliografia	132
11.	Sociologie della crisi, riformismi e globalizzazione: per una didattica universitaria “deliberativa” di <i>Camillo Stefano Pasotti</i>	134
11.1.	Il mutamento sociale nell’era delle “crisi”	134
11.2.	Crisi di narrazioni, crisi di valori, crisi di sistema	135
11.3.	Il ruolo delle università nel nuovo “riformismo”	136
11.4.	Comunicazione, crisi e mondo vitale	138
11.5.	Superare l’impasse: una didattica “deliberativa”	140
11.6.	Le aporie dell’agire strumentale <i>vs</i> i rischi dell’agire comunicativo	141
11.7.	Razionalità comunicativa e didattica deliberativa: un alter ego epistemico	142
	Bibliografia	143
	Gli autori	145

La fabbrica dell'eccellenza. Valutazione, premialità e merito nell'istruzione superiore italiana

di *Davide Borrelli e Marialuisa Stazio*

3.1

Statactivism: carenza di finanziamenti e squilibri territoriali

La quantificazione statistica dei fenomeni sociali è storicamente la forma di sapere-potere di cui si sono serviti gli *Stati* moderni per governare i cittadini in modo tecnocratico e oggettivo, al riparo dagli «stati nervosi» (Davies, 2019) e dalle guerre civili che ne scaturivano. Tradizionalmente strumento di ordine e di neutralizzazione del conflitto, oggi l'esercizio del governo attraverso i numeri è diventato esso stesso terreno di contestazione, di critica e di attivismo politico. «Non c'è ragione perché la quantificazione si trovi sempre dalla parte dello Stato e del capitale» (Bruno, Didier, Prévieux, 2014, p. 7).

Si possono e si devono usare numeri e statistiche a fini emancipativi per evidenziare le disuguaglianze e ricondurre le colpe che i sistemi di valutazione della qualità della ricerca imputano a singoli individui e atenei a responsabilità sistemiche e strutturali. Nel presente saggio impieghiamo questo programma di *statactivism* per portare alla luce la cronica carenza di finanziamenti e gli ampi squilibri territoriali che inficiano l'università italiana. La nostra prospettiva è alternativa alle narrazioni meritocratiche e alle ricette competitive proposte negli ultimi anni per curare i mali del nostro sistema di istruzione superiore. Narrazioni e ricette che, a nostro avviso, hanno funzionato come manovre di depistaggio cognitivo e come strategie tese a fare dell'università un dispositivo di selezione sociale piuttosto che di promozione del bene comune.

A partire dalla riforma del 1989 sull'autonomia universitaria, si è man mano imposto un modello di *steering at a distance* che condiziona il finanziamento al merito, da accertare (o, più esattamente, da costruire) mediante un sistema di valutazione centralizzato della qualità della ricerca scientifica. Così, nella legge istitutiva dell'ANVUR si è stabilito il principio per cui «i

TABELLA 3.1

Fondo di finanziamento ordinario. Valori assoluti e percentuali

Anno	Fondo di finanziamento ordinario	Variazione percentuale dal 2008
2008	7.442.798.709,67	
2010	6.681.319.400,90	-10,23%
2019	7.450.770.950,00	+0,11%
2020	7.875.371.950,00	+5,81%

Fonti: dati.camera.it (https://temi.camera.it/legi8/post/il_fondo_per_il_finanziamento_ordinario_delle_universit_.html; ultima consultazione il 20 agosto 2021) e D.M. del 10 agosto 2020, n. 442, *Criteri di ripartizione del Fondo di Finanziamento Ordinario (FFO) delle Università Statali e dei Consorzi interuniversitari per l'anno 2020*.

risultati delle attività di valutazione dell'ANVUR costituiscono criterio di riferimento per l'allocazione dei finanziamenti statali alle università e agli enti di ricerca» (legge 24 novembre 2006, n. 286, art. 2, comma 139°).

La crisi economica globale e le conseguenti difficoltà di bilancio a livello nazionale hanno evidentemente ridimensionato l'idea di premiare il merito, imponendo di essa una interpretazione alquanto riduttiva. La legge finanziaria del 2008 ha stabilito nell'arco di cinque anni tagli di 1.441,5 milioni di euro oltre che la riduzione del *turn over* del personale fino al 20%: da allora in poi l'idea di dare di più alle strutture meritevoli si è ridimensionata in quella di ridurre di meno. Dal 2008 al 2010 le entrate complessive delle università italiane si sono ridotte di oltre 10 punti percentuali, e solo nel 2019 il Fondo di finanziamento ordinario (FFO) è tornato nei suoi valori nominali ai livelli del 2008, superandoli di poco (+0,11%) (TAB. 3.1).

