a cura di
EMANUELA SUSCA

OLTRE L'ACCADEMIA

UNA SCIENZA DELLA SOCIETÀ PER LE PERSONE

MIMESIS / RICERCHE IULM

MIMESIS / RICERCHE IULM. Comunicazione, arti e media

N. 25

Collana diretta da *Paolo Giovannetti* (Università IULM, Milano)
e *Simona Moretti* (Università IULM, Milano)

Comitato scientifico
Guido Di Fraia (Università IULM, Milano)
Luisella Farinotti (Università IULM, Milano)
Irene Piazzoni (Università degli Studi di Milano)
Maria Angela Polesana (Università IULM, Milano)
Paola Ranzini (Università di Avignone)
Mara Santi (Università di Gand)
Francesca Stroppa (Università Cattolica del Sacro Cuore, Milano)
Gianni Turchetta (Università degli Studi di Milano)
Fabio Vittorini (Università IULM, Milano)

Oltre l'Accademia

Una scienza della società per le persone

a cura di Emanuela Susca

MIMESIS

Il volume è realizzato con il contributo del Dipartimento di Comunicazione, arti e media "Giampaolo Fabris" dell'Università IULM.

Mimesis Edizioni (Milano – Udine)
www.mimesisedizioni.it
mimesis@mimesisedizioni.it

Collana: *Ricerche IULM*, n. 25
Isbn: 9791222328263
Isbn (online): 9791222331263
DOI: 10.7413/1234-1234111

2025 – Mim Edizioni SRL
Piazza Don Enrico Mapelli, 75
20099 Sesto San Giovanni (MI)
Phone: +39 02 24861657 / 21100089

This is an open access pubblication distributed under the terms of the Creative Commons Attribution License (CC BY-NC-ND 4.0).

Indice

7 Introduzione
di Emanuela Susca

17 Parte prima: Ripartire dagli autori e dalle tradizioni

19 Durkheim e la scienza critica degli ideali
di Massimo Pendenza

33 Ralf Dahrendorf: l'intellettuale pubblico e il rapporto tra teoria e prassi
di Laura Leonardi

51 Persona e personalismo. Dalle donne il contributo alla Costituzione italiana
di Roberta Iannone

77 La cultura di massa e l'intellettuale collettivo. Appunti sulla sociologia degli intellettuali in Bourdieu
di Emanuela Susca

95 Parte seconda: Prospettive e direzioni

97 Sociologia insorgente: sbloccare la gabbia di ferro accademica della sociologia americana
di Ricardo A. Dello Buono

117 Una disciplina in cerca d'autore? Analisi e riflessioni sul ruolo pubblico della sociologia in Italia
di Francesco Antonelli

137 Per una sociologia pubblica weberiana
di Cesare Silla
155 La scienza del diritto: natura e funzioni
di André Folloni
167 Formazione, ricerca e divulgazione civile. Presupposti per migliorare il dibattito pubblico. Riflessioni integrate da riscontri con l'Intelligenza Artificiale e ricognizioni tra operatori
di Stefano Rolando

185 Parte terza: la riflessività nell'esperienza

187 Note per una sociologia inclusiva: esperienze, teorie, criticità
di Andrea Borghini
209 Università dei partenariati e produzione della cultura. Il programma Europa Creativa
di Andrea Lombardinilo
233 La sociologia oltre l'accademia: percorsi di ricerca sul territorio
di Ariela Mortara, Rosantonietta Scramaglia
249 Verso una sociologia condivisa: la co-ricerca e l'apprendimento attivo come strumenti di diffusione
di Simonetta Muccio, Federica Fortunato
265 Mettere in scena i numeri. Educare alla statistica con il teatro nell'era della datificazione sociale
di Elena Sorba, Elisabetta Risi

297 Postfazione
di Stefano Tomelleri

301 Indice dei nomi

Emanuela Susca

Introduzione

Nata come spazio di libertà e di condivisione attorno al sapere, l'università è da sempre e intrinsecamente proiettata al di fuori di sé e verso il futuro: certamente verso i mondi delle professioni e del lavoro, per i quali è chiamata a preparare figure ed esperti di domani, ma anche verso le società e le opinioni pubbliche, che – al netto di ogni idealizzazione – dalle università si attendono o attenderebbero la costruzione di un sapere utile alla vita.

Questo libro nasce proprio per contribuire a esplorare l'ultima dimensione: la relazione della cultura e del sapere prodotti negli ambiti accademici con le società, un rapporto a ben vedere necessario e ininterrotto ma su cui vale la pena ancora interrogarsi in un'epoca di accelerazione permanente come la nostra, dove si contraggono i tempi del pensiero e le università stesse rischiano di convertirsi, volenti o nolenti, a logiche di efficienza solo quantitative o a metriche produttivistiche che stravolgono il senso del lavoro intellettuale.

Senza arretrare nostalgicamente, vale la pena domandarsi se la velocità e la rincorsa siano direttamente o inversamente proporzionali alla crisi della mediazione accademica che in molti diagnosticano. Mentre la spinta alla competizione e alla produttività sottrae forza e spazi alla dimensione dialogica del lavoro accademico, per le docenti e i docenti dell'università diventa sempre più difficile costruire quella legittimità che potrebbe invece nascere nell'intesa e relazione con una collettivi-

tà. E ciò non fa che approfondire una distanza tra università e società che sembra talvolta un divorzio rancoroso: da un lato la cittadinanza rimprovera all'accademia la sua autoreferenzialità – anche in termini di presunta lontananza dai problemi reali e dal mondo del lavoro –, dall'altro studiose e studiosi lamentano la propria marginalità nei processi decisionali o, addirittura, rimproverano alle persone un umore antiscientifico che non sembra più tanto minoritario.

Contro una tale separazione, è importante ribadire che la conoscenza è un bene comune che tiene insieme, rinnova e approfondisce la vita democratica. Il che ovviamente ribadisce l'importanza di contrastare le vecchie e nuove forme di esclusione dalla conoscenza, ma mette anche duplicemente in guardia contro la disinformazione spontanea o seminata ad arte, così come contro l'opacità escludente degli algoritmi e una chiusura specialistica che ormai stimiamo almeno in parte fisiologica. Minare la condivisione degli strumenti di comprensione, in effetti, equivale a indebolire la capacità di partecipazione alle scelte collettive e perciò a deprimere anche la qualità della democrazia. Per converso, la difesa della conoscenza come bene comune è anche difesa del pluralismo e del diritto di ogni persona a poter capire ed esprimersi.

In questo orizzonte, l'università riacquisisce la sua profonda utilità per la convivenza e ogni sapere non può che portare con sé un obbligo di restituzione, ovvero un debito da onorare verso la società che lo rende possibile. E di questo siamo chiamate e chiamati a farci carico, costantemente vigilando però affinché la nostra voce non risuoni e non sia udita come una profezia o una predica e, al contrario, tenendo fermo a una riflessività che non sia retorica o esercizio di stile ma affermazione di responsabilità epistemica. Essere riflessive e riflessivi, infatti, non è solo un lato imprescindibile nel lavoro della scienza e della scienza sociale in particolare, ma è anche il gesto profondamente civile di chi si sa persona tra le persone e persegue un sapere dialogico, aperto e umano.

Queste, in sintesi, le questioni che animano questo volume, organizzato in tre sezioni per accompagnare in un percorso che, idealmente, muove dalle radici teoriche per giungere alle pro-

spettive attuali e quindi al terreno dell'esperienza viva. La prima parte è infatti rivolta ai fondamenti ed è un ritorno di tipo critico e riflessivo sugli autori, le genealogie e le tradizioni, con l'intento di ripensare la natura del legame sociale e il compito conoscitivo delle scienze sociali e, con essi, le categorie della responsabilità etica della conoscenza. Ciò è particolarmente evidente nel saggio di Massimo Pendenza, che ha per fulcro un Durkheim letto come studioso in grado di far emergere l'idealità della persona come principio etico e, con ciò, di pensare ideali e norme andando decisamente oltre la crisi e la sfida ai legami nella modernità. Mostrando come il progetto del "suo" autore mantenga intatta la propria forza euristica, Pendenza sa contrastare le letture stereotipate e spesso poco informate su Durkheim per ricondurci a un nucleo tematico essenziale al nostro discorso: una co-costruzione anche morale della società che si opponga tanto alla distopia ingegneristica quanto al mero fatalismo del dato di fatto.

Laura Leonardi prosegue su questa linea con un saggio che ha il merito di riportare in primo piano Ralf Dahrendorf, con un percorso di analisi ampio e documentato e che unisce rigore biografico e spessore teorico. Interpretato come uno dei più coerenti esempi di intellettuale pubblico del travagliato XX secolo, Dahrendorf è presentato da Leonardi, più che come teorico del conflitto in un orizzonte che non è (più) marxiano o weberiano, come un pensatore capace di audacia e un uomo d'azione capace di ponderazione, ovvero come una figura del mondo universitario e contemporaneamente della società in grado di travalicare, con lucidità e passione ma senza partigianeria, i confini spesso illusori tra teoria e prassi, tra accademia e impegno, tra riflessione e decisione.

Con il contributo di Roberta Iannone, il discorso si concentra sulle evoluzioni del concetto di persona nella tradizione occidentale, giungendo sino al ruolo che le donne della Costituente ebbero nel tradurre il principio personalista nella Costituzione italiana e, da lì, a una riattualizzazione del personalismo come eredità viva, ovvero capace di tenere ancora oggi assieme dignità, autonomia e pluralità. Con la sua riflessione densa e articolata, Iannone riesce così anche a mostrare come un concetto acquisisca una valenza praticamente "orientante" solo uscendo dall'a-

strattezza e in direzione relazionale e storica, collocandosi cioè in una dimensione, oltre che utile, propriamente umana.

Chiude questa prima sezione la ricognizione di Emanuela Susca nella sociologia dei ceti intellettuali formulata da Pierre Bourdieu. Nella rilettura di colei che scrive anche queste note introduttive, il contributo bourdieusiano è emblematico per la forza e profondità con cui analizza le forme del dominio simbolico e, al tempo stesso, non rinuncia a una progettualità etico-politica di emancipazione collettiva. Di qui anche una messa a tema della dialettica tra autonomia della cultura e impegno civile e politico che può interrogarci anche oggi, in una società del digitale e dell'intelligenza artificiale generativa in cui l'estrazione estrema di profitto dalla conoscenza lascia pur sempre spazi a nuove forme di mobilitazione e solidarietà epistemica e di cooperazione cognitiva.

Con la seconda sezione, il baricentro si avvicina di più alla tensione tra le discipline e lo spazio pubblico per come essa si configura oggi, in uno scenario di cambiamento iperaccelerato degli assetti istituzionali, comunicativi e tecnologici in cui il pensiero e i linguaggi, oltre che esserne vie di comprensione e traduzione, sono parte integrante di una complessità che impone di guardare oltre i confini (siano essi geografici, culturali e politici o epistemici e di disciplina). Con Ricardo A. Dello Buono ciò avviene ponendo l'attenzione sulla "gabbia di ferro" accademica della sociologia americana, consolidatasi spesso negli anni in un appiattimento positivistico a-teorico e a-storico e in un empirismo sordo ai bisogni delle persone. Dello Buono ricostruisce criticamente la reazione a quella sociologia mainstream portata avanti da interazionismo e costruzionismo sociale, spingendo l'analisi anche sulle aporie e i limiti di quelle risposte e, parallelamente, ricompone la vicenda di un approccio tuttora vitale anche perché diverso nei presupposti: quello di una sociologia "insorgente". Quest'ultima, pur contrastando l'autoreferenzialità oggettivistica del funzionalismo, ha puntato e punta a dar conto delle ragioni dei soggetti comuni e delle possibilità emancipatorie dischiuse da contraddizioni reali senza irrigidirsi in un'ortodossia soggettivista o scivolare nel relativismo assoluto dei punti di vista.

Il contributo di Francesco Antonelli si concentra sulla legittimazione pubblica della sociologia in Italia, indagando le ragioni per cui questa disciplina "in cerca d'autore" sembra aver perso sia voce nel dibattito civile sia peso nella formazione dei processi decisionali. In un esercizio di lucida riflessività, Antonelli accompagna alla diagnosi dello stato di crisi una serie di spunti di segno contrario, delineando così una risposta progettuale per uscire dall'irrilevanza ripartendo da alcune tendenze di rigenerazione che segnano positivamente l'odierna sociologia italiana. Da qui l'invito a guardare alle sfide contemporanee con realismo ma anche con una certa dose di ottimismo, superando le sterili lamentele di chi identifica la credibilità con la semplice visibilità pubblica o mediatica e, invece, dandosi collettivamente da fare per offrire alle persone strumenti interpretativi della società davvero utili e in senso lato politici.

Il saggio di Cesare Silla parte invece dalle riflessioni contemporanee di Michael Burawoy per riconsiderarne criticamente quelle che ne sembrano le aporie epistemologiche e ontologiche. In particolare, Silla vede nella sociologia pubblica di Burawoy la tendenza al farsi "di parte", dando corpo a un pensiero militante che, pur benintenzionato, seleziona solo i soggetti e i fenomeni che si prestano ai propri schemi rigidamente predefiniti. Il ritorno a una lezione solidamente attenta sia all'avalutatività analitica sia ai valori come quella weberiana, quindi, può essere la bussola indispensabile a una conoscenza che sia al tempo stesso scientificamente legittima e culturalmente significativa e, quindi, a una scienza responsabilmente pubblica e capace di preparare il terreno per un dibattito politico e morale più consapevole.

Con André Folloni, siamo condotti nella scienza del diritto, concepita nella sua autonomia metodologica e con un richiamo alla responsabilità conoscitiva del giurista, ma in un'ottica che non perde di vista l'esigenza di dialogo costante con le scienze sociali nel loro complesso. Distinguendo i piani della natura della scienza giuridica dalle dimensioni e dalle funzioni operative di tale scienza, Folloni insiste su una visione del diritto come costruzione che è culturale non meno che normativa e, parallelamente, riporta l'attenzione sulla responsabilità etica e conoscitiva che resta in capo a studiose e studiosi in modo evidentemente

trasversale ai campi disciplinari. Il che comporta anche l'idea di un sapere ordinatore che sia e resti responsabilmente civile.

Chiude la sezione Stefano Rolando, che con il suo saggio tematizza il sapere come strumento di cittadinanza e lavora sul nesso tra formazione e ricerca e divulgazione civile. Muovendo dal pericolo sempre più tangibile che burocratizzazione da un lato e banalizzazione dall'altro chiudano spazi al dibattito professionale e a quello pubblico, Rolando coniuga l'analisi critica, suffragata anche da riscontri empirici e di "dialogo" con l'IA, con una proposta operativa incentrata sui criteri di un public engagement effettivo. E in questa prospettiva non possono che tornare al centro l'università, che può rigenerarsi e riplasmarsi come attore del discorso pubblico e come istituzione di senso, e la funzione universitaria, che può o potrebbe divenire quella di un laboratorio di orientamento civile aperto, comprensibile e chiaro nella restituzione dei propri risultati.

La terza e ultima sezione conduce verso il terreno dell'esperienza, luogo in cui il sapere si misura con le pratiche e le forme della comunicazione, così come con le relazioni educative e il lavoro culturale. Qui, i molteplici incontri con la vita concreta ci interrogano soprattutto sulla possibilità di un sapere che non si limiti ad oggettivare i soggetti e i contesti ma, all'opposto, tenti di trasformare gli uni e gli altri lasciandosene trasformare. Ciò è particolarmente chiaro nel contributo di Andrea Borghini, che coniuga la dimensione epistemologica con quella etica nel tratteggiare il quadro di una sociologia contemporanea incapace di reagire alle sfide e crisi di oggi e, al tempo stesso, richiama l'attenzione su voci e autori contemporanei da cui possono venire contributi a una conoscenza più coraggiosa e tenacemente propositiva. Per di più, anche a evidente dimostrazione della possibilità di un sapere critico e pragmatico, Borghini porta l'attenzione sul carcere come spazio-limite dell'azione educativa e della cittadinanza e ripercorre l'esperienza dei poli universitari penitenziari. Ne nasce uno studio di sociologia inclusiva che, sfuggendo alle retoriche compassionevoli sui subalterni, pone in risalto la funzione pubblica di un sapere che, nell'incontro con le persone recluse, può restituire loro senso, dignità e futuro.

Nel solco di un'idea di università come luogo di pensiero differente, il saggio di Andrea Lombardinilo richiama l'attenzione verso una declinazione tutto sommato ancora poco nota della missione universitaria: quella dell'università dei partenariati e dei dispositivi che variamente legano formazione, ricerca e industrie culturali. Trovandone l'ispirazione in elaborazioni recenti di organismi globali come l'Unesco, Lombardinilo indaga una trasformazione che connette le comunità accademiche europee con soggetti economici e culturali anch'essi europei e che, ad oggi, sta verosimilmente producendo risultati positivi su almeno due fronti. Per un verso, la cultura dei partenariati stimola reti transnazionali e interdisciplinari che avvicinano le università al modello di laboratori di cittadinanza culturale e, per l'altro verso, la conoscenza condivisa può farsi motore e infrastruttura per un'Europa più coesa e plurale.

Il contributo di Ariela Mortara e Rosantonietta Scramaglia, invece, rivisita riflessivamente un itinerario pluriennale di ricerche coordinate dalle autrici stesse presso l'Università IULM. L'oggetto è Milano, osservatorio privilegiato di un cambiamento che è sociale, economico e culturale, e città che come poche altre si presta ad essere indagata come laboratorio di pratiche, rigenerazione di spazi e reti di partecipazione. Rimontando sino alle radici della sociologia urbana, Mortara e Scramaglia affrontano il loro caso di studio in un'ottica che contrasta la visione meramente funzionalistica per aprirsi a una lettura critica e relazionale dello spazio urbano. In una tale prospettiva, la città diviene soggetto di apprendimento collettivo, mentre la sociologia può connotarsi anche come capacità di ascoltare i territori e di valorizzarne le esperienze di inclusione, innovazione e coesione sociale

Simonetta Muccio e Federica Fortunato dedicano il proprio contributo al modello della co-ricerca e co-disseminazione, occasione di apprendimento di cui illustrano sapientemente la cornice teorica e, più ancora, evidenziano la capacità di trasformare una didattica universitaria meramente trasmissiva in una pratica che dia spazio alla riflessione meta-cognitiva e che sia pubblica e di restituzione sociale. Riportando la propria esperienza costruita in anni di laboratori presso la IULM di Milano, Muccio e Fortunato mostrano come il coinvolgimento vero, estendendosi

anche alla definizione di obiettivi e criteri di lavoro, possa fare delle e degli studenti delle ricercatrici e dei ricercatori junior e come l'aula stessa possa divenire ambiente di indagine reale. Oltre che come infrastruttura didattica, il modello della co-ricerca e co-disseminazione è un'infrastruttura epistemica che può aiutare nel mettere in discussione l'attuale tendenza alla separazione tra insegnamento, ricerca e restituzione sociale.

Chiude la sezione e il volume il contributo di Risi e Sorba, dedicato all'alfabetizzazione statistica attraverso la performance teatrale. Il contesto ne è chiaramente una contemporaneità in cui ogni ambito dell'esperienza appare strutturato da numeri e la cultura metrica si declina anche in una crescente datificazione della vita sociale nonché, palesemente, in nuove forme di potere algoritmico. In una società che può dirsi datificata ma dove i numeri non sono colti con consapevolezza, Risi e Sorba mostrano come l'esperienza dei concetti quantitativi possa contribuire a diffondere la statistical literacy come pratica emancipativa e civica. E a tale fine, valorizzano come occasione non effimera le pratiche performative e la stessa scena teatrale, che viene così restituita alla sua antica valenza sociale e diventa laboratorio di cittadinanza e consapevolezza democratica.

In chiusura, desidero rivolgere un ringraziamento sentito alla professoressa Simona Moretti, attenta e competente direttrice del Dipartimento di Comunicazione, arti e media "Giampaolo Fabris" dell'Università IULM di Milano, e al professor Paolo Giovannetti, che del corpo docente della stessa IULM è da anni tra gli esponenti di spicco. Grazie alla loro generosa disponibilità e alla loro attenzione ai temi trattati, questa pubblicazione è stata sostenuta e accolta nella collana del Dipartimento e, assieme alla sua forma editoriale, questo progetto di dialogo tra teoria e prassi ha potuto trovare uno spazio concreto e attivo.

Ringrazio inoltre tutte le autrici e gli autori che hanno profuso energie e tempo prezioso per le pagine di questo volume. Nella quasi totalità dei casi, non hanno solo aderito a un'impresa collettiva in essere o – cosa già importantissima – reso qui disponibili elaborazioni ed esercizi di riflessività di indiscutibile rigore e valore. Per molte e molti di loro, infatti, i contributi qui raccolti

sono parte di un confronto che dura da anni e verte proprio sui significati e le prospettive della scienza e della sociologia in particolare, nonché sulla tensione civile e critica che può o dovrebbe accompagnare il sapere, sui risvolti etici e in senso lato politici di cui si carica la responsabilità del lavoro intellettuale e su come rivisitare radici e tradizioni possa contribuire a costruire, oggi, una scienza aperta e utile alle persone.

Infine, ringrazio lettrici e lettori che, dentro o fuori l'Accademia, accoglieranno questo libro e con esso l'invito a pensare ancora e sempre assieme. In un tempo di saperi inevitabilmente sempre più specializzati, restituire al pensiero il suo carattere collettivo è una via per ricomporre la frammentazione del sapere e offrire a tutte e tutti noi nuovi motivi di impegno.

Emanuela Susca

PARTE PRIMA:
RIPARTIRE DAGLI AUTORI
E DALLE TRADIZIONI

Massimo Pendenza[*]

Durkheim e la scienza critica degli ideali

1. *Oltre l'immagine stereotipata della sociologia durkheimiana*

A fronte di un'ampia letteratura che enfatizza una rinnovata visione dell'*oeuvre* di Émile Durkheim, capace di de-tradizionalizzarla e di donarle un nuovo respiro critico per la comprensione della contemporaneità (Pendenza 2024), non è tuttavia raro imbattersi in chi si ostina a disconoscerla o a sottovalutarne l'enorme potenziale di conoscenza in essa contenuta. La colpa è soprattutto della resistenza al cambiamento di cui soffre la comunità sociologica, che, intrisa di immagini stereotipate sulla sociologia durkheimiana – le più diverse e tutte sbagliate, non solo a nostro avviso – ancora grava sul presente, specie nella manualistica. Tra queste, forse la più erronea e fuorviante – inizialmente veicolata da funzionalisti americani quali in primis Coser e Nisbet – è quella che insiste nel rappresentare Durkheim come un campione del pensiero conservatore e della riproduzione asettica dell'esistente. Espressione di un organicismo tetragono attento solo a difendersi dalle, e a contrastare le, avversità. Si tratta di una tesi non solo ampiamente smentita in letteratura e rinviata al mittente senza troppi indugi da chi propone un'interpretazione della sociologia durkheimiana che enfatizza l'attenzione per un futuro dalle fattezze socialiste (Stedman Jones 2001; Karsenti 2014; Karsenti, Lemieux 2017, tr. 2021; Dawson 2023), ma soprattutto da chi evidenzia come

[*] Università degli studi di Salerno.

la stessa manchi di rendere giustizia alle vere volontà dell'autore, preso dalla preoccupazione per il malessere sociale serpeggiante al tempo, a come affrontarlo e a come risolverlo in funzione di una società più giusta (Durkheim 1928, tr. it. 1973; 1950, tr. it. 2016).

Come altrettanto inesatta è a nostro avviso l'interpretazione – connessa alla precedente – che accusa la sociologia di Durkheim di negare ogni possibilità di *agency* all'attore sociale (Aron 1967, tr. it. 1972; Gurvitch 1995, ed. or. 1937; Boudon 1985, tr. it. 1986) e quindi di ridurre quest'ultimo a un essere mosso esclusivamente dalla società, privato di autonomia e di ogni soggettività, incapace di generare cambiamenti radicali, innovazione e sovversione. Un "naturalismo sociologico", questa l'etichetta usata da Boudon per descrivere questo tratto della sociologia di Durkheim, che rinvia ad un'immagine di un pensatore che vuole congelare la società in una forma rigida e istituita, destinata ad autoripetersi e intoccabile da qualsiasi forma di cambiamento, se non il suo necessario sviluppo interno. Una rappresentazione assai fuorviante di questo autore, quando è invece noto quanto Durkheim avesse a cuore i valori progressisti espressi dalla Rivoluzione francese e dal repubblicanesimo umanista, di cui si fece portavoce in molteplici occasioni pubbliche, ma soprattutto quanto difendesse l'autonomia e il volontarismo dell'individuo divenuto, secondo lui, l'oggetto della *nuova religione* dell'umanità.

Nuovo tra gli stereotipi difficili da scardinare, ma molto efficace di questi tempi, è poi l'accusa di "nazionalismo metodologico" rivolta a Durkheim da Beck (1997, tr. it. 1999, p. 43) – a dir il vero a tutta la sociologia classica – con la quale si esortano i contemporanei ad abbandonare la sociologia durkheimiana per abbracciare un "cosmopolitismo metodologico" più adatto secondo il sociologo tedesco a comprendere la società globalizzata. Non c'è spazio per una risposta esauriente a tale critica, anche questa errata secondo noi, e tuttavia crediamo di averla ampiamente confutata altrove, quando abbiamo sostenuto che per tutti i sociologi classici – Durkheim compreso – vi sono almeno quattro argomenti che possono essere usati per smentire

tale accusa (Pendenza, 2017, cap. 1) e tutti ampiamente presenti nella sociologia di Durkheim (Pendenza, Inglis 2015). Come nuovissima è infine l'accusa di imperialismo sociologico sostenuta oggi dai post-coloniali e rivolta a tutta la sociologia classica – in particolare alla triade Marx-Weber-Durkheim – con la quale, si sostiene, si è impedito a voci diverse da quelle occidentali, e alle donne, di partecipare alla costruzione del canone sociologico (Connell 1997; Chakrabarty 2000, tr. it. 2004; Bhambra 2014; Bhambra, Holmwood 2021). Anche in questo caso crediamo di aver contribuito alla difesa, se non proprio della sociologia di Durkheim, certamente della sociologia classica (Pendenza 2025), mentre altri, in modo più puntuale, sono intervenuti a difendere direttamente Durkheim (Kurasawa 2013; Dawson 2022; Steinmetz 2025).

Con questo contributo non vorremmo però limitarci a smontare i quadri teorici mal costruiti su questo prolifico autore. Vorremo piuttosto illustrare di Durkheim un nuovo volto, più decisamente "politico", ma di un politico che la stessa letteratura specialistica ha finora mancato di individuare per tanto tempo e che, pertanto, qui lanciamo ai contemporanei. Si tratta di una sociologia che sulla scia di altri definiamo *critica* (Karsenti 2014; Marcucci 2023), dove però con questo termine non intendiamo tanto, o soltanto, l'osservazione delle alterazioni prodotte dalle ideologie oggi dominanti – in particolare dal liberalismo e dal nazionalismo, fino al neoliberalismo di oggi (Pendenza 2024) – e che potremmo per questa ragione definire *sociologia critica*, quanto e soprattutto il modo con cui la sociologia si pone di fronte al suo oggetto, la sua postura, con un'istanza che è al contempo uno scarto con la "realtà": da qui l'etichetta di *critica sociologica*. Di ciò vorremmo discutere in questo contributo e lo faremo nel modo seguente: dopo aver mostrato quale sia per Durkheim il dominio specifico della nuova scienza chiamata "sociologia" – un dominio che, vedremo, si risolverà nello studio degli *ideali* – mostreremo come nei suoi confronti la postura da tenere debba essere intrinsecamente critica, così da caratterizzarsi come *scienza critica degli ideali*. Con in più dei risvolti pratici (Callegaro 2016).

2. *La scienza degli ideali sociali*

Ad un certo punto del discorso nei *Giudizi di valore e giudizi di realtà* (1911; tr. it. 2001), parlando della consistenza dei fenomeni sociali – la morale, la religione, il diritto, l'economia, l'estetica –, Durkheim specifica che si tratta fondamentalmente di "sistemi di valore", o di "sistemi di ideali", e che pertanto la sociologia, studiandoli, riconosce che "l'ideale è il suo dominio" (*Ibidem*, p. 220). In questo paragrafo vedremo cosa sono gli "ideali" e perché la sociologia ne debba essere la scienza; nel paragrafo successivo mostreremo invece perché nei confronti degli ideali la sociologia si ponga con una postura che è *critica*.

Già nella *Prefazione* alla seconda edizione de *Le regole del metodo sociologico* (1895, 1901[2], tr. it. 2001), Durkheim aveva tenuto a precisare che "la vita sociale è interamente costituita da rappresentazioni" (*Ibidem*, p. 9), la cui natura – lo dirà all'infinito – è assai diversa da quella delle rappresentazioni individuali. Diversa perché, pur avendo uno stesso substrato materiale, gli individui, la sostanza *spirituale* emanata da entrambe differisce enormemente[1]. Da questa affermazione si dipartiranno due temi tra loro collegati e sviluppati anche in funzione della perimetrazione del dominio di ricerca della sociologia. Il primo, ha a che fare con la doppia natura di cui sono composti i "fatti sociali", e quelli "morali" in particolare, simultaneamente di "coercizione" e di "piacere", più propriamente il "dovere" e il "bene"; il secondo, riguarda la specificazione del carattere oggettivo del "bene", e dunque dell'idealità che ne è l'espressione, e del perché questa debba costituire l'oggetto di indagine privilegiato della sociologia. Li affronteremo entrambi, iniziando dal doppio carattere dei fatti sociali/morali.

È noto il modo in cui, ne *Le Regole*, Durkheim descriva la natura delle rappresentazioni sociali e, più in generale, dei

[1] Così si esprime Durkheim: "Se si chiama *spiritualità* la proprietà distintiva della vita rappresentativa dell'individuo, si dovrà dire che la vita sociale è definita dalla *iper-spiritualità*: con ciò vogliamo dire che gli attributi costitutivi della vita psichica sono presenti in essa, ma elevati a una potenza ben più alta e tale da costituire qualcosa di interamente nuovo" (1898a, tr. it. 2001, p. 164).

"fatti sociali". Questi sono equiparati a "cose", il cui carattere principale è la coercitività nei confronti dell'individuo, il loro essere esterni a quest'ultimo e capaci di imprimere nei suoi confronti una forza tale da sovrastarlo e dominarlo. Dalle critiche ricevute a questa asserzione, oltre a quelle di "determinismo sociale", Durkheim sentirà il bisogno di meglio chiarire il significato di quanto affermato, dichiarando perentoriamente – nella *Prefazione* alla seconda edizione de *Le Regole* – che "il potere coercitivo [del "fatto sociale"] costituisce così poco la totalità che esso può presentare ugualmente il carattere opposto" (*Ibidem*, p. 18, nota) e che, per quanto le obbligazioni morali si impongano come forze esterne e coercitive capaci di imprimere modi di agire, di pensare e di sentire, le *stesse non dovrebbero essere intese come soltanto imperative*, ma anche come "qualcosa di più interno e di più intimo del dovere" (Ivi), propriamente riferito al "bene", il quale esprime piuttosto consenso volontario alla società e dall'individuo innalzata a superiore "autorità morale". Un'ambivalenza, quello del fatto morale, che Durkheim accosta alla nozione di *sacro*. Tali giudizi saranno poi ribaditi qualche anno dopo nel saggio *La determinazione del fatto morale* (1906; tr. it. 2001), allorquando affermerà con convinzione che

> è impossibile che noi compiamo un atto unicamente perché ci è comandato, facendo astrazione del suo contenuto. Per diventare agenti di un atto occorre che esso interessi in una certa misura la nostra sensibilità, e che ci appaia sotto certi aspetti come *desiderabile*. L'obbligazione o il dovere esprimono quindi soltanto uno degli aspetti – e un aspetto astratto – di ciò che è morale. Una certa *desiderabilità* è un altro carattere, non meno essenziale del primo. (*Ibidem*, p. 166)

Si tratta di un chiarimento che Durkheim sentiva come opportuno, convinto che la sopravvivenza di una società dipendesse da una comprensione "interiorizzata del bene comune", la cui soluzione non poteva però trovarsi nella divisione del lavoro sociale, un meccanismo funzionale di natura socio-economica, ma in un fattore di carattere morale appropriato alle società moderne e che egli individuerà – anche grazie alle critiche ricevute

– nell'*idealità della persona* (Durkheim 1898b, tr. it. 2013)[2]. Un'idealità sociale per la quale si riconosce all'individuo il carattere inviolabile nella sua dignità.

E qui veniamo al secondo punto: dobbiamo definire l'origine dell'idealità e mostrare perché per Durkheim questa è l'oggetto specifico della sociologia. Intanto, egli chiarisce che l'idealità ha una forte relazione con la "morale" – o meglio, con la sua componente del "bene", la parte desiderata della morale – come confermato anche da questo lungo passo tratto da *L'educazione morale* (1925; tr. it. 1977[2]):

> La morale ci è apparsa […] come essenzialmente idealista. Cos'è, infatti, un ideale se non un corpo di idee che sovrasta l'individuo pur sollecitandone energicamente l'azione? Ora, la società che abbiamo posta a obiettivo della condotta morale, supera infinitamente il livello degli interessi individuali. D'altra parte dobbiamo amare in essa soprattutto l'anima, non il corpo […]. Ma, d'altra parte, pur essendo essenzialmente idealista, questa morale ha un proprio realismo, giacché l'ideale che ci propone non è fuori dal tempo e dallo spazio, ma aderisce alla realtà, ne fa parte, ne anima il corpo vivo e concreto che vediamo e tocchiamo, per così dire, e nella cui vita siamo noi stessi impegnati: la società. Un simile idealismo non corre il rischio di degenerare in meditazioni inattive, in fantasie pure e sterili. Esso ci lega non a semplici cose interiori che il pensiero contempla più o meno svogliatamente, ma a cose che stanno fuori di noi, che godono e soffrono come noi, che hanno bisogno di noi come noi abbiamo bisogno di loro e, quindi, richiamano naturalmente la nostra azione. (*Ibidem*, p. 570)

La morale, in quanto puro *spirito*, è l'ideale socialmente costruito a partire da idee, che – in quanto ci sovrasta in autorevolezza – ci spinge ad agire in un certo modo. In particolare, è lo spirito del "bene", quella parte della morale che ci spinge ad agire perché lo

[2] Altrove (Pendenza 2024, cap. 4), abbiamo cercato di dimostrare come Durkheim abbia rimediato al problema ricorrendo ancora una volta alla nozione di "coscienza collettiva", da noi però distinta – seguendo le sue argomentazioni – in *particolare*, quando generata dai gruppi sociali specifici come le corporazioni professionali, e *universale*, tipica invece delle "credenze morali condivise" e riferita all'*idealità della persona*, nella convinzione che fosse quest'ultima il fattore integrativo essenziale della società moderna, auspicabilmente governato da una certa idea di Stato.

vogliamo. Se il "bene" è lo spirito della moralità, il suo contenuto è l'ideale sociale da cui sprigiona la regola morale. Così che, ad esempio, accettare l'*idealità della persona* significa accettare l'obbligo volontario di agire nella direzione di difesa della persona, della sua dignità. Perché è ciò che vogliamo: è un bene condiviso! L'ideale è il nucleo stesso della moralità, in quanto si lega ad essa e fa agire di conseguenza (Weiss 2012, p. 83).

Cos'è però un'ideale e cosa lo origina? Per rispondere alla prima domanda possiamo riferirci ancora al passo sopra citato, dove si legge che l'ideale è "un corpo di idee che sovrasta l'individuo pur sollecitandone energicamente l'azione". Si tratta, come fa giustamente notare Weiss (*Ibidem*, p. 84), di idee molto particolari, dotate della facoltà di suscitare in noi desideri, di risvegliare passioni, di spingerci ad agire invece che a limitarsi a pensare ("ci sollecitano all'agire"). Ma non di solo sentimento ed emozione esse sono fatte, e nemmeno di sole idee o di pura ragione. Sono idee e sentimenti, rappresentazioni ed emozioni, combinati in una nuova entità, un'entità al centro della moralità stessa. Inoltre, gli ideali sono delle rappresentazioni sociali la cui creazione non avviene *ex nihilo* e nemmeno grazie a singoli uomini che – come si dice – hanno fatto la storia. Sono piuttosto delle produzioni radicate nel corpo della società che uniscono l'agire morale e l'idealmente concepito. L'emergere di un nuovo ideale – in genere dopo una crisi e mediante espressioni di *effervescenza collettiva* – si porta dietro lo sviluppo di una nuova moralità. Così come, viceversa, quando la dimensione regolatrice e prescrittiva della moralità diventa una forma obsoleta e vuota, questa perde il potere di guidare l'azione e l'ideale rimane inespresso e può anche sparire.

Gli ideali, inoltre, sono a loro modo reali ("Ma, d'altra parte, pur essendo essenzialmente idealista, questa morale ha un proprio realismo"), essi hanno cioè un'esistenza reale, che condiziona l'azione non solo perché la prescrivono ma soprattutto perché, in quanto sacralizzati, gli ideali indirizzano al "bene". Essi sono cioè "idee sacre". Per questo vanno studiati alla stregua di "cose", che è appunto il compito della sociologia. E qui torniamo alla affermazione iniziale di Durkheim, quando annotava che "l'ideale è il dominio della sociologia". Ora siamo anche in grado di capirla

meglio. Durkheim doveva convincerci che una scienza della società può effettivamente avere luogo solo se ha "per materia dei fatti *sui generis*, distinti da quelli che sono oggetto di studio delle altre scienze" (Durkheim 1900, p. 136). Questi fatti sono i "fatti sociali", nelle diverse fattispecie: morale, religione, rappresentazioni collettive, credenze, ideali. Ciò che però questo nuovo tipo di scienza, parte integrante del processo costituzionale delle società moderne, ha di caratteristico è ritenere che la società, sempre mutevole e variegata, può essere compresa come tale solo al livello delle idee, o meglio di *ideali*. "La sociologia – afferma Durkheim – si situa immediatamente nell'ideale" (1911; tr. it. 2001, p. 220), questo è il suo *dominio*. Gli ideali sono le *convinzioni* che spingono gli individui ad agire e ad agire sempre in modo diverso nel corso della storia (Callegaro 2012, p. 452). Tra i tanti, poi, quello fondato sulla credenza della sacralità della persona è anche l'ideale sociale più alto in valore nelle società moderne, strutturate come sono attorno a un culto della persona, che chiede e permette a ogni individuo sociale moderno di diventare un individuo autonomo, con l'aiuto dello Stato (Pendenza 2024).

3. *La scienza critica degli ideali*

Definito il dominio della sociologia, bisogna ora mostrare perché la sua postura debba essere, per Durkheim, naturalmente critica. Come ben mostrato da Marcucci (2023), la questione della postura critica della sociologia nei confronti degli ideali emerge con chiarezza in *Giudizi di valore e giudizi di realtà* (1911; tr. it. 2001), dove viene posto con forza il rapporto tra fatti e valori. In questo saggio, al di là della distinzione coi giudizi di realtà,[3] Durkheim si propone fondamentalmente di differenziare i "giudizi di valori" con carattere oggettivo da quelli che ne sono invece privi. Mentre questi ultimi sono riconducibili alle preferenze particolari dell'individuo e del suo stato d'animo, come quando si esprime una opinione personale su un oggetto, un accadimento o

[3] I "giudizi di realtà" sono quelli che si "limitano a esprimere dei fatti dati: essi annunciano ciò che è" (1911; tr. it. 2001, p. 207).

cose simili (in questo caso si parlerà di "giudizi soggettivi"), i "giudizi oggettivi" sono quelli che non possono essere ricondotti al temperamento o alle opinioni dell'individuo – ne sono un esempio il valore morale, quello economico di un oggetto o quello artistico di un'opera d'arte – in quanto "esistono in un certo senso fuori di me" (*Ibidem*, p. 208). È questa esteriorità a renderli "oggettivi", e quindi a legittimare chiunque a trattarli come fossero "cose".

