

La «grande trasformazione» dell'università italiana

Davide Borrelli

*Professore associato di Sociologia dei processi culturali e comunicativi
Università degli Studi Suor Orsola Benincasa di Napoli*

Marialuisa Stazio

*Ricercatrice di Sociologia dei processi culturali e comunicativi
Università di Cassino e del Lazio Meridionale*

Riassunto

Nell'introdurre questo numero monografico sulla "grande trasformazione" dell'università negli ultimi anni, il nostro contributo fa il bilancio della situazione italiana, valutando l'impatto delle politiche recentemente adottate sulla problematica condizione dell'istruzione superiore nel nostro Paese. Emerge un quadro fortemente critico e negativo: l'adozione delle logiche gestionali del New Public Management all'interno dell'università italiana (ad esempio, mediante il "mito razionalizzato" della qualità e i sistemi di valutazione premiale) non solo fallisce l'obiettivo di ampliare il bacino di utenza della formazione terziaria, ma tende a produrre effetti perversi e disfunzionali che moltiplicano le forme di dominazione e di comando all'interno del sistema della ricerca scientifica e accentuano gli squilibri e le differenze territoriali.

Parole chiave: università, mito razionalizzato della qualità, ricerca scientifica, valutazione, politiche universitarie

Abstract. *The «great transformation» of the Italian University*

While introducing this monographic issue on the "great transformation" of the university in recent years, our contribution pays particular attention to the Italian situation, assessing the impact of the policies recently adopted on the problematic condition of higher education in our country. A highly critical and negative picture emerges: the adoption of the logic of the New Public Management within the Italian university (for example, through the "rationalized myth" of quality and the reward evaluation systems) fails to expand the tertiary education sector, producing some perverse and dysfunctional effects which multiply the forms of domination and control within the system of scientific research and accentuate the imbalances and the territorial differences.

Keywords: higher education, quality as rationalized myth, scientific research, evaluation, university policies

1. Premessa

L'università gioca, o dovrebbe essere messa in condizione di giocare, un ruolo strategico nella promozione del benessere di un Paese. Non soltanto nella crescita economica, ma anche nello sviluppo territoriale, nella diffusione delle innovazioni tecnologiche e organizzative, nella promozione della vita civile e politica, nel potenziamento complessivo delle capacità e della cittadinanza, e in generale nel miglioramento della qualità della vita (Nussbaum, 2010, 2011).

Non è un caso che nel *Rapporto sulla conoscenza* in Italia presentato dall'ISTAT nel febbraio 2018, la voce «università» attraversi quasi tutti i 38 quadri tematici oggetto di indagine: da quello più ovvio sulle competenze di base, al coinvolgimento in attività creative e culturali, alle abilità digitali, alle attività svolte online. Ma l'Italia descritta nel *Rapporto* fa registrare un preoccupante ritardo storico nell'istruzione terziaria. Nel 2016 la quota di persone tra i 25 e i 64 anni con almeno un titolo di laurea era di appena il 17,7%, pari a poco più della metà del rispettivo valore europeo (30,7%). Tra i 25 e i 34 anni la percentuale arriva fino al 25,6%, ma a fronte di una media UE del 38,2% (meno 12,6 punti).

In questo deficit di istruzione complessivo vi è poi da rilevare un dato di squilibrio interno che fotografa l'arresto dell'ascensore sociale nel nostro Paese: l'incidenza dei laureati tra i figli di genitori con bassa istruzione in Italia resta tra le più basse nell'Unione Europea. In pratica, la strada di questi giovani appare già tracciata dall'orientamento nelle scuole superiori, condizionato in misura notevole dalla famiglia d'origine: «nel 2016, avevano conseguito un diploma liceale quasi il 60% dei diplomati i cui genitori avevano un titolo universitario, il 30% quando i genitori avevano un diploma secondario e appena il 21% quando i genitori avevano al più la licenza media». Questi orientamenti corrispondono a tassi di transizione più modesti verso il sistema universitario e si riflettono in livelli di competenze generali molto differenziati: «negli istituti professionali, dove affluiscono in prevalenza i figli di genitori meno istruiti, le competenze linguistiche e numeriche dei quindicenni sono drammaticamente inferiori a quelle dei loro coetanei liceali, e nel 2016/17 i tassi di passaggio all'università dei diplomati si arrestano all'11,3%, contro il 73,8% dei licei».

Se la scarsa istruzione dei genitori ricade sui figli, riproducendo e approfondendo il divario socio-economico, il livello di istruzione terziario si riflette in tutti gli ambiti della vita: individuale, sociale, politica, culturale. Si consideri, ad esempio, il ritardo complessivo dell'Italia nella diffusione delle tecnologie digitali: gli utenti regolari di Internet tra 16 e 74 anni si fermano al 69%, rispetto all'81% della media UE. In particolare, tra i laureati di età compresa tra i 65 e i 74 anni gli utenti regolari sono il 73,7%, contro una media nazionale del 27% nella stessa classe d'età.