Anni di contrazione delle risorse non hanno scalfito la narrazione che enfatizzava il rapporto fra merito, valutazione e premialità. Nel 2009 (legge 9 gennaio 2009, n. 1, art. 2, comma 1°) si è stabilito che non meno del 7% del FFO sarebbe stato assegnato in base alla qualità della didattica e della ricerca.

Nel 2013 si è previsto di aumentare la quota premiale fino al 30% del FFO (legge 9 agosto 2013, n. 98: nel 2020 la quota premiale è stata del 28%, pari a 1 miliardo e 944 milioni di euro su poco più di 7 miliardi e 800 milioni). La quota premiale è attribuita sostanzialmente sulla base degli esercizi di valutazione della qualità della ricerca gestiti dall'ANVUR. E non c'è bisogno di sottolineare che il premio per alcuni determina riduzioni per altri.

Negli anni in cui l'investimento pubblico nelle università si riduce «a vantaggio della contribuzione studentesca e di finanziamenti di soggetti terzi, specie privati, si produce un significativo impatto territoriale, perché colpisce in particolare le università collocate nelle aree meno ricche del paese» (Banfi, Viesti, 2016, p. 277). E, in effetti, «gli atenei del Nord [...] benefi-

TABELLA 3.2

Dipartimenti finanziati dalla legge 232/2016 nelle regioni. Quinquennio 2018-22. Valori assoluti

Nord	Dipartimenti finanziati	Centro	Dipartimenti finanziati	Sud e Isole	Dipartimenti finanziati
Lombardia	29	Toscana	20	Campania	11
Veneto	24	Lazio	18	Puglia	4
Emilia-Romagna	21	Marche	7	Abruzzo	3
Piemonte	17	Umbria	4	Calabria	3
Trentino-Alto Adige	8			Sardegna	2
Friuli Venezia Giulia	5			Sicilia	2
Liguria	2			Basilicata	0
				Molise	0
Totali	106		49		25

Fonte: dati MIUR, *Elenco dei 180 Dipartimenti di eccellenza ammessi a finanziamento*; elaborazione degli autori.

ciano di entrate finalizzate da altri soggetti notevolmente superiori a quelle degli atenei delle altre aree geografiche» (ANVUR, 2018, p. 226).

Ma evidentemente non si è ritenuto ancora sufficiente il tasso di premialità, anche perché la qualità rilevata dagli esercizi di valutazione non evidenziava poi una stratificazione così marcata a livello degli atenei. Così, per effetto della legge 11 dicembre 2016, n. 232 (art. 1, commi 314°-338°), dal FFO deriva, per il quinquennio 2018-22, una premialità ulteriore per i dipartimenti risultati “eccellenti” in ragione di complessi procedimenti di calcolo e selezione effettuati a partire dai risultati della Valutazione della qualità della ricerca (VQR) 2011-14 (TAB. 3.2). Ogni anno dal 2018, 180 dipartimenti su 766 (il 23,5% dei dipartimenti italiani) stanno ricevendo 271 milioni di finanziamento premiale (1 miliardo e 355 milioni complessivi, pari a oltre il 17% del FFO stanziato nel 2020). Al termine dei cinque anni ciascuno dei 180 dipartimenti in media avrà ricevuto 6 milioni e 750.000 euro di cui fino al 70% possono essere spesi per il reclutamento (4 milioni 725.000, pari a oltre 40 punti organico complessivi, ossia 945.000 l’anno euro equivalenti a 8 punti organico).

Nella sola città di Milano ci sono 20 dipartimenti di eccellenza a fronte di 25 in tutto il Mezzogiorno ma, anche, di 29 in tutta la Lombardia. I 180 dipartimenti selezionati ricevono finanziamenti aggiuntivi che, rapportati al

numero dei docenti incardinati, possono arrivare fino a quasi 6 volte la quota media di fondi per ciascun docente se questi fondi fossero assegnati a tutti.