Chiariamo però la natura di questa oggettività. Si tratta in particolare di evitare due trappole, afferma Durkheim. Prima trappola: che il giudizio si riferisca ad un valore contenuto nella cosa stessa o nella sua utilità sociale, come vogliono gli utilitaristi. Questo è sbagliato, afferma Durkheim, perché non esiste "nessun rapporto tra le proprietà dell'oggetto e il valore che gli viene attribuito" (*Ibidem*, 212), come del resto dimostra l'inutilità di certi oggetti ritenuti però di grande valore sociale, come "la perla o il diamante". Seconda trappola: che, *contra* Kant, si possa pensare che sia il soggetto stesso a produrre il valore in quanto titolare di determinate facoltà che gli permettono di "porre ideali" a suo piacimento. Cosa che, spiega il sociologo alsaziano, porrebbe però il valore fuori dal reale in quanto artificialmente costruito. In realtà, afferma Durkheim, i "valori oggettivi" – che forse a questo punto sarebbe meglio chiamare "ideali" – dovrebbero essere visti come una facoltà della società e non dell'individuo, perché la loro origine è *sociale*: gli ideali sono diversi e si modificano nel tempo a seconda dei tipi di società, sono quindi plurali e storici; hanno fondamentalmente origine in momenti di *effervescenza collettiva*, momenti in cui, influenzate da circostanze diverse, le relazioni sociali si intensificano, sollecitano la circolazione delle idee, consentono riunioni e scambi tra gli individui, permettono che l'eccedenza creativa del sociale emerga e che il "reale tenda a divenire tutt'uno con l'ideale"; hanno un carattere di imprevedibilità, cosa che li pone oltre una concezione teleologica della storia.

Questa capacità della società di costruire ideali dimostra però due cose, non una: che il sociale è – in determinati momenti – generativo di ideali; che è possibile osservare quest'ultimi dall'esterno, per descriverli, giudicarli, ma soprattutto per criticarli: cosa possibile sia per il soggetto, che deve pertanto farsi riflessivo, sia per una disciplina scientifica che si pone questo come compito,

come fine del suo operato. Questo perché, afferma Durkheim, degli ideali "se ne può fare la scienza" (1911; tr. it. 2001, p. 218). La sociologia non può creare ideali ad uso della società, che è e rimane una qualità del sociale, ma può concettualizzarli storicamente, valutarne l'adeguatezza rispetto al livello di sviluppo della società (Marcucci 2023, p. 66). In altre parole, la funzione riflessiva della sociologia non è solo per rendere gli attori sociali coinvolti nell'agire sociale più consci delle loro finalità ideali, ma soprattutto per rendere edotto chi deve agire in società, la politica, per compiere le scelte appropriate. "Il fine della sociologia – scrive Durkheim – è di farci comprendere le attuali istituzioni sociali in modo che possiamo intravedere ciò che esse devono diventare e ciò che devono volere che esse diventino" (1975, p. 59).

Anche se l'opera del sociologo non è quella dell'uomo di Stato, il suo compito è comunque quello di esplicitare una critica delle condizioni sociali – di quelle economiche e dell'organizzazione della vita economica in particolare – per relazionarle agli ideali sociali più diffusi e ritenuti socialmente più appropriati alla società moderna. Così, se ad esempio accettiamo l'idea che la *persona sia un ideale specificamente moderno*, tanto da divenire il principio di un nuovo ordine sociale, allora compito della sociologia è valutare criticamente lo stato di salute di questo ideale, che si traduce in particolar modo nell'indicare lo stato di salute delle istituzioni sociali che permettono ai moderni di raggiungere l'autonomia auspicata. Che però non significa comprensione del grado di "libertà negativa" ottenuta, quella – per intenderci – che rende l'individuo indipendente da qualsiasi regola, quanto piuttosto di libertà positiva, che caratterizza viceversa la libera accettazione e l'uso di regole razionali socialmente definite e consensualmente accettate perché in linea con l'ideale condiviso (Callegaro 2016; Pendenza 2024).

Ecco allora il punto: ciò a cui ci invita la prospettiva sociologica è valutare le pratiche sociali che permettono agli individui di sviluppare la propria autonomia, per vedere se e in che misura queste soddisfano il requisito dell'idealità della persona, e, in caso contrario, per lavorare alla loro trasformazione. Questo è l'aspetto da tenere a mente se vogliamo cogliere appieno l'apporto critico della sociologia, fondato su una ricostruzione storica e comparativa della vita morale e delle istituzioni capaci di far emergere la dimen-

sione ideale e le aspirazioni interne a ogni società (Marcucci 2023, p. 41). Trattare l'individuo come persona, nel suo peculiare senso moderno, significa allora rifiutarsi di accettare come "giuste" regole sociali imposte e che egli potrebbe ragionevolmente rifiutare, mentre significa fargli rispettare solo quelle regole che egli riconosce come giustificate da valide ragioni. Una volta compreso questo, l'intervento della sociologia diventa allora quello di essere fonte per chi cerca le ragioni e le giustificazioni dell'azione. In altre parole, se l'ideale dell'autonomia è ciò che si impone nella società moderna in linea con quanto chiede l'individuo stesso, compito della sociologia è articolare il contenuto specifico degli ideali sociali moderni, per aiutare gli individui a chiarire ciò a cui aspirano oppure che impedisce loro di giudicare criticamente la propria libertà.

Conclusioni

Lungi dall'aderire alla narrazione mitica del determinismo sociologico più becero, la sociologia di Durkheim ne è una delle confutazioni più chiare ed evidenti (Callegaro 2015). Per Durkheim, la sociologia è "nuovo tipo di scienza", inevitabilmente parte integrante del processo costituzionale delle società moderne, che osserva e giudica la realtà a partire dagli ideali sociali che la governano. Li osserva e ne misura lo scarto, la differenza che passa con la 'realtà'. È questa la sua vocazione, la sua postura critica, quella che le fa descrivere la realtà come "normale" o "patologica", e dove però l'idealità di cui prende le misure *non* è un prodotto dell'intelletto né di una filosofia sociale, magari proprio della storia. È viceversa un prodotto sociale, cangiante, plurale e oggetto di conflitto. Tra questi, poi, l'*idealità della persona* è la più importante, è la nuova spinta morale delle società moderne, che si traduce in autonomia della persona e che, in definitiva, fonda e orienta il lavoro sociologico. In questo senso, la sociologia è *scienza degli ideali*, di cui quello della persona è il più rappresentativo nella società moderna, ma soprattutto è *scienza critica degli ideali*, perché valuta e critica l'appropriatezza della realtà con l'ideale perseguito, nonché quello delle istituzioni volte a perseguirlo.

Riferimenti bibliografici

Aron, R.
1967 *Les étapes de la pensée sociologique*, Gallimard, Paris; tr. it. *Le tappe del pensiero sociologico*, Mondadori, Milano, 1972.

Bhambra, G.K.
2014 *Connected Sociologies*, Bloomsbury, New York.

Bhambra, G.K., Holmwood, J.
2021 *Colonialism and Modern Social Theory*, Polity Press, Cambridge.

Beck, U.
1997 *Was ist Globalisierung?*, Suhrkamp Verlag, Frankfurt am Main; tr. it. *Che cos'è la globalizzazione*, Carocci, Roma, 1999.

Boudon R.
1985 *La place du désordre. Critique des théories du changement social*, Presses Universitaires de France, Paris; tr. it. *Il posto del disordine. Critica delle teorie del mutamento sociale*, il Mulino, Bologna, 1986.

Callegaro, F.
2012 *The ideal of the person: Recovering the novelty of Durkheim's sociology. Part I: The idea of society and its relation to the individual*, in "Journal of Classical Sociology", 12(3-4), pp. 449-478.
2016 *The ideal of the person: Recovering the novelty of Durkheim's sociology. Part II: Modern society, the cult of the person, and the sociological project*, in "Journal of Classical Sociology", 16(1), pp. 37-52.

Chakrabarty, D.
2000 *Provincializing Europe: Postcolonial thought and Historical Difference*, Princeton University Press, Princeton and Oxford; tr. it. *Provincializzare l'Europa*, Meltemi, Roma, 2004.

Connell, R.W.
1997 *Why Is Classical Theory Classical?*, in "American Journal of Sociology", 102(6), pp. 1511-1557.

Dawson, M.
2022 *Durkheim and the possible connections between social theory and colonialism*, in "Journal of Classical Sociology", 22(4), pp. 416-422.

Dawson M.
2023 *The Political Durkheim. Sociology, Socialism, Legacies*, Routledge, London and New York.

Durkheim, É.
1895 (1901[2]) *Les règles de la méthode sociologique*, Alcan, Paris; tr. it. *Le regole del metodo sociologico. Sociologia e filosofia*, Edizioni di Comunità, Milano, 2001.
1898a *Représentations individuelles et représentations collectives*, in "Revue de métaphysique et de morale", vi, pp. 273–302; tr. it. *Rappresentazioni individuali e rappresentazioni collettive*, in Id., *Le regole del metodo sociologico. Sociologia e filosofia*, Edizioni di Comunità, Milano, 2001, pp. 138-164.
1898b *L'individualisme et les intellectuels*, in "Reveu Bleue", series iv, x, pp. 7-13; tr. it. *L'individualismo e gli intellettuali*, in Id., *La scienza sociale e l'azione*, il Saggiatore, Milano, 2013, pp. 281-297.
1900 *La sociologia e il suo dominio scientifico*, in "Rivista Italiana di sociologia", Anno V, Fascicolo del Marzo, pp. 127-148.
1906 *La Détermination du fait moral*, in "Bullettin de la Société Française de Philosophie", vi, pp. 113-138; tr. it. *La determinazione del fatto morale*, in Id., *Le regole del metodo sociologico. Sociologia e filosofia*, Edizioni di Comunità, Milano, 2001, pp. 165-189.
1911 *Jugements de valeur et jugements de réalité*, in "Revue de métaphysique et de morale", xix, pp. 437-453; tr. it. *Giudizi di valore e giudizi di realtà*, in Id., *Le regole del metodo sociologico. Sociologia e filosofia*, Edizioni di Comunità, Milano, 2001, pp. 207-221.
1925 *L'éducation morale*, Alcan, Paris; tr. it. *L'educazione morale*, Utet, Torino, 1977[2].
1928 *Le Socialisme*, Alcan, Paris; tr. it. *Il socialismo*, FrancoAngeli, Milano, 1973.
1950 *Leçons de sociologie. Physique des moeurs et du droit*, L'Université d'Istanbul – Publications de l'Université, Faculté de Droit and Paris, Presses Universitaires de France, Paris; tr. it. *Lezioni di sociologia. Per una società politica giusta*, Orthotes, Napoli-Salerno, 2016.
1975 *Remarque sur la methode en sociologie*, in "Textes", I, Les Edition de Minuit, Paris, pp. 58-61.

Gurvitch, G.
1995 (ed. or. 1937), *La science des faits moraux et la morale théorique chez Émile Durkheim*, in P. Hamilton (ed.), *Émile Durkheim: Critical Assessments*, Vol. VIII, Routledge, London and New York, pp. 20-39.

Karsenti, B.
2014 *Politique de Durkheim. Société, humanité, État*, in "Scienza & Politica. Per una storia delle dottrine", 26(51), pp. 41-62.

Karsenti B., Lemieux C.
2017 *Socialisme et sociologie*, Edition de l'EHESS; tr. it. *Il socialismo e il futuro dell'Europa*, Meltemi, Milano, 2021.

Kurasawa, F.
2013 *The Durkheimian school and colonialism: Exploring the constitutive paradox*, in G. Steinmetz (ed.), *Sociology and Empire: The Imperial Entanglements of a Discipline*, Duke University Press, Durham, pp. 188-209.

Marcucci, N.
2023 *Il dominio dell'ideale. Durkheim e la critica sociologica*, Meltemi, Milano.

Pendenza, M.
2017 *Radicare il cosmopolitismo. La sociologia cosmopolita di fronte alle sfide del futuro*, Mimesis, Milano.
2024 *Il governo della società. Durkheim e la critica della società neoliberale*, Castelvecchi Editore, Roma.

Pendenza, M.
2025 *Canonicità riflessiva. In difesa della sociologia classica*, in "Sociologia Classica Contemporanea, 1(1), pp. 27-46.

Pendenza, M., Inglis, D. (a cura di)
2015 *Durkheim cosmopolita*, Morlacchi, Perugia.

Stedman Jones, S.
2001 *Durkheim Reconsidered*, Polity Press, Cambridge.

Steinmetz, G.
2025 La critica di Durkheim al colonialismo e all'impero, in "Sociologia Classica Contemporanea", 2(1), pp. 135-167.

Weiss, R.
2012 *From Ideas to Ideals: Effervescence as the Key to Understanding Morality*, in "*Durkheimian Studies*", 18, pp. 81-97.

Laura Leonardi[*]

Ralf Dahrendorf: l'intellettuale pubblico e il rapporto tra teoria e prassi

> *La libertà è importante, la cosa più importante.*
> *Solo la lotta per essa sta lì a ricordarci che*
> *comunque la libertà nella storia dell'umanità*
> è una felice eccezione, e non la regola consolidata.
>
> Ralf Dahrendorf 1985, p. 65

1. *L'intellettuale pubblico tra scienza e politica*

Ralf Dahrendorf (1929-2009) è stato una figura intellettuale di spicco nel panorama del XX secolo, la cui carriera si è distinta per un costante attraversamento dei confini tra diverse sfere d'azione e di pensiero. Le sue memorie, pubblicate nel 2002 con il titolo *Oltre le frontiere*, riflettono appieno questo percorso di vita e il suo profilo intellettuale, caratterizzato dalla doppia cittadinanza tedesca e britannica e da un'oscillazione tra la sfera accademica, quella politica e quella pubblica. Questo "attraversamento di confini" si manifesta in modo preminente nel suo approccio al rapporto tra teoria e prassi.

Dahrendorf non fu solo un accademico prolifico, con oltre trenta monografie all'attivo, ma anche un influente pubblicista, che scrisse numerosi articoli per quotidiani come *Die Zeit*, *Neue*

[*] Università degli studi di Firenze.

Zürcher Zeitung, *La Repubblica* e *The Times*, commentando gli affari politici e sociali da una prospettiva sempre centrata sulla questione della libertà. La sua esperienza si estese alla consulenza per partiti politici in Germania e nel Regno Unito, e ricoprì cariche politiche dirette come membro del parlamento tedesco (1969-1970), commissario della Comunità Economica Europea (CEE) (1970-1974) e membro a vita della Camera dei Lord (1993-2009). Fu anche direttore di prestigiose istituzioni accademiche come la London School of Economics (1974-1984) e il St Antony's College di Oxford (1987-1997). Nonostante le molteplici cariche, la sua vocazione principale, maturata precocemente a diciassette anni, in seguito all'esperienza di resistenza al regime nazista[1], fu quella di intellettuale pubblico.

Dahrendorf fu molto critico nei confronti dell'intellettuale come "spectateur engagé", così come concepito da Raymond Aron (Aron 1983), perché "troppo vicino al potere per sentirsi spinto con vigore al pensiero e troppo lontano dal potere per sentirsi spinto con vigore all'azione" (Dahrendorf 1985, p. 38). In effetti, la sua visione del ruolo dell'intellettuale non coincideva con l'immagine del semplice osservatore, per quanto impegnato, o di un critico distaccato delle condizioni socio-politiche. Dahrendorf era un intellettuale pubblico nel senso più attivo del termine, consapevolmente e ripetutamente coinvolto nei dibattiti pubblici con l'obiettivo esplicito di promuovere le sue idee e di modificare

[1] Ralf Dahrendorf era figlio di Gustav Dahrendorf, che era stato membro socialdemocratico del *Reichstag*, il parlamento tedesco, fino all'ascesa al potere di Hitler nel 1933. Gustav fu impegnato nella resistenza contro il nazionalsocialismo. Nel 1944 fu arrestato e imprigionato per il suo coinvolgimento nel complotto contro Adolf Hitler il 20 luglio 1944. Solo poche settimane dopo, anche Ralf Dahrendorf fu arrestato e rinchiuso in un campo di prigionia della Gestapo per il suo coinvolgimento in un movimento di resistenza antinazista di studenti, che aveva prodotto opuscoli contro Hitler. Nell'inverno 1944/45, il quindicenne Ralf Dahrendorf trascorse quattro settimane in un campo di prigionia. Qui fu sottoposto a violenze fisiche da parte del comandante del campo e costretto ad assistere all'esecuzione di un prigioniero di guerra sovietico, impiccato per aver rubato mezzo chilo di burro (Meifort 2017, pp. 31-35). Quelle settimane lasciarono sicuramente un segno indelebile nella sua vita. Negli anni successivi, Dahrendorf attinse a questa esperienza iniziale per spiegare il suo forte desiderio di libertà (Dahrendorf 1975, pp. 15-16; Dahrendorf 2002, p. 71).

le condizioni sociali esistenti. Le questioni fondamentali al centro della sua riflessione e del suo agire erano l'attuazione e la tutela della democrazia liberale e dello Stato di diritto, il riconoscimento e l'esercizio dei diritti civili, e l'espansione delle *chances di vita* in senso universalistico. Il suo modo di affrontare la questione è rappresentato da una foto rimasta emblematica, in cui discute, in mezzo ad una folla di studenti, con Rudi Dutschke, considerato da molti un pericoloso agitatore marxista e noto per i suoi discorsi infiniti e complessi. Questa discussione è diventata un'immagine iconica del movimento studentesco del 1968 nella memoria collettiva della Repubblica Federale Tedesca. Il suo messaggio è che Dahrendorf non ha esitato ad incontrare il rappresentante del movimento studentesco, a differenza dei suoi colleghi trincerati all'interno dell'Università, coerente con la sua convinzione che il confronto, soprattutto tra parti antagoniste, è sempre produttivo se svolto all'interno delle regole del gioco. Dahrendorf non solo discusse con Dutschke, ma grazie alla sua risoluta fiducia nella democrazia, al suo talento retorico e alla sua convinzione nel potere delle argomentazioni migliori, riuscì persino ad avere la meglio nel dibattito (Meifort 2019).

Nella tradizione tedesca, il termine "intellettuale pubblico" è inteso in senso eminentemente pratico. Secondo i sociologi Joseph Schumpeter e M. Rainer Lepsius, un intellettuale non è definito da tratti caratteriali, ma da ciò che fa: gli intellettuali si distinguono per la loro critica delle condizioni sociali (Lepsius 1990 [1964], p. 277; Schumpeter 2005 [1947], p. 237, cit. in Meifort 2019, p. 2). Per essere efficace, questa critica deve essere espressa pubblicamente, attraverso mezzi come giornali, riviste, libri, televisione, radio, internet o dibattiti pubblici. Generalmente, gli intellettuali sono persone colte – spesso professori, autori, giornalisti o pubblicisti – che hanno già acquisito una certa reputazione, necessaria per attrarre l'attenzione del pubblico e ottenere riconoscimento per la loro competenza. Utilizzando la terminologia di Pierre Bourdieu (1986) essi necessitano di un certo capitale simbolico e sociale, e talvolta anche economico, per essere accettati.

Spesso si è sostenuto che gli intellettuali dovrebbero mantenere una distanza critica dalle situazioni che commentano e

non dovrebbero essere coinvolti nei processi politici o decisionali, per essere liberi da interessi che possano influenzare la loro analisi. L'esempio di Dahrendorf, tuttavia, dimostra la difficoltà di una rigida categorizzazione. La sua carriera è stata un continuum di ruoli accademici, pubblici e politici, partecipando direttamente al processo decisionale, agendo come consulente politico e diventando membro del parlamento, per poi tornare al mondo accademico, mantenendo sempre un profilo di pubblicista. Per questa ragione, si definiva uno "straddler" (1985, pp. 22-24), ovvero una persona che tenta costantemente di colmare il divario tra teoria e pratica.

Una delle metafore più evocative utilizzate da Dahrendorf per descrivere il ruolo dell'intellettuale è quella del giullare di corte (Dahrendorf 1963). Egli sosteneva che il giullare, in passato, circondava i potenti come coscienza critica. Grazie alla sua posizione speciale al di fuori delle gerarchie sociali, il giullare poteva dire la verità senza temere di dispiacere il sovrano. Secondo Dahrendorf, questa funzione dei giullari medievali è appropriata anche per gli intellettuali moderni. Gli intellettuali, come giullari di corte della società moderna, hanno "praticamente l'obbligo di diffidare di ciò che è indiscusso, di stupirsi di cose che danno per scontate, di mettere criticamente in discussione ogni tipo di autorità, di porre le domande che nessun altro osa porre" (Dahrendorf 1966, pp. 175-176). Queste domande possono essere scomode – ad esempio, negli anni Sessanta in cui sosteneva questa tesi, lo erano la riunificazione tedesca, l'educazione religiosa o la legalità dell'aborto – ma Dahrendorf era convinto che "ogni domanda debba essere posta: ogni posizione la cui contrapposizione non sia stata almeno discussa è una posizione debole" (*Ibidem*). Pertanto, il primo dovere sociale del giullare moderno è "mettere in discussione le posizioni accettate – siano esse politiche, morali, educative, religiose o di qualsiasi altro campo – e quindi rovesciarle o rafforzarle" (*Ibidem*). Esortando ad una presa di posizione da parte del sociologo in campo politico, Dahrendorf ha attirato le critiche da parte di molti studiosi, fautori della separazione tra scienza e politica; in Germania il dibattito ha assunto accenti particolari in quanto ha direttamente messo in questione il comportamento di alcuni sociologi nei confronti

del nazismo. Tra gli intellettuali al centro della polemica si ricordano Helmut Schelsky e Arnold Gehlen, che tra l'altro, in quel periodo, sono anche tra i più accesi critici della posizione dahrendorfiana (Meja, Misgeld, Steher 1987, p. 2).

Dahrendorf considerava il ruolo dell'intellettuale chiuso nella 'torre d'avorio', che non mette mai in discussione le proprie idee e non necessita del confronto con gli altri, un atteggiamento che favoriva una realtà politica circostante poco democratica e chiusa. La sua critica era rivolta in particolare alla sociologia tedesca, verso la quale egli cominciava a nutrire, infatti, una certa insofferenza in quanto caratterizzata, riprendendo la definizione di S. M. Lipset (1959), dall'"estremismo del centro". Gli estremisti del centro, spesso reagendo al totalitarismo, cercano di evitare i conflitti, depoliticizzando i problemi sociali, quindi favoriscono la conservazione e non il cambiamento.

Per comprendere l'interpretazione personale che Dahrendorf ha dato all'analisi del rapporto tra teoria e prassi e del ruolo dell'intellettuale pubblico in riferimento alle due tradizioni con cui si confronta in modo critico, è utile analizzare il suo "intellectual style" attraverso la tipologia elaborata da Johan Galtung (1981), che distingue tra stili "anglo-sassone" e "teutonico". L'"intellectual style" è definito a livello macro-culturale, si tratta di un concetto impiegato in chiave ideal-tipica in senso weberiano, costruito in riferimento a differenti livelli: i primi due, descrittivo e della spiegazione, consentono di cogliere la metodologia prevalente nel rapporto con la realtà empirica (data collection, data processing, data analysis) e, dall'altra parte, nella formazione di una teoria; il terzo, costituito dalla dimensione della "paradigm analysis", conferisce particolare rilevanza alla ricerca dei fondamenti dell'impresa intellettuale e alla capacità di esplorarne i limiti da parte di ciascun membro della comunità scientifica. Infine, va considerato il livello della comunicazione tra intellettuali, in relazione all'interesse o meno per l'azione basata sull'attività scientifica e quindi per un tipo di ricerca che comporti un elemento di "action research", che si definisce in base al rapporto tra realtà empirica e realtà potenziale.

La polemica di Dahrendorf nei confronti della tradizione sociologica tedesca e la propria scelta in favore di un'imposta-

zione più anglo-sassone, si sviluppano attraverso argomentazioni che tendono ad individuare le conseguenze che un particolare atteggiamento dell'intellettuale e una determinata configurazione della comunità scientifica producono a livello istituzionale e a livello politico più generale (1965, 167-254). Galtung, impiegando strumenti analitici molto vicini a quelli utilizzati da Dahrendorf, arriva anche a conclusioni simili circa i tratti idealtipici che le due culture considerate assumono nell'ambito specifico delle scienze sociali. Nell'analisi di Galtung lo stile anglosassone è caratterizzato da apertura al dibattito e alla discussione, nella convinzione che posizioni diverse, se confrontate, possano produrre un risultato superiore alla semplice somma delle parti. Al contrario, nello stile teutonico, tende a prevalere la discussione teorica individuale a difesa di posizioni precostituite, con il dibattito rivolto preferibilmente ad un pubblico omogeneo, sottraendosi al confronto e all'eventuale contestazione da parte di persone portatrici di altri punti di vista.

Lo stile teutonico, quindi, presenta gli aspetti criticati da Dahrendorf: una spiccata preferenza per una formazione teorica pura, con scarsa attenzione alla realtà empirica, la quale serve più per "illustrare" che per "dimostrare". La "realtà potenziale" non è vista come qualcosa da evitare o auspicare, ma come una "realtà più reale, libera dal disturbo e dalle impurità della realtà empirica" (Galtung 1981, p. 828). Sul piano logico-formale, l'impostazione tedesca cerca di cogliere la realtà come totalità tramite un ragionamento rigorosamente deduttivo ("Gedankennotwendigkeit"), che implica, una volta accettate le premesse, considerare la conclusione come inevitabile. Questo porta a teorie basate su forti dicotomie, configurazioni piramidali con contraddizioni fondamentali da superare, e la "brama di sintesi" che Dahrendorf considerava una costante delle elaborazioni teoriche tedesche, portatrici di teorie 'chiuse', utopiche in senso popperiano. L'elitismo della classe intellettuale tedesca si riflette, per Ralf Dahrendorf (1963), in una struttura piramidale della comunità scientifica, con un maestro al vertice e un aumento del lavoro empirico man mano che si scende verso discepoli e studenti. L'"intellettuale chiuso nella torre d'avorio", compatibile con una realtà politica poco democratica, si contrappone allo sti-

le anglosassone dell'"intellectual seminar", dove prevale l'idea di "setting equal in a community" (Galtung 1981, p. 836). Secondo Galtung, né lo stile anglosassone né quello teutonico mostrano un buon equilibrio tra questi due aspetti, che Dahrendorf cerca di colmare assumendo la posizione di straddler.

2. *Il rapporto tra teoria e prassi e l'"illuminismo applicato"*

Il legame di Dahrendorf con la tradizione sociologica tedesca del dopoguerra è rintracciabile nella rivalutazione di aspetti dell'opera weberiana, in particolare degli scritti politici e degli studi sulla razionalizzazione occidentale, nonché nella revisione critica del pensiero sociale e politico illuminista. Egli condivise con altri sociologi tedeschi il modo di porre la questione del rapporto tra scienza e politica, la partecipazione diretta al dibattito pubblico e la tendenza a uscire dai confini della propria disciplina. Nessuno scienziato sociale, forse, sentì più di Dahrendorf il dovere di affrontare il tema weberiano dell'avalutatività e del rapporto tra scienza e azione pratica.

Già nel 1957, nella sua prolusione per diventare assistente all'Università della Saar, Dahrendorf affrontò il problema del rapporto con i valori che lo scienziato sociale deve affrontare nella ricerca intellettuale e nella sua traduzione pratica, intitolandola "Scienza sociale e giudizio di valore". Questo tema fu centrale per tutta la sua vita, rappresentando sul piano teorico il superamento delle frontiere. Egli concordava con Max Weber sul fatto che la scienza sociale debba essere avalutativa e che l'attività pratica, come la politica, non sia scienza applicata. Tuttavia, credeva che esistessero modi per collegare le due dimensioni senza cancellare le loro differenze, ad esempio passando dalla teoria alla prassi e viceversa nel corso della vita, o 'cavalcando il confine' come consigliere politico.

Dahrendorf cercò una strada originale per affrontare il rapporto tra teoria e prassi: un liberalismo impegnato fondato sull'idea di un "illuminismo applicato". Questo lo allontanò parzialmente dalla sociologia tedesca, avvicinandolo a quella anglosassone e americana. In *Società e sociologia in America* (1967), Dahren-

dorf analizzava le diverse traiettorie dell'Illuminismo: una legata all'Encyclopédie e Rousseau – la "dea ragione", sistematica, conclusioni univoche – e l'altra a Benjamin Franklin e ai pensatori americani – la ragione come strumento, sperimentale, conclusioni temporanee perché sempre confutabili –. Egli riteneva che la concezione anglo-americana fosse propriamente illuministica, mentre il culto alienato della "dea Ragione" rappresentava un passo verso le "moderne democrazie totalitarie". Questa critica richiamava esplicitamente Karl Popper – di cui era stato allievo alla LSE – e la sua analisi delle filosofie sociali che generano profezie storiche globali e inconfutabili, le quali costituiscono la premessa della "società chiusa" o totalitaria (Popper 1963). Per Dahrendorf, la democrazia non solo permette il cambiamento sociale attraverso la regolazione e la non violenza, ma anche l'uso della ragione in campo politico.

All'inizio della sua carriera, Dahrendorf considera quindi centrale il tema della "responsabilità morale del sociologo", sollecitando la riapertura del dibattito sul rapporto tra scienza e giudizi di valore[2]. In *Homo Sociologicus* (1958), egli sostiene che la scienza non deve essere ideologizzante, e che ciò non contraddice il principio che il sociologo scelga i suoi problemi in base al loro significato per l'individuo e la sua libertà. Questo orientamento dovrebbe indurre il sociologo a evitare il dogmatismo metodologico e a focalizzare la ricerca sull'efficacia per la liberazione dell'individuo dagli eccessi del condizionamento sociale.

Dahrendorf, proseguendo la sua carriera in Inghilterra, ha affrontato la questione anche rivolgendosi al pubblico britannico. L'impatto è ben descritto da David Binns (1977, p. 79), il quale, considerando le idee di Dahrendorf circa il ruolo degli

[2] Questo argomento fu affrontato nell'ambito del dibattito più ampio costituito dal problema epistemologico che dominava la sociologia tedesca del dopoguerra, in cui si contrapponevano due scuole di pensiero: il metodo scientifico del razionalismo critico versus il metodo dialettico della scuola di Francoforte. Fu Dahrendorf ad organizzare, a Tubinga, nell'ottobre del 1961, l'incontro tra Karl Popper e Theodor W. Adorno e la famosa "Disputa sul positivismo", ricordata come *Positivismusstreit,* al Congresso della Società tedesca di sociologia sul tema: *Logica delle Scienze sociali*.

intellettuali nella vita pubblica alla luce della tradizione britannica scrive:

> È evidente che Dahrendorf non ha mai concepito la risoluzione del problema del coinvolgimento morale del sociologo come legittimamente confinato alla mera affermazione delle posizioni valoriali personali da una parte, o come subordinazione servile o mercenaria della teoria agli scopi di un politico motivato da non importa quale valore o interesse dall'altra. La sua notevole carriera politica, nel Parlamento tedesco e nella Commissione della Comunità Europea, esclude tali concezioni semplicistiche della relazione desiderata tra teoria e pratica, un'espressione della quale il recente documento di discussione sullo stato dell'Inghilterra, in cui sostiene l'idea della costituzione di una "*think thank*" flessibile, in cui 'sia fatta ricerca, la gente viene riunita, e le idee vengono diffuse'. Presumibilmente ciò che Dahrendorf ha in mente è una sorta di *Verein für Sozialpolitik* anglicizzata dei nostri giorni.

Nell'ambiente accademico britannico, il messaggio di Dahrendorf non trova grande consenso: David N. Smith (1975, p. 87), in un articolo dedicato all'annuale congresso della società britannica di sociologia, cita il suo discorso, che esorta i colleghi a contare di più nella gestione politica della società attraverso l'impegno personale, mettendo in evidenza anche la fredda accoglienza che i presenti riservano a tale appello.

Le convinzioni di Dahrendorf circa il ruolo del sociologo si rafforzarono nel confronto critico con la sociologia parsonsiana, le cui conseguenze politiche, seppur inintenzionali, sembravano confermare che "l'astensione di colui che non sceglie va al partito più forte (Dahrendorf 1958, p. 111), ovvero quello della conservazione. Pur distinguendo il ruolo del sociologo da quello del politico, Dahrendorf insisteva che il sociologo non dovesse "rinunciare ad ogni posizione critica verso il suo stesso lavoro e verso la società" (*Ibidem*). Nel saggio *La sociologia e i sociologi* (Dahrendorf 1971, pp. 125-154) egli sviluppava l'idea dell'"illuminismo applicato" come partecipazione attiva al processo di trasformazione della realtà, operando per un mutamento sociale 'pianificato'. Non allontanandosi da alcuni sociologi americani, come C. Wright Mills e Robert Lynd, egli indicò l'università come ambito privilegiato e i sociologi come potenziali

agenti del mutamento sociale, sebbene riconoscesse un limite nell'eccessiva fiducia nell'istruzione come strumento di trasformazione sociale. L'istruzione, per quanto efficace, "non è in grado di trasformare di colpo le strutture sociali già consolidate" (1958, p. 111), e le nature individuali oppongono resistenza alle manipolazioni esterne. Nonostante questo, l'istruzione assunse per Dahrendorf un'altra valenza cruciale come elemento determinante dell'uguaglianza delle *chances* – *Chancengleichheit* –, realizzazione di un diritto civile e condizione necessaria per la democrazia e la libertà[3].

In seguito, l'esperienza diretta nell'impegno politico e l'approfondimento delle possibilità di conciliare teoria e prassi modificarono il suo approccio all'"illuminismo applicato". Dahrendorf contesta la possibilità di una "sintesi" tra teoria e prassi, in polemica con i francofortesi: "Sintesi; come si sa per Hegel una contraddizione, un'antinomia può essere superata (*aufgehoben*) quindi eliminata" (1985, pp. 16-17). Tale sintesi, intesa hegelianamente come superamento delle contraddizioni per giungere a un piano superiore che conservi le specificità, è per lui "l'eterno sogno dei professori che, giustappunto non riescono a trovare la strada per l'azione" e non ha nulla a che fare con il mondo dell'esperienza (*Ibidem*). Egli sostiene che una sintesi così intesa, come teoria che si fa prassi, sia un inganno che introduce pregiudizi nel pensiero ed esalta l'azione con pretese ideologiche.

Un approccio più corretto, secondo Dahrendorf, consiste nel riconoscimento dell'esistenza di confini. Richiamandosi alla distinzione aristotelica tra *vita activa* e *vita contemplativa*, nell'interpretazione di Hannah Arendt (1989), e alla difficoltà di ricondurre la politica all'una o all'altra, egli si ricollega a una tra-

[3] Per Dahrendorf la parità di accesso all'istruzione doveva essere garantita come un diritto di cittadinanza (Dahrendorf 1965). I suoi articoli e le trasmissioni radiofoniche non solo attirarono l'attenzione dell'opinione pubblica, ma anche la politica si mostrò ricettiva alle sue proposte di riforma del sistema educativo. Dahrendorf divenne consulente per l'istruzione del governo del Baden-Württemberg e fu incaricato di redigere un "Hochschulgesamtplan" (1967), un piano globale per l'istruzione superiore, per lo Stato federale. Allo stesso tempo, fu vicepresidente della commissione fondatrice dell'Università di Costanza, dove divenne professore nel 1966, e membro del *Bildungsrat tedesco,* un consiglio nazionale per l'istruzione (Meifort 2019).

dizione di pensiero che trova riferimenti fondamentali in Kant, Weber e Popper. Egli sostiene che nessuna teoria sia in grado di cogliere la realtà nella sua complessità o di fornire indicazioni precise su come tradurre in pratica ciò che appare ragionevole; "niente autorizza, infatti, a ritenere che il ragionevole o è reale o diviene reale" (Dahrendorf 1985, p. 18). Teoria e prassi rispondono a "orientamenti dello spirito" diversi: la prima mira alla conoscenza, la seconda al cambiamento o alla conservazione. Gli scienziati tendono a pretese assolute, mentre i politici devono affrontare una realtà mutevole.

Per chiarire il diverso rapporto tra queste due dimensioni e la realtà, Dahrendorf (1985) richiamava la distinzione del filosofo Joseph König tra questioni (*Fragen*) e problemi (*Problemen*): le questioni sono poste dalla vita e richiedono decisioni rapide; i problemi sono creati artificialmente, sul piano teorico, e non richiedono risposte urgenti. La teoria è svincolata dal tempo, la prassi richiede risposte immediate. Tuttavia, nel contesto sociale e politico, questa distinzione non è netta: il mondo della teoria pone problemi come domande (spesso legato a committenti della prassi), e il mondo della prassi tende a trattare le questioni come problemi, con conseguenze negative sulle decisioni.

Teoria e prassi sono accomunate dall'esperienza fondamentale dell'incertezza e della necessità di procedere per tentativi ed errori. I confini tra le due possono essere oltrepassati in modo soddisfacente solo tramite un impegno attivo che, pur sottostando all'etica della ricerca scientifica, miri alla costituzione della libertà politica. Nel libro *La nuova libertà* (Dahrendorf 1975), la scelta per un liberalismo istituzionale ha spinto Dahrendorf a cercare un ponte tra i due confini, evitando il pragmatismo che, secondo lui, è "conservatorismo sotto l'aspetto dell'azione" e produce solo "una successiva situazione di eccezionalità poiché lascia intatte le condizioni che hanno provocato l'emergenza di ieri". Una posizione, di nuovo, ritenuta poco convincente, come rileva Paolo Farneti, il quale considera la concezione dahrendorfiana del ruolo dell'intellettuale molto tradizionale, in cui non percepisce la possibilità che egli vede di conciliazione tra attività di ricerca scientifica, riflessione teorica e partecipazione pratica, interpretando la sua proposta di partecipazione alla vita pubbli-

ca come la riproposta della funzione "del mentore, dell'educatore, magari irritante ma che dice la verità e fa 'appello alla ragione' contro ogni discorso persuasivo" (Farneti 1977, p. 45). Tuttavia, successivamente Dahrendorf chiarisce meglio la sua posizione, andando oltre una semplice attribuzione di un ruolo pedagogico all'intellettuale, come risulterebbe da un'impostazione liberale classica (Dahrendorf 1985, pp. 27-40). Il rapporto tra teoria e prassi, nella visione dahrendorfiana, è anche lontano da un modello decisionistico o da una concezione della scienza ridotta al mero risultato. La sua posizione epistemologica, molto vicina al razionalismo critico, implica che siano possibili scelte dotate di senso prese non *in ragione* della conoscenza scientifica, ma *utilizzandola*. Il ricorso al principio dell'incertezza comporta la continua messa in discussione delle convinzioni e la verifica della loro realizzabilità, poiché la conoscenza non porta mai alla certezza, non consentendo soluzioni definitive.

3. *La critica al modello tecnocratico e la responsabilità morale del sociologo*

Dahrendorf fu particolarmente impegnato a contestare il modello tecnocratico e l'idea della cosiddetta "teoria d'élite della verità", fin troppo diffusa negli anni Sessanta del Novecento, secondo cui "Ci può essere certezza; ma essa non può esistere per tutti. Almeno nella realtà della storia, alcuni sono chiamati a trovare e a comunicare questa certezza [...] Solo il successo rivela i pochi eletti; i molti intanto devono consolarsi con una ideologia della ricerca della verità" (Dahrendorf 1968, p. 195). Egli contestava in particolare "il collegamento della trattazione delle idee della verità con il concetto dei gruppi sociali dirigenti", criticando non l'esistenza di un'élite, ma l'attribuzione ad essa di un "privilegio della certezza" (*Ibidem*). Proprio in relazione a questa esigenza di contestazione, a parere di Dahrendorf, emerge la responsabilità morale del sociologo.