Un fenomeno significativo messo in luce dal *Rapporto sulla conoscenza* è poi la correlazione tra istruzione degli addetti e performance delle aziende, con particolare riferimento alla spina dorsale della nostra economia, costituita perlopiù da imprese medie e piccole. Ad esempio, ogni anno in più di istruzione degli addetti avrebbe aumentato di quasi l'8% la probabilità di sopravvivenza delle imprese tra il 2011 e il 2015. Inoltre, tra le imprese sopravvissute «ogni anno in più di scolarità degli addetti risulta aver avuto un impatto differenziale sull'andamento medio annuo del valore aggiunto pari a quasi il 5%». Inoltre, il crescere del livello di istruzione nelle imprese va di pari passo con la capacità di adottare applicativi di gestione dei flussi informativi e con la qualità delle esportazioni italiane, soprattutto nei settori tradizionali del *Made in Italy*. In breve, secondo il *Rapporto*, i livelli d'istruzione di imprenditori e dipendenti hanno un «riflesso importante su diverse variabili di performance: sulla produttività del lavoro, sulla sopravvivenza nel periodo 2011-2015 e, per i sopravvissuti, sulla dinamica del valore aggiunto».

Va detto, però, che il livello medio d'istruzione degli imprenditori delle piccole imprese italiane resta relativamente modesto (11,4 anni di scolarità pro capite nel 2015). Il titolo di studio più diffuso è il diploma, mentre il 37,7% ha al più la licenza media inferiore, e soltanto il 14,6% ha un'istruzione universitaria. I frequenti richiami all'inutilità della laurea e le esortazioni a studenti e famiglie a scegliere studi tecnici – e, possibilmente, a fermarsi lì – diffusi con regolarità da imprenditori e da una stampa attenta ad esigenze imprenditoriali schiacciate sul presente, vanno probabilmente letti attraverso questa lente. Ma che la laurea sia tutt'altro che inutile dal punto di vista occupazionale, lo dimostra – sempre secondo il *Rapporto* – il fatto che nel 2016 i tassi di occupazione delle persone tra 25 e 64 anni con titolo di studio elevato (laurea e titoli assimilati) erano superiori di 28,6 punti percentuali rispetto alle persone con al più un titolo secondario inferiore: il 79,8% contro il 51,2%.

Vale la pena di riflettere, infine, su un dato che ci pare particolarmente emblematico del valore aggiunto che può produrre un elevato titolo di studio, anche solo nei termini basilari della longevità: le tavole di mortalità per livello d'istruzione mostrano che un laureato italiano maschio ha mediamente un'aspettativa di vita di 5,2 anni superiore a quella di chi

ha una licenza media (Viesti, 2*Rivista Trimestrale di Scienza dell'Amministrazione, n. 1/2018 - <http://www.rtsa.eu/>*018, p. 26).

Quelle che abbiamo ricordato sono soltanto alcune delle evidenze più significative che mostrano come il miglioramento del livello di istruzione superiore della popolazione rappresenterebbe un ambito privilegiato e strategico di intervento, nel momento poco felice che il Paese sta attraversando. E in effetti, non si può dire che negli ultimi anni l'università italiana non sia stata al centro di un compulsivo processo di riformismo normativo, che ne ha radicalmente cambiato la pelle ridefinendone funzioni, bilanci, strutture di governance, modalità organizzative, prospettive di carriera e offerta formativa (Viesti, 2016; Morcellini, Rossi e Valentini, 2017).

Ma sarebbe davvero arduo sostenere che queste innovazioni siano state varate per intervenire sui reali nodi critici e sui fattori di debolezza del sistema di formazione terziaria documentati attraverso il *Rapporto ISTAT*. La «grande trasformazione» (Polanyi 1944) della nostra università è stata condotta all'insegna di una agenda essenzialmente neoliberista improntata ai principi del New Public Management (Hood *et al.*, 1999), e riproduce grosso modo nella sua filosofia e nel suo impianto generale l'analogo processo di ristrutturazione della formazione superiore promosso nel Regno Unito in epoca thatcheriana. Per dare l'idea di come in quel Paese sia radicalmente cambiata l'università nell'arco di ben poco tempo, il fisico John Ziman (1994) ha immaginato lo sconcerto di un'astronoma reduce da una missione spaziale, di brevissima durata alla velocità della luce, ma corrispondente a qualche anno sulla Terra: tornando al proprio dipartimento universitario avrebbe trovato un ambiente irriconoscibile rispetto al momento della sua partenza, così come avrebbe fatto fatica a immedesimarsi nel nuovo regime di verità accademico. Analogo discorso si può fare oggi anche per l'università italiana, dove negli ultimi anni abbiamo assistito alla proliferazione di una produzione discorsiva tradizionalmente estranea al contesto della ricerca scientifica, attraverso parole e concetti come “premiabilità”, “accountability”, “assicurazione della qualità”, “prodotti della ricerca”, “centri e dipartimenti di eccellenza”, “ranking delle riviste”: insomma, per citare Ziman, «in meno di una generazione siamo stati testimoni di

una *radicale, irreversibile, globale trasformazione* del modo in cui la scienza è gestita e realizzata» (1994, p. 7).

Il problema è che, a nostro avviso, la «grande trasformazione» che è stata promossa non soltanto non ha realizzato quell'inversione di rotta di cui avremmo bisogno per aumentare la massa critica di ricerca e istruzione nel nostro Paese e portarci almeno ai livelli della media europea, ma sembra addirittura aggravare i mali endemici del nostro sistema. È una trasformazione concepita per svilupparsi lungo una duplice direttrice: da una parte, avvicinare l'università alle istanze del mercato, e dall'altra introdurre logiche di mercato all'interno del motore e del governo stesso dell'università. Nel primo caso si è tentato, in buona sostanza, di propiziare un maggiore raccordo degli atenei e delle relative offerte formative con il sistema produttivo, puntando sulla formazione di un «capitale umano» immediatamente occupabile e facendo in modo che le università fossero sempre più costrette a ricorrere a risorse aggiuntive rispetto al Fondo di Finanziamento Ordinario erogato dallo Stato, che parallelamente è stato ridotto a partire dal 2008. Nel secondo caso si è inteso costruire un mercato competitivo all'interno del sistema universitario nazionale, sia attraverso la differenziazione dell'offerta formativa dei corsi di studio, in verità spesso più proclamata che praticata (Borrelli *et al.*, 2017), sia attraverso esercizi periodici di valutazione e assicurazione della qualità (VQR, AVA) gestiti da una agenzia paraministeriale appositamente istituita (l'ANVUR), dai quali si ricavano discussi ranking di merito, funzionali a individuare le strutture di "eccellenza" destinatarie di finanziamenti premiali, nonché – nelle intenzioni del legislatore – a orientare le scelte di immatricolazione da parte dei potenziali "clienti".