Stando ai dati ministeriali relativi al 2019 riportati da Boeri e Perotti (2021), un dipartimento con 70 componenti (dai docenti di prima fascia fino agli assegnisti di ricerca) ottiene dai fondi per l'eccellenza un finanziamento annuo di 17.320 euro per ogni incardinato a fronte della media di 2.972 euro che toccherebbero a ciascun accademico se quei fondi venissero erogati a tutti. Senza contare, poi, che ad atenei come quelli della Tuscia di Viterbo e Milano Bicocca, al termine dei 5 anni previsti da questo stesso canale di finanziamento saranno assegnati rispettivamente 37.335 e 39.590 euro in relazione a ciascun incardinato, mentre tra i 57 atenei statali considerati da Boeri e Perotti (2021) ve ne sono 8 (5 nel Sud e Isole) che nello stesso periodo di tempo non ricevono neanche un euro. Tanto per fare un esempio, la dote finanziaria complessiva *pro capite* di cui dispongono i docenti dell'Università della Basilicata non arriva neanche al 58% del budget a disposizione di quelli di Milano Bicocca (rispettivamente 71.564 e 123.034 euro per docente). È un divario ragguardevole, che peraltro può anche essere ingiustificato dal momento che in un ateneo gratificato dalla premialità vi possono essere in linea di principio anche ricercatori che potrebbero aver ottenuto valutazioni individuali inferiori a quelle riportate da colleghi che prestano servizio presso università alle quali non perviene alcun finanziamento premiale. Il rischio è che si produca la medesima logica delle *borrowed plumes* che inficia la validità dell'*impact factor*, facendo sì che articoli pubblicati su riviste molto accreditate possano ricevere un numero di citazioni inferiore al fattore d'impatto di queste stesse riviste (Osterloh, Frey, 2020).

Il giudizio negativo emesso dall'agenzia di valutazione non si limita a funzionare come un descrittore di uno stato di fatto ma concorre a produrlo per il futuro. Da esso dipende per le università non premiate la difficoltà di sostituire i docenti pensionati e l'innalzamento dell'età media di quelli in servizio, fattori che creano i presupposti di una nuova valutazione negativa e di una nuova penalizzazione economica. In regime di sottofinanziamento l'offerta formativa diventerà verosimilmente sempre più povera e meno attrattiva, il numero di iscritti calerà determinando una ulteriore contrazione dei fondi e condannando quell'ateneo ad avvatarsi in un circolo vizioso senza via d'uscita. I dipartimenti che possono assumere di più hanno, invece, la possibilità di incrementare l'offerta formativa e dunque, verosimilmente, di attirare più matricole. Il rischio di queste politiche è che si determini un circolo virtuoso a favore di una minoranza di dipartimenti ritenuti di eccellenza, ma nello stesso tempo che se ne inneschi uno vizioso per tutti gli altri, secondo il più classico

TABELLA 3.3

Incidenza degli iscritti alle classi di laurea triennali e magistrali delle università statali sul totale degli iscritti. Anni accademici 2010-11 e 2019-20

Anno	Nord	Centro	Sud e Isole	Totale
Incidenza sul totale 2010-11	35,21%	22,78%	34,23%	92,23%
Incidenza sul totale 2019-20	38,97%	20,97%	27,48%	87,42%
<i>Variatione punti percentuali</i>	+3,76	-1,81	-6,75	-4,81

Fonte: dati USTAT-MIUR (<https://www.unrest-net.it>); elaborazione degli autori.

TABELLA 3.4

Incidenza degli iscritti alle scuole di dottorato delle università statali sul totale degli iscritti. Anni accademici 2008-09 e 2019-20

Anno	Nord	Centro	Sud e Isole	Totale
Incidenza sul totale 2008-09	38,00%	28,87%	28,58%	95,45%
Incidenza sul totale 2019-20	43,62%	29,35%	21,62%	94,60%
<i>Variatione punti percentuali</i>	+5,62	+0,49	-6,96%	-0,84

Fonte: dati USTAT-MIUR (<https://www.unrest-net.it>); elaborazione degli autori.

degli effetti San Matteo (Merton, 1968; Rigney, 2010). Non stiamo ormai più parlando di ipotesi o di previsioni, che comunque ampia letteratura aveva già provveduto a fare (Bonatesta, 2016; Giannola, 2016; Viesti 2016; 2018).