Sul piano istituzionale, Dahrendorf rifiutava il principio della competenza tecnica come criterio per selezionare chi deve prendere decisioni, opponendosi alla ricerca dell'"esperto" per

coprire le posizioni decisionali della società. Per lui, chi pretende che tutte le posizioni siano occupate da esperti "sottrae le decisioni al giudizio generale e compie quindi il primo passo in direzione della creazione di un'oligarchia autoritaria", poiché la competenza specialistica può fungere da velo che sottrae le decisioni al controllo pubblico (Dahrendorf 1985, p. 65).

Dahrendorf evidenziava gli effetti negativi dei modelli tecnocratici sulla libertà, rivendicando la possibilità per ogni cittadino di prendere decisioni e di portare il proprio giudizio nella discussione politica, dove il "common sense", al pari della conoscenza scientifica, concorre alla determinazione delle decisioni. Il modello tecnocratico, che comporterebbe "un ordinamento autoritario che a spese dei molti attribuirebbe diritti ai pochi" e un'accettazione incondizionata della burocrazia, era da lui contrastato con accenti weberiani, rivendicando autonomia e spazi di libertà per l'azione individuale. A differenza di Weber, tuttavia, non dava priorità al volontarismo o all'azione individuale delle personalità significative, vedendole piuttosto come "catalizzatori" o "richiami viventi" a ciò che "è necessità a fare" (*Ibidem*).

Nonostante la difficoltà che questo comporta per l'intellettuale pubblico, va mantenuta la consapevolezza che momento della conoscenza e quello della decisione sono distinti e non vanno confusi. La scienza esamina criticamente le possibilità di scelta della politica, rende l'opinione pubblica consapevole delle possibili conseguenze di una *policy* e contribuisce a formare una coscienza sociale critica. Tra sistema scientifico e sistema politico sussiste un rapporto di autonomia e reciprocità, e il confronto tra scienza e opinione pubblica è molto proficuo.

Dahrendorf era pienamente consapevole che il discorso scientifico e quello politico si strutturano su criteri e linguaggi differenti, portando a possibili "mancate comunicazioni". Per questo motivo, con l'intensificarsi del suo ruolo di intellettuale pubblico, adottò un linguaggio accessibile a un pubblico più ampio di quello accademico, ricorrendo a un "meta-discorso" consapevole dei contesti storico-sociali, dei valori proposti e di quelli radicati nel pubblico. Questo stile intellettuale si manifestò sia negli scritti giornalistici sia nelle opere di analisi sociologica dagli anni Ottanta del Novecento. Dahrendorf, intensificando il suo impegno politico, si rivolgeva

idealmente ad un pubblico costituito da *thinking pratictioners* (Leonardi 1993, pp. 7-20), riuscendo, nonostante questo, a mantenere profondità e rigore nell'analisi, una qualità elogiata anche da Jürgen Habermas (1990, p. 72):

> In *Lebenchancen* e *Fragmente eines neuen Liberalismus* adotta un linguaggio volutamente non specialistico senza perdere rigore e forza argomentativa, semplifica consapevolmente senza banalizzare. Una *forma mentis* che ricorda Max Weber: egli costruisce la difficile unità tra oggettività e passione. E la sensibilità per un problema non derivata dal discorso scientifico ma dalla vita stessa.

4. *Gli "Erasmiani" e la Sonderweg di Dahrendorf: quali suggerimenti per l'intellettuale pubblico del XXI secolo?*

Dahrendorf tornò più volte sul ruolo degli intellettuali, specialmente dopo il 1989 e il 2001, date che segnano passaggi epocali che sfidano la libertà e le sue istituzioni. Egli riteneva che "ci sono tempi critici, in cui un certo tipo di intellettuali gioca un ruolo particolarmente incisivo nell'andamento delle cose" (Dahrendorf 2007, p. 66). La diffusione del terrorismo e l'"autoritarismo strisciante" in molti paesi economicamente sviluppati pongono di nuovo interrogativi fondamentali per la difesa della libertà (ivi, pp. 11-12).

Per delineare il ruolo degli intellettuali pubblici in tempi critici per la libertà, Dahrendorf (2007) analizzò i percorsi biografici di alcuni "Erasmiani". Questi erano "testimoni dello spirito liberale nei tempi della prova" (ivi, p. 66). Egli si concentrò su una coorte di persone nate nel primo decennio del XX secolo, ritenendo particolarmente interessante capire come quella generazione di intellettuali pubblici liberali, che era stata particolarmente esposta alle tentazioni dei totalitarismi, avesse elaborato un pensiero critico e di resistenza.

All'interno degli "Erasmiani", Dahrendorf distingueva tra "Erasmiani a pieno titolo", come Raymond Aron, Isaiah Berlin e Karl Popper, che dedicarono la vita a salvaguardare la propria indipendenza e a ricercare la verità, senza mai scendere a compromessi con idee o sistemi politici totalitari, e gli "Erasmiani

imperfetti", come Norberto Bobbio, Jan Patočka, Theodor Wiesengrund Adorno, Hannah Arendt e Theodor Eschenburg, che temporaneamente celarono la loro battaglia individuale per la libertà dietro una facciata conformista per non urtare i regimi illiberali dei loro paesi.

L'analisi degli Erasmiani contribuì a definire gli intellettuali pubblici come "persone che vedono come imperativo della loro professione il prendere parte ai discorsi pubblici dominanti nel tempo in cui vivono, anzi il determinarne le tematiche e indirizzarne gli sviluppi" (ivi, p. 14). Anche se non sempre sociologi o politologi di mestiere, essi erano impegnati come "analisti della politica e della società che riflettono in chiave filosofica" e che "forniscono al loro tempo la lingua in cui le persone si intendono" (ivi, p. 15).

Dahrendorf differenziò il concetto di "Erasmiano" da quello di "resistente attivo". Gli Erasmiani sono "osservatori impegnati, che sopportano i conflitti puntando sulla ragione" ed esercitano una critica radicale al potere costituito. I resistenti attivi, invece, sono guidati da "una profonda passione, un sentimento forte, che illumina tutti i percorsi e gli spazi dell'essere interiore e solo così trasforma la realtà" (ivi, p. 130). Le virtù degli Erasmiani includono la capacità di non deviare dal proprio cammino anche quando si è soli, la disponibilità a vivere con le contraddizioni e i conflitti umani, la disciplina dell'osservatore impegnato e la "appassionata dedizione alla ragione come strumento di conoscenza e di azione" (*Ibidem*).

La stessa traiettoria personale di Dahrendorf, come "straddler", fu oggetto di critica, venendo talvolta deriso come "peso piuma" o "accademico mancato" dai suoi avversari politici, e come "intellettuale pretenzioso" dai suoi detrattori accademici (Hennessy 1974). Tuttavia, fu proprio questa posizione essenzialmente indipendente e critica sia dal mondo accademico sia da quello politico a renderlo un influente intellettuale pubblico. Le sue esperienze nei campi accademico, politico e mediatico, unite alla sua identità tedesco-britannica, gli permisero di acquisire conoscenze approfondite e una visione d'insieme dei fenomeni empirici da affrontare nella sfera pubblica. Consapevole dell'assenza di condizioni ideali per gli intellettuali, Dahrendorf ricercò sempre l'equilibrio tra gli antipodi del mondo accademico e quello politico, rimanendo un liberale senza ideologia,

con la convinzione di dover proteggere ed espandere la libertà e le *chances* di vita in senso universalistico nelle società contemporanee (Meifort 2019).

Quali suggerimenti ci lascia Dahrendorf per affrontare la questione del ruolo dell'intellettuale pubblico? Il suo percorso individuale costituisce una ricerca di una Sonderweg unica e irripetibile o indica una strada percorribile, ancora oggi, in un contesto in cui altre sfide si sommano a quelle da lui affrontate? Basti pensare alla comunicazione mediatica polarizzata in base a posizioni precostituite ed assunte sulla base di pulsioni emotive, in cui la razionalità delle argomentazioni trova poco spazio; o alla difficoltà di procedere, *à la* Popper, attraverso argomentazioni formulate per essere messe alla prova ed essere confutate in una sfera pubblica in cui le fake news sottraggono qualsiasi terreno a questo tipo di comunicazione. Eppure, ancora oggi, in ragione della diffusione di regimi autocratici e repressivi anche nel mondo occidentale, che si pensava ormai immune da questo tipo di derive, l'intellettuale pubblico continua ad essere ritenuto scomodo. Così la sfida principale per l'intellettuale pubblico di oggi rimane quella di ieri, e richiede ancora una capacità fondamentale per riuscire a conciliare teoria e prassi: raccogliere dati e dar loro senso alla luce di una teoria, e produrre teorie cercando di provarle attraverso i dati.

Riferimenti bibliografici

Arendt, H.
1989 *Vita activa*, Bompiani, Milano.

Aron, R.
1983 *Mémoires*, Juillard, Paris.

Binns, D.
1977 *Beyond the Sociology of Conflict,* Macmillan, London.

Bourdieu, P.
1986 *The Forms of Capital* in J. G. Richardson (Ed.) *Handbook of Theory and Research for the Sociology of Education*, Greenwood Press, New York, pp. 241-258.

Dahrendorf, R.
1963 *Der Intellektuelle und die Gesellschaft*, Die Zeit, 20 März.
1965 *Bildung ist Bürgerrecht*, Nannen, Hamburg.
1966 *Homo sociologicus*, Armando, Roma. (Seconda edizione 1976).
1967 *Società e sociologia in America*, Laterza, Bari.
1968 *Sociologia della Germania contemporanea*, Il Saggiatore, Milano.
1969 *Der Intellektuelle Und Die Gesellschaft*, in P. Rieff (ed.), *On Intellectuals. Theoretical Studies, Case Studies*, Doubleday, Garden City, N.Y..
1971 *Uscire dall'utopia*, Il Mulino, Bologna.
1972 *Konflikt und Freiheit*, Piper, München.
1977 *La nuova libertà*, In "Biblioteca della Libertà", Firenze.
1981 *La libertà che cambia*, Laterza, Roma-Bari.
1985 *Pensare e fare politica*, Laterza, Roma-Bari.
1988 *Per un nuovo liberalismo*, Laterza, Roma-Bari.
2002 *Oltre le frontiere*, Laterza, Roma-Bari.
2007 *Erasmiani. Gli intellettuali alla prova del totalitarismo*. Laterza, Roma-Bari (ed. or. *Versuchungen der Unfreiheit. Die Intellektuellen in Zeiten der Prüfung*, Beck, München, 2006).
2009 (Titolo specifico dell'opera non fornito nelle fonti).

Farneti, P.
1977 *Per una democrazia urbana*, in "La Società Qualitativa", in "Biblioteca della Libertà", XIV, n. 67.

Galtung, J.
1981 *Structure Culture, And Intellectual Style: An Essay Comparing Saxonic, Teutonic, Gallic And Nipponic Approaches*, in "Social Sciences Information", XX, n. 6, pp. 817-856.

Habermas, J.
1990 *Il primo. Un'apologia*. In Id. *La Rivoluzione in corso*, Feltrinelli, Milano.

Hennessy, P.
1974 *Wunderkind with an Asquithian vision of Europe*, in "The Times", 4 febbraio.

Leonardi, L.
1993 *Intervista a Ralf Dahrendorf*, in "Rassegna italiana di sociologia", 1, pp. 7-20.

Lepsius, M. R.
1983 *The development of sociology in Germany after World War*, in "International Journal of Sociology", VXIII (3).

Lepsius, M. R.
1964 *Kritik als Beruf. Zur Soziologie der Intellektuellen*, in *Interessen, Ideen und Institutionen,* Westdeutscher Verlag, Opladen, 1990, pp. 270-285.

Meifort, F.
2017 *Ralf Dahrendorf. Eine Biographie*, C.H. Beck Meifort, München.

Meifort, F.
2019 *The Border Crosser: Ralf Dahrendorf as a Public Intellectual between Theory and Practice*, in "Società*Mutamento*Politica", 10(19): pp. 67-76.

Meja, V., Misgeld, D., Steher, N. (Eds.).
1987 *Modern German sociology*. Columbia University Press, New York.

Popper, K.
1973 *La società aperta e i suoi nemici*. Armando, Roma.

Schumpeter, J.
2005 [1947] *Kapitalismus, Sozialismus und Demokratie. Mit einer Ein-führung von Eberhard K. Seifert*, Francke, Tübingen.

Smith, D. N.
1975 *The state of British sociology*, in "The Insurgent Sociologist", V, n. 1.

Roberta Iannone[*]

Persona e personalismo. Dalle donne il contributo alla Costituzione italiana

1. *Introduzione*

Il presente saggio prova a restituire l'idea di una sociologia della persona al servizio della società nella sua configurazione costituzionale. Nello specifico, si cercherà di capire come certe tradizioni di pensiero proprie delle scienze sociali – persona e personalismo – siano state rese vive e vitali da alcune donne. Ci si riferisce in particolar modo a tutte coloro[1] che furono tra le più significative protagoniste del momento costituente della nostra Repubblica (cfr. Savarese 2024, pp. 7-21) e che diedero un contributo significativo all'idea di persona contenuta nella Costituzione italiana, incarnando il dettato del principio personalista. L'ipotesi conoscitiva che muove questi assunti è che si tratti di un contributo poco noto della riflessione scientifica e del genere femminile alla società italiana.

A tal fine, si procederà tratteggiando una sintesi del concetto di persona e del personalismo. Si passerà poi all'applicazione del costrutto al caso applicativo. Concluderà il saggio uno sforzo di attualizzazione di quel lascito storico culturale.

[*] Sapienza Università di Roma.

[1] A titolo esemplificativo ricordiamo: Elisabetta Conci, Angela Guidi Cingolani, Maria Federici Agamben, Lina Merlin, Laura Bianchini, Maria De Unterrichter Jervolino.

2. *Persona e personalismo*

Il concetto di *persona* rappresenta una delle categorie fondamentali della tradizione culturale occidentale e, per questa via, la riflessione nota come "personalismo" è da sempre al centro della riflessione filosofica, antropologica e sociologica.

È noto che, originariamente, in latino, il termine persona designasse la maschera teatrale[2], ma nel corso del tempo ha accumulato così tanti significati da divenire sempre meno marginale – come solo una maschera per antonomasia poteva essere – e sempre più centrale, se non imprescindibile in filosofia e in teologia, come anche in diritto, in politica e nelle scienze sociali.

Le origini antiche del concetto, come anche la capacità versatile dello stesso di attraversare il tempo, ne rendono difficile la collocazione temporale come anche circoscriverne con nettezza gli orizzonti semantici e le chiavi di lettura. Solcando le epoche, il concetto si è trasformato in base ai contesti linguistici, giuridici, teologici e filosofici che, in un certo senso, incontrava. Così, più che riflessione intorno a un costrutto univoco e lineare, il personalismo si è stagliato nel tempo come "una grande matrice di linee di forza e di piste di ricerca"[3]. Un sostrato, un fondale stratificato in cui ogni nuova accezione aggiunge un tassello, ampliando i precedenti significati senza mai sostituirli.

In realtà già all'interno della stessa epoca e nella stessa lingua si incontrano valenze e sensi differenti. Da "maschera" che l'attore applica al volto per far risuonare la voce ("per-sonare"), presto già in quel contesto passò a significare il ruolo dell'attore prima e l'individuo in quanto soggetto di diritto poi. In un certo senso si può dire che il concetto nasce già stratificato, anzi con una triplice stratificazione.

In quanto portatrice di diritti (come anche di doveri) la persona, sin dall'inizio, non può essere confusa con l'uomo naturale, in quanto tale – nel senso che non tutti gli esseri umani

[2] Cfr. Dizionario Enciclopedico Italiano Treccani, vol. IX, voce "persona".

[3] Su "persona" e "personalismo" si veda: T. Marci, S. Tomelleri (a cura di), *Dizionario di Sociologia per la persona*, FrancoAngeli, Milano 2021, p. 76.

potevano dirsi persone, non gli schiavi per esempio – e questa dimensione "sociale", che si staglia già nel diritto romano, sopravviverà fino ai giorni nostri quale base di successive elaborazioni teoriche, soprattutto rispetto ai concetti di dignità e riconoscimento. Si tratta di uno snodo concettuale importante che informa su quanto la persona sia stata, sin dall'origine, categoria normativa e relazionale anche quando non veniva ancora tematizzata in questi termini. Qualcosa che rimanda a uno status e avvolto da un ordine simbolico e politico, mai qualcosa di puramente naturale.

L'impronta relazionale fu destinata a guadagnare terreno soprattutto con la rivoluzione cristiana e la Patristica. Qui, infatti, "persona indica la modalità di esistenza distinta, ma inseparabile, all'interno della comunione trinitaria"[4] e questo significa che persona non può più essere solo un ruolo esteriore, ma, se vuole traghettare un significato teologico netto, deve diventare modo di essere relazionale. Deve esprimere il mistero trinitario: un solo Dio in tre persone.

Con Agostino (2020, lib. XV) il concetto guadagnerà in "interiorità": la persona è capace di rivolgersi a Dio, trova la sua identità scavando nel senso interiore e nella relazione con l'alterità divina. Mentre con la Patristica guadagnerà in estensione, grazie a una dignità che diventa universale e propria dell'essere umano. Per questa ragione, ogni uomo e ogni donna, creati per definizione a immagine di Dio, sono persone, e non dipende dallo status giuridico o dalle condizioni sociali. Si tratta quindi di una trasposizione rivoluzionaria del concetto da un ambito più laicamente esclusivista, quale era quello romano, a uno più teologicamente universalista.

Individualità e razionalità quali tratti distintivi della persona saranno, invece, conquista della filosofia medievale, in particolar modo di Boezio. "Persona est naturae rationalis individua substantia"[5] è stata la definizione con cui questo filosofo, teologo e letterato ha reso celebre il concetto, per alludere alla natura razionale della sostanza individuale della persona. Essa si stagliava,

[4] Cfr. Dizionario Enciclopedico Treccani, vol. IX, voce "persona".
[5] Cfr. Dizionario Enciclopedico Treccani vol. IX, voce "persona".

dunque, come individualità cioè come unità ontologica distinta e irripetibile, oltre che razionale.

Tommaso d'Aquino (1995) amplierà l'eredità di Boezio da sostanza individuale a sostanza relazionale. Pur essendo, infatti, sostanza individuale, la persona si realizza nella relazione: è "ordinata alla relazione e alla comunicazione, secondo un modello che riflette la comunione trinitaria"[6]. Rispetto a tutte le creazioni, la persona si pone così al vertice in quanto espressione di dignità e fine a se stessa. Un'idea, questa di vertice, che sarà ripresa dalla Scolastica, il noto movimento filosofico-teologico dell'Europa medioevale dei secoli XI-XIV che consacrerà la persona come culmine dell'essere e fondamento della dignità morale, preparando così il terreno per le elaborazioni moderne del personalismo.

Con la modernità invece il paradigma cambierà radicalmente. A partire da Cartesio (1637, tr. it. 2012) e con il "cogito ergo sum" sarà l'autocoscienza a fondare l'identità della persona. Persona è ora "io che pensa", è coscienza autonoma e libera e in quanto tale la persona si fa soggetto. E mentre Kant (1781, tr. it. 2005; 1785, tr. it. 2003; 1788, tr. it. 2000) porterà questa prospettiva sul piano morale, rivestendo la persona di un significato finalistico, che per definizione non può mai essere strumentale, qualcosa dal valore incommensurabile e non suscettibile di prezzo, semmai di valore, con Hegel (1807; tr. it. 2008), come noto, saranno le istituzioni e la storia universale che entreranno nelle persone, realizzandole. Con Hegel, infatti, la persona si fa momento dello Spirito oggettivo, cioè a dire momento dal significato sociale e storico come forse mai era accaduto fino a questo momento.

Il salto è stato dunque compiuto perché le scienze sociali potessero fare la loro parte. Il costrutto era ormai maturo perché nel XIX secolo il concetto di persona potesse entrare legittimamente nel vocabolario della sociologia e questa potesse contribuire a impreziosirlo di rimandi gnoseologici e semantici. Come quelli che la accostano e la distinguono da concetti molto affini, in alcuni casi considerabili persino come sinonimi, ma pur sempre diversi in ciò che li definisce e per ciò che consentono quando li si vede all'opera sul piano pratico, esperienziale. È il

[6] Cfr. Dizionario Enciclopedico Treccani vol. IX, voce "persona".

caso – in via del tutto esemplificativa – dell'individuo nella democrazia moderna di de Tocqueville (1835; tr. it. 1992) o come parte di un organismo sociale in Spencer (1896, tr. it. 1967) o parte della biologia di Durkheim (1914, pp. 206-214; tr. it. 1996, pp. 343-359); ma è anche il caso dell'individuo sociale distinto, sempre da Durkheim (*Ibidem*), da quello biologico, o costruito per imitazione secondo Tarde o prodotto delle forme di socializzazione secondo Simmel (1908; tr. it. 1989). Oppure, ancora, è il caso dell'attore sociale come portatore di senso nell'azione secondo Weber (1904, tr. it. 1967; 1922, tr. it 1995), mosso da residui e derivazioni, spesso al di là della razionalità per Pareto (1916) o costruito nell'interazione attraverso il sé in Mead (1934; tr. it. 1972). Diverso sarà invece il soggetto, per esempio storico, quale è la classe in Marx (Engels, Marx 1848, tr. it. 1973), o come portatore di senso soggettivo dell'azione in Weber (1904, tr. it. 1967; 1922, tr. it 1995) o di una esperienza soggettiva quale centro della filosofia della vita di Simmel (1918, tr. it. 1976).

Numerose saranno anche le declinazioni che le scienze sociali daranno del singolo in termini di personalità o di un rinnovato concetto di uomo. Se infatti la persona, come visto, nasceva dal latino e nel teatro, per passare poi al piano giuridico prima in epoca romana, e al piano filosofico-teologico in epoca medioevale e poi, ancora, al piano morale-politico in età moderna, la "personalità" come costrutto vivrà sin dagli esordi un percorso diverso, oltre che più tardo. In età classica e medioevale ancora non esiste e il suo uso rimarrà marginale e generico per alludere all'individualità. La personalità si affermerà soltanto nel XIX e XX secolo per andare a coprire gli aspetti più psichici e comportamentali della persona. Anche nel caso della personalità l'accento cade sull'unicità e riconoscibilità di ciascun individuo, ma più sul piano caratteriologico ed espressivo che non di altro tipo. Sarà il caso del positivismo e delle scienze psicologiche nascenti con cui la personalità comincia a essere intesa come insieme di caratteri psicologici, che differenziano gli individui. E sarà il caso di Wundt (1897, tr. it. 1900; 1874) e della psicologia sperimentale che apriranno alla misurazione dei tratti di personalità. Ma soprattutto apriranno a un '900 in cui la "psicologia della personalità" diventerà disciplina autonoma con gli studi di Freud

(1923, tr. it. 1976; 1930, tr. it. 2010) – la personalità strutturata in Es-Io e Super-Io –, di Jung (1930, tr. it. 1977) – la personalità comprendente il Sé, l'Io e le figure archetipiche –, di Adler (1912, tr. it. 2003; 1920, tr. it. 1970; 1927, tr. it. 1994; 1933, tr. it. 1997) – la personalità come progetto unitario –, fino ad arrivare alle elaborazioni degli anni '30, Allport (1937; 1955; tr. it. 1963) e la personalità come organizzazione dinamica, e agli approcci fattoriali degli anni '50-'70 (Cattell 1957, tr. it. 1982; 1965; 1971).

La personalità si staglia dunque nel tempo come categoria più psicologica e individuale che sociologica, filosofica, giuridica o teleologica come quella di persona. Più che rimandare a una dignità universale dell'essere umano o a una sua capacità razionale e relazionale, a una sua apertura alla trascendenza o alla comunità, la personalità, a differenza della persona rimanda semmai ai tratti distintivi che, in termini di temperamento, carattere, abitudini o stili di comportamento, rendono ogni persona unica. Si tratta quindi di un concetto più descrittivo ed empirico che normativo o etico come è invece la persona. Diverso da individuo a individuo almeno quanto la persona è valida per tutti. La personalità appare, dunque, più particolare per definizione – la personalità è unica e irripetibile – a differenza della persona che risulta invece più universale: ogni essere umano è persona.

E veniamo al concetto di uomo. Come per le altre categorie concettuali considerate, non è certo possibile in questa sede ricostruire secoli di elaborazioni teoriche su questo concetto. Solo nell'ambito della sociologia più nota, e ignorando, dunque, tutta la speculazione precedente, cioè quelle che vanno dalle origini dell'umanità fino alla metà dell'800, si va dall'uomo come "Gattungswesen" di Marx (1844; tr. it. 2004), all'uomo che da biologico diventa sociale per mezzo della società in Durkheim (1914; tr. it. 1996), all'uomo come essere culturale in Weber (1904, tr. it. 1967) o, ancora all'uomo "della comunità" e all'uomo "della società" in Toennies (1887; tr. it. 1967), fino ad arrivare all'uomo come essere relazionale in Simmel (1908; tr. it. 1989), all'uomo "totale" in Mauss (1923-1924, ried. 1950; tr. it. 1965) e all'uomo plasmato dal processo di civilizzazione in Elias (1939, tr. it. 1982). Nella sociologia americana l'uomo diventa se stesso attraverso l'interazione simbolica con Mead (1934; tr. it. 1972) o si

costruisce nello specchio delle relazioni sociali in Cooley (1902), mentre nei secoli successivi, sempre in termini esemplificativi, diventa parte di un sistema in Parsons (1937 tr. it. 1962; 1951, tr. it. 1965), attore in scena in Goffman (1959, tr. it. 1969) o finanche un'invenzione prodotta dal sapere moderno in Foucault (1966, tr. it. 1978).

Forse, però, fra tutte queste tematizzazioni, la riflessione che più avvicina il concetto di uomo al concetto di persona è quella di Sombart. In un'opera interamente dedicata all'uomo, Sombart (1956, cfr. Iannone 2013) definisce la persona come basata principalmente su due concetti tra loro solo apparentemente contraddittori che ne definiscono la spina dorsale: gli atti/ azioni e lo spirito/anima. È infatti attraverso gli atti che, soltanto l'uomo, "tra tutti gli esseri noti, dispone, in quanto persona, del privilegio di intervenire con la propria volontà nel cerchio della necessità, che gli esseri meramente naturali non possono spezzare, e di dare inizio in se stesso a una nuova serie di fenomeni" (ivi, p. 96). Ed è questa una accezione di persona, o meglio un aspetto costitutivo della persona che, sempre in quello stesso 1938, a partire da un'impostazione giuridica e laica, Bobbio (1938) coglieva nell'opera *La persona nella sociologia contemporanea*. L'altro aspetto costitutivo della persona che deve porsi necessariamente accanto agli atti perché la stessa si realizzi è data per Sombart dall'anima quale centro vitale. La persona per questo autore è il centro spirituale all'interno dell'uomo che corrisponde all'anima intesa come centro vitale. La persona è un'unità viva in quanto anima così come, sia pure a partire da premesse epistemologicamente differenti, per Bobbio (ivi, p. 119) la persona non è altro che "l'individuo elevato a valore".

Ognuno di questi costrutti affini al concetto di persona sembra possedere qualcosa di simile ma anche di diverso. È come se, con i concetti di individuo, attore, soggetto, personalità e uomo, la persona condividesse abbastanza, se non molto, ma mai sufficientemente da poter dire che si tratti di sinonimi. Indubbiamente esistono delle aree di sovrapposizione, attributi in cui più di un costrutto può anche coincidere, salvo poi differenziarsi per altre caratteristiche. Così la persona resta un concetto unico nel suo genere, rimandando a caratteristiche specifiche che, nella

loro formulazione complessiva, non possono dirsi proprie anche di altri concetti. Per quanto, quest'ultimi, spesso molto vicini semanticamente.

È quanto si evince dalla letteratura sociologica in materia di "persona"[7], un costrutto che concentra in sé "il riconoscimento della dignità eminente dell'umano, l'apertura alla dimensione spirituale trascendente, l'attenzione alla relazionalità e al dialogo, la preoccupazione per l'esperienza del male e la tensione verso la giustizia sociale nella dimensione comunitaria" (Grandi 2021, p. 80).

La dottrina sociale cattolica vedrà presto nella persona il baluardo contro le derive individualistiche del liberismo o collettivistiche del socialismo. La "dignità della persona umana", in tutti gli ambiti della vita associata, dal lavoro alla famiglia e alla società politica, si staglieranno con assoluta chiarezza soprattutto con le encicliche Rerum Novarum (Leone XIII 1891) e Quadragesimo Anno (Pio XI 1931).

Se tutte queste elaborazioni concettuali sulla "persona" non fossero avvenute, probabilmente il Novecento non avrebbe potuto dare i natali al personalismo. È vero, infatti, che il personalismo nasce, per certi versi, come corrente autonoma. E tuttavia, appare davvero difficile non riconoscere nelle trattazioni esposte sul concetto di persona dei fondamenti del personalismo.

Si tratterà in ogni caso della sintesi di una lunga tradizione che va dalla centralità della dignità personale, al rifiuto di ogni individualismo e collettivismo[8]. Aspetti questi ben esemplificati nel personalismo comunitario di Mounier (1935, tr. it. 1950; 1936, tr. it. 1975; 1947, tr. it. 1948; 1950, tr. it. 1952), che fa della persona un essere in relazione, aperto alla

[7] Si veda a titolo esemplificativo: L. Allodi, L. Gattamorta (a cura di), *Persona in sociologia*, Meltemi, Roma 2008; C. Catarsi, *Competenza e persona. Una prospettiva sociologica per la formazione continua*, FrancoAngeli, Milano 2007; P. Donati, *La società dell'umano*, Marietti, Genova 2009; D. Forestieri, *Diritto e persona. Prospettive sociologico-giuridiche tra Otto e Novecento*, FrancoAngeli, Milano 2008; Gruppo SPe, *Verso una sociologia per la persona*, FrancoAngeli, Milano 2004.

[8] Cfr. Dizionario Enciclopedico Treccani, vol. IX, voce "persona".

trascendenza, e ravvisabili nel personalismo cristiano di Maritain (1947; tr. it. 2009), più noto per le influenze che seppe esercitare sulla Dichiarazione universale dei diritti umani e su molte Costituzioni.

Al di là dei fondatori universalmente riconosciuti e a cui il personalismo si ascrive per antonomasia, anche le filosofie dialogiche e fenomenologiche della contemporaneità, da Buber (1923; tr. it. 1993) a Lévinas (1961; tr. it. 1980), pongono l'accento sulla relazione io-tu, sul volto, sull'altro come fondamento della persona. Più in generale si può dire che difficilmente la sociologia contemporanea sfugge alla tradizione del personalismo, anche quando magari non lo cita o descrive la persona con concetti nuovi, come sono per esempio i concetti di nodo di reti sociali e simboliche. Anche in questi casi, infatti, centrale resta l'assunto di una persona che non è mai un individuo isolato, ma sempre identità relazionale costituita nel riconoscimento reciproco[9], così che "il concetto di persona non coincide mai con individuo, ma lo supera in senso relazionale ed etico"[10].

Il percorso storico del concetto di persona non è stato, dunque, lineare, bensì stratificato: il significato teatrale e giuridico romano, la svolta teologica cristiana, la sistematizzazione medievale, la riflessione moderna sul soggetto, il personalismo del Novecento e le elaborazioni contemporanee.

Dal teatro romano in poi, la persona ha dunque subito un processo di arricchimento semantico e sociologico senza precedenti, fino ad arrivare alla prospettiva del personalismo che rende la categoria di persona ancora più centrale e indispensabile. In un certo senso si può dire che il personalismo rappresenti la sintesi più compiuta di questa lunga tradizione di pensiero la cui sfida è ancora aperta, in un'epoca segnata da individualizzazione e globalizzazione non declinabili congiuntamente e qualora si voglia conservare dignità e relazionalità come cardini della persona.

[9] Cfr. Dizionario Enciclopedico Treccani, vol. IX, voce "persona".
[10] *Ibidem*.

3. *La "lezione personalista" delle donne nella Costituente e nella Costituzione italiana*

Le prime donne elette all'Assemblea Costituente furono ventuno, un numero esiguo se rapportato ai 556 membri complessivi, e tra esse solo cinque furono chiamate a far parte della Commissione dei 75 incaricata di redigere il progetto della Costituzione, poi promulgata il 1° gennaio 1948. Nonostante una presenza quantitativamente limitata, il contributo di queste costituenti si rivelò significativo, sebbene in parte trascurato dalla memoria collettiva, nel conferire al testo costituzionale un'impronta più democratica, inclusiva e pluralista.

Un apporto particolarmente rilevante si manifestò nella formulazione del principio di parità tra uomo e donna. Occorre distinguere, a tale riguardo, tra i concetti di *uguaglianza* e di *parità*. Mentre, come noto, l'uguaglianza tende a riferirsi a un trattamento uniforme, prescindendo dalle differenze individuali e sociali, la parità implica il riconoscimento delle specificità – in questo caso della condizione femminile – e mira a garantire a ciascuno pari opportunità attraverso la rimozione degli ostacoli che ne limitano l'effettivo esercizio.

In altri termini, l'obiettivo perseguito non era quello di livellare uomini e donne sotto un criterio di identicità formale, ma di predisporre le condizioni affinché entrambi potessero esercitare diritti e doveri su basi eque, tenendo conto delle differenze biologiche, sociali e culturali. È in questa prospettiva che la parità si configura non come semplice estensione dell'uguaglianza formale, bensì come principio di equità sostanziale, volto a garantire l'effettiva inclusione di tutti i cittadini nella vita democratica del Paese.

Per questa via si è andato realizzando con chiarezza e centralità il contributo delle donne alla società italiana, una società via via più inclusiva e democratica e che ha trovato nella Costituente prima e nella Costituzione poi uno dei suoi momenti più idealtipici, al riguardo, di realizzazione.

Fu, tuttavia, soprattutto attraverso "la lezione personalista" che le donne della Costituente diedero un contributo decisivo alla Costituzione italiana e alla nascita di una nuova Italia. Una

lezione che si stagliò allorché contribuirono a porre la persona e il principio personalista al centro della Costituzione.

Come noto, il principio personalista non fu il solo ad animare la Costituzione. Molti altri principi, come quello democratico, lavorista, di uguaglianza, di solidarietà, di libertà, di pluralismo, di autonomia, internazionalista, pacifista e culturale pure trovarono un posto nient'affatto marginale. Tuttavia, fra tutti questi principi, quello personalista si stagliò con una spiccata centralità e fu anche quello a cui le donne diedero il maggior contributo, soprattutto attraverso una lettura relazionale della persona.

Calamandrei (1946) considerò la nascita della Costituzione italiana un vero e proprio "miracolo della ragione" e per due motivi. Innanzitutto perché si riuscì a creare un ponte tra l'empireo degli ideali e la concretezza terrena della storia senza bisogno di sommosse e di guerre civili. In secondo luogo, per l'intesa che la Costituzione garantì tra le differenti componenti ideologiche dell'assemblea.

Tale miracolo si realizzò intorno alla condivisione di principi e valori che furono considerati basi della Costituzione italiana. Tra questi principi, accanto al principio lavorista – per cui per esempio il lavoro rappresenta il primo diritto sociale del cittadino ed è il fondamento della Repubblica, in quanto strumento di realizzazione della personalità –, al principio di uguaglianza, al principio pluralista e di libertà religiosa, al principio di reciproca autonomia tra Stato e Chiesa, al principio di tutela delle minoranze e al principio internazionalista (Fidanzia, Valentini 2024, pp. 339-340), fondamentale fu proprio il principio personalista.

Questi principi furono applicati a vari ambiti tematici e fenomenologici: dalle minoranze linguistiche, all'educazione, alle questioni sociali, alle donne.

La relazione tra le categorie di "donna" e di "persona" è stata tradizionalmente concettualizzata muovendo in una direzione ben precisa: la donna come ambito particolare a cui applicare un concetto generale di persona. In tale prospettiva, la riflessione si concentra sul grado in cui il concetto di persona venga effettivamente esteso alle donne, sul riconoscimento della loro appartenenza alla sfera della "persona" e, conseguentemente, sul modo in cui esse siano trattate come tali. Si tratta dunque di

una prospettiva inclusiva, nella quale la centralità del concetto di persona costituisce il parametro attraverso cui valutare la condizione femminile.

Accanto a questa impostazione, tuttavia, è possibile individuare un secondo legame concettuale, non meno rilevante, tra donna e persona: quello che considera la dimensione femminile come elemento costitutivo e imprescindibile della realizzazione stessa della persona. In questa prospettiva, non si tratta unicamente di riconoscere la donna come persona, ma di comprendere che la definizione di persona risulta intrinsecamente incompleta se non si tiene conto della sua declinazione anche al femminile. È in tale direzione che si colloca uno degli apporti più significativi delle costituenti italiane: l'idea che la persona, nel dettato costituzionale, non si configuri come un'entità astratta e neutra, bensì come un soggetto che trova pienezza e concretezza anche nell'essere donna.

Possiamo comprendere più facilmente questo aspetto se ci caliamo nell'accezione relazionale della persona che, come visto, dopo secoli di elaborazione teorica può dirsi il nucleo concettuale maggiormente esplorato e più universalmente riconosciuto, al di là delle differenze che pure restano tra i vari autori e le scuole di pensiero sul concetto di persona.

Ci si riferisce, dunque, a una concezione che spiega la persona dando priorità alla relazione, intersoggettiva e sociale. Come a dire che all'origine della persona c'è la relazione ed è nella relazione che la persona esiste: la persona ex-siste, cioè sta fuori con una propria consistenza solo in quanto è connessa ad altro da sé. Aspetto questo molto diverso dalle teorie costruttiviste che invece concepiscono la persona come una costruzione sociale e culturale, non necessariamente collettiva o condivisa e in ogni caso non riconducibile necessariamente alle relazioni sociali.

Quindi è vero che le madri della Costituente – le donne, cioè, che non furono solo oggetto conoscitivo o ambito di applicazione, ma la fonte che pure partorì quegli articoli – sfidarono fortemente una certa rappresentazione delle donne di quel tempo, una certa costruzione sociale, ed è vero anche che furono particolarmente lungimiranti nel farlo, ma quello che è ancora più importante è che lo fecero incarnando in primis, facendo vivere

direttamente l'idea di persona che intendevano propugnare. Ponendosi cioè in relazione e rendendo tali rapporti delle relazioni sociali concrete, rendendo persona ciò che pure perseguivano idealmente.

Le donne, quindi, più che essere meramente uno dei tanti temi fra gli altri, o uno dei tanti ambiti a cui applicare i vari principi della Costituzione, sono state una componente fondamentale – la forza in azione – di un principio in particolare, il principio personalista. Più che trovare espressione nella condizione femminile, anziché nella condizione delle minoranze o nelle varie questioni sociali, il principio personalista ha trovato nella donna la sua possibilità stessa di esistenza. Tante donne, contribuendo a pensare e ad agire per la Costituzione, hanno reso evidente che la persona non esiste "a prescindere" dai generi a cui si applica, come se il concetto di persona esistesse per proprio conto e potesse poi essere applicato o non applicato alla condizione femminile.

In questo senso si può dire che il vero contributo all'emancipazione delle donne, la Costituzione lo dà attraverso il concetto di persona o attraverso quella declinazione specifica del concetto di persona che passa attraverso il femminile. Una declinazione per lo più relazionale della persona: è proprio a questo modello di relazioni sociali, prima ancora che di soggetto, che le donne hanno dato il loro contributo.

I passaggi della Costituzione che evidenziano una lettura relazionale della persona attraverso la donna sono davvero molti e, per questa ragione, non possono essere considerati in dettaglio. A titolo esemplificativo, si pensi alla già citata parità in luogo dell'uguaglianza; o al ruolo relazionale della maternità intesa quest'ultima, non solo come funzione biologica, ma come momento affettivo e relazionale fondamentale nel rapporto madre-figlio. Oppure, ancora, si pensi all'importanza della relazione tra entrambi i genitori per il corretto sviluppo del bambino.