Questa metamorfosi del sistema di formazione superiore è stata imposta a livello politico in modo sostanzialmente *bipartisan*, come se non vi fossero davvero scelte alternative e nel più classico clima da «realismo capitalista», cioè secondo una «“ontologia imprenditoriale” per la quale è *semplicemente ovvio* che tutto, dalla salute all'educazione, andrebbe gestito come un'azienda» (Fischer, 2009, p. 51). Sta di fatto, tuttavia, che tra studiosi e addetti ai lavori la «grande trasformazione» dell'università italiana sembra aver suscitato più critiche che consensi (Ribolzi, 2013; Bonaccorsi, 2015). Per comodità espositiva gli approcci critici

si possono suddividere grosso modo tra quelli che hanno denunciato che si è fatta una riforma sbagliata nei fini e nei principi (ad esempio: Pinto, 2012, 2013; Coin, 2013; Borrelli, 2015a, 2016, 2018; Bertoni, 2016; Mauro, 2018) e quelli che hanno messo variamente in evidenza soprattutto che è stata concepita, attuata e gestita in modo scorretto, disfunzionale e incoerente (tra i quali: Baccini, Coin e Sirilli, 2013; Morcellini, 2013; Valentini, 2013; Fiorentino, 2015; Viesti, 2016, 2018; Palumbo e Pennisi, 2014; Borrelli, 2017; Fasanella e Martire, 2017; Capano, Regini e Turri, 2017; Rossi, 2018; Palumbo, 2018). Va da sé che in ciascuno degli autori citati non sempre è possibile distinguere dove finisce un tipo di critica e dove comincia l'altra.

Il presente editoriale è organizzato secondo questa duplice struttura, che ci porterà ad argomentare in sintesi entrambe le critiche dal nostro punto di vista.

2. Una cosa sbagliata...

È stato opportunamente osservato che la svolta prodotta in questi anni nel mondo accademico non è tanto l'esito di un progetto di privatizzazione di un bene pubblico, quanto piuttosto la realizzazione di una vera e propria nuova «filosofia governamentale» (Martuccelli, 2010), ovvero di una tecnologia di governo che esercita forme di *steering at a distance* sulle istituzioni universitarie (Kickert, 1995; Trivellato e Triventi, 2015) attraverso meccanismi apparentemente spontanei e impersonali di quasi-mercato (Bruno, Clément e Laval, 2010; Gunter *et al.*, 2016). Senonché, questo dispositivo di governamentalità “debole” all'insegna della mercificazione endogena dell'università tende a determinare effetti così “forti”, pressanti e pervasivi, che finiscono per compromettere gravemente proprio quell'autonomia degli atenei per garantire la quale esso sarebbe stato concepito e messo a punto (Neave, 2012). Come era prevedibile, la logica premiale e competitiva che ha ispirato la riforma dell'università si è irradiata a cascata, con non poche forzature ma in modo capillare, fino a colonizzare ogni processo della vita accademica: dalla gestione dei dottorati di ricerca al finanziamento della ricerca di base, dall'abilitazione scientifica alla

classificazione delle riviste in fasce di merito (Borrelli, 2015b; Borrelli, 2015c; Borrelli, 2015d). In altri termini, convertendolo in *homo oeconomicus*, si è trasformato l'*homo academicus* in un soggetto «eminentemente governabile», nella misura in cui lo si induce a rispondere «sistematicamente alle modificazioni sistematiche che verranno introdotte artificialmente nell'ambiente» (Foucault, 2005, p. 220). È il «rovescio della libertà» (De Carolis, 2017) a cui finisce per approdare, anche in ambito universitario, ogni modello di governance ispirato ai principi del neoliberalismo.

La valutazione che produce ranking (di atenei, dipartimenti, riviste e ricercatori) serve – si dice, in omaggio a un tipico mitologema del presente – a individuare e a premiare l'eccellenza in modo da stimolare una “sana” competizione e migliorare la qualità complessiva del sistema. In realtà, questo argomento si presta a due obiezioni di fondo, che riguardano rispettivamente gli effetti oggettivi e le dinamiche soggettive dell'eccellenza.