3.2

Decrescita differenziata

Da un recente lavoro di elaborazione dei dati del ministero dell'Università e della Ricerca (Stazio, Traiola, Napolitano, 2021) abbiamo riassunto alcune informazioni sulla «decrescita differenziata» del sistema universitario statale. Dall'anno accademico 2010-11 al 2019-20 gli iscritti delle università statali sono diminuiti del 9,66%: Nord +5,49%, Centro -12,28%, Sud e Isole -23,49%. L'incidenza percentuale degli iscritti alle università statali sul totale degli iscritti (università statali e non statali) è variata come da TAB. 3.3.

Dall'anno accademico 2008-09 all'anno accademico 2019-20, gli iscritti alle scuole di dottorato delle università statali sono calati del 25,18%: del 13,34% al Nord, del 23,24% al Centro, e del 42,89% al Sud e Isole. L'incidenza percentuale degli iscritti alle scuole di dottorato nelle università statali sul totale dei dottorandi (università statali e non statali) è variata come da TAB. 3.4.

TABELLA 3.5

Incidenza dei docenti/ricercatori delle università statali sul totale dei docenti ricercatori. Anni 2008-20

Anno	Nord	Centro	Sud e Isole	Totale
Incidenza sul totale 2008	38,37%	25,75%	31,66%	95,78%
Incidenza sul totale 2020	40,49%	22,80%	29,68%	92,96%
<i>Variazione punti percentuali</i>	+2,12	-2,95	-1,98	-2,82

Fonte: dati MIUR-CINECA; elaborazione degli autori.

Infine, dal 2008 al 2020 i docenti/ricercatori delle università statali sono diminuiti del 14,34%, in maniera così ripartita per macro aree geografiche: Nord -6,78%, Centro -21,87%, Sud e Isole -14,34%. La loro incidenza percentuale nelle università statali sul totale (università statali e non statali) è variata come da TAB. 3.5.

La Sicilia è la regione che subisce le perdite più consistenti in tutto il paese. Nei periodi presi in considerazione le università statali siciliane perdono il 29,49% dei docenti/ricercatori e il 29,20% degli iscritti.

Di circoli virtuosi (ammesso che i casi enumerati qui di seguito rispondano pienamente alla definizione) al momento ne possiamo registrare pochi: l'Università di Trento con il suo 23,10% di aumento dei docenti/ricercatori dal 2008 al 2020 e il suo 3,09% di incremento degli iscritti dal 2010-11 al 2019-20, e gli incrementi degli iscritti nelle università statali della Lombardia (+17,92%, a fronte di una decrescita di docenti/ricercatori del -3,21%) e del Piemonte (+19,46%, a fronte di una decrescita di docenti/ricercatori del -2,84%). Per i circoli viziosi non c'è che l'imbarazzo della scelta.

L'impressione è che oggi, non solo le università, ma propriamente i cittadini italiani che se ne servono non siano messi in condizione di fruire di standard di servizi omogenei e pari opportunità. Infatti, se ammettiamo che solo sedi e dipartimenti "meritevoli" possano crescere e prosperare (o anche solo sopravvivere, così come è esplicitato nei rapporti ANVUR di accreditamento periodico, dove si precisa che al giudizio di "insoddisfacente" corrisponde la soppressione della sede), ne consegue che dobbiamo anche ammettere che chi abbia avuto la sfortuna di nascere in territori afflitti da sedi "immeritevoli" – ma anche chi abbia scelto un percorso di studi che fa capo a un dipartimento "non meritevole" di una sede pur ricca di dipartimenti "eccellenti" – debba esercitare il suo diritto allo studio avendo a soffrire di divari indotti o approfonditi dal merito o dal demerito di alcuni a lui assolutamente sconosciuti servitori dello stato, i cui vizi e le cui virtù si sono manifestati magari durante la VQR del 2011-14, quando lui era ancora alle elementari: studiare

meglio o peggio, quindi, in base alla sorte, non sicuramente in base ai meriti e alle capacità. A meno che, ovviamente, non abbia avuto l'avventura – non il merito – di nascere in una condizione sociale ed economica che permetta al fortunato studente di raggiungere sedi e dipartimenti meritevoli ovunque essi siano ubicati. Insomma, quando si è nati in alcuni territori l'unica *chance* è, per chi se lo può permettere, quella di affrontare una condizione più o meno disagiata da *clerici vagantes* dell'eccellenza. E che tutti gli altri si accontentino pure di un percorso diversamente disagiato, segnato dall'influenza di docenti numericamente scarsi e grigiamente ineccezionali.