La Costituzione italiana è piena di spunti e rimandi filosofici, sociologici, antropologici e giuridici per cogliere la natura costitutivamente relazionale della persona, come la definizione della persona passi proprio per il dialogo e il riconoscimento dell'altro e il contributo che a questo dialogo e riconoscimento può aver dato o dà la donna.

Ce lo insegna molto bene, tra le altre, la Madre della Costituente Maria Federici, anche attraverso le parole di Ilaria Rizzinelli (Fidanzia, Valentini 2024, pp. 339-340), quando scrive che la donna non è un soggetto preso in considerazione separatamente rispetto a ciò che lo circonda, vale a dire un individuo, bensì è una persona intesa come colei che vive grazie e in relazione responsabile con l'alterità cioè con se stessi, gli altri, il mondo e in ultima istanza con Dio, l'altro per eccellenza. E la sua riflessione sottolinea molto bene come il riconoscimento delle donne debba passare attraverso il dialogo e il rapporto con l'altro.

Ricondurre l'origine della persona alla relazione significa asserire che la persona si forma *nella* relazione. Cioè non relazionandomi io come realtà a sé stante, che vive per proprio conto, con ciò che è altro da me (come quando metto in relazione due oggetti o due situazioni o anche due individui), ma costituendomi io stesso nella relazione.

4. *Dall'eredità all'attualità*

Resta tuttavia aperto l'interrogativo circa la distanza che separa ancora la società contemporanea dalla piena realizzazione di quell'ideale di persona – e, di conseguenza, di società – delineato dalle Madri costituenti. Sul piano storico-sociale, è indubbio che, a partire dal 1946, siano stati compiuti progressi significativi: nel corso di poche decadi, l'Italia ha conosciuto trasformazioni profonde in materia di diritti civili, partecipazione politica e riconoscimento della soggettività femminile. Si tratta di mutamenti che, per rapidità ed estensione, possono essere qualificati come avanzamenti strutturali di portata eccezionale nel processo di emancipazione femminile e, più in generale, di realizzazione sostanziale della persona.

Tuttavia, pur riconoscendo i progressi compiuti, è necessario sottolineare che il percorso verso la piena attuazione del principio di persona non è esente da criticità. A titolo esemplificativo, si possono individuare almeno due rischi principali:

– il primo rischio può essere proprio di una società che si nutra di dichiarazioni di principio, di un umanitarismo di facciata,

come direbbe Pareto, e che per questo vada avanti a slogan senza che a questo corrispondano avanzamenti concreti. Giuliano Della Pergola (2018) ha definito la società moderna e occidentale "società ipocrita", proprio per alludere a quella spaccatura tra dettato costituzionale e vita concreta, tra l'orizzonte normativo generale, cioè le carte dei desideri e dei programmi politici o dei modelli culturali, e le società storiche e concrete, tra aspirazioni sempre molto alte, solenni e straordinariamente nobili e la vita degli uomini e delle donne, perlopiù ordinaria e quotidiana e che si può anche contrapporre alla ricchezza dei propositi dei costituenti. Insomma società divaricate tra le aspirazioni degne di elogio e tutte le limitazioni contingenti, cogenti, assidue e sempre difficili da superare. E società tanto più divaricate, o suscettibili di divaricazione, quanto più alti e nobili siano i principi che ispirano, gli ideali a cui si aspiri.

Per esempio, l'articolo 3 della Costituzione sancisce l'uguaglianza formale e sostanziale tra i cittadini, senza distinzione di sesso. Tuttavia, la donna di oggi continua a sperimentare un'uguaglianza ancora incompiuta nella prassi, specialmente in ambito lavorativo, politico e sociale. Nonostante i principi costituzionali, l'uguaglianza spesso rimane sulla carta a causa delle disparità salariali e della scarsità delle donne nei ruoli decisionali.

Oppure pensiamo, ancora, al contrasto alla violenza di genere. L'articolo 2 e l'articolo 3, connessi alla dignità e all'uguaglianza, sono messi alla prova dall'emergere della violenza di genere come fenomeno endemico. Le donne che denunciano, scioperano o protestano contro il femminicidio sfidano una società che, nonostante i principi costituzionali, sembra non aver ancora saputo garantire la loro sicurezza.

– Il secondo rischio, ancora più importante, riguarda il senso e il significato che diamo alle parole, come la parola libertà, corpo, ruolo, relazionalità, identità, etc. E quindi i rischi riguardano i significati che le Madri della Costituzione hanno dato a certi valori e ideali e che non è detto che siano gli stessi che avanzano oggi. E il tema in questo caso non è solo quello dell'ammodernamento dei valori, cioè di aggiornarli perché stiano al passo con i tempi: il tema è quello di valori che oggi possono risultare anche completamente snaturati rispetto al loro significato originario.

È quello dei significati insiti nelle caratteristiche della persona uscita dalla Costituzione e che non è detto che oggi siano più gli stessi, affiancati o sfidati come sono da molti altri.

In questione vi è proprio la persona come relazione sociale. Per esempio, sappiamo che oggi le donne stanno esplorando nuovi modelli di relazionalità: famiglie non tradizionali, scelte di vita indipendenti, relazioni affettive diverse da quelle eterosessuali. E si stanno affermando anche ruoli non tradizionali (single, madri sole, lavoratrici primarie, famiglie omogenitoriali). La scelta di non avere figli o di uscire da relazioni oppressive, così come la rivendicazione della propria indipendenza, tutto questo può sfidare l'idea di persona come radicata in una rete relazionale e soprattutto che trovi il suo centro nella famiglia nucleare.

Oppure pensiamo alla libertà personale e al controllo sul corpo. L'articolo 32 tutela la salute come diritto fondamentale, ma la donna di oggi sfida il rapporto tra il corpo e lo Stato, soprattutto riguardo a temi come la contraccezione, la maternità surrogata e le tecniche di procreazione assistita. Si tratta di scelte che, pur esercitate nel quadro costituzionale, secondo alcuni comprometterebbero una visione unitaria della persona come portatrice di una dignità intrinseca e indisponibile, aprendo a una concezione della libertà personale meno vincolata a criteri etici condivisi.

E pensiamo anche alle nuove frontiere del genere e dell'identità. L'articolo 2 della Costituzione garantisce i diritti inviolabili della persona, ma la donna di oggi, in dialogo con i movimenti LGBTQ+, sfida l'idea di persona basata su una distinzione binaria e tradizionale tra i sessi. Le rivendicazioni legate all'identità di genere e alla fluidità superano i confini tradizionali dell'antropologia costituzionale, imponendo un ripensamento della stessa nozione di cittadinanza e diritti.

Oppure, ancora, è il caso della mercificazione della libertà. La donna moderna rischia di compromettere l'idea di persona anche assecondando alcune dinamiche consumistiche e utilitaristiche, che riducono l'essere umano a strumento od oggetto. L'adesione a modelli estetici e di comportamento imposti dalla società può apparire come una rinuncia alla dignità personale che la dottrina sociale promuove.

Alla luce di queste dinamiche, appare doveroso chiedersi se la donna di oggi, con le sue scelte e rivendicazioni, stia compromettendo necessariamente l'idea di persona ereditata dalla Costituzione, o se la stia spingendo verso un'evoluzione. Se le sfide che pone siano un attacco ai valori fondamentali, oppure un invito a reinterpretare la Costituzione in chiave più inclusiva e dinamica, affinché possa rispondere alle trasformazioni sociali e culturali della contemporaneità.

Conclusioni

Come visto, la domanda "che cos'è l'uomo?", che per esempio Werner Sombart nel suo *Vom Menschen* ripropone come nucleo centrale dell'"antropologia come scienza dello spirito", è una delle costanti della tradizione occidentale: da Platone e Aristotele, ad Agostino, Kant, Nietzsche, fino alle scienze sociali contemporanee. Ogni epoca ha fornito risposte differenti e compresenti (individuo, attore, soggetto, personalità, persona), ma accomunate dalla consapevolezza che l'essere umano non si dia mai una volta per tutte, bensì debba continuamente definirsi, in relazione al proprio agire e al mondo che lo circonda. In questa prospettiva la persona non è riducibile a nessuna delle altre categorie con cui pure condivide il comune rimando all'essere umano.

La tradizione personalista, che percorre il Novecento e trova nella Costituzione italiana un suo punto di emersione paradigmatico, considera la persona come centro di relazioni: l'uomo e la donna vivono e si realizzano non isolatamente, ma nell'intreccio costitutivo con gli altri, con la società, con la storia, fino al rapporto con l'alterità trascendente. Il personalismo afferma dunque che la persona non è una costruzione puramente sociale, né un dato biologico immediato. Essa si costituisce nelle relazioni, che la formano e ne plasmano l'identità lungo il ciclo di vita, collegando dimensioni biologiche, psichiche, sociali, pratiche e spirituali. In tal senso, la persona non è costruita ex post dalla società, ma è il risultato dell'intreccio vivo tra natura, cultura e spirito. Questa visione supera sia il monismo premoderno (Boe-

zio 1996), che vedeva la persona come sostanza immutabile; sia la dialettica moderna (Hegel 1807; tr. it. 2008), che la interpretava soprattutto come differenza rispetto all'altro.

Dire che all'origine della persona c'è la relazione significa sostenere che la persona si costituisce nella relazione stessa, non in un io isolato che successivamente si rapporti ad altro. È una concezione che la distingue anche dalle posizioni costruttiviste, le quali tendono a ridurre la persona a prodotto delle strutture sociali e culturali.

In sociologia, questa idea trova corrispondenza nei tentativi di comprendere l'umano come oggetto privilegiato di indagine: da Vico (1725) a Comte (1842, tr. it. 1967; 1854, ried. 1970), da Durkheim (1914, pp. 206-214; tr. it. 1996, pp. 343-359) a Weber (1904; tr. it. 1967), da Simmel (1908, tr. it. 1989; 1918, tr. it. 1976) a Mauss (1923-1924, ried. 1950; tr. it. 1965), fino a Parsons (1937, tr. it. 1962; 1951, tr. it. 1965), Mead (1934, tr. it. 1972) e Giddens (1984, tr. it. 1990; 1991, tr. it. 1999), la sociologia ha cercato di pensare il sociale a partire dall'umano, e l'umano a partire dal sociale. È in questa tensione che si colloca l'idea personalista, come modello relazionale che rende intelligibile tanto la società quanto l'individuo.

Provando a sintetizzare, dunque, il principio personalista ci consegna un'idea di persona:

- relazionale, perché costituita dal rapporto con gli altri e con il mondo;
- plurale, perché radicata nella compresenza di livelli diversi (biologico, sociale, spirituale);
- aperta, perché sempre in divenire e mai fissata una volta per tutte;
- fondamentale, perché rappresenta la chiave di volta per comprendere i valori e le istituzioni della modernità.

Questa prospettiva fornisce dunque una base teorica imprescindibile per leggere la centralità del principio personalista nella cultura europea e italiana, e apre la strada a un'analisi storica e sociologica del suo contributo alla Costituzione.

Se così, forse non sarà una forzatura ritenere che quel "miracolo della ragione", con cui Calamandrei (1946) ha appellato la Costituzione, è stato tale, non solo per il ponte tra realtà e ideali che la stessa è riuscita a realizzare, né solo per la molteplicità di correnti/prospettive e sensibilità che è riuscita a fondere, ma forse anche per il contributo che le donne hanno dato tanto alla parità quanto alla persona, e tanto in termini ideali – perché hanno immaginato il possibile – quanto in termini operativi, rendendo quel possibile realtà concreta.

Riferimenti bibliografici

Agostino
2020 *De Trinitate*, lib. XV, ed. italiana *La trinità/2*, a cura di N. Cipriani, R. Baviera, Città Nuova, Roma.

Adler, A.
1933 *Der Sinn des Lebens*, Verlag, Liepzig; tr. it., *Il senso della vita*, New Compton, Roma 1997.
1927 *Menschenkenntnis*, Vandenhoeck & Ruprecht, Gottinga 2007; tr. it., *La conoscenza dell'uomo nella psicologia individuale*, New Compton, Roma 1994.
1920 *Praxis und Theorie der Individualpsychologie*, J.F. Bergmann, Wiesbaden; tr. it., *La psicologia individuale*, New Compton, Roma 1970.
1912 *Über den nervösen Charakter*, J.F. Bergmann, Wiesbaden; tr. it., *Il temperamento nervoso*, Astrolabio, Roma 2003.

Allodi, L., Gattamorta, L. (a cura di)
2008 *Persona in sociologia*, Meltemi, Roma.

Allport, G. W.
1955 *Becoming: Basic Considerations for a Psychology of Personality*, Yale University Press, New Haven (CT); tr. it., *Divenire. Fondamenti di una psicologia della personalità*, Editrice Universitaria, Firenze 1963.
1937 *Personality. A psychological interpretation*, Herny Holt e Co., New York.

Bobbio, N.
1938 *La persona nella sociologia contemporanea*, Baravalle e Falconieri, Torino.

Boezio, S.
1996 *Consolazione della filosofia*, a cura di L. Orbetello, Rusconi, Milano.

Buber, M.
1923 *Ich und Du*, Insel-Verlag, Liepzig; tr. it., *Io e Tu. Il principio dialogico e altri saggi*, San Paolo, Cinisello Balsamo 1993.

Calamandrei, P.
1946 *Miracolo della ragione*, in "Il Nuovo Corriere della Sera", Milano 9 giugno 1946.

Catarsi, C.
2007 *Competenza e persona. Una prospettiva sociologica per la formazione continua*, FrancoAngeli, Milano.

Cattell, R. B.
1957 *Personality and motivation structure and measurement*, Word Book Co., New York 1957; tr. it., *Personalità e motivazione. Un'analisi scientifica*, Il Mulino, Bologna 1982.
1971 *Abilities: their structure, Growth and Action*, Houghton Mifflin, Boston.
1965 *The scientific analisis of personality*, Penguin Books, Baltimore.

Comte, A.
1842 *Cours de philosophie positive*, Bachelier, Parigi 1842; tr. it., *Corso di filosofia positiva*, UTET, Torino 1967.
1854 *Système de politique positive ou traité de sociologie*, Paris, ried. in Id., *Oeuvres*, Anthropos, Parigi 1970.

Cooley, C.H.
1902 *Human Nature and Social Order*, Transaction Publishers, New Jersey.

Della Pergola, G.
2018 *La società ipocrita*, Solfanelli.

Descartes, R.
1637 *Discours de la méthode*, Ian Marie, Leyde; tr. it. di M. Renzoni, *Discorso sul metodo*, Feltrinelli, Milano 2012.

Donati, P.
2009 *La società dell'umano*, Marietti, Genova.

Durkheim, É.
1914 *Le dualisme de la nature humaine et ses coditions sociales*, in "Scientia", XV, pp. 206-214; tr. it., *Il dualismo della natura umana e le sue condizioni sociali*, in Id., *La scienza sociale e l'azione sociale*, Il Saggiatore, Milano 1996, pp. 343-359.

Elias, N.
1939 *Über den Prozess der Zivilisation*, voll. I-II, Haus Zum Falken, Basel; tr. it., *Il processo di civilizzazione*, Il Mulino, Bologna 1982.

Engels, F., Marx, K.
1848 *Manifest der Kommunistischen Partei*, Bildungs-Gesellschaft für Arbeiter, London; tr. it., *Manifesto del Partito comunista*, Editori Riuniti, Roma 1973.

Fidanzia, R., Valentini, T. (a cura di)
2024 *Le Madri della Patria: le donne della Costituente. Studi in occasione del 75° anniversario dell'Assemblea Costituente*, CSFI, Pomezia.

Forestieri, D.
2008 *Diritto e persona. Prospettive sociologico-giuridiche tra Otto e Novecento*, FrancoAngeli, Milano.

Foucault, M.
1966 *Les Mots et les Choses. Une archéologie des sciences humaines*, Gallimard, Paris; tr. it., *Le parole e le cose*, Rizzoli, Milano 1978.

Freud, S.
1923 *Das Ich und das Es*, Internationaler Psychoanalytischer Verlag, Wien; tr. it., *L'Io e l'Es*, Bollati Boringhieri, Torino 1976.
1930 *Das Unbehagen in der Kultur*, Internationaler Psychoanalytischer Verlag, Wien; tr. it., *Il disagio nella civiltà*, Einaudi, Torino 2010.

Giddens, A.
1991 *Modernity and Self-Identity. Self and Society in the Late Modern Age*, Polity Press, Cambridge; tr. it., *Identità e società moderna*, Ipermedium, Napoli 1999.
1984 *The Constitution of Society. Outline of the Theory of Structura-*

tion, University of California Press, Berkley- Los Angeles 1984; tr. it., *La costituzione della società*, Comunità, Milano 1990.

Goffman, E.
1959 *The Presentation of Self in Everyday Life*, Doubleday/Anchor Books, Garden City; tr. it., *La vita quotidiana come rappresentazione*, Il Mulino, Bologna 1969.

Grandi G.
2021 *Personalismo*, in T. Marci, S. Tomelleri (a cura di), *Dizionario di Sociologia per la persona*, FrancoAngeli, Milano, pp. 76-80.

Gruppo SPe
2004 *Verso una sociologia per la persona*, FrancoAngeli, Milano.

Hegel G. W. F.
1807 *Phänomenologie des Geistes*, J.A. Goebhardt, Bamberg; tr. it., *Fenomenologia dello spirito*, Einaudi, Torino 2008.

Jung, C. G.
1930 *Die Archetypen und das kollektive Unbewusste*, in *Von den Wurzeln des Bewusstseins; Studien über den Archetypus*, Rascher, Zurigo 1954; tr. it., *Gli archetipi dell'inconscio collettivo*, Bollati Boringhieri, Torino 1977.

Kant, I.
1781 *Kritik der reinen Vernunft*, Johann Friedrich Hartknoch, Riga 1781; tr. it., *Critica della ragion pura*, Laterza, Roma-Bari 2005.
1785 *Grundlegung zur Metaphysik der Sitten*, Johann Friedrich Hartknoch, Riga 1785; tr. it., *Fondazione della metafisica dei costumi,* Bompiani, Milano 2003.
1788 *Kritik der praktischen Vernunft*, Johann Friedrich Hartknoch, Riga; tr. it., *Critica della ragion pratica*, Bompiani, Milano 2000.

Leone XIII
1891 Lettera enciclica *Rerum Novarum* (15 maggio).

Lévinas, E.
1961 *Totalité et Infini. Essai sur l'extériorité*, Martinus Nijhoff, La Haye; tr. it., *Totalità e Infinito. Saggio sull'esteriorità*, Jaca Book, Milano 1980.

Marci, T., Tomelleri, S. (a cura di)
2021 *Dizionario di Sociologia per la persona*, FrancoAngeli, Milano.

Maritain, J.
1947 *La personne et le bien commun*, Desclée de Brouwer, Paris; tr. it., *La persona e il bene comune*, Morcelliana, Brescia 2009.

Marx, K.
1932 *Ökonomisch-philosophischen Manuskripte aus dem Jahre 1844*, Marx-Engels-Verlag, Berlin; tr. it., *Manoscritti economici-filosofici del 1844*, Einaudi, Torino 2004.

Mauss, M.
1923-1924 *Essai sur le don. Forme et raison de l'échange dans les sociétés archaïques*, ried. in Id. *Sociologie et anthropologie*, Presses universitaires de France, Paris 1950; tr. it., *Saggio sul dono*, in Id., *Teoria generale della magia ed altri saggi*, Einaudi, Torino 1965.

Mead, G. H.
1934 *Mind, Self and Society*, University of Chicago Press, Chicago; tr. it., *Mente, sé e società*, Barbera, Firenze 1972.

Mounier, E.
1936 *Manifeste au service du personnalisme*, in *Oeuvres*, vol. I, Parigi 1961, pp. 481-647; tr. it., *Manifesto al servizio del personalismo comunitario*, Ecumenica, Bari 1975.
1950 *Le personnalisme*, Presses Universitaires de France, Paris; tr. it., *Il personalismo,* Garzanti, Milano 1952.
1947 *Qu'est-ce que le personnalisme*, in *Oeuvres*, vol. III, Paris 1962, pp. 179-245; tr. it., *Che cos'è il personalismo?*, Einaudi, Torino 1948.
1935 *Révolution personnaliste et communautaire*, Aubier, Paris; tr. it. *Rivoluzione personalista e comunitaria*, Comunità, Milano 1950.

Pareto, V.
1916 *Trattato di sociologia generale*, Barbera, Firenze.

Parsons, T.
1937 *The structure of social action*, McGrawHill, New York; tr. it., La *struttura dell'azione sociale*, Il Mulino, Bologna 1962.
1951 *The Social System*, The Free Press, Glencoe; tr. it. *Il sistema sociale*, Comunità, Milano 1965.

Pio XI
1931 Lettera enciclica *Quadragesimo anno* (15 maggio).

Savarese, P.
2024 *Madri della patria: la femminilità come fonte di una nuova civiltà del diritto. Alla ricerca di un difficile equilibrio*, in R. Fidanzia, T. Valentini (a cura di), *Le Madri della Patria: le donne della Costituente. Studi in occasione del 75° anniversario dell'Assemblea Costituente*, CSFI, Pomezia, pp. 7-21.

Simmel, G.
1908 *Soziologie. Untersuchungen uber die Formen der Vergesellschaftung*, Duncker & Humblot, Leipzig; tr. it. *Sociologia*, Comunità, Milano 1989.
1918 *Der Konflikt der modernen Kultur*, Duncker & Humblot, Munchen; tr. it., *Il conflitto della cultura moderna*, in Id., *Il conflitto della cultura moderna e altri saggi*, Bulzoni, Roma 1976.

Sombart, W.
1956 *Vom Menschen*, Berlin, Duncker & Humblot, Berlin, in R. Iannone, *Umano ancora umano. Per un'analisi dell'opera Sull'uomo di Werner Sombart*, Bonanno, Acireale-Roma 2013.

Spencer, H.
1896 *The Principles of Sociology*, 3 voll., Appleton, New York; tr. it., *Principi di sociologia*, UTET, Torino 1967.

De Tocqueville, A.
1835 *De la démocratie en Amérique*, Louis Hauman et Comp., Bruxelles; tr. it., *La democrazia in America*, Rizzoli, Milano 1992.

Toennies F.
1887 *Gemeinschaft Und Gesellschaft*, Fues's Verlag, Leipzig; tr. it., *Comunità e società*, Comunità, Milano 1967.

Tommaso
1995 *La Somma Teologica*, Edizioni Studio Domenicano, Bologna.

Vico, G.
1725 *La Scienza Nuova*, Accademia degli Investiganti, Napoli.

Weber, M.
1904 *Die "Objektivität" sozialwissenschaftlicher und sozialpolitischer*

Erkenntnis, in "Archiv für Sozialwissenschaft und Sozialpolitik", 19(1), pp. 22-87; tr. it., *L'"oggettività" conoscitiva della scienza sociale e della politica sociale*, in Id., *Il metodo delle scienze storico-sociali*, Einaudi, Torino 1967.

1922 *Wirtschaft und Gesellschaft*, Mohr Siebeck, Tübingen; tr. it, *Economia e società*, 4 voll., Comunità, Milano 1995.

Wundt, W.

1874 *Grundzüge der physiologischen Psychologie – Lineamenti di psicologia fisiologica*, Engelmann, Lipsia.

1897 *Grundriss der Psychologie*, Verlag, Leipzig; tr. it. *Compendio di psicologia*, Clausen, Torino 1900.

Emanuela Susca[*]

La cultura di massa e l'intellettuale collettivo. Appunti sulla sociologia degli intellettuali in Bourdieu

1. *Introduzione*

In un intreccio di ricerca sociologica e riflessività autocritica, Pierre Bourdieu elabora nel corso degli anni una propria sociologia dei ceti intellettuali e del lavoro intellettuale. Di ciò tento di dar conto nelle pagine che seguono, in cui da principio rileggo soprattutto *La distinzione* (1979). Qui il sociologo si impegna in un lavoro di disvelamento della dimensione sociale del "gioco intellettuale", descrivendo uno stretto legame tra la produzione culturale da un lato e le strutture di un potere che, dall'altro, si articola in uno polo economico e in uno culturale/simbolico.

Ne discende per Bourdieu una "divisione del lavoro di dominio", che vede l'intellettuale come vittima del dominio stesso ma anche come complice che nega e sublima la subordinazione rivendicando il proprio presunto disinteresse e un altrettanto presunto rapporto privilegiato con i valori più alti e universali. E da qui anche il tema del "risentimento" di una figura che, oltre a rivelare verosimilmente la propria origine sempre più piccoloborghese, alimenta un'industria culturale che al sociologo appare sempre più massificata e scadente.

[*] Università IULM di Milano.

Per di più, tanto ne *La distinzione* quanto in opere successive la critica bourdieusiana prende di mira anche i nuovi "produttori culturali", ovvero gli specialisti della divulgazione culturale e scientifica che vanno affermandosi in una società ormai non più moderna e in cui le logiche di mercato rischiano di tradursi in mercificazione. Ed è contro questo dilagare di una "cultura media" – che tradisce quella alta restando comunque sorda alla voce dei ceti popolari o marginali – che Bourdieu oppone la difesa via via più convinta dell'"autonomia" degli ambiti di lavoro simbolico quale precondizione alla ricerca e tutela della verità e degli ideali più universalmente umani.

Focalizzando infine l'attenzione su ultimi scritti come *Sur la télévision* e i due *Controfuochi*, la parte conclusiva ripercorre il tema dell'"intellettuale collettivo", figura plurale che Bourdieu chiama a unire la competenza culturale e scientifica con l'impegno pubblico e la mobilitazione corale contro l'egemonia neoliberista. Una piattaforma o speranza che rimonta evidentemente a un'epoca che precede la società digitale, ma che mantiene una propria attualità se declinata come co-costruzione di comunità riflessive che pongano il sapere al servizio delle persone.

2. *L'intellettuale e il suo "risentimento"*

Lavoro seminale della sociologia contemporanea, *La distinzione* offre anche elementi e spunti a una sociologia dei ceti intellettuali. Bourdieu parla a riguardo di uno sforzo di oggettivazione del "gioco intellettuale" possibile solo riflessivamente ed esponendosi in prima persona (1979, tr. it. 2001, p. 168), con quella capacità di svelare i retroscena del gioco culturale di cui per altro saprà dare prova ripetutamente anche negli anni successivi con *Homo academicus* (1984, tr. it. 2013), con alcune sezioni de *La Noblesse d'*État (1989) o ancor di più con l'"autoanalisi" scritta a pochi mesi dalla morte (Bourdieu 2004, tr. it. 2005).

Tuttavia, la prospettiva de *La distinzione* è almeno in parte diversa per il suo scavare nella "mitologia sociale" portando alla luce soprattutto moventi inconfessabili del lavoro intellettuale. L'attenzione si rivolge infatti alla "divisione del lavoro

di dominio", ovvero alla composizione degli strati superiori di ogni società dove Bourdieu vede "due diversi poteri" e principi di dominio convivere: "dominante e dominato, temporale e spirituale, materiale ed intellettuale, ecc." (1979, tr. it. 2001, p. 470). Da un lato, le élites economiche con il loro interesse tutto mondano per il profitto, dall'altro gli intellettuali e il loro anelito verso il sapere.

Muovendosi nel solco di Duby (1978; tr. it. 1980), Bourdieu istituisce qui una linea di continuità tra "*bellatores* e *oratores* nella società feudale" e "imprenditori ed intellettuali al giorno d'oggi" e restituisce il ritratto di persone di cultura dominate dagli eterni avversari – sovrani assoluti ieri e grandi capitalisti oggi – e afflitte da una coscienza infelice. Essi (ed esse), infatti, negherebbero e freudianamente rimuoverebbero la sottomissione al polo del denaro e, sublimando la frustrazione, si autocelebrerebbero come incarnazione e baluardo di valori supremi. E a permettere tutto ciò è per il sociologo quella separazione dal mondo comune che vede caratterizzare la figura dell'intellettuale – tanto più quando appartata nella vita accademica (Bourdieu 1979, tr. it. 2001, p. 490) –, ovvero quella lontananza dalla vita sociale ordinaria che nel lessico bourdieusiano è il punto di vista "scolastico".

È ancora *La distinzione* a rivelare un debito a riguardo nei confronti dell'idea di Mannheim di una *freischwebende Intelligenz*, ovvero di un raggruppamento intellettuale "disancorato", "relativamente sciolto dalle classi" e quindi libero di schierarsi nei vari conflitti (Mannheim 1929, tr. it. 1999, p. 151). E però, Bourdieu interpreta quell'idea di intellighenzia indipendente come autorappresentazione degli stessi intellettuali, accecati dall'"illusione dell'universalità" (1979, tr. it. 2001, p. 505) e cullati dall'"ideologia del pensatore utopistico" (ivi, p. 474 n. 8).

In questo contesto, vediamo anche agire il principio di "omologia strutturale" per spiegare come la distanza tra collocazioni sociali non escluda l'affinità, o persino la convergenza nelle opinioni e posizione politiche (ivi, pp. 326-327). In sostanza, questo il ragionamento, nella misura in cui patiscono entrambi il dominio economico, il docente universitario e il soggetto più svantaggiato possono trovarsi fianco a fianco nelle battaglie e fare fronte comune. Tuttavia, stando ancora a *La distinzione*, i

ceti intellettuali non vorrebbero affatto mescolarsi con i più umili e, all'opposto, proverebbero sacro orrore per il popolo (ivi, p. 263) stigmatizzandolo come "volgare" e "ordinario" (ivi, p. 260), oltre che arretrato (ivi, p. 355, n. 12).

Ma c'è di più. Oltre a invitare al sospetto verso la partecipazione dell'intellighenzia alle sofferenze degli ultimi (ivi, p. 56), l'autore de *La distinzione* fa intervenire un capo d'accusa a cavallo tra critica dell'ideologia e psicologia: il *ressentiment* degli intellettuali, che agognano il successo anche quando professano disinteresse per il mondano. Da "parenti poveri" della borghesia (ivi, pp. 184, 303), i membri delle frazioni variamente più colte sarebbero insomma preda di una miscela torbida di frustrazione e servilismo. E il sentimento sarebbe stato addirittura inasprito dall'istruzione di massa, che avrebbe distribuito titoli di studio inflazionati alimentando prima le speranze di "un ingresso pieno nella borghesia" e poi, inevitabilmente, la frustrazione e disillusione per un'ascesa sociale modesta o addirittura inesistente (ivi, pp. 303-304).

Nel ragionamento bourdieusiano, il risentimento dell'intellettuale è in breve quello del piccolo borghese, che agita le bandiere della meritocrazia per puntare i piedi contro la perenne esclusione da posizioni di vertice pur potendo vantare le credenziali formali per occuparle. Ma, anche lasciando da parte il tema molto bourdieusiano del piccolo borghese pretenzioso, va soprattutto guardata la genealogia del ritratto dell'intellettuale invidioso e della stessa molla inconfessabile del "risentimento". Infatti, alle spalle vi è oggettivamente Nietzsche, con la tremenda requisitoria della *Genealogia della morale* contro gli "odiatori" e "gli uomini del *ressentiment*", "genia tremante di sotterranea vendetta" che tenterebbe di ammorbare la "coscienza dei felici" (Nietzsche 1887; tr. it. 1968, III, 14). E ciò non testimonia solo di quanto le suggestioni nietzscheane fossero diffuse nella cultura francese. Piuttosto, si vede una linea di continuità, forse insospettabile, che principia con la mentalità del "risentito" deprecata dal grande filosofo ("'io soffro: qualcuno deve averne colpa' – così pensa ogni pecora malaticcia") (ivi, III, 15), ma trova una traduzione sociologica in Pareto – estimatore della *Genealogia della morale* – per il quale "gente che non è in buone condizioni, è persuasa che ciò è colpa della *società*" (1916; cfr. 1988, vol. II,

p. 931). E il passo successivo verso Bourdieu lo fa evidentemente Aron che, oltre a iniziare propriamente alla sociologia Bourdieu, si ispira anche e proprio a Pareto nel comporre *L'oppio degli intellettuali*, critica del supposto sonno ideologico degli uomini di cultura. Né è un caso che appunto di "oppio degli intellettuali" parli Bourdieu nel denunciare a propria volta quei "produttori culturali" che, da falliti, farneticano di una propria "missione" verso i posteri o l'umanità (1979, tr. it. 2001, p. 328).

3. *Massificazione e cultura media*

A quello dell'intellettuale "risentito", però, *La distinzione* accosta il ritratto di un tipo umano nuovo e diverso. Sono – nelle parole dell'autore – i nuovi "produttori intellettuali più direttamente subordinati alla domanda del potere economico e politico, e portatori di nuovi modi di pensare e di esprimersi, di nuove tematiche e di nuove maniere di concepire il lavoro intellettuale e la funzione dell'intellettuale" (ivi, p. 155). Rispetto a quelli tradizionali, questi "nuovi intellettuali di servizio" appaiono arresi alla logica del mercato, in ciò condividendo "gli umori esistenziali di un'intera generazione intellettuale, che, stanca di sperare disperatamente una speranza collettiva" sembra aver cercato nel "ripiegamento su se stessa" – addirittura nel "narcisismo mistico" di qualche deriva orientaleggiante – "il sostituto della speranza di cambiare il mondo sociale, o anche solo di comprenderlo" (ivi, pp. 374-375).

I nuovi specialisti della nuova industria culturale esprimerebbero insomma in pieno lo spirito di un'epoca che tristemente offre interi cataloghi di premi di consolazione: mentre "i rampolli della borghesia minacciati dal declassamento" si avviano verso le vere e proprie "nuove professioni" – "radio, televisione, *marketing*, pubblicità, ricerca di scienze sociali, ecc." (ivi, p. 154) – molti si accontentano di semplici posizioni subalterne come un impiego nella scuola, o animano avanguardie e gruppi alternativi (ivi, p. 260 n. 19), con ciò assicurandosi "al minimo costo" quel poco di prestigio che ancora compete agli intellettuali (ivi, pp. 380-381).

D'altra parte, per *La distinzione*, credito e reputazione riservati un tempo alle persone di cultura stanno ormai venendo meno, così come perde terreno la "cultura disinteressata" a tutto vantaggio della "cultura economica o politecnica dei 'moderni quadri'" e vanno ri-articolandosi le relazioni di potere che ricalcano vecchie asimmetrie. È così in particolare per la gerarchia dei generi, dove alle donne spetta per lo più di conservare e trasmettere la vecchia cultura mentre gli uomini hanno spianata la strada verso "la nuova cultura, rivolta all'azione, alla gestione dell'economia, alla gestione del potere" (ivi, pp. 324-325).

E però, a ben vedere, questi nuovi intellettuali sono raffigurati come personaggi dentro una trasformazione assai più generale: l'affermarsi di una "cultura media" che per *La distinzione* estende e rende sistematico l'approccio piccolo-borghese alla cultura. Scrive infatti il sociologo:

> Quello che costituisce la cultura media è il rapporto piccolo-borghese con la cultura – errore di oggetto, disprezzo, credenze mal indirizzate, allodoxia. […] Quello che costituisce il rapporto piccolo-borghese con la cultura e la sua capacità di trasformare in cultura media tutto quello che tocca […] non è […] la sua "natura", ma è la stessa posizione del piccolo-borghese, che determina il suo rapporto con la cultura legittima ed il suo modo, insieme avido e ansioso, ingenuo e serioso, di aggrapparsi ad essa. (ivi, p. 336)

Siamo così ricondotti alla piccola borghesia, infelicemente "risentita" e, cosa ancor più significativa, antitetica alla cultura alta (o comunque meritevole d'essere tramandata e appresa). Con il loro rispetto deferente verso la cultura della parte sociale dominante (ivi, p. 332), infatti, i piccolo-borghesi non fanno che rimarcare una distanza abissale dalla grande borghesia a cui vorrebbero somigliare: "non sanno giocare il gioco della cultura come un gioco" e – pieni di soggezione e in fin dei conti d'invidia – "non riescono nemmeno a immaginare la sicurezza irresponsabile, la disinvoltura insolente, o addirittura la disonestà nascosta, racchiusa in ogni singola pagina di un saggio ispirato di filosofia, di arte, o di letteratura" (ivi, pp. 339-340).

In sostanza, stando sempre all'analisi qui condotta, gli errori di valutazione e le pretese di distinzione piccolo-borghesi si tra-

ducono in un'instancabile domanda di cultura media, appagata altrettanto instancabilmente da scadenti imitazioni delle produzioni autentiche e di valore (che restano appannaggio della grande borghesia). Così, la *doxa* – che rimanda ai valori culturali dominanti e legittimi – arretra ed è soppiantata dall'*allodoxia*, una sorta di cifra del gusto medio che "porta a scambiare l'operetta per la 'grande musica', la divulgazione per la scienza, la finta pelle per quella autentica" per trovare appagamento illusorio al bisogno di emergere nella scalata sociale (ivi, p. 331). Né forse occorre rimarcare come questa domanda continua di beni "eterodossi" sia soddisfatta grazie ai "nuovi intermediari culturali", tanto poco apprezzati nell'opera di cui stiamo parlando: "i responsabili delle trasmissioni culturali della radio e della televisione, o i critici dei giornali e dei settimanali 'di qualità', e tutti i giornalisti-scrittori o gli scrittori-giornalisti" che "hanno inventato tutta una serie di generi intermedi tra la cultura legittima ed i prodotti a grande diffusione" (ivi, p. 333).

Rendendosi probabilmente conto del tono elitario dell'analisi, Bourdieu rimarca la distanza tra il proprio ragionamento e le varie denunce (filosofiche e sociologiche) che, sulla scorta di Heidegger o Adorno, prendono di mira il livellamento anche e soprattutto per via di un'insofferenza neanche troppo celata per la massa (ivi, pp. 469, 434 n. 25, 397, 398 n. 14). Tuttavia, sul punto neppure la visione bourdieusiana è del tutto estranea all'aristocratismo rimproverato ad altri. Infatti, pur restando innegabile che la volgarizzazione inclina spesso al depotenziamento dei contenuti divulgati, resta anche vero che le occasioni di incontro con i beni della cultura possono contrastare i rischi d'esclusione dalla conoscenza che incombono in particolare sulle persone più marginali.

Va però anche detto che l'aspetto essenziale sembra qui un altro, ancorato all'idea che vede negli ambiti della cultura luoghi in cui, quanto meno a volte, "può sorgere l'interesse per la verità" (ivi, p. 526). Ed è sempre questa convinzione che, come sanno i suoi lettori, porterà il sociologo a definire gli intellettuali "avvocati dell'universale" (1991, p. 22) o addirittura, sulla scorta di Husserl ed enfaticamente, "funzionari dell'umanità" (1996, tr. it. 1997, p. 14). Una convinzione o speranza relativa

al lavoro intellettuale che è quindi già presente ai tempi de *La distinzione*, dove infatti si trova scritto che "gli intellettuali e gli artisti sono collocati nello spazio sociale in modo tale da doversi schierare con il disinteresse e con tutti i valori universali ed universalmente riconosciuti come i più elevati" (1979, tr. it. 2001, p. 327).

4. *Autonomia della cultura ed engagement*

D'altra parte, già un articolo comparso sugli *Actes* nel 1976 presenta gli ambiti (o "campi" nel lessico bourdieusiano) della cultura e della scienza e in generale della "produzione simbolica" come luoghi in cui si producono le condizioni per un avanzamento della verità e della ragione, ovvero per un "progresso paradossale" che si compie ovviamente attraverso la storia ma ha valore e significato che trascendono la storia stessa (1976, pp. 88-104).