La prima obiezione è che organizzare il sapere e la comunità scientifica in forma di piramide e stabilire che il suo vertice qualitativo (quale che esso sia e comunque lo si identifichi) debba fungere da modello di riferimento per tutti i ricercatori di ciascun settore significa far venire meno la prerogativa *sine qua non* della ricerca, che è quella di essere incondizionata e di potersi muovere in ogni direzione al fine di esplorare sentieri non battuti e approdare a risultati non noti e, perciò, non ancora validati ed apprezzati. Una linea di ricerca che miri a dimostrare ciò che in un certo momento si discosta dal cono di luce generato dall'eccellenza apparirà verosimilmente ai valutatori di quel periodo come un esempio di scienza lontana dalla qualità e, in quanto tale, da disincentivare e strangolare nella culla. Ma la “qualità della scienza”, se ce n'è una, è esattamente quella di portare alla luce ciò che è ancora ignoto, e che, dunque – in una prospettiva di *short-termism* – può dare l'impressione di essere frutto di una “scienza senza qualità” (Sylos Labini, 2016; Borrelli e Stazio 2018). Puntare su un sistema di valutazione che premi l'eccellenza significa investire ogni sforzo solo per evitare di incorrere in quello che in statistica si chiama «errore di secondo tipo», ossia l'errore di non scartare una linea di ricerca improduttiva. Il che, da un certo punto di vista, potrebbe anche essere comprensibile dal momento che finanziare una linea di ricerca che poi si riveli fallace può essere estremamente costoso e alla lunga

insostenibile. Tuttavia, questo tipo di valutazione premiale mostra tutta la sua arroganza e vulnerabilità rispetto agli «errori di primo tipo», quelli che si commettono quando si rifiutano ipotesi vere e programmi di ricerca che, se non disincentivati, avrebbero poi prodotto buoni risultati (Gillies, 2008). Il problema è stabilire che cosa costa di più alla società: se “sprecare” risorse che finanziano ricerca eventualmente improduttiva o rinunciare ai benefici di una ricerca che si potrebbe rivelare euristicamente feconda? Come sempre in materia di scienza, si tratta di una questione «ibrida», politica non meno che epistemica, nella quale si intrecciano conoscenza e interesse, sapere e potere, natura e cultura (Latour, 1991). Se si tagliano risorse al sistema della ricerca per «affamare la bestia» (come si diceva in epoca reaganiana) è verosimile che possa apparire prioritario non correre il rischio di sprecare quelle residue. Ma se ci si libera dell'«ossessione della competitività» e dell'eccellenza (Forges Davanzati, 2017) e si destinano a università e ricerca capitali sufficienti e soprattutto «pazienti» (Mazzucato, 2017), ecco che allora il rischio di spenderli improduttivamente diventa meno importante rispetto a quello di non investirli in vista di ritorni futuri. Del resto, anche la ricerca che non produce risultati d'eccellenza (veri o presunti) garantisce comunque un ritorno sull'investimento e ha un valore in sé, non fosse altro perché contribuisce ad alimentare la massa critica di conoscenze, il circuito della formazione superiore e, in ultima analisi, il grado di civiltà di un paese.

Per quanto concerne la seconda obiezione al mito dell'eccellenza, va detto che l'aspirazione ad eccellere non è un sentimento così anodino e virtuoso come generalmente si vuol far credere. Ciò che si cela dietro ogni retorica dell'eccellenza e del merito è qualcosa di antropologicamente molto più inquietante, che ha a che fare piuttosto con la produzione di una particolare forma di soggettività e di relazione con l'altro (Vidaillet, 2013), impostata perlopiù sulla base della volontà di potenza e dei rapporti di dominio. Come ha spiegato Nietzsche in *Aurora*, «l'aspirazione ad eccellere ha continuamente sott'occhio il prossimo e vuole rendersi conto di quel che lui sente: ma la partecipazione al sentimento e al sapere, di cui questo istinto ha bisogno per il suo appagamento, è ben lungi dall'essere qualcosa di innocuo o di compassionevole o di indulgente. Si vuole, invece, percepire come il prossimo, esteriormente o interiormente, *soffra* di noi, come perda il dominio di se stesso e si arrenda

all'impressione che la nostra mano o anche soltanto la nostra vista suscita in lui» (1978, paragrafo 113). Si eccelle sempre rispetto a un altro, e l'eccellenza serve esattamente a regolare i conti con gli altri, oltre che – sotto forma di *benchmarking* (Bruno e Didier, 2013) – propriamente a regolare e a governare gli altri. Siamo di fronte a un aspetto di quella «ontologia del comando» che secondo il filosofo Giorgio Agamben caratterizza la società contemporanea, «non nella forma chiara di un imperativo, bensì in quella più subdola del consiglio, dell'invito, dell'avvertimento dati in nome della sicurezza [e, aggiungiamo noi, della qualità], in modo che l'obbedienza a un comando prende la forma di una cooperazione e, spesso, quella di un comando dato a se stessi» (2017, p. 106). Di fatto, la rincorsa all'eccellenza scatena gli spiriti animali della competizione e legittima un complessivo processo di incattivimento e «decivilizzazione» (Nachtwey, 2017) delle relazioni nell'ambito delle comunità scientifiche. Incentivare l'aspirazione ad eccellere significa, infatti, trasformare la volontà di potenza di cui siamo *soggetti* in un dispositivo di governo che ci incatena e ci *assoggetta* alla nostra stessa volontà di potenza, prospettando a tutti la possibilità di «stampare la propria impronta nell'animo altrui, mutandone le forme e imponendo su di essa il proprio dominio» (Nietzsche, 1978, paragrafo 113). In un certo senso, il «mito razionalizzato» della qualità (Meyer e Rowan, 1977) ha sostituito nella scienza di oggi il mito della verità e dell'oggettività. Contro gli effetti di potere che questi miti producono vale la pena di riflettere sulle seguenti parole pronunciate da un epistemologo “anarchico” come Paul Feyerabend: «si tratta di un modo per ridurre la gente schiava di un'idea, perché colui che presenta un'idea come oggettiva [o una ricerca come di qualità, potremmo dire] presenta se stesso come disinteressato [...]. Ma [...] sotto la pretesa della modestia [o del rigore] quel tipo può dire ad altri: “Voi, farabutti, non prestate attenzione alla realtà [o alla qualità] così come faccio io [...] ovvero siete irrazionali, ignobili, ecc.”. Insomma, sotto la pretesa della modestia [o del rigore] si possono definire gli altri come ignobili farabutti, il che è la cosa più ignobile che si possa fare» (2012, pp. 87-88).