3.3

Proposte per un'università più equa

Ecco, ci sembra giunto il momento di domandarsi non solo se questo sia giusto, ma se sia anche solo profittevole, utile, sensato. È giusto, profittevole, sensato contribuire ad alimentare gli squilibri e i divari fra Nord, Centro e Sud, Nord-Est e Nord-Ovest e – all'interno di queste aree – fra regione e regione, fra grandi città e piccoli centri, che già segnano la nostra vita civile e sociale (Bianchi, Fraschilla, 2020)? Secondo una stima SVIMEZ, «l'emigrazione studentesca determina una perdita complessiva annua di consumi pubblici e privati, sommando le minori risorse che vanno alle università del Sud per la perdita di studenti e le spese private sostenute dalle famiglie per mantenere gli studenti fuori-sede, di circa 3 miliardi di euro» (SVIMEZ, 2018, p. 25).

Il finanziamento premiale sta talvolta creando, più spesso approfondendo, profonde differenze fra le diverse zone del paese con una regolarità impressionante, eppure la narrazione dominante sembra più interessata all'efficienza della ricerca scientifica che all'equità della distribuzione dei suoi benefici sul territorio nazionale. Il presupposto di questa impostazione è che l'unico modo per migliorare la qualità della ricerca sia premiare chi fa ricerca migliore. Insomma, il ricercatore risponderebbe al modello dell'*homo oeconomicus*. Ma non è necessariamente così, e comunque è assai discutibile che sia un bene per la ricerca, come per qualsiasi altra attività a elevata motivazione intrinseca, applicare incentivazioni retributive estrinseche (Heyman, Ariely, 2004). In fondo, nessun (vero) ricercatore cerca altro premio che dare sfogo alla sua «sportività mentale», alla sua «ansia di dare senso al mondo» (Wright Mills, 1962, p. 223).

La ricerca non va riservata al merito dei migliori, ma è di per sé un “be-

ne di merito” nel senso in cui intendeva tale concetto il premio Nobel per l'economia Richard Musgrave (1957). Ci sono beni che, anche se fruiti individualmente, producono utilità collettive e in quanto tali sono particolarmente meritevoli di tutela pubblica. È il caso ad esempio delle vaccinazioni, che costituiscono una protezione per gli individui che vi si sottopongono ma anche per tutta la comunità, che in questo modo può beneficiare della cosiddetta immunità di gregge. Ma è il caso anche del sapere che si apprende all'università e della conoscenza che si ricava dalla ricerca scientifica: chi ottiene una laurea consegue senza dubbio un'utilità personale ma nello stesso tempo contribuisce anche a elevare il benessere collettivo della società cui appartiene, ad esempio in termini di maggior civismo, minori tassi di devianza e un dibattito pubblico maggiormente informato e consapevole alle elezioni politiche. Chi fa della ricerca e dell'istruzione superiore una mera questione di merito e premio per i migliori, ignora il “bene di merito” che è la posta in gioco dell'università.

Cionondimeno, la nostra tesi è che la logica dei sommersi e salvati vada rigettata anche soltanto perché inefficiente sul piano della promozione della qualità della ricerca. Non si tratta di optare per l'equità piuttosto che per la qualità, né viceversa. Incrementare il tasso di finanziamento premiale dell'università sulla base di esercizi massivi di valutazione della qualità della ricerca non solo provoca indesiderabili iniquità territoriali, ma danneggia la ricerca di qualità, quella più innovativa e di frontiera, perché introduce meccanismi che tendono a scoraggiare le linee di ricerca che si discostano dai paradigmi dominanti, e apre a un'ambigua *paying-off mentality* (Gendron, 2015) che snatura il *Beruf*, la vocazione/professione dell'accademico. Il filosofo della scienza Donald Gillies (2008) ricorda che in statistica ci sono due tipi di errori: l'errore di tipo I conduce al rigetto di una ipotesi che è di fatto vera, mentre l'errore di tipo II porta alla conferma di una ipotesi che invece è falsa. Ebbene, la VQR sembra concepita per eliminare gli errori di tipo II, ossia per evitare di finanziare strutture universitarie la cui attività di ricerca si è rivelata al momento infruttuosa. Ma necessariamente rimane cieca rispetto agli errori di tipo I, ossia all'errore di negare fondi a programmi di ricerca che magari potrebbero dare buoni frutti se solo ricevessero un adeguato sostegno finanziario. La storia della scienza ci offre numerosi esempi di errori di tipo I, i quali possono provocare danni anche molto gravi, come dimostra il caso del medico ungherese Ignac Semmelweis. A lui si deve la scoperta della causa della letale febbre puerperale ma la sua intuizione non fu riconosciuta né sostenuta dalla comunità scientifica dell'epoca, e fu necessario attendere oltre vent'anni e migliaia di vittime perché si cominciasse a praticare la