A scapito delle critiche di determinismo – e quindi di eterna riproduzione dell'identico – mossegli non di rado, Bourdieu mostra già qui una tensione verso un progresso razionale ed etico che – a determinate condizioni – si possa irradiare dai campi variamente culturali a vantaggio dello spazio sociale complessivo. Tuttavia, l'equilibrio è instabile. La mercificazione della cultura viene infatti individuata come fattore che fa scemare la differenza tra "valore specifico" e "valore di mercato" dei prodotti culturali e, più in generale, il "principio di gerarchizzazione economico" è pensato come in via di estensione a tutta la vita sociale (1979, tr. it. 2001, p. 326 n. 39). E ciò alimenta in Bourdieu una preoccupazione che si fa più marcata col passare degli anni, come mostrano le ripetute analisi sull'autonomia dei campi culturali (presentata appunto come essenziale per il progredire dell'universale e per la stessa convivenza civile all'interno degli Stati) e l'idea sempre più centrale di un "interesse per il disinteresse" che vige negli "universi in cui il disinteresse è ricompensato" (oltre alla famiglia, "i diversi campi di produzione culturale, campo letterario, artistico, scientifico ecc.") (1994, tr. it. 1995, p. 147).

Guardando ad ambiti culturali in cui si gioca con regole diverse da quelle del profitto materiale, e dove vi è o dovrebbe esservi spazio per la ragione, la verità e l'altruismo, Bourdieu sceglie insomma di scommettere sulla possibilità che strategie di perseguimento di un utile meno tangibile e diretto di quello economico possano produrre risultati di valore e interesse generali. Ed è appunto in quest'ottica che difende l'autonomia e quella separatezza dal mondo comune che, come da poco visto, aveva invece stigmatizzato anche sarcasticamente ne *La distinzione*. In questo senso, scrive ora a chiare lettere che "occorre costruire una specie di torre d'avorio all'interno della quale ci si giudica, ci si critica, ci si combatte persino, ma con cognizione di causa; ci si scontra, ma con armi, strumenti scientifici, tecniche, metodi" (1996, tr. it. 1997, p. 76). Ma tutto questo non significa affatto disinteressarsi del mondo in cui si vive perché, al contrario, "si tratta di affermare la funzione che è da sempre quella dell'intellettuale: quella che consiste nell'intervenire nell'universo politico – come Zola – con l'autorità e la competenza associata all'universo autonomo dell'arte, della filosofia o della scienza" (Bourdieu 1990; tr. it. 2005, p. 99).

Ma come conciliare quell'autonomia e la neutralità della scienza con un impegno che richiede di misurarsi rispetto alla politica? Il nodo è sciolto presentando autonomia e impegno come momenti entrambi indispensabili e in sostanza consecutivi:

> Si può dire, semplificando, che le scienze sociali hanno pagato il loro accesso (del resto sempre contestato) allo statuto di scienze con una formidabile rinuncia: attraverso un'auto-censura che costituisce una vera e propria mutilazione, i sociologi – e io per primo, che spesso ho rinunciato alla tentazione del profetismo e della filosofia sociale – si sono imposti la rinuncia, in quanto trasgressione alla morale scientifica capace di screditare il loro autore, a tutti i tentativi di proporre una rappresentazione ideale e globale del mondo sociale. (ivi, p. 98)

Sono considerazioni che chiamano in primis la sociologia a svincolarsi da un'avalutatività divenuta dogma. E nel secondo dei *Controfuochi* troviamo l'estensione di quell'invito all'*engagement* a tutti i mondi della ricerca e della cultura:

> Sono ben cosciente del fatto che chiamando i ricercatori a mobilitarsi per difendere la propria autonomia e per imporre i valori connessi al loro mestiere, rischio l'indignazione di quanti, scegliendo le virtuose comodità del rinchiudersi nella propria torre d'avorio, considerano ogni intervento al di fuori della sfera accademica come un pericoloso attentato a quella famosa "neutralità assiologica" che viene a torto identificata come l'oggettività scientifica […]. Tuttavia resto convinto che si debba, ad ogni costo, far entrare le conquiste della scienza nel dibattito pubblico dal quale sono tragicamente assenti. (Bourdieu 2001; tr. it. 2001, pp. 8-9)

Si può rileggere anche in quest'ottica il volumetto *Sur la télévision*, che presenta "esoterismo" ed "essoterismo" come momenti non alternativi ma successivi della conoscenza: se l'esoterismo è necessario nella fase di riflessione ed elaborazione, è invece l'essoterismo che permette di restituire doverosamente alla collettività il senso e i risultati delle proprie ricerche (Bourdieu 1996; tr. it. 1997, pp. 80-81).

Più in generale, la critica di Bourdieu scaturisce anche e soprattutto dalla volontà di schierarsi per l'autonomia degli ambiti culturali contrastando la tendenza all'"intrusione" (ivi, p. 81) da parte del mezzo televisivo e il conseguente pericolo di "eteronomia" (ivi, p. 70). E ciò nella convinzione che l'"universo giornalistico" – privo dei meccanismi che regolano la vita e la concorrenza nell'"universo scientifico" – sia inevitabilmente più incline a cedere alle richieste dei poteri economici (ivi, pp. 65-66, pp. 56-57), soprattutto nel marginalizzare gli intellettuali scomodi e dare invece visibilità a schiere di "specialisti del pensiero usa e getta" (ivi, pp. 43 e 41), di "fast thinkers" dell'industria del "fast food culturale" e di supposti esperti che vantano "un peso giornalistico assolutamente sproporzionato al peso specifico di cui godono nel loro universo specifico" (ivi, pp. 33 e 73). E nella stessa direzione va l'invettiva contro gli "intellettuali-giornalisti", che stanno a cavallo tra mondo accademico e televisivo e per Bourdieu "si servono della loro doppia appartenenza per sottrarsi alle esigenze specifiche dei due universi" e, cosa forse peggiore, sono responsabili della propagazione di "forme nuove di produzione culturale, situate in una zona intermedia e non ben definita tra l'esoterismo universitario e l'essoterismo gior-

nalistico" alimentando l'allodoxia di "categorie di consumatori" sprovvedute ma voraci (ivi, pp. 95-96).

Siamo così ricondotti nei pressi del discorso sulla cultura media già visto ne *La distinzione*, come mostra anche il fatto che la televisione sia incolpata di avere depresso il livello culturale generale favorendo invece la diffusione del genere "commerciale" a svantaggio di un genere "puro" (ivi, p. 88). Però ora l'intento non è dissertare sulla cultura di massa ma, posta una diagnosi, è soprattutto incoraggiare la resistenza contro uno scadimento descritto come culturale e assieme morale. Di qui lo squillante appello alle persone che li popolano a vigilare energicamente sui confini dei propri ambiti scientifici e culturali:

> Se i campi scientifici, politici, letterari sono minacciati dall'influenza dei media, ciò dipende dal fatto che all'interno di tali campi esistono individui eteronomi, poco accreditati dal punto di vista dei valori specifici del campo, o, per usare un linguaggio più corrivo, dei "falliti" o gente comunque votata al fallimento, che hanno tutto l'interesse a rimanere eteronomi, a cercare all'esterno una consacrazione (rapida, precoce, prematura ed effimera) che non sono riusciti a ottenere all'interno del loro campo; costoro, per di più, saranno particolarmente ben visti dai giornalisti in quanto non fanno loro paura (a differenza degli autori più autonomi) e sono pronti a tener conto delle loro esigenze. Se mi sembra indispensabile combattere gli intellettuali eteronomi, è perché costoro costituiscono il cavallo di Troia attraverso il quale l'eteronomia, in altre parole le leggi del commercio e dell'economia, invade il campo. (ivi, p. 78)

Sbarrare la strada agli pseudo-intellettuali e reagire all'"intrusione dei poteri mediatici" nella "scienza più pura" significa insomma per Bourdieu difendere tutti assieme – con "sforzi collettivi" – "l'autonomia, che è la condizione del progresso scientifico, dal potere in continuo aumento della televisione" (ivi, p. 74). Ma il ripristino delle "frontiere" appare l'opposto dell'arroccamento, come suggerisce il contestuale appello a seguire il "modello inaugurato da Zola" e "uscire dalla torre d'avorio" usando "tutti i mezzi disponibili" – compresi quelli del vituperato (da Bourdieu) campo giornalistico – per "imporre all'esterno le acquisizioni e le conquiste rese possibili dall'autonomia" (ivi, pp. 96-97).

Proprio a questa interpretazione del "modello" Zola si ispira negli ultimi anni Bourdieu. Esponendosi anche mediaticamente in prima persona per l'obiettivo che si è dato – "lavorare per generalizzare le condizioni di accesso all'universale", ovvero in direzione di un'uguaglianza possibile –, egli accetta il rischio di banalizzare, divulgandolo, il proprio pensiero ("più un'idea è complessa, in quanto è stata prodotta in un universo autonomo, più la restituzione di essa è difficile"). E in tutto ciò interpreta i propri sforzi come interni a un moto più in generale, in parte da assecondare e in parte da accendere con alleanze strette al di fuori dell'accademia. Scrive infatti:

> […] occorre che i produttori chiusi nella loro piccola rocca sappiano uscire e lottare, collettivamente, per avere buone condizioni di diffusione, per avere la proprietà dei loro mezzi di diffusione, e che lottino inoltre, stabilendo un collegamento con gli insegnanti, i sindacati, le associazioni ecc., perché i ricettori ricevano una educazione tesa a elevare il loro livello di ricezione. (ivi, 82)

L'"intellettuale collettivo" è la via additata da Bourdieu per uscire assieme dalla torre d'avorio.

6. *L'intellettuale collettivo, tra critica e proposta*

Secondo la piattaforma dell'ultimo Bourdieu, l'intellettuale collettivo dovrebbe riunire gli alti ranghi di cultura e scienza con le lavoratrici e i lavoratori – di livello medio o medio-basso – impegnati soprattutto nel sociale e nella scuola. E raccogliendo l'eredità "dell'intellettuale critico, morto o vivo che sia" – quindi di "Marx, Nietzsche, Sartre, Foucault" e del "pensiero del '68", il sociologo indica come obiettivo comune la resistenza e il contrattacco contro i danni prodotti dalla "visione neo-liberista" (1998; tr. it. 1999, pp. 20-21 e 41).

Da notare è anche che, rivolgendosi agli "intellettuali risolutamente universalisti" e "interessati a universalizzare le condizioni di accesso all'universale" (2001; tr. it. 2001, pp. 46, 75 e 27), Bourdieu invita a spendersi per estendere alla "vita pubblica" la "logica della vita intellettuale" (fondata sull'"argomentazione"

e "confutazione") (1998; tr. it. 1999, p. 22), ovvero sollecita a "una politica di intervento nel mondo politico che obbedisca, per quanto possibile, alle regole vigenti nel campo scientifico" (2001; tr. it. 2001, p. 47).

Posto in questi termini (Susca 2023), anziché antitesi o indebolimento, l'engagement appare un ripristino della scienza vera contro le strumentalizzazioni del pensiero unico:

> i potenti […] non smettono di dire "la scienza è con noi", così come in altri tempi si conduceva una guerra gridando: "Dio è con noi"; e questi stessi "potenti" chiedono alla brava gente di rimettersi ai più competenti, a coloro che sanno meglio le cose, che rivendicano il monopolio della manipolazione dei beni di ordine politico, il monopolio della definizione del bene e del bene politico, in nome del monopolio della competenza e della verità. A questa prova di forza che si esercita nel nome della scienza, ma con tutti i mezzi che permette di avere il potere economico, si è in diritto, e forse in dovere, di opporsi, nel nome stesso della scienza. (2005, p. 63)[1]

Ed è infatti in nome della scienza stessa che Bourdieu spiega in un'intervista del 2000 il ruolo che si è assegnato sul piano culturale e politico:

> Gli intellettuali sono degli esperti contro altri esperti! Per esempio, contro un uomo come Anthony Giddens, un sociologo britannico che è stato uno dei primi a pensare la destra neo-liberale, o piuttosto la pseudo-sinistra neo-liberale di Tony Blair. E chi conta contro Giddens più di Bourdieu? Io ho l'autorità scientifica e io conosco le armi. (Lescourret 2008, p. 420)[2]

Ma una tale esposizione in prima persona conterebbe davvero poco come gesto isolato. Per questo Bourdieu caldeggia la nascita e il consolidamento di "reti critiche" che raggruppino "'intellettuali specifici' (nel senso di Foucault)" (2001; tr. it. 2001, p. 42).

[1] Si tratta di una conferenza che Bourdieu tiene l'11 febbraio 1999.

[2] Le affermazioni sono da un'intervista a Bourdieu comparsa l'11 maggio 2000.

L'intellettuale collettivo è insomma pensato come distante sia dal pathos eroico dell'engagement *à la* Sartre sia dal rapporto pedagogico con masse o movimenti preteso o immaginato da qualche esponente "organico" a qualche apparato di partito. Simile invece a una "levatrice" che fa nascere "utopie realistiche" (2001; tr. it. 2001, p. 43), questo intellettuale collettivo è chiamato a scardinare sul piano cognitivo la logica dell'esistente e preparare alternative plausibili. Così descrivono tutto ciò i *Controfuochi*:

> Per cominciare, questo intellettuale collettivo può e deve svolgere delle funzioni negative, critiche, lavorando all'elaborazione e alla diffusione di strumenti di difesa contro la dominazione simbolica che si avvale oggi, il più delle volte, dell'autorità della scienza. Con la forza della competenza e dell'autorità di un collettivo unito, esso può sottoporre il discorso dominante a una critica logica che affronti il lessico ("mondializzazione", "flessibilità", etc.), ma anche le argomentazioni e, in particolare, l'uso delle metafore. Questo intellettuale collettivo può altresì sottoporre il discorso dominante a una critica sociologica che estenda quella logica […]. Può infine esercitare una critica, propriamente scientifica, alla pretesa autorità scientifica degli esperti […]. Ma può svolgere anche una funzione positiva, contribuendo a un lavoro collettivo di invenzione politica. (2001; tr. it. 2001, pp. 42-43)

A una pars destruens che disarticola le ideologie dominanti dovrebbe affiancarsi anche una construens, impegnata a elaborare riforme più immediatamente politiche. È in sostanza con questo programma e con questa speranza che si conclude l'elaborazione sui ceti intellettuali di Bourdieu, che scompare nel gennaio del 2002 interrompendo così anche i suoi personali progetti di impegno culturale, scientifico e assieme politico.

7. *Una breve conclusione*

Pur pensate e proposte in anni precedenti l'era digitale, le considerazioni di Bourdieu sul campo intellettuale conservano una buona dose di interesse e valore. Al netto dei toni o cedimenti elitari qua e là ravvisabili, siamo infatti indiscutibilmente

messi di fronte a tendenze già viste da Bourdieu e acuite oggi più che mai da piattaforme e circuiti digitali e generativi: per citarne alcune, la subordinazione della cultura a un'economia fatta di colossi del nuovo capitalismo, la conseguente perdita marcata di autonomia dei ceti intellettuali, la visibilità o il consenso regolati da algoritmi che soppiantano la concettualizzazione.

Notoriamente, poi, la circolazione delle idee avviene sempre più in contesti in cui si assottiglia o cade decisamente la distinzione tra produzione e consumo culturale. Il che alimenta giocoforza la crisi di legittimazione del lavoro intellettuale, per altro senza accrescere in modo significativo il tasso di democrazia delle nostre società. Laddove potevano o dovevano farsi strada nuove condivisioni o sinapsi di una qualche intelligenza collettiva, infatti, si addensano oggi invece le infrastrutture di un controllo capillare e che può conferire sembianze inedite alla sorveglianza.

Eppure, anche in questo orizzonte vorticoso e incerto, la proposta bourdieusiana di "intellettuale collettivo" può invitare a concepire con chiarezza ancora maggiore la produzione culturale come una pratica cooperativa e socialmente responsabile, in grado di opporsi alla frammentazione o all'irrilevanza della conoscenza. E forse, la difesa di spazi di autonomia e di ricerca di verità può oggi essere ripensata e riproposta nei termini di una nuova solidarietà epistemica, in una circolazione critica del sapere capace di restituire autorevolezza anche a microcosmi che – come in primis l'Accademia – hanno tradizionalmente la propria ragion d'essere nella co-costruzione della cultura e della scienza.

Sociologo per scelta e con passione, Bourdieu giunge a legare le possibilità pratiche della sociologia alla capacità di fare rete al di fuori di se stessa, con le altre scienze sociali e con le persone di scienza tout court ma anche con gli ambiti della letteratura e dell'arte e del variegato mondo del simbolico, con gli universi della scuola e le ramificazioni dello Stato sociale. E in questa prospettiva, affida a comunità di ricerca aperte e a pratiche di revisione e azione collettive il compito di incarnare e rilanciare l'"interesse per il disinteresse", propensione quasi paradossale a un darsi e trascendersi che vede coltivata – pur tra mille contraddizioni – dal complesso dei campi culturali.

Raccogliere il testimone di quell'"utopia realistica" potrebbe allora avere molto senso in anni come i nostri, dove il realismo tende a spegnersi nella constatazione o nell'arroccamento egoistico e gli slanci rischiano di librarsi effimeri e privi di prospettiva. E forse o magari, rompendo con la tentazione aristocratica e soprattutto andando decisamente oltre l'epoca di Bourdieu, anche l'appropriazione critica della rete può schiudere scenari a una cultura che voglia incontrare le persone con l'ambizione di rendersi utile alle loro vite. Bandita questa speranza, in effetti, anche l'avorio della torre che svetta finisce col ridursi in sabbia.

Riferimenti bibliografici

Bourdieu, P.

1976 *Le champ scientifique*, in "Actes de la recherche en sciences sociales", 2-3, pp. 88-104.

1979 *La distinction. Critique sociale du jugement*, Minuit, Paris; tr. it. *La distinzione. Critica sociale del gusto*, Il Mulino, Bologna 2001.

1984 *Homo academicus*, Minuit, Paris; tr. it. *Homo academicus*, Dedalo, Bari 2013.

1989 *La Noblesse d'État. Grandes écoles et esprit de corps*, Minuit, Paris.

1990 *Préface*, in N. Chmatko, G. Tcherednitchenko (a cura di e traduzione di), *Sociologie de la politique*, Socio-Logos, Mosca, 1993; tr. it. in P. Bourdieu, *Proposta politica. Andare a sinistra oggi*, Castelvecchi, Roma 2005.

1991 *La responsabilità degli intellettuali*, Laterza, Roma-Bari.

1994 *Raisons pratiques. Sur la théorie de l'action*, Seuil, Paris; tr. it. *Ragioni pratiche*, Il Mulino, Bologna 1995.

1996 *Sur la télévision; suivi de l'emprise du journalisme*, Liber, Paris; tr. it. *Sulla televisione*, Feltrinelli, Milano 1997.

1998 *Contre-feux. Propos pour servir à la résistance contre l'invasion néoliberal*, Liber, Paris; tr. it. *Controfuochi. Argomenti per resistere all'invasione neoliberista*, Reset, Milano 1999.

2001 *Contre-feux 2. Pour un mouvement social européen*, Raison d'Agir, Paris; tr. it. *Controfuochi 2. Per un nuovo movimento europeo*, Manifestolibri, Roma 2001.

2004 *Esquisse pour une auto-analyse*, Raisons d'agir, Paris; tr. it. *Questa non è un'autobiografia. Elementi per un'autoanalisi*, Feltrinelli, Milano 2005.

2005 *Proposta politica. Andare a sinistra oggi*, Castelvecchi, Roma.

Duby, G.
1978 *Les trois ordres ou l'imaginaire du féodalisme*, Gallimard, Paris; tr. it. *Lo specchio del feudalesimo, sacerdoti, guerrieri, lavoratori*, Laterza, Roma-Bari 1980.

Lescourret, M.-A.
2008 *Pierre Bourdieu. Vers une économie du bonheur*, Flammarion, Paris.

Mannheim, K.
1929 *Ideologie und Utopie*, F. Cohen, Bonn, 1929; tr. it. *Ideologia e utopia*, Il Mulino, Bologna 1999.

Nietzsche, F.
1887 *Zur Genealogie der Moral. Eine Streitschrift*; tr. it di G. Colli, M. Montanari, *Genealogia della morale*, Adelphi, Milano 1968.

Pareto, V.
1916 *Trattato di sociologia generale*; ried. Utet, Torino 1988.

Susca, E.
2023 *Illusions and Aporias of Democracy: Politics as Seen by Pierre Bourdieu*, in "Central European Political Science Review", 24(92), pp. 125-140.

PARTE SECONDA:
PROSPETTIVE E DIREZIONI

Ricardo A. Dello Buono[*]

Sociologia insorgente: sbloccare la gabbia di ferro accademica della sociologia americana

Per la maggior parte del XX secolo, gran parte della sociologia accademica si è volontariamente rinchiusa in una gabbia di ferro di sua stessa creazione. In particolare, nel caso della sociologia americana, ha sviluppato un gergo raffinato, elitario e apolitico che ha generato paradigmi che mostravano una prospettiva ideologica largamente conservatrice, come lo strutturalfunzionalismo, la fenomenologia, l'interazionismo simbolico e, più recentemente, il costruzionismo sociale. L'attuale contesto globale chiede a gran voce una ri-politicizzazione del progetto sociologico che rompa la separazione artificiale e controproducente tra l'analisi accademica e scientifica da un lato e analisi critica, orientata ai movimenti sociali, attivista e politicamente mobilitata dall'altro. Questo capitolo offre una riflessione su questo stato instabile della sociologia con un focus sul contesto statunitense e sulla lotta in corso per superarlo.

1. *Le radici del dilemma*

Il consolidamento della sociologia accademica occidentale fu avviato da diversi dei suoi padri fondatori europei, tra cui in particolare Auguste Comte, Edmund Burke, Emile Durkheim, Vilfredo Pareto, Georg Simmel e Max Weber. Il progetto positivista

[*] Manhattan University, New York City.

di Auguste Comte cercava una forma ordinata di progresso e questo pensatore dell'inizio del XIX secolo ha segnato un punto di riferimento per i teorici francesi successivi, come Durkheim, che avrebbero assimilato una visione centrata sull'ordine di una scienza sociale distinta. È istruttivo che, nel contesto americano, fu il meno noto George Fitzhugh a pubblicare *Sociology for the South* nel 1854, scrivendo più o meno nello stesso periodo in cui Harriet Martineau pubblicava la sua traduzione inglese condensata del *Cours de philosophie positive* di Comte. Come primo sociologo americano pubblicato, Fitzhugh articolò molte delle idee fondamentali sull'ordine sociale e sull'importanza dell'autorità morale che Durkheim avrebbe poi sposato nelle sue opere fondamentali (Mayes 1980).

A differenza di Durkheim, tuttavia, Fitzhugh era un proprietario di schiavi e la sua attenzione all'ordine sociale nel contesto americano lo portò a teorizzare che il crollo del sistema schiavista istituzionalizzato sarebbe stato disastroso sia per gli schiavi che per i non schiavi. Infatti, Fitzhugh sosteneva che fosse proprio la minaccia della libera impresa industrialista del Nord a rendere necessaria la sociologia come metodo scientifico per identificare i potenziali sconvolgimenti e la minaccia di un "collasso morale" che teneva unita la società. Queste e molte altre opinioni della visione del mondo degli schiavisti erano inquietantemente simili alle opinioni incentrate sull'ordine di Durkheim, che da parte sua vedeva le crescenti ambizioni coloniali della Francia come un imperativo morale che affrontava la sfida di mantenere la solidarietà (Symank 2025).

Più a est del continente, la sociologia tedesca si sviluppò in contrapposizione a correnti intellettuali distinte nell'economia politica e nell'epistemologia sociale. Questi sforzi notoriamente si cristallizzarono nell'opera di Max Weber, che sviluppò il suo marchio distintivo di una sociologia *verstehende*. Weber rifiutò la tradizione hegeliana dell'idealismo tedesco e optò per un approccio neo-idealista e neo-kantiano che contrastava con il ragionamento durkheimiano. Le nuove "regole" metodologiche di Weber crearono una miscela di analisi più soggettivistica che diede inizio a una tradizione paradigmatica distinta per la disciplina. Nel processo, Weber incorporò uno spirito tragico,

nietzscheano, immaginando una marcia condannata dell'umanità verso una gabbia di ferro eccessivamente razionalizzata.

La sua influente enfasi sull'evitare la ricerca impegnata nei valori rifletteva una parziale assimilazione dell'approccio metodologico sviluppato dalla Scuola austriaca di economia marginalista. Ciò modificò la sua formazione metodologica iniziale e storicista nel *Verein fur Sozialpolitik* e alimentò un quadro sintetico di analisi che abbandonava il sogno carico di valori di Comte di costruire una scienza per un futuro migliore per l'umanità. Invece, Weber si nutrì di un temperamento nazionalistico e si pose come obiettivo primario la costruzione di una scienza sociale germanica rispettata. Utilizzando una miscela unica di premesse epistemologiche neo-idealiste e neo-kantiane, Weber avanzò la sua caratteristica rivendicazione di una teorizzazione dell'azione sociale neutrale dal punto di vista dei valori e fondata empiricamente che, come lui stesso sottolineò, doveva comunque essere disposta a confrontarsi con "fatti scomodi, cioè quelli che sono imbarazzanti per la propria opinione politica" (Campa 2016). All'inizio del XX secolo, la scuola di pensiero weberiana si sarebbe rivelata la più influente sulla sociologia americana, man mano che le sue opere diventavano più disponibili in lingua inglese.

È importante sottolineare che il contributo paradigmatico di Weber si basava sul suo tentativo di risolvere l'aspro *Methodenstreit* nell'economia politica tra la Scuola storica tedesca e la Scuola austriaca marginalista. Il suo lavoro era per lo più reattivo, nel senso che rifiutava la filosofia critica hegeliana così come il materialismo dialettico marxiano che ne derivava. Da parte sua, Karl Marx si era allontanato presto dalla costruzione della disciplina accademica. Partendo da un punto di partenza hegeliano, Marx passò dal materialismo di Feuerbach e altri a una teoria sociale della storia radicalizzata e dialettica, con un metodo posto al servizio dei movimenti di emancipazione. In questo modo, l'opera di Marx del XIX secolo ha contribuito ad alimentare le rivoluzioni all'inizio del XX secolo, mentre otteneva più lentamente il riconoscimento accademico, inizialmente in Europa. Il suo lavoro indicò la strada verso un approccio paradigmatico alternativo, che anticipava un'immaginazione sociologica che sarebbe emersa solo un secolo dopo nella sociologia americana.

Dato il conservatorismo radicato nelle sue origini europee, la sociologia americana del XX secolo è rimasta fissata su di un consolidamento sempre più rapido dello sviluppo capitalistico industriale. Grazie al lavoro pionieristico di Georg Simmel, che nel suo *La metropoli e la vita dello spirito* (1903) incoraggiava la necessità di considerare le qualità uniche della vita cittadina, la sociologia urbana negli Stati Uniti iniziò a fiorire e la sua eredità sarebbe culminata nella Scuola di Chicago, che definì un modello socio-ecologico di fronte alla disorganizzazione sociale e alle transizioni demografiche.

Ma lo sviluppo più emblematico nella sociologia americana fu l'ascesa dello struttural-funzionalismo di Parsons, il cui paradigma avrebbe messo radici profonde nel suo periodo di massimo splendore a metà del XX secolo. Il tentativo di sintetizzare Durkheim, Weber, Simmel, Pareto e altri in un unico paradigma globale era tanto ambizioso quanto vacuo. Mentre si proponeva di spiegare tutto, alla fine non spiegava niente. Durante il suo regno, tuttavia, la sua supremazia nella torre d'avorio ha bloccato temporaneamente la possibilità che la sociologia americana potesse tracciare qualsiasi tipo di percorso critico al di fuori dell'illusione maccartista della Guerra fredda di un eccezionalismo capitalista.

L'inevitabile implosione accademica del progetto parsonsiano fu drammatica alla luce dei tumulti sociali interni degli Stati Uniti della fine degli anni '50 e degli anni '60, alimentati da approcci più incentrati sul conflitto sviluppati in Europa, dove l'influenza di Marx godeva di una tolleranza molto maggiore. L'enorme vuoto nella sociologia americana creato dal crollo dello struttural-funzionalismo aprì la porta a una serie diversificata di paradigmi alternativi che si affrettarono a colmarlo.

Mentre il mainstream positivistico si orientava verso un empirismo astratto e ateoretico (Mills 1959), i critici generalmente accolsero con favore l'emergere di approcci più interpretativi e comprendenti. Trovarono ispirazione nella tradizione meadiana della psicologia sociale e, in alcuni ambienti, presero una svolta ancora più radicalmente soggettivistica verso la sociologia fenomenologica europea di Alfred Schutz, uno stile di analisi che fondeva l'approccio filosofico di Edmund Husserl con il *ver-*

stehen di Max Weber. Particolarmente influente a questo riguardo fu *La costruzione sociale della realtà* di Peter Berger e Thomas Luckmann (1966), che divenne essenzialmente un "manifesto" (Berger, 2011) per spingere la sociologia più decisamente nel regno del soggettivismo.

Con ambiziosi obiettivi, Berger e Luckmann fecero un deciso balzo in avanti verso un nuovo paradigma sintetico per la disciplina, basato sulla ricalibrazione della sociologia della conoscenza che sarebbe stata applicata ai significati quotidiani delle persone. Affermando che il dilemma centrale della sociologia contemporanea riguardava la necessità di cercare una riconciliazione tra le tradizioni durkheimiana e weberiana, essi rimasero saldamente immersi nella reinterpretazione radicalmente soggettivistica di Weber da parte di Schutz. Il "manifesto" di Berger e Luckmann si nutriva del momento paradigmatico instabile della disciplina ed è emerso come uno dei libri più letti del XX secolo nella sociologia americana. Il suo impatto è stato quello di inclinare un'eredità altrimenti oggettivistica dello strutturalfunzionalismo conservatore in una direzione decisamente più soggettivistica ma altrettanto conservatrice, anche se non immediatamente evidente ai sociologi della fine degli anni '60.

Mentre la collaborazione congiunta di Berger e Luckmann si esaurì rapidamente, Peter Berger continuava a guadagnare rilevanza con la pubblicazione di *A Sacred Canopy* (1967), *The Homeless Mind* (1974), *A Rumor of Angels* (1969), e *Pyramids of Sacrifice* (1974), ciascuno più politicamente conservatore del precedente. Sebbene Berger si fosse pubblicamente opposto alla guerra del Vietnam quando era di moda farlo negli ambienti accademici degli anni '60, a metà degli anni '70 iniziò a rivedere questa posizione, considerando le sue precedenti simpatie di sinistra come moralmente errate. Negli anni '80, Berger fu corteggiato dalla Boston University sotto la presidenza di John Silber, un noto e inflessibile reazionario, artefice del paradigma dell'"istruzione superiore come business" che affligge le università americane ancora oggi. Mentre Silber poneva il veto all'assunzione di Herbert Marcuse nonostante le vigorose proteste del corpo docente e cercava in tutti i modi di espellere dall'università lo storico radicale Howard Zinn, invitò Peter Berger a creare

un think-tank inizialmente chiamato Institute for the Study of Economic Culture.

Berger è emerso negli anni '80 come un dichiarato neoconservatore e ha lavorato su invito del sottosegretario di Stato Elliott Abrams, contribuendo a creare simboli intellettuali di giustificazione per la politica estera genocida dell'amministrazione Reagan in America Centrale e altrove. Il suo libro *The Capitalist Revolution: Fifty Propositions about Prosperity, Equality, and Liberty*, pubblicato nel 1986, cercava di promuovere una difesa ideologica consolidata del neoliberismo come scuola di "sviluppo". Il suo tentativo, notevolmente indebolito, di sostenere che il capitalismo fosse l'unico miglior modello per la vita sociale, i diritti umani e lo sviluppo segnò l'apogeo della carriera intellettuale di Berger. Come lo stesso Berger ha sottolineato più tardi nella sua autobiografia (Berger 2011), il suo libro, che lui stesso definiva "neo-con", fu un fiasco per tutti tranne che per la sottocultura libertaria. Egli attribuì questo fatto al diffuso clima "liberal di sinistra" che si era cristallizzato in un'"ortodossia repressiva" nel mondo accademico americano.

Riflettendo sul periodo, possiamo ora stabilire una stretta connessione tra la reinterpretazione apolitica della reificazione e l'analisi quasi-dialettica che Berger ha co-sviluppato ne *La costruzione sociale della realtà* e il suo approdo finale alla politica estremista di destra che ha anticipato lo status quo trumpista dei giorni nostri. Ciò nonostante, l'eredità del trattato di Berger e Luckmann è indiscutibile all'interno del mainstream sociologico americano. Berger (2011) stesso ha riconosciuto con la sua caratteristica immodestia come il trattato di cui è stato co-autore abbia cambiato il modo in cui i sociologi guardano al mondo. La loro richiesta appello paradigmatica era quella di un completo distacco dall'analisi strutturale attraverso la reinterpretazione soggettiva del comportamento sociale strutturato, insieme a un ri-orientamento metodologico nella direzione di ciò che Harold Garfinkel avrebbe poi chiamato etno-metodologia. Il risultato finale fu che la "dialettica" della costruzione sociale di Berger e Luckmann ha efficacemente inclinato la disciplina verso gli elementi più conservatori e neo-kantiani della sociologia interpretativa weberiana. In sostanza, il fascino esercitato dalla "critica"

fenomenologica ha denigrato il metabolismo oggettivo della vita sociale, relegando l'ontologia sociale a un piano esclusivamente soggettivo. La moltitudine di vicoli ciechi concettuali che ciò ha generato nella sociologia americana è ancora oggi oggetto di discussione ed è diventata particolarmente evidente con l'ascesa del costruzionismo sociale.

2. *Costruzionismo sociale e sociologia dei problemi sociali*

Quando le persone si rivolgono alla sociologia per delle risposte, pensano tipicamente a qualcosa di utile per affrontare i problemi sociali. Questo tipo di applicazione pratica della conoscenza sociologica è riconosciuto in modo più esplicito all'interno del sottocampo della sociologia dei problemi sociali. Nella sociologia americana, l'epicentro della ricerca sui problemi sociali è stato posto dal 1953 nella Society for the Study of Social Problems (SSSP). L'SSSP si è staccata dall'American Sociological Association (ASA) proprio perché i suoi fondatori sentivano il bisogno di dissociarsi dall'elitismo accademico della Guerra fredda e dalla ricerca apolitica per poter abbracciare più pienamente i valori della giustizia sociale e dell'attivismo accademico. Mentre in quell'associazione fiorivano una miriade di prospettive teoriche, tra cui la teoria del conflitto, l'interazionismo simbolico e, più recentemente, il postmodernismo, l'SSSP ha dimostrato sin dagli anni '70 di essere un bastione del costruzionismo sociale.

Sebbene l'immediatezza del legame tra *La costruzione sociale del mondo* di Berger e Luckmann e l'ascesa del costruzionismo sociale sia oggetto di dibattito, molti sociologi costruzionisti ne riconoscono l'influenza (Best 2007). In pratica, il progetto costruzionista si è evoluto rapidamente e in gran parte senza un dialogo attivo con Berger e/o Luckmann. Ciò può essere dovuto a una serie di ragioni, tra cui il fatto che, nonostante il loro approccio radicalmente soggettivistico, Berger e Luckmann rimasero più cautamente realisti rispetto a molti dei costruzionisti ortodossi che poi seguirono. Come ha sottolineato lo stesso Berger, *La costruzione sociale della realtà*, con la sua difesa di un moder-

nismo illuminato che rimane ragionevolmente realista, contesta essenzialmente la critica foucaultiana e postmodernista. Berger (2011, pp. 94-95) accusò esplicitamente il postmodernismo di "dirottare" il loro lascito e sminuì l'approccio costruzionista ortodosso per la sua incapacità di afferrare l'esistenza sfumata della fattualità sociale, cosa che considerava come una ricetta nichilista per il disastro.

Ciò nonostante, l'analisi di Berger e Luckmann ha incoraggiato una nuova generazione di sociologi, molti dei quali erano già immersi nella tradizione interazionista meadiana, a uscire dai confini della psicologia sociale e a sottomettere a una presa soggettivistica tutta la "torta" sociologica. Poiché gli interazionisti stavano rapidamente guadagnando terreno nel campo della devianza, con una forte influenza all'interno delle associazioni professionali della disciplina, in particolare nella Società per lo Studio dei Problemi Sociali (SSSP), un secondo "manifesto" costruzionista, più radicale, emerse nel lavoro di Malcolm Spector e John Kitsuse del 1977 *Constructing Social Problems* (*Costruire problemi sociali*). È stato davvero questo lavoro a chiudere il cerchio, consolidando l'emergere del "costruzionismo sociale" come modello pratico di lavoro nell'area cruciale della ricerca sui problemi sociali.

Il "costruzionismo" di Spector e Kitsuse ha rivendicato il loro diritto a una teoria generale dei problemi sociali. Il loro "approccio di storia naturale" ripropone il processo di oggettivazione idealizzato che costituisce il fulcro ontologico del trattato sulla costruzione sociale di Berger e Luckmann, rendendo potenzialmente qualsiasi cosa idonea a essere un problema sociale, una volta che le rivendicazioni problematiche sono state rese collettivamente "reali" attraverso una dinamica lebenswelt di protesta. Proprio come nella versione di Berger e Luckmann, l'attenzione rimase focalizzata sulla conoscenza quotidiana, costruita ora da parte di sostenitori "comuni" di affermazioni visti in conflitto periodico con pratiche istituzionalizzate consolidate.

L'ascesa del costruzionismo sociale ha scatenato un'intensa disputa teorica in cui l'approccio costruzionista, inizialmente precario, cercava di contrapporsi al ragionamento

funzionalista e post-funzionalista. Per farlo, era necessario riformare il senso comune sociologico mertoniano e ciò richiedeva l'abbandono del punto di riferimento della realtà oggettiva. È stato proprio questo spostamento ontologico che ha iniziato a perdere presa sulle lotte reali storicamente in corso, creando ogni sorta di ostacolo insormontabile che ne ha impedito l'affermazione come alternativa critica e progressista per la disciplina. La costruzione sociale dei problemi sociali era processuale, proprio come quella di Berger e Luckmann era "dialettica", ma nessuna delle due era storica in un senso realistico. La realtà oggettiva dell'oppressione strutturale all'interno di strutture storicamente definite è stata completamente scartata, politicamente "messa tra parentesi" in modo da consentire un'analisi effimera dei significati definiti collettivamente in una "storia naturale" episodica delle rivendicazioni sociali.

Parte della popolarità del costruzionismo sociale era dovuta alla sensazione di rottura con l'elitarismo sociologico che caratterizzava lo struttural-funzionalismo, in cui erano gli esperti a stabilire gli standard per i problemi. Ora, erano le persone comuni a guidare il processo di affermazione delle rivendicazioni che si trasformavano in problemi socialmente riconosciuti. Ma nel compiere un salto ontologico verso una soggettività radicale, il progetto costruzionista dedicò notevole attenzione al raggiungimento della purezza ideologica e metodologica. Ciò ha finito per creare una nuova ortodossia che ha replicato la precedente separazione della disciplina dal suo pubblico di riferimento. I costruzionisti più critici e politicamente progressisti sono presto tornati a intrecciare selettivamente la teoria del conflitto in uno scenario di reazione sociale, esprimendo un crescente disagio nei confronti del costruzionismo sociale ortodosso. Questa divisione interna ha iniziato a sgretolare il fragile consenso costruzionista e ha aperto la porta alla ricerca di qualcosa di più progressista ed emancipatorio al di là del costruzionismo sociale stesso.

3. *Il declino del costruzionismo sociale e l'ascesa della sociologia insorgente*

Nei decenni successivi a *Constructing Social Problems* di Spector e Kitsuse, il costruzionismo sociale ha seguito la propria "storia naturale" (Dello Buono 2018), tendendo inizialmente verso un'ortodossia soggettivistica e insostenibile, per poi riavvicinarsi al resto della disciplina, integrando gli approcci conflittuali con correnti virali del postmodernismo. Mentre i costruzionisti continuavano a protestare contro il senso comune strutturalista, si è persa la presa sul modo in cui gli attori sociali costruiscono sì le nostre realtà sociali, ma in condizioni che non sono esattamente di nostra scelta. Nel mondo costruzionista ortodosso, la politica di sinistra e di destra si è effettivamente omogeneizzata e lo sfruttamento rimane effimero agli occhi di chi lo osserva. Ma, com'era prevedibile, le critiche al costruzionismo non tardarono ad arrivare. Appena un anno dopo che lo stesso Kitsuse aveva presieduto l'SSSP, il memorabile discorso presidenziale di Frances Fox Piven del 1980 lanciò una critica feroce al costruzionismo sociologico, dimostrando come esso avesse "eliminato la dialettica elementare della resistenza dalla vita sociale".