3. ... fatta in maniera sbagliata

Fra coloro che hanno messo variamente in evidenza come gli interventi sull'università siano stati non solo concepiti ma, ancor più, attuati in maniera fortemente discutibile, vi sono in particolare quanti sottolineano come l'impegno riformatore e normativo non sia stato accompagnato da altrettanta attenzione ai risultati della sua vasta e profonda azione. Sulla distanza, infatti, stanno venendo alla luce anche profondi effetti sistemici che – senza mai essere stati previsti esplicitamente nei principi legislativi e negli indirizzi politici, in assenza di dibattito e di processi decisionali democratici – stanno tuttavia approfondendo i disequilibri sociali e territoriali del Paese, mentre cambiano in maniera decisiva il volto dell'università.

Come osserva Gianfranco Viesti (2018), in una fase storica in cui si è aperta una «questione giovanile» – e in cui, per la prima volta, i figli sperimentano minori possibilità e peggiori condizioni di vita rispetto ai genitori (p. 127) – per la prima volta nella storia unitaria l'Università italiana (addetti, studenti, corsi, finanziamenti) si riduce complessivamente di circa un quinto.

Lo stesso Viesti evidenzia, inoltre, uno scollamento fra politiche (*politics*) e *policies*: decisioni apparentemente tecniche di una agenzia paragonata come l'ANVUR (*policies*) si traducono in interventi profondamente incidenti sui territori e sulla vita civile e sociale, in azioni che non passano per i processi decisionali democratici (*politics*), ma che, anzi, contraddicono talvolta apertamente le dichiarazioni di principio espresse dal Parlamento.

Per la prima volta nella storia repubblicana, infatti, le *policies* tendono scientemente ad approfondire il divario fra il Nord e il Sud del Paese, attraverso una distinzione fra università di serie A e di serie B che non ha nulla di “neutrale” e di “oggettivo”, dal momento che tutti gli indicatori sono decisi – e quindi applicati retroattivamente – quando l'ANVUR è già in possesso dei dati da valutare, «potendo così teoricamente simulare gli effetti allocativi tra le università delle variazioni di ogni singolo criterio e del peso ad esso attribuito» (Viesti, 2018, p. 74).

Basti, a questo riguardo, ricordare che – nella generale diminuzione del Fondo di Finanziamento Ordinario (FFO) e grazie alla decisione di attribuire una parte cospicua dello stesso con la quota “premiata” – fra il 2008 e il 2017 gli Atenei del Nord hanno complessivamente perduto “solo” il 4,2%, contro il circa 10% del Centro/Sud e l’oltre il quinto perso dalle Università delle Isole (l’Università di Messina ha subito, ad esempio, un taglio del 27%) (Viesti, 2018, p. 105). Più recentemente, grazie alle regole stabilite per i cosiddetti “dipartimenti di eccellenza”, fra i 352 dipartimenti ammessi alla seconda fase del finanziamento, soltanto 5 si trovano nelle Isole e 49 in tutto il Sud (*ibidem*). Fra i 180 ammessi al finanziamento c’è un leggero riequilibrio: il 58,89% dei dipartimenti (106) si concentra al Nord, il 27,22% (49) al Centro e il 13,89% (25) al Sud e nelle Isole (cfr. Ialacqua, 2018).

Grazie all’effetto cumulativo della diminuzione e dell’invecchiamento dei docenti (nel triennio 2012/2014 il *turnover* è stato del 15% nelle Isole, del 20% nel Sud, del 24% nel Centro e del 29% al Nord), della diminuzione dei corsi di studio e dei posti di dottorato (-28% nel Sud, contro una media nazionale del -11%), della diminuzione delle borse di studio e dell’aumento delle tasse (del 90% fra 2006 e 2016), le immatricolazioni nel Sud diminuiscono più che nel Nord. Fra il 2008 e il 2016 il rapporto fra immatricolati e maturi dell’anno precedente è sceso di un punto al Nord, di tre al Centro e di quattro nel Sud, dove già era più basso (Viesti, 2018, pp. 104-106).

Gli studenti più forti economicamente e culturalmente, inoltre, migrano verso il Nord in maniera progressivamente più intensa: il totale degli immatricolati meridionali negli atenei del Nord è cresciuto dalla quota del 17% nell’anno accademico 2005-2006 a quella del 24% nel 2015-2016. Il Sud viene così sottoposto a un sistematico saccheggio di risorse materiali e immateriali: perde tasse di iscrizione nelle università (il cui andamento negativo condiziona, a sua volta, l’ammontare dei FFO), avvia flussi di denaro dal Sud verso il Nord (per tasse, alloggio, cibo, permanenza in genere degli studenti) che possono essere stimati in 2,5 miliardi di euro all’anno, e perde “capitale umano” dato che gli studenti che partono hanno voti di diploma più alti, provengono di solito dai licei, ed appartengono a famiglie con reddito più alto (Viesti, 2018, pp. 110-111). In breve, non solo la migrazione

studentesca realizza una «doppia segregazione fra i giovani italiani (...) in base alla residenza geografica e all'estrazione di classe» (Viesti, 2018, p. 123), ma attiva dinamiche persistenti e cumulative, che tendono a ripetersi e ad amplificarsi. Un grande cambiamento nelle politiche d'indirizzo nel nostro Paese, un approfondimento dei divari deciso apparentemente da nessuno ma, in realtà, gestito da una “cabina di regia” di nomina ministeriale, priva di mandato politico e dotata di un potere arbitrale che si esercita retroattivamente e, dunque, scientemente, in una grande disattenzione da parte della politica e dell'opinione pubblica.