disinfezione delle mani degli ostetrici, come lui aveva raccomandato. Ogni sistema di valutazione tende ad avvantaggiare le ricerche che si muovono all'interno di un paradigma di ricerca consolidato, e a penalizzare d'altra parte i programmi di ricerca minoritari e innovativi. Ne deriva un *bias* sistematico a danno delle linee di ricerca ancora *in statu nascenti*, che magari possono dare contributi significativi al progresso della conoscenza. Quello che davvero conta nelle politiche per la ricerca scientifica è valorizzare la possibilità di fare ricerca più che la qualità della ricerca passata.

Se, dunque, la soluzione meritocratica di premiare i migliori non appare equa dal punto di vista sociale e in fondo nemmeno produttiva per la scienza, a quale logica allora corrisponde? Perché trova così largo credito presso l'opinione pubblica e la stampa? Insomma, *cui prodest*? Abbiamo la sensazione che ciò di cui si discute parlando di rivoluzione meritocratica all'università è, in realtà, un certo modello di società che si ha in mente per il futuro e che si intende predisporre attraverso un'istruzione superiore concepita come una *sorting machine*, una macchina selezionatrice (Sandel, 2021). «Ogni comunità deve giustificare le sue disuguaglianze» (Piketty, 2020, p. 13), e le differenze di rango più o meno arbitrariamente riscontrate nell'istruzione superiore si prestano perfettamente alla funzione di distinguere la qualità del capitale umano. Finché sussiste il valore legale del titolo di studio, conseguire un diploma di laurea in un ateneo o in un altro non fa differenza né assicura particolari distinzioni reputazionali ai relativi laureati. La valutazione della ricerca ha, per contro, la missione istituzionale di enfatizzare le differenze tra le diverse strutture universitarie, e di accentuarle attraverso il finanziamento premiale che ne discende. Senonché, a quanto pare, non riesce a farlo abbastanza, se è vero che dalle “fotografie” scattate dall'ANVUR non emerge tra le sedi una stratificazione particolarmente accentuata in termini di qualità. In altri termini, «a dispetto della rappresentazione mediatica più in voga in questi anni, [sembra] che l'università si presenti con forti caratteri di omogeneità. Se questa è una forza – e a noi sembra che lo sia – le ricette per migliorarlo dovrebbero non disperderla e puntare, quindi, più sulle sinergie che le università possono sviluppare che non su strategie tendenti ad aumentare le distanze interne al sistema stesso» (Fiorentino, 2015, p. 171). E, tuttavia, non è «tanto l'eccellenza a produrre la stratificazione, quanto la necessità e la volontà di stratificare a utilizzare la retorica dell'eccellenza come fattore legittimante» (Vaira, 2015, p. 59). Ed è precisamente a partire dal punto di vista di chi persegue questa finalità di stratificare che l'attuale spread dei finanziamenti erogati agli atenei non sembra ancora sufficientemente elevato. Perché si possa fare dell'università uno strumento di selezione e di labelling

sociale, è necessario che laurearsi in un ateneo considerato eccellente sia percepito pubblicamente come un segnale di valore aggiunto del capitale umano che li si è formato. In questo modo, l'università si trasforma in una fabbrica credenzialistica dell'eccellenza, in cui la finalità di selezione e classificazione sociale è destinata a prevalere su quella educativa e culturale.

Resta da stabilire se questa "grande trasformazione" della missione dell'università (Borrelli, Stazio, 2018), checché se ne pensi, possa essere realizzata surrettiziamente attraverso esercizi di valutazione della qualità o non debba, invece, passare al vaglio di una consapevole e meditata deliberazione democratica.