Altre critiche seguirono presto, anche dall'interno del campo costruzionista, come quando Steven Woolgar e Dorothy Pawluch (1985) criticarono aspramente il costruzionismo sociale ortodosso per il suo "gerrymandering ontologico", ovvero il suo relativismo opportunistico o selettivo. Woolgar e Pawluch dimostrarono come, nella pratica, siano i sociologi costruzionisti a decidere quali siano i contesti dati per scontati "realmente reali", rispetto ai quali possiamo contrapporre gli elementi costitutivi socialmente costruiti nell'ambito dell'indagine sui problemi sociali. A un certo livello, ciò rivelò l'incoerenza teorica di fondo dell'approccio di Spector e Kituse, mostrando come questi ultimi scivolassero notevolmente nel realismo pur sostenendo il contrario. A un altro livello, rivelò la presenza di una stridente venatura di elitarismo sociologico dello stesso tipo di quello per cui i costruzionisti avevano criticato così vigorosamente gli struttural-funzionalisti.

La critica di Woolgar e Pawluch "ha messo in evidenza la mancanza di base affidabili nel costruzionismo sociale" per erigere barriere concettuali all'interno della costruzione del proprio discorso, costringendoli a essere opportunistici nella creazione di vie di fuga oggettivistiche o bruciarsi nella loro ardente ricerca della purezza soggettivistica" (Dello Buono 2004). L'impatto di questa critica si faceva ancora sentire un decennio dopo, quando i costruzionisti Miller e Holstein (1993) pubblicarono un'antologia intitolata *Reconsidering Social Constructionism* che cercava di riflettere sul lavoro di John Kitsuse e di altri che avevano costantemente mantenuto una voce "radicale e costitutiva" all'interno dell'approccio. Il dibattito ruotava principalmente attorno alla questione di quanto dovesse essere soggettivistico l'approccio complessivo se voleva mantenere le proprie stesse affermazioni paradigmatiche.

L'approccio più pragmatico adottato da Joel Best (1993) in quella stessa antologia ha infine esposto la necessaria calibrazione per una ricetta paradigmatica più "moderata", una ricetta che dovrebbe essere allontanata dai dibattiti epistemologici e da un'eccessiva estensione della portata a favore di un'enfasi su contributi empirici più modestamente ristretti allo studio delle affermazioni compatibili con la co-validazione attraverso altri metodi. Il suo lavoro ha dato un contributo fondamentale nel segnare un percorso sostenibile per salvaguardare all'interno della disciplina il posto paradigmatico del costruzionismo, anche se esso ha continuato a perdere terreno.

Nonostante la lotta interna del costruzionismo sociale per la sostenibilità paradigmatica di fronte alle sue varianti più ortodosse, veniva raramente discusso all'interno delle sue file un problema generale del costruttivismo, ovvero il fatto che la prospettiva rimaneva in gran parte intrappolata nell'irrilevanza politica. Alla fine, il costruzionismo sociale era riuscito semplicemente a sostituire il gergo funzionalista con la propria logica di indagine più raffinata e apoliticamente ortodossa. Scrivendo all'inizio del secolo, Ian Hacking lo descriveva così: "il costruzionismo sociale [inizialmente] aveva un'ottima forza d'impatto, ma poi si è esaurito; [peggio ancora,] è diventato parte del discorso che sta cercando di smantellare" (2000, pp. 25-36).

Il principale contributo del costruzionismo sociale è stato il suo approccio processuale nel catturare la complessità soggettiva dell'agire umano. Il suo più grande punto di debolezza è invece rappresentato dall'incapacità di ricollegarsi ai vincoli strutturali dell'economia politica. Il mondo processuale di chi avanza rivendicazioni astoriche e si dedica attivamente alla costruzione dei propri problemi sociali depoliticizza esplicitamente e strappa gli attori sociali dal loro contesto strutturale. Ciò ricorda il modo in cui gli approcci basati sull'azione razionale fanno lo stesso, ma nel loro caso armonizzando eccessivamente l'attore umano con le premesse neoliberiste della natura umana egoista e coi costrutti universalizzati dell'homo oeconomicus.

In sintesi, il costruzionismo sociale ha avuto la tendenza a congelare il momento storico della più ampia economia politica in un modo che distoglie la nostra attenzione dalla palla in movimento, che è la crisi crescente del sistema del capitale. Le mutevoli circostanze del XXI secolo, caratterizzate da una crisi globale senza precedenti e da una nuova deriva verso l'autoritarismo, mettono in forte risalto i limiti del progetto costruzionista sociale. In risposta all'aggravarsi della crisi degli ultimi anni, sono emersi movimenti sociali potenti e sempre più transnazionali che sfidano le manifestazioni reali del dominio in tutto il Nord e il Sud globali. Il momento storico richiede che noi, come accademici, scienziati sociali e professionisti del sociale, lavoriamo in modo più sinergico con questi movimenti popolari, canalizzando i nostri sforzi in modo più diretto per far lavorare assieme e concretizzare le strategie e le visioni emergenti di un altro mondo possibile. Per gli studiosi attivisti, questo richiede un'immaginazione sociologica rivitalizzata, una re-immaginazione critica che vada oltre l'analisi critica e ponga una rinnovata enfasi sulla risposta collettiva e sulla costruzione di strategie. La sfida consiste nel rifare le analisi soggettivistiche del costruzionismo e ricollegarle agli elementi materiali e strutturali delle crisi capitalistiche del XXI secolo.

Il punto di partenza è basarsi su un'ontologia sociale praticabile in grado di bilanciare l'enfasi soggettivistica del costruzionismo, preservandone le intuizioni più salienti e incorporandole in una sintesi più potente per l'indagine sociale. Ciò deve essere

fatto evitando indagini ontologiche infinite e senza sprofondare in critica strutturale eccessivamente determinata. Una sociologia per le persone ci obbliga ad abbandonare l'atteggiamento docile e politicamente inutile della riflessività distaccata, che sopravvaluta la pretesa di rispettabilità professionale mentre sottovaluta il compito pratico di alimentare il cambiamento sociale progressivo. Il nostro obiettivo deve essere quello di reintrodurre nella disciplina un atteggiamento "insorgente" che ne sblocchi la gabbia di ferro intellettuale e accetti la necessità del cambiamento strutturale e la responsabilità di contribuire e dar forma a tale cambiamento.

4. *Sociologia insorgente: elementi per ricostruire la sociologia per le persone*

Era gennaio del 1969 quando, dal fermento sempre più intenso del movimento studentesco anti-guerra e della nuova sinistra, nacque una newsletter accademica che avrebbe dato vita a quella che sarebbe poi diventata una rivista internazionale di grande impatto dedicata al pensiero sociologico critico. Inizialmente fondata con il nome di "The Insurgent Sociologist", sarebbe stata poi ribattezzata "Critical Sociology". I primi tre numeri di "The Insurgent Sociologist" erano essenzialmente la newsletter del Sociology Liberation Movement. All'epoca, i sentimenti contro la guerra erano in piena espansione e i movimenti radicali fiorivano in tutti gli Stati Uniti. Nel mondo accademico, si stavano formando gruppi radicali in varie discipline, tra cui l'ASA, dove fu creata un'Unione di Sociologi Radicali per sfidare la compiacenza politica dell'associazione più grande.

Il fondatore e direttore di "The Insurgent Sociologist" era Albert Szymanski, che lavorava presso l'Università dell'Oregon, dove il Dipartimento di sociologia si stava già facendo un nome come roccaforte del pensiero sociologico radicale. Szymanski era una figura di spicco e la forza trainante di "The Insurgent Sociologist", che si opponeva senza sosta alla posizione mainstream dell'Associazione Sociologica Americana (ASA) e al suo effetto paralizzante sull'analisi critica. Giunto al suo terzo volume, "The

Insurgent Sociologist" stava iniziando a consolidare la sua posizione di alternativa radicale alla sociologia mainstream, invitando la disciplina ad assumere la forma di un'insurrezione per forgiare una critica e, in ultima analisi, alimentare la trasformazione delle istituzioni esistenti negli Stati Uniti e altrove. Durante tutta la sua esistenza, ha ispirato una comunità di accademici radicali/critici/marxisti, condividendo molti punti in comune con la Sezione Marxista dell'America Sociological Association (ASA), senza però mai assimilarvisi completamente. Ha incoraggiato una più ampia accettazione degli studi marxisti in sociologia, ma ha mantenuto una distanza formale dall'ASA a causa del persistente sospetto dei membri del comitato editoriale di poter rischiare di essere assimilati al suo establishment.

Con il passaggio a un formato editoriale più tradizionale, comune alle riviste accademiche professionali, la rivista ha scelto di mantenere uno status indipendente, avvalendosi di editori commerciali privati come piattaforma editoriale piuttosto che cercare sponsorizzazioni da associazioni professionali. I diritti d'autore forniti dagli editori commerciali hanno permesso al direttore e al comitato editoriale della rivista di sponsorizzare in modo indipendente eventi pubblici, progetti e conferenze innovativi, come il Left Forum annuale a New York City, un dialogo Sud-Sud di noti studiosi del Terzo Mondo a Toronto, una conferenza di sociologia critica in solidarietà con i sociologi cubani a Boston, la conferenza *Rethinking Marxism* (*RM*) ad Amherst, sessioni cosponsorizzate dall'International Sociological Association (ISA) e numerose sessioni speciali in varie associazioni professionali, solo per citarne alcuni.

Il significato di questa pubblicazione, che è diventata una rivista di prim'ordine, era quello di affermare una solida presenza di studi critici all'interno della disciplina. Naturalmente c'erano altre riviste radicali, tra cui la "Berkeley Journal of Sociology" dell'Università della California e "The Human Factor", pubblicata da studenti laureati della Columbia University negli anni '60. Insieme, queste riviste hanno iniziato a riconsolidare una tendenza radicale/critica all'interno della disciplina per confrontarsi con il mainstream sociologico e creare una sociologia al servizio delle persone che affrontano lotte quotidiane.

Sviluppi simili hanno avuto luogo anche nelle associazioni professionali della disciplina. Come accennato in precedenza, la Society for the Study of Social Problems (SSSP) si è staccata dall'ASA nel 1951, affermando la necessità di affrontare direttamente i problemi sociali vissuti dalle persone e rifiutando in modo generalizzato il paradigma dominante dello strutturalfunzionalismo. Fin dalla sua fondazione, il tema annuale della conferenza è stato un barometro nei cambiamenti paradigmatici nell'ambito più progressista dell'attivismo accademico. Nel 1967, il tema dell'incontro annuale era "I grandi cambiamenti sociali del nostro tempo", che rifletteva l'ascesa della teoria del conflitto, mentre nel 1976 era "L'economia politica dei problemi sociali". Negli anni successivi hanno visto un'oscillazione tra il costruzionismo sociale, che ha stabilito una solida base nell'associazione, e i suoi critici. Nel 2025, il tema della conferenza annuale è stato "La sociologia insorgente in un'epoca di crisi", a suggerire che la sociologia critica stava ancora una volta lottando per uscire dalla "gabbia di ferro" accademica.

Nel frattempo, negli anni '70, un gruppo di sociologi progressisti si era distaccato dalla Society for the Study of Social Problems (SSSP), sostenendo che essa aveva abbandonato il suo orientamento attivista a favore di un carattere più professionale. Questa scissione portò alla formazione dell'Association for Humanist Sociology (AHS) che pubblicava la propria rivista, "Humanity and Society", e sosteneva un approccio alla disciplina ancora più attivista, orientato ai valori e alla comunità. L'AHS, come l'SSSP, è sopravvissuta al primo quarto del XXI secolo e continua a proiettare la propria influenza attraverso le sue riviste di punta. Nel frattempo, l'associazione professionale più grande e più mainstream, l'American Sociological Association (ASA), ha assistito a una presenza costante delle sue sezioni più radicali, tra cui la Sezione di Sociologia Marxista, mentre negli ultimi anni ha ospitato un'ondata di creazione di nuove sezioni che mostrano un orientamento progressista, tra cui la Sezione di Economia Politica dei Sistemi Mondiali, la Sezione di Lavoro e Movimenti Sindacali, la Sezione di Sociologia Latina/o, la Sezione di Pace, Guerra e Conflitto Sociale, la Sezione Razza, Genere e Classe, la Sezione di Pratica Sociologica e Sociologia Pubblica, la Sezione

di Sociologia dei Diritti Umani, la Sezione di Sociologia dei Popoli Indigeni e delle Nazioni Native e la Sezione di Sociologia della Sessualità, solo per citarne alcune.

Da tutti questi sforzi volti a rinnovare il mainstream sociologico con ricerche e reti orientate al progresso e alla popolazione è emersa una tendenza distinta verso lavori più progressivi, radicali e critici. Sebbene l'infusione della teoria del conflitto critica marxista e neo-marxista abbia costituito l'impulso iniziale, molte di queste aree più specializzate si sono ulteriormente sviluppate sulla base di altre tendenze teoriche, tra cui quella foucaultiana e il postmodernismo, il femminismo, la psicoanalisi, la teoria intersezionale e critica della razza, quella bourdieusiana e altre correnti teoriche critiche.

5. *Conclusione: una sociologia McDonaldizzata o una sociologia insorgente per le persone?*

In uno dei libri più letti della sociologia americana, *The McDonaldization of Society*, George Ritzer ha rivitalizzato e reso popolare la visione distopica weberiana di una crescente razionalizzazione attraverso la metafora del fast food, mettendo in guardia dalla persistente minaccia dell'auto-imprigionamento dell'umanità in una "gabbia di ferro" di iper-razionalità (Ritzer 1993). Attraverso le successive edizioni dell'opera fino ad oggi, Ritzer sostiene che il mondo accademico non può sfuggire a questo sviluppo sociale distopico e ideal-tipico e che l'ascesa della "McUniversity" è il risultato inevitabile. In studi successivi, Ritzer collega la crescente professionalizzazione della sociologia alla più ampia dinamica della crescente razionalizzazione, che porta al punto per cui le burocrazie accademiche eserciterebbero il loro controllo gerarchico per de-professionalizzare il corpo docente e i ricercatori.

Nel suo ultimo lavoro, Ritzer sostiene che questa tendenza è ora accelerata dall'infiltrazione dell'Intelligenza Artificiale (IA) che, ipotizza, renderà sempre più difficile formulare un indirizzo di pensiero critico, con gli algoritmi sia della ricerca che dell'apprendimento sempre più soggetti al dominio tecnologico (Ryan,

Ritzer, Strasser 2025). In breve, la sociologia accademica, proprio come la stessa accademia, sta subendo un processo di McDonaldizzazione e tende a diventare una gabbia di ferro segmentata.

Contrastando sia una tale interpretazione sia il suo scenario di dominio, la sociologia critica si oppone al pessimismo weberiano e cerca di informare la base sociale della resistenza. Essa interpreta lo scenario distopico weberiano come frutto di una valutazione errata della dialettica della storia, dove sono le persone alla fine ad avere in mano le carte del proprio futuro e devono giocarle per tracciare un futuro alternativo. Nella lente dialettica della sociologia critica, la gabbia di ferro della sociologia americana, insieme alle sue basi istituzionali, viene vista come guidata da un'economia politica più ampia e da un modo di produzione la cui natura contraddittoria tende alla crisi, alla decomposizione e all'esaurimento ideologico. Ciò significa che la sociologia critica non solo deve comprendere la forza motrice più ampia di questa crisi, ma anche cogliere le opportunità che essa offre per l'emancipazione da una "gabbia di ferro" apparentemente inevitabile. La sfida dell'immaginazione sociologica è quella di immaginare una forma qualitativamente diversa di metabolismo sociale, che possa sbloccare la gabbia di ferro e contribuire a tracciare un futuro diverso per l'umanità.

Da questo punto di vista, è necessario costruire un approccio critico e dialettico, volto ad alimentare la prassi come alternativa per andare oltre i paradigmi prevalenti, come il costruzionismo sociale, e verso la ricostruzione della sociologia. L'emancipazione non è più un evento apocalittico futuro, ma piuttosto, come sosteneva Gramsci, un processo di lotta in cui i problemi vengono affrontati attraverso la prassi, prima come differenza, poi come antagonismo e autonomia e, infine, attraverso la distruzione delle forme e delle forze che essa contrasta e che la contrastano (Gramsci, 1971, p. 462). In questa prospettiva, il futuro è già contenuto nel presente; contenuto come processo, non come evento, ed è una presenza contraddittoria. I problemi vengono risolti man mano che ne sorgono di nuovi, guidati dalle contraddizioni sistemiche sottostanti del sistema più ampio.

István Mészáros (1995) ha sostenuto che ogni insieme di relazioni sociali storiche stabilisce determinati limiti strutturali oltre i quali è impossibile andare senza interrompere la riproduzione continua di tali relazioni sociali in un processo sociale metabolico e che si auto-espande. Il cambiamento sociale radicale emerge dagli spazi interstiziali dei dilemmi strutturali che non possono essere risolti nell'ambito della pratica capitalista. Le soluzioni radicali ai problemi possono nascere solo da una prassi consapevole, che si impegni attivamente e sfidi il regime strutturale con un'agenda strategica e decisamente emancipatoria.

Un metodo critico e dialettico mira a studiare i momenti strutturalmente definiti dello sviluppo sociale, a considerare le basi specifiche dei conflitti sociali che circondano i problemi emergenti e a identificare le risposte delle politiche statali alle questioni pubbliche, nonché le reazioni dei movimenti sociali, tutte componenti che contribuiscono alle questioni che affliggono le persone. Questo perché i punti focali in cambiamento dell'oppressione strutturata suggeriscono corrispondenti cambiamenti nei punti focali della resistenza e, se l'approccio dialettico ci insegna qualcosa, è che dobbiamo rimanere costantemente connessi con le basi della resistenza sociale se vogliamo influire in maniera positiva sul processo del cambiamento sociale.

I sociologi insorgenti, armati di un approccio dialettico, sono in grado di riconoscere la natura conflittuale intrinseca delle cose come espressione di un processo sociale intrinsecamente temporaneo, instabile e in costante cambiamento. I vari tipi di risposte statali ai problemi sociali rimangono un punto focale dell'analisi, tenendo presente il ruolo chiave che lo Stato svolge nella riproduzione delle relazioni sociali esistenti nella vita quotidiana e nel perpetuare la distribuzione disuguale del potere sociale e della ricchezza. Allo stesso tempo, un approccio dialettico deve considerare l'impatto che la prassi dei movimenti sociali ha sui rimedi proposti dallo Stato per affrontare i problemi sociali, poiché la risposta dei movimenti sociali contribuisce a condizionare lo sviluppo complessivo del problema e la risposta dello Stato ad esso. L'appropriazione organizzata dei media di massa digitalizzati da parte dello Stato e dei movimenti sociali fa parte di un gioco di potere in atto che plasma gli esiti del cambiamento sociale.

Sbloccare la gabbia di ferro accademica della sociologia significa avvicinarsi alle lotte che le persone affrontano e fornire gli strumenti per comprendere la natura sistemica dell'oppressione, contribuendo a una visione per affrontarla. I sociologi "insorgenti" possono contribuire a tale visione nella misura in cui si integrano nei movimenti popolari che nascono dalle contraddizioni sistemiche della vita quotidiana. In una certa misura, non avranno altra scelta che farlo, poiché si trovano sempre più spesso a confrontarsi con quelle stesse contraddizioni.

Riferimenti bibliografici

Berger, P. L.
2011 *Adventures of an Accidental Sociologist*, Prometheus Books, Amherst, NY.

Berger, P. L., Luckmann, T.
1966 *The Social Construction of Reality*, Anchor Books, Garden City, NJ.

Best, J.
1993 *But Seriously Folks: The Limits of the Strict Constructionist Interpretation of Social Problems*, in J. A. Holstein, G. Miller (eds.), *Reconsidering Social Constructionism*, Aldine de Gruyter, Hawthorne, NY, pp. 129-147.
2007 *Historical Development and Defining. Issues of Constructionist Inquiry*, in J. A. Holstein, J. F. Gubrium (eds.), *Handbook of Constructionist Research*, Guilford Publications, New York, pp. 41-64.

Campa, R.
2016 *L'eredità di Nietzsche nella sociologia di Max Weber*, in "Orbis Idearum", vol. 4, n. 2, pp. 53-91.

Dello Buono, R. A.
2004 *Critical Views on Social Problems, Conflict, and Law: Beyond Constructionism*, in A. K. Stout, R. A. Dello Buono, W. J. Chambliss (eds.), *Social Problems, Law, and Society*, Rowman and Littlefield, Lanham, MD, pp. 41-43.
2018 *Social Constructionism in Decline: A 'Natural History' of a Paradigmatic Crisis*, in "The Lab's Quarterly", XX (3), luglio-settembre, pp. 7-19.

Gramsci, A.
1971 *Selections from the Prison Notebooks*, a cura e con traduzione di Q. Hoare, G. Nowell Smith, International Publishers, New York.

Hacking, I.
2000 *Social Construction of What*, Harvard University Press, Cambridge, MA.

Mayes, S. S.
1980 *Sociological Thought in Emile Durkheim and George Fitzhugh*, in "The British Journal of Sociology", vol. 31, n. 1 (Mar. 1980), pp. 78-94.

Mészáros, I.
1995 *Beyond Capital: Towards a Theory of Transition*, Monthly Review Press, New York.
2010 *The Structural Crisis of Capital*, Monthly Review Press, New York.

Mills, C.W.
1959 *The Sociological Imagination*, Oxford University Press, Oxford.

Ritzer, G.
1993 *The McDonaldization of Society*, Pine Forge Press, Newbury Park, CA.

Ryan, J.M., Ritzer, G., Strasser, H.
2025 *The McDonaldization of Academic Sociology*, in "Sociology Between the Gaps: Forgotten and Neglected Topics", 10(1), p. 6.

Symank, R.
2025 *Durkheim's Empire: The Concept of Solidarity and Its Colonial Dimension*, in "American Political Science Review", 119(3), pp. 1361-1374.

Woolgar, S., Pawluch, D.
1985 *Ontological Gerrymandering: The Anatomy of Social Problems Explanations*, in "Social Problems", 32(3), pp. 214-27.

Francesco Antonelli[*]

Una disciplina in cerca d'autore? Analisi e riflessioni sul ruolo pubblico della sociologia in Italia

Agli inizi della mia carriera accademica, sul finire del 2004, assistetti a Roma alla prolusione dell'allora Presidente dell'AIS Giandomenico Amendola durante il convegno di fine mandato dell'Associazione. Quel discorso mi rimase sempre impresso, in particolare per il richiamo di Amendola al fatto che la sociologia – compresa quella italiana – periodicamente si era definita attraverso un costante senso della propria crisi; il sentirsi cioè sempre inadeguata a misurarsi con la decodifica di una realtà sociale che, per definizione, tendeva a mutare imprevedibilmente e, dunque, a spiazzarne metodi e categorie teoriche. Non senza una vena ironica, Amendola sosteneva che quel convegno AIS del 2004 era forse il primo, dopo molti anni, non dedicato alla discussione di tutto ciò – vale a dire alla crisi della sociologia – ma a quella della società italiana: "Anni in salita. Speranze e paure degli italiani" era infatti il titolo del Convegno – e del libro, realizzato da AIS, che lo accompagnava[1].

Quello *spleen* "professionale" non si è però spento nel corso degli anni. Al contrario, esso continua a riproporsi ancora oggi sebbene sotto vesti completamente diverse: se,

[*] Università degli Studi Roma Tre.

[1] Il Prof. Amendola vorrà scusare eventuali mie imprecisioni nel sintetizzare le sue parole di allora.

tradizionalmente, la malinconia e l'inquietudine erano generate da preoccupazioni di ordine epistemologico o dalla consapevolezza che, in fondo, la modernità nel suo farsi tende a sconquassare continuamente il proprio oggetto di ricerca – la relazione sociale – adesso quel che affanna i sociologi e le sociologhe italiane è il ruolo pubblico della loro disciplina – e, quindi, il proprio. Una preoccupazione tutta estetica, comunicativa e, in senso lato, politica: per i figli e le figlie della società dello spettacolo – quale anch'io sono – in fondo, non poteva essere altrimenti. Così, mentre in ogni odierno convegno di sociologia che si rispetti si riflette – e ci si lamenta – *sempre* della poca incidenza e rilevanza della sociologia nel dibattito pubblico italiano, si dà per scontato che la nostra disciplina abbia davvero qualcosa di interessante ed utile da dire perché, evidentemente, (auto-) percepita come metodologicamente, teoricamente ed epistemologicamente in salute e, ormai, accademicamente riconosciuta ed istituzionalizzata. Naturalmente, non disponiamo di nessuna ricerca empirica sistematica che dimostri la fondatezza di questi i giudizi né l'opportunità di tenere separate le questioni implicite che li accompagnano: la sottostima della propria visibilità\influenza e la sovrastima del proprio valore. Siamo geni e incompresi, vittime innocenti di un complotto universale, oppure narcisisti privi di capacità auto-critiche in un mondo che ci vorrebbe più adulti?

Il presente contributo mira a formulare alcune riflessioni utili a sviluppare un progetto di ricerca serio e rigoroso sul ruolo pubblico della sociologia in Italia, mostrando la necessità di tenere insieme, in modo auto-critico e auto-riflessivo, preoccupazioni estetico-comunicative, accademico-istituzionali e, infine, epistemologico-professionali se, davvero, si vuole uscire dalle semplificazioni stereotipiche che quelle domande evocano. Ovviamente, il materiale sul quale è costruito questo capitolo, per sua natura, si basa su un intreccio tra articoli e ricerche svolte da colleghe e colleghi sulla sociologia italiana – soprattutto il terzo paragrafo – e su impressioni e riflessioni suscitate dall'esperienza di chi scrive – prevalentemente il quarto paragrafo.

2. *Analizzare il ruolo della sociologia in Italia: alcune ipotesi di lavoro*

In termini generali, quello che intendiamo fare è riproporre e aggiornare la questione che Giovanni Battista Sgritta, in un brillante articolo comparso su *Sociologia Italiana – AIS Journal of Sociology*, si poneva già nel 2013:

> come sono cambiati i suoi interessi [*della sociologia*, NdA] nel corso del tempo e, soprattutto, se e quanto questi interessi siano ancora rilevanti (utili) per la soluzione delle esigenze primarie della società, la sua gestione amministrativa e il suo governo. Se e come, in altre parole, le cose di cui si occupa la Sociologia e che impegnano il lavoro del sociologo siano (ancora) in grado di cogliere e rappresentare queste esigenze e di seguire (se non anticipare) le trasformazioni reali della società; e, quando possibile, acquisire le informazioni e le competenze tecniche e sostantive che le consentirebbero di fornire modelli e ricette ai decisori nella formulazione delle politiche, e così di partecipare direttamente o indirettamente alla soluzione dei problemi. Dunque, una Sociologia in costante "presa diretta" con la società in cui opera. (Sgritta 2013, p. 110)

Partendo dalla constatazione che gli interlocutori potenziali della sociologia sono altamente differenziati – l'Accademia; i decision-makers e le istituzioni pubbliche; i vari stakeholders della società civile e gli attori economici; l'opinione pubblica nelle sue diverse articolazioni – assumiamo che il centro di uno schema analitico sul ruolo pubblico della sociologia italiana, debba essere il concetto di *credibilità*. Vale a dire, per esprimerci in termini più rigorosi, la capacità della sociologia di: 1) produrre sufficiente ed adeguato *capitale simbolico* (Bourdieu 2012) in modo da essere presa in considerazione dai suoi interlocutori, 2) di riprodurlo una volta che si è accumulato in qualche specifico campo, 3) di difenderlo dalla concorrenza delle discipline epistemologicamente vicine. Naturalmente, il riferimento alla teoria di Bourdieu è qui solo evocativo poiché, per essere utile nella trattazione dei problemi che stiamo affrontando, essa deve essere riadattata. In particolare, assumeremo che la capacità della sociologia di produrre, riprodurre e difendere il proprio capitale simbolico dipenda sia da fattori endogeni che esogeni. Tra i pri-

mi: a) le trasformazioni della disciplina al livello internazionale; b) i suoi interessi sostanziali di ricerca; c) il grado e il tipo di professionalizzazione e istituzionalizzazione della disciplina; d) il capitale sociale medio di cui possono disporre i sociologi e le sociologhe nell'accesso a media, istituzioni e stakeholders. Tra i secondi: 1) l'immagine che i soggetti extra-accademici hanno della sociologia; 2) il tipo specifico di domanda di conoscenza o anche d'intervento nei loro ambiti sviluppata da questi soggetti; 3) in che termini simbolico-culturali e politici essa è definita e a quale logiche interne risponde; 4) la capacità o l'incapacità di altri saperi esperti contigui (psicologia, economia, antropologia, scienza politica ecc.) di accreditarsi oppure non accreditarsi come competenti e credibili nell'affrontare un certo problema sociale. Si tratta di tutti meccanismi di natura processuale frutto, come insegna Norbert Elias (1982), degli effetti delle azioni e decisioni di attori spesso in conflitto tra loro governati si da una logica spesso aleatoria; ma comunque dotati di un certo grado di vischiosità legato alla stratificazione storica di ciascuno: è da questa ottica che affronteremo il problema del ruolo pubblico della disciplina in Italia, tenendo presente che il raggiungimento di un determinato assetto è la base di fratture, contraddizioni e divisioni che pesano sulle fasi successive del processo.

3. *Ascesa e dissipazione del capitale simbolico della sociologia italiana?*

Una mole abbastanza significativa di studi e riflessioni (Treves 1960; Babolin 1971; Balbo *et al*. 1975; Barbano 1998; Donati 2010) tende a convergere verso un'interpretazione della storia della sociologia in Italia dal 1945 alla fine degli anni Ottanta come segnata da tre periodi che, nei termini sopra introdotti, potremmo così ridefinire: il primo – quello "eroico" (1945-1966) – caratterizzato dalla formazione di un capitale simbolico della disciplina limitato ma, tutto sommato, promettente e in rapido apprezzamento sulla scena pubblica; sia verso le imprese sia verso le istituzioni pubbliche. Il secondo – quello dell'istituzionalizzazione universitaria (1967-1980) – segnato dalla diversificazione

del capitale simbolico della sociologia in uno accademico e mediatico in rapida ascesa e uno professionale che si svaluta progressivamente; differenziazione che rappresenterà anche la base di una divisione molto forte nella comunità sociologica italiana sul modo di intendere la disciplina e interpretare la sua storia in Italia. Il terzo periodo (1981-1990), infine, caratterizzato dal parziale deprezzamento di entrambi questi capitali: il primo, quello accademico, per inflazione da "boom" e il secondo, quello professionale, per diminuzione della domanda.

Dal secondo dopoguerra alla fine degli anni Sessanta la sociologia si sviluppa come una disciplina prevalentemente professionale ed extra-accademica, animata e richiesta da alcuni centri culturali, politici ed economici[1] desiderosi di comprendere ed intervenire nei processi di modernizzazione che interessavano allora l'Italia; fortemente influenzata dal modello riformista e dell'inchiesta sociale sul campo di stampo statunitense, la sociologia è in quel periodo debolmente presente nell'Università italiana. Questo creò uno iato: da una parte la sociologia era priva in Italia di un coerente e strutturato percorso formativo di livello terziario; dall'altra, essa era ricercata e apprezzata da varie componenti della società italiana – e anche da saperi epistemologicamente vicini e assai più consolidati come il diritto o l'economia – che, spesso, la identificavano come uno dei saperi necessari (sebbene, prevalentemente ancillari) per il governo della nuova società industriale italiana – interessante a questo proposito rileggere i saggi contenuti nel volume *Sociologi e centri di potere in Italia* (1962) oppure quanto scrive Giuseppe De Rita in "Le scienze sociali in Italia. Appunti per una discussione" (1965). L'istituzione, a Trento, nel 1962, per iniziativa della Provincia, dell'Istituto superiore di scienze sociali è un primo tentativo di superare questa contraddizione attraverso un orientamento che vede l'Accademia come un luogo dove coltivare e sviluppare meglio ed in modo più sistematico quanto emerso al di fuori di essa: l'orientamento da prendere doveva essere, quindi, soprat-

[1] Basti qui ricordare, a mo' di esempio, il Centro nazionale di prevenzione e difesa sociale (CNPDS) nato a Milano nel 1947, il gruppo bolognese del Mulino, la Società Umanitaria, l'Olivetti.

tutto professionale e professionalizzante oltre che culturale. Il 15 febbraio 1962 Bruno Kessler – Presidente della Provincia e principale animatore dell'operazione – così dichiara in Consiglio provinciale:

> Abbiamo valutato la possibilità di istituire a Trento un istituto universitario di Scienze sociali il quale, oltre a diventare il centro delle risorgenti discipline attinenti alla sociologia e psicologia sociale, nonché punto d'incontro dei docenti delle cattedre di tali discipline in Italia, si proponga il compito di formare docenti e ricercatori delle scienze sociali e di preparare gli addetti alle imprese private nei settori con rilevante importanza del fattore sociale, e a uffici pubblici, specie negli enti locali, per la trattazione di questioni sociali. (Kessler 1962 cit. in Vecchi 2005, p. 26)

E ancora il 6 marzo del 1962:

> Proprio l'altro giorno leggevo una notizia sull'Alto Adige, dove ho visto per esempio una nostra impresa di Rovereto chiedere un esperto in scienza della pubblicità e del marketing. Oggi ci sono questi tecnici, ma questi tecnici sono rarissimi […] Però non c'è una facoltà in Italia che prepari specificatamente, per esempio, questi tecnici di cui la moderna industria e la moderna società in genere hanno assolutamente bisogno. (ivi, p. 28)

Quella facoltà doveva essere, appunto, sociologia. Nel giro di qualche anno però, parallelamente alla crescente istituzionalizzazione accademica della disciplina e alla (tuttora) controversa autonomizzazione del corso di laurea in sociologia[2], il rappor-

[2] Ricorda Sgritta nel sopra citato contributo che: "Nella seconda metà degli anni Settanta, il Consiglio di scienze sociali nominò una commissione con l'incarico di studiare i problemi dell'insegnamento delle scienze sociali; erano stati chiamati a farne parte sociologi, storici, economisti, pedagogisti ed esperti ministeriali. Il rapporto che la Commissione diede alle stampe due anni dopo recava il titolo *Scienze sociali e riforma della scuola secondaria*, ma entrava anche nel merito dei problemi dell'insegnamento delle scienze sociali nel ciclo di studi universitario. Di questa proposta non se ne fece nulla, o quasi; e tuttavia, credo valga la pena riprenderla qui a grandi linee non fosse altro perché costituisce – per differenza – un riferimento significativo alla definizione di un curriculum formativo da cui da allora l'ordinamento universitario ha preso le distanze. Le proposte della Commissione per l'inserimento delle scienze sociali nella scuola secondaria superiore possono essere agevolmente

to immaginato all'inizio – e non solo a Trento ma dovunque la sociologia si affermi nell'Università italiana – secondo molti osservatori si "complica" e, in parte ribalta: secondo gli "apocalittici" nascerebbe qui una sociologia accademica eccessivamente intellettualistica e professorale che tenderà a soffocare lo slancio professionale ma anche militante che la sociologia aveva maturato "dal basso", anziché accompagnarlo ed irrobustirlo: "l'Accademia divenne il principale luogo di produzione dei sociologi della prima generazione e lo sbocco più ambito per quelli della seconda" (Chiaretti 1975, p. 117). Una situazione – prosegue Chiaretti – che innescò: "un processo di involuzione della produzione sociologica. A un periodo caratterizzato da un'istanza innovativa e interdisciplinare, e da una Sociologia 'critica' e 'modernizzante', segue la fase 'teoretica'" (ivi, p. 117). Per altri, più "integrati" – si veda ad esempio la testimonianza di Franco Leonardi (2010) – l'istituzionalizzazione accademica fu non solo un processo difficile all'interno di un contesto culturale ed accademico impregnato di storicismo anti-sociologico; ma anche un passaggio necessario e naturale senza il quale nessuna disciplina professionale può davvero costituirsi. Processo reso possibile dalla credibilità e dalla serietà degli studiosi che si erano vocati alla sociologia (si pensi a Ferrarotti, Ardigò, Gallino e altri), acquistando un notevole credito fuori ma anche dentro una comunità accademica italiana che, sul finire degli anni Sessanta, si rendeva conto sempre più della necessità di riconoscere pienamente la legittimità delle scienze sociali. Quale che sia il giudizio che si ritiene più attendibile – ma per stabilirlo sono necessari

estese al percorso universitario. 'Ciò che serve – scrivevano – è un curriculum unitario a pianta larga, articolato in due momenti distinti e sequenziali'. Un biennio di base, seguito da un triennio di formazione specialistica, orientato all'apprendimento dei processi sociali. Nel primo, 'la preparazione generale dovrà ovviare ad una settorialità prematura, mentre nell'altro la specializzazione in un determinato settore dovrà evitare la genericità del processo formativo'. Quanto ai corsi di laurea in Sociologia, essi 'hanno in comune una deficienza irrimediabile, e cioè la mancanza di una sia pur elementare preparazione economica (per non parlare di quella giuridica). In fondo, essi rappresentano non tanto la salutare reazione a una formazione umanistica di tipo tradizionale, quanto il suo travestimento in superficiali forme socializzanti e psicologizzanti'" (Sgritta 2013, pp. 122-123).

molti studi ulteriori – due fatti mi sembrano indiscutibili: il primo è che si apre da quel momento un conflitto interpretativo sulla storia e l'identità della sociologia italiana che continua ancora oggi; il secondo, è che la sociologia era comunque tutta da inventare nel nostro paese e che il passaggio dal "dilettantismo" al "professionismo" (accademico quanto extra-accademico) non fu privo di limiti e contraddizioni, aprendo senz'altro un solco tra la pratica della sociologia come "attività intellettuale" e come "lavoro intellettuale".

Rapidamente, lo scontro dei grandi paradigmi teorico-ideologici – ma anche delle opzioni teorico-metodologiche – diventa dominante nel periodo successivo, quello che va dagli inizi degli anni Sessanta a tutto il decennio successivo, cosa che comunque manterrà legata la sociologia accademica ai movimenti politici, sociali e sindacali così come ai rilevanti mutamenti istituzionali del periodo; mentre l'abbandono precipitoso e per taluni versi inaspettato degli interessi per le teorie generali o totalizzanti negli anni Ottanta aprì in questo decennio – secondo l'interpretazione di Barbano (1992) – la massima espansione accademica della disciplina, sempre più legata ad una frammentazione (talvolta fittizia) degli interessi in tante sociologie specialistiche, estemporanee, epistemologicamente e professionalmente inconsistenti. Un mutamento che rese fortemente partecipe la sociologia – questa la mia impressione, però non ancora adeguatamente suffragata da dati solidi – di una certa degenerazione della cultura post-moderna e post-ideologica allora così diffusa. In altre parole, da impresa seriosa e intellettualistica la sociologia italiana divenne – o fu percepita – nello spazio pubblico ed accademico italiano sempre più come un discorso naïve, "tuttologico" ed eccentrico; un bene effimero e di consumo che volendosi inserire in una nuova fase di modernizzazione del paese segnata dall'esplodere della società dei consumi, dalla televisione privata ma anche dal "Tardo Impero" della partitocrazia italiana, finiva per esserne travolta. Tuttavia, occorre tener presenti due eventi e due dati contestuali (tra loro collegati) per non rischiare di cadere nel provincialismo e nell'eccessiva nettezza di giudizio – come, in parte, fa invece il sopracitato Chiaretti. Il primo evento significativo che va in controtendenza rispetto alla spinta

alla frammentazione tematico-disciplinare e che è invece in linea con il processo di istituzionalizzazione iniziato alla fine degli anni Sessanta, è rappresentato dalla nascita dell'Associazione Italiana di Sociologia (AIS) nel dicembre del 1983: per la prima volta nella sua storia, la sociologia italiana si raccoglieva e riconosceva in un'unica associazione accademica, nata dalla convergenza e dall'accordo – che ne costituisce anche un atto di riconoscimento – delle così dette "componenti"; vale a dire soggetti più o meno organizzati e (inizialmente) culturalmente connotati che, sulla base anche di un diverso radicamento territoriale, si erano costituiti come gruppi di sociologi raccolti attorno alle figure di alcuni "capiscuola" (Ardigò, Statera, Cavalli, Gallino, Leonardi ecc.)[3]. Il secondo fatto concerne la separazione ormai assodata anche al livello associativo tra la sociologia accademica – che ha appunto AIS come punto di riferimento – e la sociologia professionale – che sarà invece rappresentata nel corso degli anni da una miriade di associazioni autonome; separazione istituzionalizzata che si è riflessa nel mancato sostegno degli accademici all'istituzione dell'ordine professionale dei sociologi, negli stessi anni in cui la psicologia – all'epoca molto più debole sia pubblicamente sia accademicamente della sociologia – seguiva convintamente questa strada.