Dum Romae consulitur, Saguntum expugnatur, insomma. Mentre il dibattito politico e nella società civile sul tema dell'università continua ad essere ambiguo e contraddittorio, e spesso appare segnato da preconcetti, miti e ideologie, sono nello stesso tempo in atto interventi molto pesanti sull'insieme del sistema formativo e, in particolare, sull'università: interventi tali da depotenziarlo complessivamente e da allontanare progressivamente sempre più studenti ma, anche, tali da incidere, approfondendoli, sugli squilibri territoriali e tra le classi.

Questo numero monografico della *Rivista Trimestrale di Scienza dell'Amministrazione* vuole andare nel senso di mantenere viva e possibilmente incrementare l'attenzione sul tema, dando spazio a voci e punti di vista differenti.

Alcuni contributi – come quelli di Monica Canino, Alessandra Decataldo e Valentina Martino – rendono conto di alcuni processi avvenuti e in atto nel nostro Paese. Canino – ne *La certificazione di qualità dell'istruzione universitaria dopo le nuove indicazioni ministeriali* – si occupa dell'allineamento dell'Italia alle prescrizioni europee in materia di accreditamento, prospettando in sintesi una valutazione complessiva del sistema nel quadro delle tendenze in atto a livello europeo. Decataldo – in *Valutare la didattica universitaria: principi ispiratori, pratiche, processi e ricadute* – affronta temi solitamente negletti come la didattica e la sua valutazione, evidenziando le criticità del sistema. Anche Martino – in *Terza Missione e cultura delle università. Note per una sociologia del patrimonio accademico* – si occupa di un tema generalmente poco considerato, ripercorrendo il

processo di istituzionalizzazione della Terza Missione nell'Università italiana e concentrandosi sulla sua dimensione culturale e la sua funzione di *public engagement*.

Rispetto agli altri contributi che analizzano i processi di trasformazione in atto dell'università, l'articolo di Andrea Lombardinilo, *Università del rischio e mobilità accademica: la drammatizzazione mediale della violenza*, propone una prospettiva diversa attraverso l'analisi della narrazione giornalistica sull'università, in particolare della drammatizzazione mediale e della tendenza all'enfatizzazione comunicativa, che finiscono per definire lo spazio accademico come "luogo dell'insicurezza" in relazione ai "rischi" della mobilità universitaria.

Emilia Ferone e Sara Petroccia – con *Il capitalismo accademico nell'università europea della conoscenza* – si offrono come un punto di snodo, dando avvio ai contributi che si occupano della vita accademica e di come siano cambiati lo stile di lavoro e la soggettivazione degli studiosi. Il loro articolo offre una descrizione dei cambiamenti dell'università sulla scorta delle indicazioni dell'UE e una chiave di lettura sul *capitalismo accademico* – che avvicina sempre più il sistema universitario alle logiche di mercato nell'accesso ai fondi per la ricerca – mettendone in luce le minacce e le opportunità.

Francesca Coin inaugura la parte più apertamente critica degli interventi. Nel suo *L'inadeguatezza del digital academic* Coin guarda al *digital self* dell'accademico contemporaneo. Complici le piattaforme digitali, l'accademico si trasforma in un individuo la cui performance è costantemente monitorata, in una crescente "dataveillance" che ha un prevedibile impatto sulla qualità della ricerca ma, anche, sulle condizioni di vita e di lavoro.

Il contributo di Emanuela Spanò, *Sedotte e valutate: la meritocrazia nell'auto-rappresentazione delle feminae accademiche*, mette l'accento sugli effetti in termini di disuguaglianze di genere prodotti dai miti del merito e dell'eccellenza, e sull'ambiguità delle procedure di valutazione della qualità scientifica che, mentre promettono di rendere visibili le differenze di capacità individuali, occultano di fatto le differenze di genere.

Enrico Mauro – nel suo *Il ricercatore scientifico «comme un être sans passé»: ancora sugli "effetti collaterali" della "valutazione" meritocratica della ricerca* – ci parla della frammentazione della biografia scientifica in numerose e brevi unità e di un ricercatore che,

in questa frammentazione, smarrisce oltre che le motivazioni intrinseche al lavoro, anche l'autostima che deriva dall'averne una biografia.

Infine, la ricerca di Davide Borrelli, Renato Fontana, Cristina Sofia ed Elena Valentini, *Le tribolazioni del ricercatore tra ingiunzioni valutative e pratiche di cura di sé*, indaga il disorientamento dei ricercatori di fronte al «nuovo spirito della valutazione» (Barats., Bouchard e Haakenstad, 2018), e mette in luce come l'emergere di focolai di controcondotte e sensibilità critiche nei confronti dei dispositivi valutativi dia corpo alla produzione di una nuova soggettività accademica.