Bibliografia

- ANVUR (2018), *Rapporto biennale sullo stato del sistema universitario e della ricerca*, ANVUR, Roma.
- BANFI A., VIESTI G. (2016), *Il finanziamento delle università*, in G. Viesti (a cura di), *Università in declino. Un'indagine sugli atenei da Nord a Sud*, Donzelli, Roma.
- BIANCHI L., FRASCHILLA A. (2020), *Divario di cittadinanza. Un viaggio nella nuova questione meridionale*, Rubbettino, Soveria Mannelli.
- BOERI T., PEROTTI R. (2021), *L'università italiana continua a non premiare la ricerca*, <https://www.lavoce.info/archives/72920/luniversita-italiana-continua-a-non-premiare-la-ricerca/> (ultima consultazione il 20 agosto 2021).
- BONATESTA A. (2016), *Questione meridionale e "divergenza programmata" nell'università italiana: la prospettiva del reclutamento accademico*, in "Itinerari di ricerca storica", 1, pp. 183-90.
- BORRELLI D., STAZIO M. (2018), *La «grande trasformazione» dell'università italiana*, in "Rivista Trimestrale di Scienza dell'Amministrazione", 1, pp. 1-19.
- BRUNO I., DIDIER E., PRÉVIEUX J. (éds.) (2014), *Statactivisme. Comment lutter avec des nombres*, Zones, Paris.
- DAVIES W. (2019), *Stati nervosi. Come l'emotività ha conquistato il mondo* (2018), Einaudi, Torino.
- FIORENTINO M. (2015), *La questione meridionale dell'Università. 5000 lire io, 5000 lire Patrizia e nu milione e due tu*, ESL, Napoli.
- GENDRON Y. (2015), *Accounting Academia and the Threat of Paying-off Mentality*, in "Critical Perspectives on Accounting", 26, pp. 168-76.
- GIANNOLA A. (2016), *Nord e Sud. Università pubblica e asimmetrie italiane*, in "Itinerari di ricerca storica", XXX, 1, pp. 135-48.
- GILLIES D. (2008), *How Should Research Be Organised?*, College Publication, London.
- HEYMAN J., ARIELY D. (2004), *Effort for Payment: A Tale of Two Markets*, in "Psychological Science", 15, 11, pp. 787-93.

- MERTON R. K. (1968), *The Matthew Effect in Science*, in "Science", 159, 3810, pp. 56-63.
- MUSGRAVER R. (1957), *A Multiple Theory of Budget Determination*, in "FinanzArchiv", n.s., 25, 1, pp. 33-43.
- OSTERLOH M., FREY B. S. (2020), *How to Avoid Borrowed Plumes in Academia*, in "Research Policy", 49, <https://www.bsfrey.ch/wp-content/uploads/2021/05/how-to-avoid-borrowed-plumes-in-academia.pdf> (ultima consultazione il 20 agosto 2021).
- PIKETTY T. (2020), *Capitale e ideologia* (2020), La nave di Teseo, Milano.
- RIGNEY D. (2010), *Sempre più ricchi, sempre più poveri. Effetto San Matteo: perché il vantaggio genera altro vantaggio* (2010), Etas, Milano.
- SANDEL M. J. (2021), *La tirannia del merito. Perché viviamo in una società di vincitori e di perdenti* (2020), Feltrinelli, Milano.
- STAZIO M., TRAIOLA M., NAPOLITANO D. (2021), *2008-2020. Rapporto sull'università italiana*, UnRest-Net, <https://www.unrest-net.it/rapporto-sulluniversita-italiana/> (ultima consultazione 20 agosto 2021).
- SVIMEZ (2018), *Rapporto SVIMEZ 2018*, Il Mulino, Bologna.
- VAIRA M. (2015), *Struttura e assetti istituzionali dei sistemi di istruzione superiore*, in P. Trivellato, M. Triventi (a cura di), *L'istruzione superiore. Caratteristiche, funzionamento e risultati*, Carocci, Roma, pp. 45-65.
- VIESTI G. (a cura di) (2016), *Università in declino. Un'indagine sugli atenei da Nord a Sud*, Donzelli, Roma.
- ID. (2018), *La laurea negata: le politiche contro l'istruzione universitaria*, Laterza, Roma-Bari.
- WRIGHT MILLS C. (1962), *L'immaginazione sociologica* (1959), il Saggiatore, Milano.