Veniamo dunque ai dati contestuali. Il primo è che questa svolta postmodernista della sociologia italiana che ho ipotizzato non è un caso isolato; se allarghiamo lo sguardo, la frammentazione, l'allontanamento dai discorsi "fondazionali" e la contaminazione con tutte le culture del "post" (post-strutturalismo, post-modernismo ecc.) riguarda la disciplina nel suo complesso. Anzi, si può ben dire che due dei principali centri mondiali della sociologia – gli Stati Uniti e la Francia – siano proprio tra i promotori di tutto questo. Però ciò che è mancato alla via italiana alla "nuova sociologia" rispetto a queste realtà non è stato tanto

[3] Come noto, le componenti storiche della sociologia italiana sono: quella cattolica poi trasformatasi nel 1995 in Sociologia per la Persona (SPE); il MiTo di ispirazione laica, nata nel Nord Italia; ed AIS Tre, anch'essa di ispirazione laica ma più radicata nel centro-sud della Penisola. Sulla nascita dell'AIS e su altri aspetti significativi della storia della sociologia italiana in quegli anni, si vedano Scaglia (2007); Cipolla *et al.* (2010).

il contatto con gli attori sociali – anche in forte ascesa, si pensi al terzo settore e al dibattito sul welfare italiano; quanto l'incapacità di costruire un rapporto teoricamente e metodologicamente più organico con quelle novità sia culturali sia poi professionali di stampo fortemente critico e contro-culturale che, a volte parallelamente altre "internamente", si sono affermate con la svolta post-moderna: per dirla in maniera semplificata, la Francia ha avuto Maffesoli ma anche Bourdieu e Touraine; a loro volta, gli Stati Uniti hanno visto non solo la frammentazione teorico-metodologica o il ripiegamento nel gerghismo della micro-sociologia ma anche la definitiva affermazione del neo-marxismo e poi degli studi di genere; così come del dibattito sul multiculturalismo e l'incorporazione in tutto questo delle prospettive di Foucault ma anche del già citato Bourdieu. Lo stesso sviluppo della sociologia pubblica di Burawoy (2025) affonda in questo periodo le proprie radici ed è un indicatore importante sia della crisi del rapporto tra "sociologia" e "società"; sia di un tentativo comunque vitale di superarla. Se questo si è determinato in tali realtà e non in Italia – almeno non fino in fondo – producendo poi, come vedremo, effetti che durano ancora oggi, ciò è dovuto non solo all'infermo modello di modernizzazione post-industriale percorso negli anni Ottanta dal nostro paese; né ad una particolare eccezionalità nei percorsi di istituzionalizzazione della sociologia italiana. La mia ipotesi – e qui siamo al secondo dato contestuale – è che quella che si è rivelato essere un netto indebolimento dell'identità e della credibilità pubblica della sociologia nel nostro paese sia stata influenzata in maniera decisiva dagli effetti che il terrorismo e il lungo ciclo di protesta italiana hanno esercitato sullo statuto dell'Accademia e, in particolare, su quello delle discipline umanistiche e sociali. La sociologia italiana degli anni Ottanta ha dovuto e voluto, in altre parole, prendere le distanze sia dalla realtà sia dalla retorica accusatoria dei "cattivi maestri"; così come dallo stigma che gli è stato appiccicato addosso per cui, in fondo, la sociologia sarebbe stata la culla del terrorismo di sinistra. Tutto questo ha finito per privare la sociologia italiana – per tornare allo schema proposto nel paragrafo precedente – del capitale simbolico sufficiente ed adatto alla nuova fase: priva di risorse di professionalizzazione perché soffocate nella sua lunga marcia

verso il successo accademico; privata del ricorso ad un moderno e originale discorso critico-teorico; impegnata, in una sua parte non trascurabile, soprattutto nel Nord Italia, a far dimenticare i trascorsi "radicali" in nome di nuove (e talvolta ambigue parole chiave come "complessità"), la sociologia italiana alla vigilia della fine della guerra fredda è necessariamente caduta agli occhi di molti nel naïve e nel kitsch.

4. *Le sfide del presente*

Alla svolta del secolo, il capitale simbolico della sociologia italiana, su tutti i fronti, si trovava fortemente indebolito e, per molti versi, deprezzato. A partire dagli anni Novanta si apre quindi una lunga fase di transizione – che, in certo modo, dura sino ad oggi – caratterizzata dal tentativo di reinventare, a trecentosessanta gradi, il ruolo pubblico della disciplina nel nostro paese. Cioè di potenziare e innovare la sua credibilità.

Con l'intento più di sollecitare un dibattito e percorsi di approfondimento seri e rigorosi che di fornire un'interpretazione sistematica o, peggio, presunta autentica della situazione, ci chiederemo quindi: quali problemi sono sul tappeto? Quali processi si sono messi in moto? Mobilitando quali risorse e suscitando quali contraddizioni? Una similitudine anticipa il giudizio complessivo che qui proponiamo: la sociologia italiana appare come un enorme invaso di acqua fresca e di buona qualità; tuttavia, le tubature che trasportano quest'acqua sono piene di falle, molte delle quali aperte e riaperte dalla stessa comunità sociologica italiana.

5.1. *I problemi*

1. *La professionalizzazione e l'Accademia*. Mentre a partire dagli anni Novanta, l'istituzionalizzazione accademica della sociologia italiana era ormai completata e consolidata, diventando il baricentro della disciplina, a questa situazione corrispondeva l'incapacità di sviluppare credibili processi di professionalizzazione riconosciuti sul mercato del lavoro; una situazione che diventerà molto grave in una fase caratterizzata, da una parte,

dall'esplodere dell'economia della conoscenza rispetto alla quale il sociologo italiano troverà un'incerta collocazione; e, dall'altra, dalle riforme del sistema universitario che, con il modello del "3+2", metteranno in crisi tutti quei percorsi di laurea caratterizzati dal generalismo: alla fine, dalla gestione delle risorse umane al marketing, dalla ricerca sociale ai lavori legati al welfare, i corsi di laurea in sociologia e la disciplina nel suo complesso, non riuscirà a costruire non dico un monopolio ma neanche un'egemonia su nessuno di questi settori professionali che, invece, venivano visti – lo abbiamo detto – come quelli elettivi e naturali quando, negli anni Sessanta, la sociologia fu introdotta nell'Università. Diciamo pure: la sociologia con i suoi interessi, le sue idee e i suoi modelli teorico-metodologici è stata letteralmente saccheggiata, soprattutto dopo gli anni Novanta, da altre discipline contigue meglio attrezzate ed organizzate professionalmente e istituzionalmente, come l'economia e la psicologia. E non ha saputo o potuto reagire efficacemente a questa situazione.

2. *La stigmatizzazione*. Tre stigmi, tra loro contraddittori, sembrano pesare sull'immagine pubblica della sociologia: l'accusa di radicalismo e di contiguità con l'estremismo violento che, come abbiamo già detto, nasce con gli "anni di piombo"; l'accusa di essere scientificamente debole, appunto naïve; infine, l'accusa di essere inutile e sorpassata nell'epoca della centralità dell'economia di mercato e del neoliberalismo ("quella cosa chiamata società non esiste", diceva la signora Thatcher).

3. *La frammentazione associativa*. Tutto questo ha polarizzato le tensioni interne alla disciplina e ha prodotto, anche come conseguenza dell'introduzione dell'Abilitazione Scientifica Nazionale con la legge 30 dicembre 2010, n. 240 (legge Gelmini), una rottura interna al campo della sociologia accademica italiana e delle sue forme associative: una parte delle sociologhe e dei sociologi cultori di sotto-discipline più applicative (lavoro ed organizzazione; comunicazione), contigue a saperi come l'economia o il marketing, uscendo in gran numero da AIS hanno costituito le lore associazioni. Se da una parte questo è stato giustificato con l'esigenza di costruire sotto-comunità scientifiche meglio governate in base alle proprie specificità e al proprio orientamento "professionale" meglio delineato, dall'altra tale processo è stato

a volte accompagnato dal tentativo di diffondere narrative basate sull'idea che una "buona sociologia" italiana – che cercava di auto-determinarsi – si stava opponendo ad una "cattiva" – professorale, ciarliera, inconsistente, giudizio in linea, in fondo, con quanto sostenuto già da Chiaretti a metà degli anni Settanta (vedi sopra) ma anche contenuto in molti interventi pubblicati nel Forum della Treccani, a partire dal 2010, in risposta al post di Guido Martinotti "La scomparsa della Sociologia dalla scienza ufficiale italiana: suicidio od omicidio?" o nelle tesi del gruppo "Per la sociologia", riunitosi a Bologna nel 2011[4] o, infine, nella "Lettera di 11 sociologi in pensione" (sic!) del 2014.

4. *Il ricambio generazionale all'interno dell'Università come ricambio di classe.* Non mi risulta esistano ricerche empiriche sulle origini sociali dei docenti di sociologia dagli anni Cinquanta ad oggi. Sarebbe tuttavia molto utile realizzarla: ipotizzo, infatti, che mentre fino agli anni Ottanta, in linea con la composizione di classe dei professori universitari in genere, essi provenissero in gran parte dalle classi medio-alte, a partire da quel decennio sia cresciuta notevolmente la quota di chi, invece, proviene dai ceti medio-bassi e, molto raramente, dalle classi popolari. Cosa c'entra questo con la produzione e riproduzione del capitale simbolico della sociologia nel suo complesso? Molto. Infatti – ecco la seconda ipotesi – la prima, la seconda e, in parte, la terza generazione di docenti universitari di sociologia con il loro essere organici alle classi dirigenti, godevano di un accesso più facilitato sia alle reti del potere economico che mediatico. Di conseguenza, soprattutto in un'epoca nella quale risultava dominante il modello dell'intellettuale-pubblico – cioè dell'intellettuale che educa ed indirizza la "massa" – i risultati della sociologia e i sociologi in genere risultavano più visibili e credibili. Al contrario, mentre il ricambio generazionale fa venir meno queste generazioni meglio inserite nei meccanismi del potere, la disciplina nel suo complesso si popola di persone magari molto ben preparate e qualificate

[4] Interessante notare che uno dei principali animatori di questa iniziativa, Maurizio Pisati, finì per essere sorteggiato come commissario della prima e seconda tornata di ASN nei settori scientifico disciplinari "Sociologia Generale", "Sociologia politica" e "Sociologia giuridica, della devianza e del mutamento sociale"

ma che, invece di portare "in dono" alla disciplina l'influenza sociale del proprio ceto, provenendo dal basso, la costruisce o la reclama – secondo un percorso di lungo termine – sulla base della sola posizione accademica conseguita. Se dunque apertura sociale e mobilità sociale c'è stata – come a me sembra – questa ha avuto, nel breve-medio termine, un effetto di ulteriore consumo e deprezzamento del capitale simbolico della disciplina.

5. *L'incapacità di auto-governo*. L'ultimo problema che mi sembra venga fuori se si guarda alla situazione della sociologia italiana, è la progressiva perdita di capacità di auto-governo e, quindi, di immaginare e programmare uno sviluppo che sia all'altezza delle tante sfide che la sociologia si è trovata di fronte a partire dagli anni Novanta – sfide accademico-istituzionali con la riforma Gelmini dell'Università; professionali e teorico-metodologiche con i cambiamenti introdotti dall'ascesa della società globale. Anche a causa del nuovo sistema di reclutamento universitario che si è imposto a partire dal primo decennio del Duemila, le "componenti" che avevano costituito, nel bene e nel male, almeno per i tre decenni precedenti, il cuore politico della disciplina, hanno perso progressivamente potere ed influenza o si sono destrutturate. Questo dato non è stato contro-bilanciato dalla dimensione associativa che, invece, ha finito per rappresentare quasi fedelmente la balcanizzazione e la conflittualità politico-accademica della disciplina piuttosto che costituire una nuova dimensione di sintesi. Conseguentemente, la sociologia italiana è diventata più che vittima di un complotto esterno ai propri danni, vittima di sé stessa. Un altro elemento che ha contribuito a dissiparne il capitale simbolico.

5.2. *Ipotesi sulle risposte in campo: processi, risorse, contraddizioni*

a) *Individuare nicchie pubbliche e tematiche: rappresentare la marginalità, l'esclusione, la contestazione*[5]. Dopo una fase in cui la sociologia ha costituito la punta più avanzata e culturalmente più

[5] Ho presentato le tesi qui esposte, per la prima volta, durante il III Seminario Permanente di Teorie Sociologiche (Pisa, 11-12 giugno 2025). In particolare, nel corso della discussione seguita alla presentazione del volume: Pierre Bourdieu, *Sulla Riflessività*, a cura di Gerardo Ienna, Carmelo Lombardo, Lorenzo Sabetta, Marco Santoro.

influente di elaborazione di un "contro-canto" alle magnifiche sorti e progressive della globalizzazione (si pensi a Beck, Bauman, Giddens e molti altri), in questo ultimo quindicennio, in particolare a partire dalla Presidenza di Michel Burawoy dell'*International Sociological Association* (2010-2014), a me sembra che a livello internazionale la disciplina nel suo complesso si sia sempre più indirizzata verso un approccio critico, interessi di ricerca legati all'analisi e all'emersione di questioni sociali come marginalità, povertà, immigrazione, impatto della globalizzazione neoliberista, diversità e differenza sessuale e di genere, sud globale. Da questo punto di vista, la sociologia ha fatto molto, costruendo uno spazio scientifico e culturale di rappresentanza e discussione intorno ad aspetti del mondo contemporaneo che, altrimenti, sarebbero rimasti nell'ombra, schiacciati dalla vulgata mercatista ed individualista. Allo stesso modo, soprattutto nei contesti anglosassoni, la sociologia ha contribuito in modo decisivo ad ispirare le politiche volte a contrastare questi fenomeni, a volte teorizzando e praticando una postura pubblica apertamente partigiana e militante – tale è, ad esempio, la proposta di Burawoy (2007;2025) della costruzione di una sociologia pubblica. L'importanza di quest'opera è testimoniato, quasi *ad absurdum*, dal fatto che molte figure dell'estremismo violento di destra, propugnatori di visioni politico-sociali ferocemente razziste e reazionarie, indichino tra i loro nemici culturali proprio sociologhe e sociologi, rei di dare una sponda a quel discorso critico e dell'inclusione che essi vedono come segno principale della decadenza dell'Occidente: basta leggere l'influente (e famigerato) *2083: A European Declaration of Independence* (2011) del terrorista norvegese Brevik per rendersene conto. In gran parte, la sociologia italiana si è inserita in questo movimento complessivo sia attraverso impostazioni più "classiche" sia più "militanti" – a questo proposito, di grande originalità appare il movimento di "sociologia di posizione" nato da qualche anno (De Nardis, Petrillo, Simone 2023) – sviluppando anche un rinnovato impegno a produrre chiavi interpretative più generali e ampie sulla società contemporanea e le sue sfide. La grande novità di questo posizionamento è rappresentata dal fatto che esso, a differenza di quanto accaduto in fasi precedenti, non ha pregiudicato il dia-

logo con le istituzioni né l'impegno a favore dell'analisi e della discussione su altri ambiti fenomenici.

b) *Costruire una visibilità diffusa, interagire con le logiche mediatiche.* Più assente (o ignorata) nella sua inclusione organica nelle sedi di elaborazione delle politiche pubbliche, come anche Saraceno (2021) riconosce, la sociologia italiana è abbastanza presente nelle pagine dei giornali: sia quelle culturali sia quelle dedicate a commenti sull'attualità ed editoriali politici. In generale, però, questa presenza sembra non sistematica o legata al riconoscimento di un "primato" interpretativo della sociologia rispetto ad alcune tematiche: la voce di sociologhe e sociologi è una delle tante, in un coro spesso indistinto. Un fatto molto evidente soprattutto nel caso della televisione mentre, sui social media, al livello divulgativo, la sociologia italiana è molto lontana dall'avvicinarsi a quanto fatto da filosofi e storici. Nonostante il lancio di iniziative importanti e meritorie ma, forse, non ancora riconosciute come patrimonio comune della disciplina, come il "Festival della Sociologia di Narni" (arrivato nel 2025 alla sua X edizione) o la "Settimana della Sociologia" (avviata nel 2017). La mancanza di un approccio e di un riconoscimento sistematico balza agli occhi anche quando alcuni sociologi hanno un rilevante successo mediatico: si pensi al caso di Alessandro Orsini sulla guerra in Ucraina e su quella a Gaza. Insomma, l'impressione è che tutte queste sortite mediatiche non portino, comunque, acqua al mulino dell'aumento di capitale simbolico della sociologia italiana in quanto tale.

c) *Ricercare criteri condivisi nella strutturazione delle carriere accademiche, apertura al mondo.* L'introduzione dell'ASN e della VQR ha, tra mille contraddizioni, aperto un processo dialogico in seno alla comunità mediante il quale – volenti o nolenti – le sociologhe e i sociologi accademici italiani hanno dovuto comunque individuare dei criteri minimi di qualità sui quali, nonostante le differenze, convergere. In più, si è prodotta una forte spinta all'internazionalizzazione che ha contribuito a sprovincializzare la disciplina e a migliorarne gli standard.

d) *Un timido dialogo tra la sociologia accademica e quella professionale.* Soprattutto negli ultimi due anni, anche in seguito alla presentazione a fine 2023 del disegno di legge Malavasi-Furfaro

per l'istituzione dell'ordine professionale dei sociologi, è ripreso un timido dialogo tra l'AIS e le varie associazioni professionali. Un'occasione, forse, per ridurre quel gap tra "sociologia accademica" e "sociologia professionale" creatosi nei decenni scorsi.

6. *Osservazioni conclusive*

Al termine di questo capitolo possiamo solo consegnare la nostra riflessione di sintesi al dibattito della comunità sociologica italiana, sperando che ulteriori e più metodiche ricerche vengano sviluppate: l'impressione è che, al netto dei vari problemi contingenti che nelle varie fasi si sono delineati, il tema che attraversa la storia della sociologia italiana dal dopoguerra ad oggi, se letta dal punto di vista della sua capacità di produrre e riprodurre capitale simbolico e, quindi, di ritagliarsi volta per volta uno spazio riconosciuto nello spazio pubblico, sia il complicato e tuttora non risolto rapporto tra una declinazione intellettuale ed accademica della sociologia e la sua versione professionale. Ormai da alcuni decenni queste due dimensioni della disciplina sembrano viaggiare su binari completamente indipendenti e questo elemento ha finito per indebolire e forse screditare entrambe. A sua volta, questa divaricazione rimanda, probabilmente, ad un ulteriore tema di fondo: quello dell'identità della sociologia nel nostro paese; cosa cioè, davvero, le sociologhe e i sociologi italiani si propongono di fare di diverso e peculiare rispetto ai cultori e alle cultrici delle altre scienze sociali; un problema gigantesco che, pur tenendo conto del pluralismo di fatto che, irriducibilmente, connota la sociologia contemporanea – non solo italiana – andrebbe affrontato in modo più sistematico, sia al livello teorico-metodologico che deontologico. Anche nel nostro paese servirebbe lo sviluppo di un programma di "sociologia pubblica" che, accogliendo lo spirito della proposta di Burawoy – ridare un ruolo di rilievo alla disciplina nella società contemporanea – sappia però individuare ed elaborare i propri percorsi specifici. Infine, per affrontare tutte queste sfide sociologhe e sociologi italiani devono liberarsi definitivamente da un complesso d'inferiorità atavico che si porta dietro anche un infantile – e dunque spesso piagnone – atteggiamento

megalomane; la credibilità di una disciplina nell'arena pubblica, infatti, non può misurarsi sulla base della pretesa – in ultima analisi di matrice comtiana – che si debba venir chiamati in ballo su ogni questione; e che se questo non avviene è perché il mondo è ingiustamente cattivo con la sociologia. Diventare definitivamente adulti è dunque un'altra fondamentale sfida che la nostra comunità dovrà affrontare nei prossimi anni.

Riferimenti bibliografici

AA.VV.
1962 *Sociologi e centri di potere in Italia*, Laterza, Roma-Bari.

Amendola, G. (a cura di)
2004 *Anni in salita. Speranze e paure degli italiani*, FrancoAngeli, Milano.

Babolin, A. (a cura di)
1971 *Le scienze umane in Italia, oggi*, il Mulino, Bologna.

Balbo, L., Chiaretti, G., Massironi, G.
1975 *L' inferma scienza. Tre saggi sull'istituzionalizzazione della Sociologia in Italia*, il Mulino, Bologna.

Barbano, F.
1992 "Teoria e trasformazioni sociali nella Sociologia italiana degli anni Ottanta", in L. Gallino (a cura di), *Percorsi della Sociologia italiana*, FrancoAngeli, Milano.

Barbano, F.
1998 *La sociologia in Italia. Storia, temi e problemi (1945-1960)*, Carocci, Roma.

Bourdieu, P.
2012 *Forme di capitale*, Armando, Roma.

Brevik, A.G.
2011 *2083: A European Declaration of Independence* (documento dattiloscritto).

Burawoy, M.
2025 *Sociologia pubblica*, a cura e con un saggio introduttivo di G. Ferrari e P. Diana, Mondadori, Milano (ed. orig. 2021).

Burawoy, M.
2007 *Per la sociologia pubblica*, in "Sociologica", 1, pp. 1-45.

Chiaretti, G.
1975 *Un caso di organizzazione della scienza: la Sociologia in Italia nel decennio 1958-1968*, in L. Balbo, G. Chiaretti, G. Massironi, *L'inferma scienza. Tre saggi sull' istituzionalizzazione della Sociologia in Italia*, il Mulino, Bologna.

De Nardis, F., Petrillo, A., Simone, A. (a cura di)
2023 *Sociologia di posizione. Prospettive teoriche e metodologiche*, Meltemi, Milano.

De Rita, G.
1965 *Le scienze sociali in Italia. Appunti per una discussione*, 1, in "Collana di quaderni dell'Associazione italiana di scienze sociali" (documento dattiloscritto).

Donati, P.
2010 *Sulla Sociologia italiana*, "il Mulino", 4, pp. 655-669.

Elias, N.
1982 *Il processo di civilizzazione*, 2 voll., il Mulino, Bologna (ed. orig. 1939).

Gallino, L. (a cura di)
1992 *Percorsi della Sociologia italiana*, FrancoAngeli, Milano.

Leonardi, F.
2010 *Un ricordo*, in C. Cipolla, R. Cipriani, M. Colasanto, L. d'Alessandro (a cura di), *Achille Ardigò e la sociologia*, FrancoAngeli, Milano.

Martinotti, G.
2010 *La scomparsa della Sociologia dalla scienza ufficiale italiana: suicidio od omicidio*, link: http://www.treccani.it/enciclopedia/percorsi/scienze_sociali_e_storia/Sociologia_scomparsa.html/).

Saraceno, C.
2021 *Il pubblico della sociologia. Interventi di Massimiano Bucchi, Mario*

Morcellini, Chiara Saraceno, in "Quaderni di Sociologia", 85-LXV, pp. 35-50.

Scaglia, A.
2007 *25 anni dell'Associazione italiana di sociologia: materiali per scriverne la storia*, Università degli studi di Trento, Trento.

Sgritta, G.B.
2013 *Per la sociologia pubblica?*, in "Sociologia Italiana – AIS Journal of Sociology", 1, pp. 105-125.

Treves, R.
1960 *La Sociologia nelle università italiane*, in "Quaderni di Sociologia", 37, pp. 173-180.

Vecchi, C.
2005 *Vietato obbedire. Prima della lotta armata: come è nata e finita una stagione di libertà in Italia. Il momento storico irripetibile della facoltà di sociologia a Trento nel racconto dei suoi protagonisti*, BUR, Milano.

Cesare Silla[*]

Per una sociologia pubblica weberiana

1. *Quale sociologia pubblica?*

Nel discorso inaugurale alla presidenza dell'American Sociological Association del 2004, intitolato *Per la sociologia pubblica*, Michael Burawoy (2007) traccia sinteticamente la storia della disciplina entro una cornice che l'uditore europeo avvezzo agli studi classici non faticherebbe a identificare come filosofica; più in particolare riconducibile alla tradizione filosofico-politica greca, il cui punto di partenza era la discussione dell'opinione della Città e la crisi (concreta e spirituale) della sua forma politica, ovvero, diremmo noi sociologi, della sua forma di vita sociale.

Si potrebbero indagare la similarità e le differenze delle malattie sociali e politiche antiche e moderne, che resero e rendono urgente l'elaborazione di una più penetrante forma di comprensione della realtà: corruzione dei costumi, esplosione della sofistica, teatrocrazia per Platone, tirannide del mercato e nuove disuguaglianze per Burawoy (ivi, p. 1) (ma l'elenco potrebbe essere esteso ad altre patologie sociali quali burocratizzazione, alienazione, consumismo, individualismo etc.). Peraltro, la crisi della democrazia ateniese che rischiava di sfociare in forme tirranniche oclocratiche o oligocratiche rimanda alla odierna crisi delle forme di rappresentanza democratica e dello stato di diritto, che tendono a trasformarsi in un mostro bicefalo fatto di populismo

[1] Università degli studi di Urbino Carlo Bo.

massificato da un lato e tecnocrazia a guida elitaria dall'altro. Per la filosofia politica greca, così come per la sociologia moderna, il punto di partenza è sempre rappresentato dai problemi del presente, colti entro un'interpretazione sintetica da poter restituire a coloro da cui la riflessione proviene, la società e i suoi attori; questa conoscenza prodotta da un sapere esperto e presunto superiore offrirebbe perciò una più profonda comprensione della condizione esistenziale dei soggetti cui è rivolta.

Burawoy si impegna ad articolare i rapporti – di cooperazione e competizione – tra le varie declinazioni all'interno della disciplina sociologica, secondo una differenziazione funzionale che dovrebbe idealmente suddividere il lavoro entro declinazioni specifiche: sociologia professionale, di policy, critica e, appunto, pubblica. Ciò su cui mi interessa però concentrare l'attenzione è questo ancoraggio con la dimensione architettonica che fa da sfondo alla sua ricostruzione, e che mi pare Burawoy riconduca alla responsabilità della sociologia pubblica. Sembra, infatti, che la risposta madre alle domande che distinguono le varie declinazioni sociologiche, ovvero "sociologia per chi?" e "sociologia per cosa?" – quella che dà il tono e offre la direzione alle pratiche sociologiche complessive, derivi da un'urgenza primaria nel fornire una diagnosi complessiva del proprio tempo alla società più in generale, a quella società civile che costituisce il "pubblico" della sociologia, o comunque al servizio della quale la sociologia è nata e mantiene viva la sua ragione di esistere.

In questo senso si potrebbe intendere questa dimensione diagnostica della sociologia come una delle sue componenti fondamentali, essendo particolarmente attrezzata – come magistralmente sintetizzato da Charles Wright Mills (1962) in un testo di sociologia "pubblica" e *per* il pubblico, con l'espressione "immaginazione sociologica" – a denaturalizzare il dato per scontato della vita quotidiana – pratiche, credenze, routine, comportamenti istituzionalizzati – e a ricondurre il particolare – biografie, eventi personali, accadimenti, opportunità, vincoli, problemi – al generale di cui fa parte, permettendo di spiegarlo nelle sue condizioni e nelle sue conseguenze. È questa una lezione largamente ispirata alla sociologia classica, a Weber anzitutto – su cui mi concentrerò nella seconda parte di questo scritto –, ma che

necessita di almeno due, fondamentali, precisazioni. Mills – e Burawoy dopo di lui – riprendono certo, almeno implicitamente, l'impostazione della filosofia classica ma, per un aspetto fondamentale, la rovesciano. Anzitutto, anche la sociologia ha a che fare con un'operazione fondativa di estrema delicatezza: mettere in discussione ciò che potremmo definire il senso comune sociologico che chiunque, in quanto attore sociale, sviluppa attraverso le proprie esperienze – così come la filosofia greca faceva a partire dalla messa in discussione dell'opinione della Città (la *doxa*) per pervenire a una conoscenza più certa e vera (l'*episteme*). Su questa base, tuttavia, la sociologia elabora una prospettiva analitica ed esplicativa che riconduce il particolare al generale, e questa prospettiva rappresenta il corrispettivo rovesciato di quella della filosofica classica che, invece, vedeva nella Città – il tutto, diremmo noi il sociale – un *macro-anthropos*, riportando dunque i caratteri del generale al particolare che lo mette in forma. Se per la filosofia classica la costituzione del sociale dipende dalla fibra morale degli individui che lo compongono, per la sociologia l'attore sociale è un *micro-cosmos*, cioè un effetto dei caratteri della società in cui vive, e dunque essa spiega l'*anthropos* a partire dalla Città; conseguentemente, per Burawoy, scopo della sociologia è altresì quello di "rigenerare la fibra morale della società" (Burawoy 2007, p. 3).

2. *Presupposti ontologici ed epistemologici della conoscenza sociologica*

Il lettore più attento riconoscerà subito in questa mia seconda specificazione quella che potrebbe apparire come un'indebita generalizzazione; si sarebbe tentati di controbattere, infatti, che tutta la microsociologia, o le sociologie dell'interazione, nasca anche e soprattutto in reazione al sociologismo delle macrosociologie – anzitutto il funzionalismo durkheimiano e poi quello parsonsiano; tuttavia, sostengo questa mia affermazione e replico alla possibile obiezione affermando che il punto centrale di ogni sociologia è inquadrare il soggetto come un effetto emergente del sociale: che siano le macrostrutture in cui è inserito o le mi-

crointerazioni di cui è parte, il soggetto non è un *datum* di natura ma un *factum* sociale, discostandosi su questo punto decisivo dalla filosofia classica e dall'antropologia cristiana, dalle quali deriva per poi progressivamente distaccarsene, che invece presuppongo una natura umana che è, nei suoi elementi essenziali, indipendente dalle condizioni storiche e sociali.

Argomentare nel dettaglio le ragioni e i limiti delle diverse posizioni sarebbe impossibile, ciò che mi basta qui fare è sottolineare che questa premessa di ontologia sociale complica in maniera costitutiva il compito pubblico che secondo alcuni come Burawoy la sociologia dovrebbe svolgere nella forma di voce "critica" della società – e che nella mia interpretazione eredita da questa matrice genetica filosofico-religiosa. Lo complica innanzitutto perché rischia di dissolvere il soggetto cui si rivolge e al cui servizio sussiste: se l'umano è infinitamente mutevole, mutevoli sono anche le voci critiche che ne dovrebbero illuminare la condizione, rischiando di ricadere in un prospettivismo non solo metodologico – come presupposto per produrre una conoscenza più profonda dei fenomeni sociali plurali – ma anche ontologico – come chiarificazione che poggia sulle fragili fondamenta di una realtà che consiste solo del suo continuo mutare.

Per fare solo un esempio, basterebbe problematizzare l'affermazione di Burawoy stesso riguardo lo spostamento della società a destra e della sociologia a sinistra: "Il fatto che oggi la sociologia si schieri dalla parte di sociologie pubbliche più progressiste o critiche è solo una conseguenza dei cambiamenti nell'*ethos* della comunità sociologica (Burawoy 2007, pp. 8-9). Ci si dovrebbe domandare, infatti, se questo iato storicamente costituitosi non impedisca alla sociologia di realizzare un suo compito fondamentale, quello di dare voce alla società civile; nel momento in cui, infatti, il suo ethos diffuso la rendesse insensibile alla voce di crescenti pezzi di società che, appunto, vanno a destra – populismi, localismi, tradizionalismi, identitarismi (ma anche declinazioni specifiche di gruppi sociali corrispondenti a queste tendenze quali no-vax, complottisti, incel etc.); essa si farebbe portavoce solo di quei movimenti e parti di società civile che vanno, invece, in direzione opposta, cioè progressista, poiché il suo ethos in quella direzione la porta. Eppure, se si accetta che la natura umana si

esprime soltanto nella mutevolezza delle sue condizioni storiche e che tali condizioni cambiano con il tempo e con il corso della storia, allora la sociologia non potrebbe fare altro che seguirne i mutamenti, qualsiasi essi siano. Inoltre, e conseguentemente, la sua funzione di dare voce alla società sarebbe a sua volta un fatto contingente, dipendente esclusivamente dalle trasformazioni dell'ethos della comunità dei suoi praticanti, il quale è a sua volta plasmato dai mutamenti del contesto storico-sociale più generale. Un modo per evitare questa parzialità potrebbe consistere nel rendere la comunità sociologica più plurale in termini di ethos e quindi di disposizioni così da renderla capace di cogliere in maniera autenticamente "comprendente", nel senso weberiano, tutte le forme sociali che si manifestano in una determinata epoca. Tuttavia, quando – come accade oggi – la pluralità della società civile si esprime in forme conflittuali e reciprocamente esclusive, bisognerebbe rinunciare a prendere una posizione normativa a favore dell'inclusività e del (supposto) progresso, adottando invece una postura rigorosamente avalutativa, che si limiti ad analizzare un campo di battaglia senza voler prenderne parte. Se, al contrario, si decidesse di non abbandonare il compito politico e morale orientato al progresso e all'inclusione, bisognerebbe riconoscere che restano soltanto due possibilità: la prima in contraddizione con le premesse ontologiche della disciplina, la seconda in contraddizione con le sue premesse epistemologiche. Nel primo caso, affermare che la società dovrebbe essere inclusiva anche laddove lo spirito del tempo diffonde sempre più un sentimento contrario significherebbe collocarsi al di fuori del flusso storico, giudicando la realtà sociale secondo criteri meta-storici. Nel secondo caso, invece, limitarsi a dare voce soltanto ai movimenti e ai segmenti progressisti e inclusivi della società civile significherebbe dichiararsi apertamente partigiani, prendendo posizione a favore di una parte indipendentemente dal fatto che sia maggioritaria o minoritaria rispetto all'insieme della società civile a cui la sociologia dovrebbe rivolgersi. Questo comporterebbe, naturalmente, il rischio di interpretare secondo categorie esogene quei fenomeni sociali che non risuonano con l'ethos diffuso dei sociologi che dovrebbero studiarli e, dunque, rischiare di mancare una parte fondamentale comprendente alla

base delle spiegazioni sociologiche. Si tratta, insomma, di una questione di non facile risoluzione, ma che dovrebbe sollecitare il lavoro riflessivo di tutti i sociologi (Bourdieu 2024) e, in particolare, di quelli che si trovano a classificare e analizzare i fenomeni sociali che sono loro più distanti, rischiando di farlo adottando categorie interpretative non simpatetiche, in quanto dipendenti da un diverso ethos.

In ogni caso, il presupposto delle scienze sociali moderne è riconoscere la dimensione storica dell'umano e, dunque, del sociale, e questo consente almeno di non incorrere nell'errore di ipostatizzare il dato storico come qualcosa di eterno e non sottoponibile a revisione. Il dibattito verterebbe, in questo caso, sui criteri da adottare per valutare i mutamenti sociali e il dato storico: endogeni alla società stessa, e dunque inevitabilmente e sempre di parte, o esogeni, esterni alla società, e dunque inevitabilmente meta-storici, e dunque da questo punto di vista filosofici, e perciò non strettamente scientifici.

Se dunque il punto di partenza di Burawoy è condivisibile – la sociologia come interpretazione di un'epoca alla luce delle sue crisi e al servizio del suo pubblico – il salto logico e pratico che dalla diagnosi passa alla prognosi – l'indicazione della direzione del mutamento e della sua bontà – è assai problematico, e mescola in modo avventato l'esigenza conoscitiva e quella pratica che a vario grado coinvolgono tutte le declinazioni sociologiche. Tanto la diagnosi quanto la prognosi sono chiare nello schema di Burawoy, e la sociologia sembrerebbe equipaggiata sin dall'inizio per svolgere questa duplice funzione: evidenziare i mali del nostro tempo, elaborare soluzioni per rendere questo tempo più equo.

Come ho provato a suggerire, il punto di partenza diagnostico è però dato per scontato troppo in fretta e, conseguentemente, lo sono le possibili soluzioni alle questioni. Posto in questi termini, infatti, il bagaglio conoscitivo della sociologia sembrerebbe maggiormente avvicinarsi a qualcosa di più simile a una ideologia che non a vera e propria conoscenza scientifica: alternativamente, essere voce di parti che si riconoscono come il tutto sulla base della loro caratterizzazione positiva, inclusiva, progressista, con l'aspettativa che il corso storico possa essere indirizzato al

superamento degli elementi negativi, escludenti, reazionari; oppure pretendere di poter esercitare un giudizio metastorico sulla base di una posizione conoscitiva e valutativa che sarebbe però di matrice filosofica e, dunque, non scientifica. Inoltre, la strumentazione tecnica che la sociologia metterebbe a disposizione della società per la risoluzione dei suoi problemi sembrerebbe più simile a un programma politico anziché a un sapere esperto neutrale. Insomma, se la diagnosi dei mali è chiara e la direzione che dovrebbe intraprendere il mutamento altrettanto, il tutto si ridurrebbe a una battaglia per l'egemonia, culturale e politica, e all'implementazione di politiche corrispondenti alla propria visione del mondo e al proprio programma ideologico, che sia questo perorato sulla base di una convinzione universalistica o consapevolmente partigiana.

Esistono, perciò, due ordini di problemi nell'impostazione della sociologia pubblica di Burawoy: il primo è una considerazione un po' troppo sbrigativa del potenziale e dei limiti epistemologici della sociologia: in poche parole, se la sociologia può e deve servire il suo pubblico più ampio, essa deve problematizzare le sue precomprensioni intuitive, riflessivamente deve elaborare i limiti della sua posizione come disciplina e le biografie sociali dei suoi praticanti, per problematizzare il suo punto di vista e la sua diagnosi. Il secondo – ancora più fondamentale – è una sottovalutazione filosofica del problema dell'ontologia sociale su cui si fondano le scienze sociali moderne, che non si esaurisce nel dibattito epistemologico tra i sostenitori del realismo critico e del costruttivismo sociale, o tra i fautori di un positivismo di ritorno e quelli di una sociologia critica riflessiva, ma chiama in causa la più fondamentale questione, etica e gnoseologica al contempo, del rapporto tra verità e realtà, *adequatio rei et intellectus*, nel campo delle scienze sociali.

Sono questioni enormi, che esulano dalle possibilità di un simile intervento. Propongo però, per provare a iniziare se non a sbrogliare la matassa a sciogliere qualcuno dei molti nodi che rendono problematica la produzione e diffusione della conoscenza di una disciplina che si vuole scientifica – cioè empirica – su un oggetto che è esso stesso capace di conoscenza – l'essere umano come soggetto sociale – di effettuare un esercizio di pos-

sibilità che parte da un presupposto in parte diverso: accettare il ruolo pubblico – e dunque anche in parte critico della sociologia – ma basarlo su un presupposto epistemologico diverso, che accetti l'insolubilità del problema ontologico che sottende la produzione della conoscenza sociologica.