Bibliografia

- Agamben G. (2017). Che cos'è un comando? In *Creazione e anarchia. L'opera nell'età della religione capitalista*. Verona: Neri Pozza.
- Barats C., Bouchard J., Haakenstad A., a cura di (2018). *Faire et dire l'évaluation. L'enseignement supérieur et la recherche conquis par la performance*. Paris: Presses des Mines.
- Baccini A., Coin F., Sirilli G. (2013). Costi e benefici della valutazione della ricerca e della didattica. In *Valutare o perire. L'università sul mercato. Paradoxa*, numero monografico, 2 aprile/giugno, 49.
- Bertoni F. (2016). *University. La cultura in scatola*. Roma-Bari: Laterza.
- Bonaccorsi A. (2015). *La valutazione possibile. Teoria e pratica nel mondo della ricerca*. Bologna: il Mulino.
- Borrelli D. (2015a). *Contro l'ideologia della valutazione. L'Anvur e l'arte della rottamazione dell'università*. Jouvence: Milano.
- Borrelli D. (2015b). Questo non è un articolo... La mercificazione del lavoro universitario. *H-ermes. Journal of Communication*, 5: 55.
- Borrelli D. (2015c). *La supercazzola prematurata delle riviste di classe A con scappellamento Anvur a destra, ovvero: come confezionare una svolta autoritaria*

nascondendola dietro al ridicolo di un roboante linguaggio tecnoburocratico. Testo disponibile all'indirizzo web: <https://www.roars.it/online/la-supercazzola-prematurata-delle-riviste-di-classe-a-con-scappellamento-anvur-a-destra-ovvero-come-confezionare-una-svolta-autoritaria-nascondendola-dietro-al-ridicolo-di-un-roboante-linguaggio-t/> (14/03/2018).

Borrelli D. (2015d). *Mani che valutano.* Testo disponibile all'indirizzo web: <https://www.roars.it/online/mani-che-valutano/> (14/03/2018).

Borrelli D. (2016). La valutazione della qualità: un “mito d’oggi”? Considerazioni introduttive agli interventi di Ian McNay e Jochen Gläser. *Sociologia italiana – AIS Journal of Sociology*, 8: 101.

Borrelli D. (2017). *Indagine su valutatori al di sopra di ogni sospetto.* Testo disponibile all'indirizzo web: <https://www.roars.it/online/indagine-su-valutatori-al-di-sopra-di-ogni-sospetto-il-paradosso-del-revisore-di-eccellenza-nelle-scienze-sociali/> (14/03/2018)

Borrelli D. (2018). La nouvelle évaluation de la recherche en Italie. In Barats C., Bouchard J., Haakenstad A., a cura di (2018). *Faire et dire l'évaluation. L'enseignement supérieur et la recherche conquis par la performance.* Paris: Presses des Mines.

Borrelli D., Serpieri R., Taglietti D., Trezza D. (2017). Le “promesse” dei corsi di studio magistrali in Sociologia tra patto formativo e strategie di marketing. *Sociologia italiana – AIS Journal of Sociology*, 10: 113.

Borrelli D., Stazio M. (2018). Le travail scientifique ou les malheurs de la vertu créative. Le cas italien. In Andonova Y, Kogan A-F. (a cura di), *Questionner le tournant créatif: dispositifs, processus et représentations. Actes du colloque.* Varna-Bulgarie: Université d'économie de Varna, 7-9 juin 2017. Testo disponibile all'indirizzo web: <http://crea2s.hypotheses.org/298> (22/03/2018).

Bruno, I., Clément, P., Laval, C. (2010). *La Grande Mutation. Néolibéralisme et éducation en Europe.* Paris: Syllepse.

Bruno I., Didier E. (2013). *Benchmarking. L'État sous pression statistique.* Paris: Éditions La Découverte.

- Capano G., Regini M., Turri M. (2017). *Salvare l'università italiana. Oltre i miti e i tabù*. Bologna: il Mulino.
- Coin F. (2013). La valutazione dell'utilità e l'utilità della valutazione. In Dal Lago A., a cura di, *All'indice. Critica della cultura della valutazione. aut aut*, numero monografico, 360, 69: 108.
- De Carolis M. (2017). *Il rovescio della libertà. Tramonto del neoliberalismo e disagio della civiltà*. Macerata: Quodlibet.
- Fasanella A., Martire F. (2017). Considerazioni metodologiche sulla VQR 2011-2014 e possibili sviluppi della valutazione. *Sociologia e ricerca sociale*, 114: 89. DOI: 10.3280/SR2017-114005.
- Feyerabend P.K. (2012). Feyerabend racconta Feyerabend. Intervista a cura di Grazia Borrini. In Feyerabend P.K. *Contro l'autonomia. Il cammino comune delle arti e delle scienze*. Milano-Udine: Mimesis.
- Fiorentino M. (2015). *La questione meridionale dell'Università. 5000 lire io, 5000 lire Patrizia e un milione e due tu*. Napoli: Editoriale Scientifica.
- Fischer M. (2009). *Capitalist Realism. Is There No Alternative?* Ropley: Zero Books.
- Forges Davanzati G. (2017). *L'ossessione della competitività*. Testo disponibile all'indirizzo web: <http://www.iuncturae.eu/2017/11/18/lossessione-della-competitivita/> (14/03/2018).
- Foucault, M. (2005). *Nascita della biopolitica. Corso al Collège de France 1978-1979*. Milano: Feltrinelli.
- Gillies D. (2008). *How Should Research be Organised?* London: College Publication.
- Gunter, H.M., Grimaldi, E., Hall, D., Serpieri, R., a cura di (2016). *New Public Management and the Reform of Education. European lessons for policy and practice*. London: Routledge.
- Hood C., Scott C., James O., Jones G., Travers T. (1999). *Regulation inside Government. Waste-Watchers, Quality Police, and Sleaze-Busters*. Oxford: Oxford University Press.
- Kickert W. (1995). Steering at a Distance. A New Paradigm of Public Governance in Dutch Higher Education. *Governance. An International Journal of Policy and Administration*, 8, 1: 135. DOI: 10.1111/j.1468-0491.1995.tb00202.x.

- Ialacqua G. (2018). *Dipartimenti Fantastici e dove trovarli*. Testo disponibile all'indirizzo web: <https://www.roars.it/online/dipartimenti-fantastici-e-dove-trovarli/> (14/03/2018).
- ISTAT (2018). *Rapporto sulla conoscenza 2018. Economia e società*. Roma: Istituto Nazionale di Statistica. Testo disponibile all'indirizzo web: <https://www.istat.it/it/archivio/209513> (14/03/2018).
- Latour B. (1991). *Nous n'avons jamais été modernes*. Paris: La Découverte.
- Martuccelli D. (2010). Critique de la philosophie de l'évaluation. In Balandier G., dir. par, *Ce que évaluer voudrait dire. Cahiers Internationaux de Sociologie*, nombre monographique, CXXVIII-CXXIX: 27.
- Mauro E. (2018). *I pesci e il pavone. Contro la valutazione meritocratica della ricerca scientifica*. Milano-Udine: Mimesis.
- Mazzucato M. (2017). L'innovazione, lo Stato e i capitali pazienti. In Mazzucato M., Jacobs M. (a cura di). *Ripensare il capitalismo*. Roma-Bari: Laterza.
- Meyer J.W., Rowan B. (1977). Institutionalized Organizations: Formal Structure as Myth and Ceremony. *The American Journal of Sociology*, 83, 2: 340.
- Morcellini M. (2013). Eutanasia di un'istituzione. Il cortocircuito riforme/valutazione sulla crisi dell'università. *Sociologia e ricerca sociale*, 100: 33.
- Morcellini M., Rossi P., Valentini E., a cura di (2017). *Unibook. Per un database sull'Università*, Milano: FrancoAngeli. Testo disponibile all'indirizzo web: http://ojs.francoangeli.it/_omp/index.php/oa/catalog/download/261/71/1210-1 (14/03/2018)
- Nachtwey O. (2017). Decivilizzazione. Sulle tendenze regressive nelle democrazie occidentali. In Geiselberger H. (a cura di), *La grande regressione. Quindici intellettuali da tutto il mondo spiegano la crisi del nostro tempo*. Milano: Feltrinelli.
- Neave G. (2012). *The Evaluative State. Institutional Autonomy and Reengineering Higher Education in Western Europe*. London: Palgrave Macmillan.
- Nietzsche F. (1978). *Aurora. Pensieri sui pregiudizi morali*. Milano: Adelphi.

- Nussbaum M.C. (2010). *Not for profit. Why democracy needs the humanities*. Princeton N.J.: Princeton University Press.
- Nussbaum, M.C. (2011). *Creating Capabilities. The Human Development Approach*. Cambridge MA-London: The Belknap Press of Harvard University Press.
- Palumbo M. (2018). Buone intenzioni e cattive conseguenze. In *La valutazione del sistema universitario e della ricerca. Una riflessione critica per proporre un nuovo modello. Articolo 33*, supplemento al numero 1-2, *Quaderno n. 3*: 49.
- Palumbo M., Pennisi C. (2014). La valutazione senza governo. *RIV Rassegna italiana di valutazione*, 59: 7.
- Pinto V. (2012). *Valutare e punire*. Napoli: Cronopio.
- Pinto V. (2013). La valutazione come strumento di intelligence e tecnologia di governo. In Dal Lago A., a cura di, *All'indice. Critica della cultura della valutazione. aut aut*, numero monografico, 360, 69: 16.
- Polanyi K. (1944). *The Great Transformation*. New York-Toronto: Farrar & Rinehart.
- Ribolzi L. (2013). Valutare l'università: una sfida non solo per l'Anvur. *Sociologia e ricerca sociale*, 100: 23. DOI: 10.3280/SR2013-100004.
- Rossi P. (2018). Esercizi di valutazione. Un'analisi di impatto dei criteri. In *La valutazione del sistema universitario e della ricerca. Una riflessione critica per proporre un nuovo modello. Articolo 33*, supplemento al numero 1-2, *Quaderno n. 3*: 65.
- Sylos Labini F. (2016). *Rischio e previsione. Cosa può dirci la scienza sulla crisi*. Roma-Bari: Laterza.
- Trivellato P., Triventi M. a cura di (2015). *L'istruzione superiore. Caratteristiche, funzionamento e risultati*. Roma: Carocci.
- Valentini E. (2013). Ritorno al passato? Il cortocircuito riforme/valutazione nel campo delle scienze umanistiche e politico-sociali. *Sociologia e ricerca sociale*, 100: 72.
- Vidaillet B. (2013). *Évaluez-moi! Évaluation au travail: les ressorts d'une fascination*. Paris: Seuil.
- Viesti G. a cura di (2016). *Università in declino. Un'indagine sugli atenei da Nord a Sud*. Roma: Donzelli.

Viesti G. (2018). *La laurea negata. Le politiche contro l'istruzione universitaria*. Roma-Bari: Laterza.

Ziman J. (1994). *Prometheus Bound. Science in a Dynamic Steady State*. Cambridge: Cambridge University Press.