3. *Il "problema" Weber*

Per effettuare questo esercizio è innanzitutto necessario accogliere la lezione della sociologia classica sulla modernità, e sulla sua costitutiva ambiguità. Se l'umano è storico, anche la sociologia deve essere inquadrata nei suoi presupposti storici, di disciplina che emerge entro il mondo moderno, e per interrogare la costitutiva ambiguità del suo progetto (Silla, Vaidyanathan 2021). Scelgo di definire la costitutiva ambiguità della modernità nei seguenti termini weberiani: la modernità è quella fase della storia umana in cui alla razionalizzazione dei mezzi che permette un sempre più efficiente e universale dominio della natura attraverso la scienza e le sue applicazioni tecniche, si accompagna una irrazionalità dei fini, dipendente dal processo di disincantamento del mondo e dalla conseguente impossibilità di stabilire verità certe che derivino dalla natura della realtà. La stessa scienza è, da questo punto di vista, irrazionale: essa risponde unicamente alle domande che è in grado di porre seguendo il metodo scientifico, e dunque empirico (Weber 2004).

Ovviamente questa posizione pone il problema di capire quale senso abbia la conoscenza scientifica in relazione all'esistenza umana in generale, ed entro quali limiti si possa applicare una conoscenza sul sociale che si vuole di grado superiore rispetto a quella non scientifica. Potremmo affermare che questa duplice problematica accompagna tutta la vita di Weber e ne attraversa gli studi e gli scritti, alla ricerca di una soluzione. Ritraccio qui, brevemente, le fila di questa problematica e la soluzione cui Weber perviene, mostrando, infine, l'interesse della soluzione weberiana per la dimensione pubblica della sociologia.

Il "problema Weber" emerge fin dalla fase giovanile della sua carriera, e in particolare nelle ricerche sui lavoratori agricoli ad

Est dell'Elba e nella *Prolusione di Friburgo* del 1895. Nel primo caso, Weber interpretava le trasformazioni economico-sociali dei contadini tedeschi dell'Est Elba attraverso una duplice lente: da un lato la critica nietzscheana alla cultura moderna, interessata solo al benessere materiale, dall'altro la consapevolezza – di ascendenza marxiana – della forza "destinale" del capitalismo. La sua analisi metteva in luce il passaggio dal patriarcalismo rurale al capitalismo urbano come una vera e propria questione culturale: i contadini, liberati da una forma di dominio personale (la tirannide patriarcale), venivano però risucchiati in una nuova forma di servitù volontaria, quella del contratto formalmente libero entro il lavoro salariato nell'industria. Il sistema capitalistico era, per Weber, più vincolante del precedente, perché si fondava su una libertà illusoria capace di generare un potente incentivo psicologico che rendeva la condizione di sfruttamento di fatto quasi ineludibile (Weber 2005). Conseguentemente a questa interpretazione, nella *Prolusione di Friburgo*, ove Weber era chiamato a delineare il proprio programma scientifico nell'ambito della economia politica – disciplina la cui cattedra era stato chiamato a occupare nell'università di quella città – compie una scelta "inattuale" rispetto alle prospettive morali e politiche del suo tempo: sposta l'asse dell'interrogazione dagli effetti materiali dell'ordinamento socio-economico al destino spirituale dei soggetti che vivono entro quell'ordinamento: non l'ottimizzazione del benessere materiale ma le qualità umane che un dato assetto sociale tende a favorire o a comprimere; nelle parole di Weber:

> Non come si *troveranno* gli uomini del futuro, bensì come *saranno* è la questione che ci spinge a pensare al di là del vincolo della nostra generazione e che in verità sta anche alla base di ogni lavoro di politica economica. Noi non vorremmo alimentare il benessere degli uomini, quanto quelle qualità alle quali associamo la sensazione che creino la grandezza umana e la nobiltà della nostra natura. (Weber 1998, p. 16)

Ciò che rendeva controversa questa impostazione scientifica era anzitutto il posizionamento del problema: invece di collocarsi all'interno delle correnti dominanti della scienza economica (la scuola storica tedesca o l'analisi marginalista austriaca), We-

ber poneva al centro del suo interesse la dimensione culturale e spirituale degli effetti del capitalismo. La sua prospettiva risultava inattuale perché era in contrasto con il consenso scientifico dell'epoca, che mirava all'analisi e al miglioramento delle condizioni materiali dell'esistenza e non allo studio e alla valutazione delle conseguenze "spirituali" dei mutamenti socio-economici. Un secondo punto critico di questa impostazione era la sua debolezza proprio dal punto di vista scientifico: l'accento sul valore formativo o degenerativo del capitalismo per la "condizione spirituale" degli uomini introduceva una posizione valutativa difficile da integrare entro una prospettiva analitica. Di conseguenza, la sua posizione rischiava di ridursi a un normativismo speculare a quello marxista, dove i risultati dell'analisi dipendono dalle premesse valoriali del ricercatore. Infine, la prospettiva di Weber risultava problematica anche perché aveva una forte connotazione personale e rischiava di fondare la ricerca entro una sensibilità specifica e non condivisa.

Proprio da queste tensioni nacque l'urgenza metodologica di Weber: trasformare un problema culturale personale – il destino spirituale dell'umanità nell'epoca del capitalismo meccanizzato – in un oggetto di ricerca scientifica legittimo; detto ancor più esplicitamente: produrre conoscenza scientificamente legittima ma anche culturalmente significativa.

4. *Legittimità scientifica e significatività culturale della conoscenza sociologica*

Il modo in cui Weber scioglie il dilemma tra legittimità e significatività prende forma anzitutto nel saggio metodologico *L'"oggettività" conoscitiva della scienza sociale e della politica sociale* del 1904 e si articola rispondendo a due quesiti specifici: "quale è la validità dei giudizi di valore?" e "in quale senso vi sono in generale 'verità oggettivamente valide'?" (Weber 2001, p. 150). Weber articola tre modi in cui la scienza può legittimamente occuparsi dei giudizi di valore: stabilire se i mezzi ipotizzati sono idonei a raggiungere lo scopo voluto; chiarire gli effetti prevedibili (compresi quelli non voluti) derivanti sia dall'impiego

dei mezzi sia dal conseguimento del fine; chiarire logicamente gli assiomi e le idee su cui il giudizio di valore si fonda. Per Weber, i primi due compiti rientrano pienamente nel raggio dell'empiria; il terzo entra nel campo della filosofia sociale. In ogni caso, la scienza empirica non può provare la verità ultima di un valore; non può legittimare oggettivamente i fini sociali; può però renderli trasparenti a chi li persegue, fornendo materiale all'autoriflessione dei soggetti. Bisogna perciò respingere, egli prosegue, la pretesa che le scienze sociali possano fondarsi su una base etica, che possano, cioè, fondarsi su valori scientificamente dimostrabili. Weber mostra qui l'inganno logico alla base di questa pretesa: la "apparenza dell'evidenza" (Weber 2001, p. 155) non è la verità. Che interi ambienti accademici concordino, per esempio, sul fatto che la politica sociale debba mirare al benessere materiale dei lavoratori non rende tale fine validato scientificamente. Il consenso può rendere i fini "ovvi", ma un fine valoriale condiviso non potrà fondare il suo statuto di verità sulla base di asserzioni scientifiche derivate dal materiale empirico. E se una generale concordia non trasforma un punto di vista valoriale in una verità scientificamente accertata, l'inattualità di un punto di vista valoriale, come era quello weberiano relativo alle qualità spirituali dell'umanità, non lo estromette dall'arco dei punti di vista possibili che guidano l'interesse dello scienziato. Si tratta, appunto, del posizionamento del problema. E dal posizionamento del problema dipende anche la possibilità di produrre verità oggettivamente valide dal punto di vista scientifico.

Non a caso, quando Weber passa alla trattazione di questa seconda questione, relativa al significato dell'oggettività nel campo delle scienze empiriche, lega subito l'identificazione degli oggetti della conoscenza scientifica alla significatività culturale (*Kulturbedeutung*) che essi rivestono per gli uomini e mostra come l'identificazione di un fenomeno di analisi non derivi da qualità intrinseche a quel fenomeno, che gli ineriscono "'oggettivamente'", ma dall'"orientamento del nostro interesse conoscitivo" (ivi, p. 162). Si tratta, cioè, della questione della relazione al valore che Weber articolerà più compiutamente nel saggio del 1917 *Il senso della "avalutatività" delle scienze sociologiche ed economiche*. Secondo Weber non esistono scelte di oggetto "pure":

selezioniamo ciò che studiamo in base alla sua significatività culturale per noi, ed è la relazione al valore che guida l'attenzione e struttura l'oggetto di indagine; e però, una volta definito l'oggetto secondo la prospettiva adottata, l'indagine deve procedere avalutativamente, cioè senza che i giudizi di valore entrino nelle concettualizzazioni e nell'analisi. Per sintetizzare, la relazione al valore seleziona e dà forma ai fenomeni da indagare (es. lo scambio monetario, lo spirito del capitalismo etc.), l'analisi avalutativa ne chiarisce l'origine e il consolidamento, la valutazione si effettua soggettivamente in riferimento a valori ultimi.

Non è dunque attraverso la scienza empirica che si può svelare la verità degli assiomi ultimi che ci muovono; a questa è demandato il compito, pur fondamentale, di chiarire il loro significato, fornendo il materiale per la scelta, sempre e irriducibilmente personale. Potremmo dire che Weber vuole salvare le cose ultime più importanti – la ricerca della verità di quei valori ultimi che ci muovono –, portandole fuori dalla scienza empirica moderna fin dentro la responsabilità della persona (Silla 2014).

Intrecciando relazione al valore e avalutatività, Weber definisce perciò la scienza sociale come "scienza di realtà", che implica tre elementi: l'oggetto non è "dato" nella realtà in sé, ma è costituito dalla relazione al valore che lo reputa culturalmente rilevante; inoltre, per rendere intellegibile il reale selezionato non si può fare altro che accentuare unilateralmente tratti del fenomeno, costruendo strumenti concettuali (il tipo-ideale) che servono l'analisi; da ultimo, le spiegazioni sono condizionali, vanno cioè alla ricerca delle condizioni di possibilità (interne ed esterne) che hanno reso il fenomeno possibile.

5. *Il ruolo pubblico della sociologia*

Letta alla luce di questo impianto, anche *L'etica protestante e lo "spirito" del capitalismo* (EP) esemplifica il metodo weberiano: la relazione al valore iniziale è l'interesse per il presente – capire "come siamo diventati ciò che siamo" – allo scopo di illuminare il destino del tipo umano che il capitalismo avanzato favorisce. Lo "spirito" non è un generico ethos mercantile: è una costellazione

di motivi e orientamenti pratici (vocazione professionale, disciplina della condotta, valorizzazione dell'adempimento metodico dei doveri intramondani) che, in date condizioni, ha esercitato efficacia causale nella genesi del capitalismo moderno.

La mossa è genealogica: non si deduce una morale dal capitalismo – e ancora meno lo si valuta moralmente – ma si mostra come un certo ethos religioso, trasformandosi, abbia condizionato l'emergere e la stabilizzazione di forme economiche e organizzative; e come tali forme, una volta autonomizzate, producano effetti durevoli sulla vita sociale (Silla 2018). È per questo che il saggio si chiude con la profezia antiprofetica: "specialisti senza spirito, gaudenti senza cuore – questo nulla si immagina di essere salito ad un grado non mai prima raggiunto di umanità"; (Weber 2002 I, pp. 185-186) la profezia su "l'ultimo uomo" in un mondo disincantato e amministrato da razionalità formale e burocrazia non è un giudizio morale fondato scientificamente, ma l'indicazione – comprovata dal percorso storico-analitico – delle conseguenze probabili di un tipo di ordine che comprime le qualità umane entro gabbie procedurali e irrazionalità sostanziale.

Nei lavori successivi, e fino alle conferenze monacensi (Weber 2004), Weber torna sulla domanda di fondo: quali sono gli effetti dei mutamenti negli assetti sociali sull'umanità che li abita? É ancora possibile condurre una vita coerente con valori ultimi dentro ordinamenti che tendono a spersonalizzare burocraticamente i rapporti umani e a svuotare di senso i fini dell'azione? Weber non rimpiange un passato patriarcale; non è un antimoderno nostalgico. Fa però una diagnosi: la modernità è ambigua. La razionalizzazione e il disincantamento liberano e incatenano al contempo, aprono opzioni ma indeboliscono le legature, per utilizzare il linguaggio di Dahrendorf (1981).

L'approccio metodologico e la sua applicazione sostantiva hanno, dal mio punto di vista, una evidente valenza pubblica, che supera gli equivoci che hanno accompagnato la nozione di avalutatività. Dal punto di vista sostantivo, abbiamo visto che la problematica weberiana si concentra sulla relazione di adeguatezza tra tipo umano e ordinamento sociale, che nello specifico dei suoi studi riguardava il destino spirituale dell'uomo dentro il capitalismo meccanizzato. La sua diagnosi derivava da un ap-

proccio genealogico capace di individuare gli effetti sul presente a partire dalla ricostruzione delle condizioni di possibilità dell'emergere nel passato del fenomeno oggetto di indagine. L'interrogativo centrale è dunque questo: entro ordinamenti sociali disincantati e spersonalizzanti, come quelli prodotti dal capitalismo e dalle grandi burocrazie sovranazionali, è ancora possibile formare una personalità matura e condurre una vita significativa? La sociologia, in quanto scienza di realtà, può interrogare questa relazione di adeguatezza tra forme sociali e tipi umani, articolando genealogicamente le condizioni di possibilità che hanno reso tali assetti storicamente realizzabili. Alla luce del permanere delle stesse dinamiche – razionalizzazione, burocratizzazione, sviluppo del capitalismo, dominio della tecnica – questo compito non è soltanto possibile, ma anche attuale per la sociologia contemporanea, chiamata a esercitare una modalità di interrogazione che mantenga viva la questione del destino dell'uomo nei suoi ordinamenti.

Dal punto di vista metodologico, l'obiezione più forte avanzata nei confronti della prescrizione dell'avalutatività delle scienze sociali è quella di Leo Strauss (1990), secondo cui sarebbe assurdo descrivere con "neutralità" un campo di concentramento, rinunciando a chiamarlo barbarie. Se, da un lato, è vero che nessuna descrizione è neutra rispetto ai valori, poiché ogni definizione (ideal-tipica) e ogni analisi implicano una relazione al valore, che si manifesta nella selezione dell'oggetto e nelle cornici interpretative adottate, dall'altro, però, è scorretto pretendere che dalla descrizione empirica discenda necessariamente un giudizio normativo. La sociologia, pur muovendosi in un campo di discorsività intrinsecamente valoriale, non può trasformare le sue analisi in giudizi di valore senza oltrepassare i propri limiti epistemici.

Un esempio particolarmente istruttivo è offerto dalla letteratura sociologica sulla gestazione per altri (GPA). L'analisi dei contributi (Nicoli, Silla 2024) mostra come la stessa operazione definitoria del fenomeno dipenda da valutazioni epistemiche: tematizzare la GPA come "lavoro riproduttivo mercificato", come "cura relazionale", come "diritto individuale all'autodeterminazione", come "minaccia all'integrità della persona" o come "pra-

tica medicalizzata" significa già inquadrare il fenomeno entro frame specifici e principi giustificativi corrispondenti. La sociologia, in questo senso, non si limita a registrare dati empirici ma contribuisce alla messa in forma delle grammatiche normative implicite che sottendono le definizioni dei fenomeni, mostrando come esse si articolino differentemente in relazione a pratiche, attori e posizioni valoriali differenti, e chiarendo le conseguenze in termini di configurazioni di potere, soggettività e legami sociali che da esse dipendono. Il suo contributo pubblico non consiste però nel fondare una decisione normativa per via empirica, nel validare scientificamente l'una o l'altra opzione – poiché questo eccederebbe i suoi confini epistemici; consiste, bensì, nel rendere trasparente il nesso tra scelte definitorie, assunti valoriali e possibili esiti sociali, predisponendo così le condizioni per una deliberazione politica e morale più consapevole. In altri termini, la sociologia contribuisce a predisporre il terreno epistemico e discorsivo su cui si dispiegherà la valutazione pubblica: se quest'ultima non può né deve derivare direttamente dai risultati dell'analisi empirica – sempre parziali poiché intrecciati a differenti relazioni al valore – non può tuttavia prescinderne senza rinunciare a esercitare un grado maggiore di responsabilità e di consapevolezza.

6. *Conclusione*

La duplice valenza pubblica dell'approccio weberiano alla sociologia permette di rileggere criticamente anche il progetto di sociologia pubblica proposto da Burawoy. Sul piano sostanziale, la lezione di Weber ricorda che il compito primario della disciplina non è prescrivere direzioni normative del mutamento sociale ma interrogare genealogicamente le condizioni sociali in cui emergono tipi umani e ordinamenti sociali, rendendo esplicite le conseguenze antropologiche dei processi storici. Sul piano metodologico, la sociologia si impegna invece a chiarire mezzi, presupposti ed effetti delle diverse opzioni sociali, senza trasformare questa chiarificazione in un giudizio di valore mascherato da evidenza empirica.

Da questa prospettiva, la sociologia pubblica non deve intendersi come una presa di posizione per una parte della società civile – progressista, critica, inclusiva – ma come l'assunzione di una responsabilità più radicale: predisporre il terreno perché il dibattito pubblico possa svolgersi in maniera più consapevole delle questioni in gioco e più responsabile verso le conseguenze delle scelte. Weber ci insegna che la scienza sociale non decide i fini ultimi ma illumina il modo in cui certi mezzi (e certi fini) producono certi esiti, e dunque quali forme di umanità essi favoriscono o comprimono. È questa la forma più esigente di servizio pubblico che la sociologia può offrire.

Così riletta, la sociologia pubblica di Burawoy trova nella postura weberiana non un ostacolo ma una fondazione più solida, esercitando quella "immaginazione sociologica" che fertilizza con le sue analisi il terreno della valutazione normativa. In questo senso la sociologia può davvero dirsi "pubblica": non perché detta la direzione del progresso, si fa "angelo della storia" (Burawoy 2007, p. 37) ma perché rende più intelligibile il campo entro cui gli esseri umani concreti scelgono il proprio cammino, consapevoli di doverlo – e poterlo – percorrere insieme, seppure nella pluralità e, a volte, in maniera conflittuale.

Riferimenti bibliografici

Bourdieu, P.
2024 *Sulla riflessività*, tr. it., Meltemi, Milano.

Burawoy, M.
2007 "Per la sociologia pubblica", tr. it., *Sociologica,* 1, pp. 1-44.

Dahrendorf, R.
1981 *La libertà che cambia*, Laterza, Roma-Bari.

Mills, C.W.
1962 *L'immaginazione sociologica*, tr. it., il Saggiatore, Milano.

Nicoli, B., Silla, C.
2024 *Frame e giustificazioni di una pratica tecnoscientifica: un'anali-*

si del discorso sociologico sulla Gestazione per Altri (GPA), in "Studi Urbinati A, Scienze Giuridiche, Politiche ed Economiche", v. 75, pp. 191-204.

Silla, C.
2014 *«Non come si troveranno gli uomini del futuro, bensì come saranno…». Il 'realismo politico' di Weber tra problematica antropologica e tragicità del moderno*, in A. Campi, S. De Luca (a cura di), *Il realismo politico. Figure, concetti, prospettive di ricerca*, Rubbettino, Soveria Mannelli, pp. 153-172.
2018 *Il nesso tra problematica del* Menschentum *e approccio genealogico nell'opera di Max Weber: da* I lavoratori agricoli tedeschi *a* L'etica protestante, in "Quaderni di Teoria Sociale", 2, 2018, pp. 11-39.

Silla, C., Vaidyanathan, B.
2021 *Modernity as a Classical Problem in Sociological Theory*, in S. Abrutyn, O. Lizardo (eds) *Handbook of Classical Sociological Theory*, Springer, Cham, pp. 37-64.

Strauss, L.
1990 *Diritto naturale e storia*, tr. it., Il Melangolo, Genova.

Weber, M.
1998 *Scritti politici*, tr. it., Donzelli, Roma.
2001 *Saggi sul metodo delle scienze storico-sociali*, tr. it., Edizioni di Comunità, Torino.
2002 *Sociologia della religione*, 4 voll., tr. it., Edizioni di Comunità, Torino.
2004 *La scienza come professione. La politica come professione*, tr. it., Einaudi, Torino.
2005 *Dalla terra alla fabbrica. Scritti sui lavoratori agricoli e lo Stato nazionale [1892-1897]*, tr. it., Laterza, Roma-Bari.

André Folloni[*]

La scienza del diritto: natura e funzioni

Introduzione

La scienza del diritto, o giurisprudenza, presenta caratteristiche particolari all'interno dell'insieme delle scienze umane e sociali. Diversamente dalle scienze naturali, il cui oggetto è dato dalla natura ed è suscettibile di osservazione empirica diretta, il diritto è una costruzione culturale, frutto di processi storici, politici e assiologici. Sotto questo aspetto, essa non si distingue dalle altre scienze sociali o umanistiche. Tuttavia, il suo oggetto è un sistema normativo specifico, che implica forme peculiari di interpretazione e di critica. Questo carattere particolare impone alla scienza del diritto uno sforzo metodologico differenziato, volto a comprendere, sistematizzare e interpretare il fenomeno giuridico, orientando anche la condotta dei cittadini sottoposti all'ordinamento.

Nel corso della storia, sono state avanzate diverse concezioni circa la natura e le funzioni della disciplina, nonché sulla sua stessa scientificità, riflettendo tensioni tra prospettive normative, sociologiche e critiche.

In questo contesto, il presente studio intende riesaminare le questioni relative alla natura e alle funzioni della scienza del diritto, includendo una riflessione critica sul sincretismo metodologico e sull'incorporazione delle funzioni critica, prospettica e normativa,

[*] Pontifical Catholic University of Paraná.

spesso trascurate dal positivismo del XX secolo. In conclusione, si cercherà di presentare una visione integrata di tali funzioni, che assumono un rinnovato rilievo nella contemporaneità.

1. *Sulla natura della scienza del diritto*

1.1 *Concetto e delimitazione*

La scienza del diritto può essere definita come il campo del sapere dedicato allo studio sistematico, metodico e critico dell'ordinamento giuridico, con l'obiettivo di comprenderne i fondamenti, la struttura e il funzionamento. Si tratta di una disciplina orientata alla descrizione delle norme, in senso interpretativo e con un orizzonte pratico: quello di guidarne l'osservanza e l'applicazione.

Questa definizione colloca la scienza del diritto accanto alla pratica giuridica, che si limita all'applicazione tecnica di norme isolate o di piccoli complessi normativi, e alle riflessioni filosofiche astratte, che non dialogano direttamente con un ordinamento positivo. Pur attingendo a fondamenti filosofici e a dati empirici delle scienze sociali, la scienza del diritto mantiene la sua specificità come disciplina normativa, ossia rivolta allo studio di un determinato e concreto ordinamento giuridico.

1.2 *Oggetto e specificità*

L'oggetto della scienza del diritto è il fenomeno giuridico considerato nella sua dimensione normativa. Ciò significa che lo studioso del diritto indaga norme, principi, concetti e istituti giuridici, e il modo in cui essi si articolano, sempre all'interno di un sistema giuridico positivo, in sé stesso o nelle relazioni con altri ordinamenti, anche internazionali o sovranazionali.

La specificità di questa scienza risiede nel fatto che, pur essendo il suo oggetto culturale e storico, l'approccio deve rispettare criteri di coerenza interna, razionalità e fondamento, dipendendo inoltre da decisioni dei poteri competenti per l'istituzione di ordinamenti e norme.

Si suole dire, per questo, che la Giurisprudenza ha come problema fondamentale quello della validità. Stabilire se una norma giuridica sia valida, o fissare i criteri della validità, è il problema centrale della disciplina. Non deve quindi sorprendere se testi scientifici in ambito giuridico denunciano l'invalidità di norme o l'incostituzionalità di leggi. Lungi dall'essere qualcosa di criticabile, questo procedimento costituisce l'essenza stessa della scienza del diritto.

Da questo punto di vista, la scienza del diritto si distingue dalla filosofia del diritto, il cui oggetto è la giustizia, e dalla sociologia del diritto, che ha come oggetto l'efficacia. Se il filosofo si interroga sulla giustizia di una norma o di un ordinamento, e se il sociologo vuole sapere quali effetti produce una norma sul comportamento o sull'assetto sociale, il giurista si occupa, in quanto tale, della validità.

Si tratta, senza dubbio, di una distinzione problematica, poiché è difficile separare del tutto la questione della validità dai problemi di giustizia ed efficacia. Molti autori collegano questi elementi e discutono della validità di leggi ingiuste o inefficaci, il che dimostra la difficoltà pratica di tale distinzione concettuale. Resta comunque una distinzione teoricamente e praticamente importante: è fondamentale distinguere oggettivamente la validità di un testo dalla percezione astratta della sua giustizia o dalla valutazione dei suoi effetti concreti.

1.3 *Metodo scientifico nel diritto*

Il metodo scientifico nel diritto è l'insieme di procedure razionali e sistematiche finalizzate a ottenere conoscenza valida del fenomeno giuridico. La peculiarità dell'oggetto – che non è un dato naturale, ma una realtà normativa – richiede un trattamento metodologico particolare. L'uso di metodi sperimentali ed empirici non è sempre adeguato a una scienza interpretativa delle norme. Per questo motivo, la scienza del diritto si avvale intensamente di procedimenti logico-sistematici ed ermeneutici. Da qui l'affermazione che il dominio e il rigore del linguaggio siano essenziali per il lavoro dello studioso del diritto.

Lo studio dogmatico mira a ricostruire il significato e la portata delle norme a partire dalla loro posizione nell'ordinamento, secondo criteri formali e materiali stabiliti dalla struttura giuridica e dalla stessa dogmatica. L'esame critico dell'ordinamento, tuttavia, apre spazio al dialogo con altre prospettive, come la Sociologia giuridica, l'Analisi economica del diritto e la Filosofia del diritto.

Il lavoro del giurista comprende aspetti descrittivi, sistematici e critici. Quando il ricercatore identifica e descrive il contenuto delle norme vigenti, osservandone la lettera e il contesto, prevale l'aspetto descrittivo, che tuttavia non prescinde dall'integrazione sistematica delle norme nell'insieme dell'ordinamento – con l'esame di connessioni, fondamenti di validità e principi del sistema –, né dalla critica dell'invalidità, ingiustizia o inefficacia delle stesse norme.

1.4 *Interdisciplinarità e sincretismo metodologico*

La giurisprudenza deve mantenere un dialogo con altre discipline – come sociologia, economia, scienza politica, filosofia e antropologia –, pur conservando un'autonomia scientifica in ragione del suo oggetto specifico e dei suoi metodi propri. A seconda dello studio da condurre, l'interdisciplinarità è inevitabile, con tutte le difficoltà e le insidie che il lavoro interdisciplinare comporta.

Una delle difficoltà principali è la specializzazione tematica di ogni studioso. È raro che una sola persona sia esperta di tutte le discipline pertinenti a un problema giuridico complesso. Ciò implica apertura al lavoro di gruppo – poco comune nella ricerca giuridica, di solito individuale –, oltre al rischio, sempre presente, di una comprensione parziale o superficiale delle discipline non giuridiche introdotte nello studio.

Tra i dibattiti metodologici contemporanei spicca quello sul sincretismo metodologico. Questa espressione indica il tentativo di combinare, in un medesimo studio, metodi e prospettive provenienti da diverse tradizioni teoriche – normativismo, sociologia, filosofia, analisi economica, storia – con l'obiettivo di cogliere la complessità del fenomeno giuridico.

Sebbene l'intento di evitare riduzionismi sia legittimo, il sincretismo metodologico comporta rischi rilevanti. Il principale è la mancanza di criteri rigorosi per l'articolazione delle diverse discipline. Pur potendo presentarsi come un approccio flessibile e inclusivo, esso espone la scienza del diritto a rischi epistemologici che ne compromettono la coerenza scientifica.

Se la scelta dei metodi non è guidata da criteri scientifici, ma da convenienze argomentative di tipo consequenzialista – volte a giustificare conclusioni predefinite –, l'interdisciplinarità può trasformarsi in uno strumento di distorsione ideologica o di difesa non trasparente di posizioni politiche o individuali spacciate per verità giuridica.

Pertanto, pur essendo l'interdisciplinarità e l'apertura a diverse prospettive valori importanti, occorre distinguerli da un sincretismo metodologico indiscriminato. Ogniqualvolta il ricorso a un pluralismo senza limiti finisca per distorcere i contenuti giuridici – come se una concezione proveniente da un'altra scienza potesse da sola determinare l'interpretazione o addirittura derogare la validità di una norma –, ci troviamo di fronte a un sincretismo metodologico da respingere.

2. *Dimensioni della scienza del diritto*

2.1 *Dimensione normativa*

È frequente l'affermazione secondo cui la scienza del diritto abbia una dimensione normativa, poiché il suo oggetto materiale primario è l'insieme delle norme giuridiche vigenti in un determinato spazio-tempo. Autori come Hans Kelsen hanno sottolineato la specificità di questa dimensione, sostenendo che il diritto, in quanto scienza, debba occuparsi della norma e della sua struttura logica, astraendo da elementi sociologici, psicologici o morali (1960; tr. it. 1966, pp. 19-29). In questo senso, la scienza del diritto è una scienza normativa. Il suo empirismo risiede nell'attenzione rivolta all'oggetto normativo: i fatti studiati dalla giurisprudenza sono le stesse norme giuridiche (Borges 1994, p. 87).

2.2 *Dimensione descrittiva*

Sebbene normativa, la Giurisprudenza possiede anche una dimensione descrittiva. Essa consiste nel compito di identificare ed esporre il contenuto delle norme, degli istituti e dei principi vigenti, descrivendoli nei loro rapporti reciproci in maniera sistematica e precisa. Questa dimensione avvicina la dogmatica giuridica alle scienze empiriche, poiché richiede osservazione e registrazione, anche se l'oggetto descritto non è un fatto, bensì un enunciato prescrittivo. La descrizione giuridica si colloca sul piano del "linguaggio di secondo grado" o "metalinguaggio": un discorso teorico sul discorso normativo.

2.3 *Dimensione prescrittiva e critica*

La scienza del diritto presenta anche una dimensione prescrittiva, nel senso di orientare l'interpretazione e l'applicazione delle norme giuridiche. Tale dimensione si manifesta nella proposta di soluzioni per casi concreti, nell'indicazione di criteri interpretativi e nella formulazione di suggerimenti per riforme legislative.

Da questa prospettiva, la dimensione critica integra la prescrittiva. La scienza del diritto non è una mera riproduzione della legislazione: essa valuta l'adeguatezza delle norme rispetto ai valori costituzionali e la loro compatibilità con l'ordinamento. Questa funzione critica diventa particolarmente rilevante nei casi di incostituzionalità, obsolescenza legislativa o conflitti tra principi. La pratica giuridica deve perseguire coerenza e moralità nel sistema, compito che spetta in larga misura alla scienza del diritto.

Il sapere accumulato dalla disciplina consente inoltre di comprendere e definire criteri di giustizia da difendere nelle dispute politiche o interpretative.

3. *Funzioni della Giurisprudenza*

Le funzioni della giurisprudenza costituiscono la praticità della sua attività: un insieme di compiti specifici finalizzati a comprendere, organizzare, interpretare, criticare e proiettare l'ordinamento giuridico. Le diverse funzioni rispondono a esigenze differenti: offrire sicurezza e prevedibilità, garantire coerenza interna, fornire strumenti tecnici, orientare l'interpretazione, valutare criticamente le norme e anticipare problemi e soluzioni.

Queste funzioni non si esercitano in modo isolato, ma si intersecano e si alimentano reciprocamente, componendo un ciclo continuo di produzione e perfezionamento del sapere giuridico. Comprendere la natura e la portata di ciascuna è fondamentale affinché la scienza del diritto preservi il proprio rigore metodologico, eviti distorsioni come il sincretismo metodologico e rimanga capace di servire tanto la giustizia quanto l'efficacia sociale delle norme, fornendo strumenti anche alla Filosofia e alla Sociologia del diritto, e non soltanto attingendo da esse i propri presupposti.

3.1 *Funzione descrittiva*

La funzione descrittiva della scienza del diritto consiste nell'identificare, esporre e registrare il contenuto delle norme giuridiche vigenti in un determinato ordinamento, in modo sistematico e preciso. Essa fornisce la base per le altre funzioni – come l'interpretazione e la critica –, poiché senza una mappatura adeguata delle norme non è possibile proporre soluzioni fondate sul sistema normativo.

Sul piano teorico, la funzione descrittiva è spesso associata alla concezione positivista della scienza giuridica, intesa come studio del diritto positivo, evitando considerazioni sociologiche o morali. Miguel Reale, tuttavia, sostiene che la descrizione giuridica non sia mai del tutto neutrale, poiché il giurista, scegliendo categorie, concetti e modalità di organizzazione, imprime già un orientamento metodologico. Anche nella funzione descrittiva, dunque, si cela una dimensione interpretativa.

Questa funzione affronta due grandi sfide: l'instabilità normativa e la questione dell'oggettività scientifica. Da un lato, la costante produzione legislativa e la mutevolezza dell'interpretazione giudiziale impongono un aggiornamento continuo dei testi descrittivi. Dall'altro, anche il compito apparentemente neutro di "descrivere il diritto vigente" implica scelte teoriche: quali fonti privilegiare, come risolvere antinomie, come classificare gli istituti, quale peso attribuire a certe norme piuttosto che ad altre.

Inoltre, il diritto positivo, specie in ambito costituzionale, contiene principi che richiedono ponderazione, rendendo difficile una descrizione assolutamente neutrale. Per questo, la funzione descrittiva deve essere intesa come descrittivo-interpretativa, riconoscendo che ogni esposizione giuridica comporta un certo grado di costruzione concettuale, orientata alla ricerca di oggettività e razionalità.

3.2 *Funzione sistematizzatrice*

Per funzione sistematizzatrice della Giurisprudenza si intende il compito di organizzare logicamente l'insieme delle norme giuridiche vigenti, conferendo loro coerenza, unità e gerarchia interna. Ciò è essenziale perché il diritto positivo non si presenta come un corpo uniforme e chiaramente gerarchizzato: è formato da una molteplicità di fonti, provenienti da organi legislativi, amministrativi e giurisdizionali diversi, spesso prodotte in maniera frammentaria. Spetta allo studioso ordinare e strutturare questo materiale eterogeneo, rendendolo intelligibile e funzionale.

La sistematizzazione è strettamente legata alla nozione di ordinamento giuridico come sistema normativo gerarchico, nel quale ogni norma trova fondamento di validità in un'altra superiore. È evidente, però, che anche questa funzione risente dei problemi legati alla mutevolezza e all'oggettività.

Il compito è bilanciare coerenza teorica e dinamismo sociale: un sistema troppo rigido rischia di diventare obsoleto di fronte a trasformazioni sociali e tecnologiche, mentre un sistema eccessivamente flessibile compromette la sicurezza giuridica.

La pluralità di fonti normative – soprattutto in ordinamenti costituzionali con forte ruolo giudiziario, come quello brasiliano

– rende la coerenza più un ideale da perseguire che una realtà pienamente raggiungibile. Alcuni autori sottolineano come il diritto contemporaneo sia frammentato, segnato da una pluralità di centri normativi e dalla convivenza di logiche diverse: ciò che conta, ad esempio, nel diritto tributario non ha lo stesso rilievo in altri rami del diritto (Zagrebelsky 1992, p. 113). In questo senso, la funzione sistematizzatrice va intesa come un lavoro continuo di organizzazione e di riconciliazione di regole e principi.

3.3 *Funzione interpretativa*

Con la funzione interpretativa, la scienza del diritto attribuisce contenuto, significato e portata alle norme giuridiche, rendendone possibile la corretta comprensione e applicazione. L'interpretazione è necessaria perché i testi normativi, per la loro natura linguistica, sono spesso aperti e polisemici: i loro termini assumono significati diversi a seconda del contesto. Una norma giuridica non è mai "pronta" al momento della promulgazione: il testo legale diventa norma – prescrizione di dover essere – attraverso l'interpretazione.

La dottrina giuridica classica elenca vari metodi interpretativi: grammaticale o letterale, sistematico, storico, evolutivo, teleologico, oltre a proposte più recenti come l'interpretazione conforme alla Costituzione.

La funzione interpretativa è inevitabilmente segnata dalla tensione tra sicurezza giuridica ed equità, intesa come giustizia del caso concreto. Un'interpretazione eccessivamente rigida rischia di ignorare le peculiarità e generare decisioni ingiuste; un'interpretazione troppo flessibile compromette la prevedibilità del diritto e l'uguaglianza di trattamento, aprendo spazio ad arbitrarietà e discriminazioni.

3.4 *Funzione integrativa*

La funzione integrativa consiste nel colmare le lacune e risolvere le antinomie dell'ordinamento, garantendone completezza e coerenza. Sebbene il principio di completezza del diritto pre-

supponga che l'ordinamento abbia risposta a tutte le questioni, la realtà dimostra che la legislazione non riesce a prevedere tutte le situazioni possibili, a causa della complessità della vita sociale e dell'evoluzione tecnologica e culturale.

Si rende dunque necessario ricorrere a tecniche e criteri condivisi per produrre soluzioni giuridicamente accettabili dove sembra non esserci soluzione, o dove ne esistono più d'una senza un chiaro criterio di scelta. In questi casi entrano in gioco strumenti come l'analogia, la consuetudine e i principi generali del diritto. Per evitare l'arbitrio interpretativo, in alcuni settori si richiede che l'uso di tali tecniche sia previsto dallo stesso ordinamento, o talvolta persino vietato dal diritto positivo.

3.5 *Funzione critica*

Si può definire critica la funzione della scienza del diritto volta a valutare, mettere in discussione e proporre miglioramenti all'ordinamento giuridico, alla sua applicazione e ai presupposti teorici che lo sostengono. Non si tratta solo di individuare difetti puntuali, ma di rilevare carenze normative che si pongono in contrasto con conquiste dogmatiche riguardanti ciò che, in un determinato sistema o ramo del diritto, è ritenuto giusto e valido.

Questa funzione, pur essenziale, affronta sfide notevoli. L'assunzione di un ruolo critico espone il rischio di una politicizzazione eccessiva, con la difesa di contenuti ideologici, e anche di un certo conservatorismo teorico, contrario a cambiamenti che mettano in discussione i presupposti consolidati.

3.6 *Funzione euristica*

In questa dimensione prospettiva, la scienza del diritto opera anticipando problemi e soluzioni, sia proponendo contenuti da normativizzare, sia orientando comportamenti ritenuti leciti o idonei a evitare l'illecito. Se si concepisce il diritto come un sistema volto alla prevedibilità e alla tutela delle aspettative, la Scienza giuridica ha il compito di prevedere comportamenti e suggerire alternative.

La funzione euristica affronta sfide epistemologiche e istituzionali. L'incertezza intrinseca al futuro comporta che le previsioni siano sempre provvisorie e fallibili. La disciplina deve quindi assumere il difficile compito di offrire un certo grado di prevedibilità laddove domina l'incertezza.

4. *Considerazioni finali*

L'esposizione delle molteplici funzioni della scienza del diritto evidenzia che questa disciplina non si limita a un ruolo descrittivo o meramente tecnico, preoccupato soltanto di questioni di validità, intese in opposizione alle questioni di giustizia (oggetto della filosofia del diritto) e di efficacia (oggetto della sociologia del diritto). La scienza del diritto contemporanea coinvolge diverse dimensioni teoriche, pratiche, critiche e prospettiche, e possiede propri criteri di giustizia, a seconda dell'ordinamento e del settore normativo specifico in cui si inserisce.

Si tratta di funzioni che interagiscono in modo dinamico e complementare e che, non di rado, si pongono in contraddizione interna. Allo stesso tempo, mentre la scienza del diritto, articolando tali funzioni, contribuisce alla stabilità e alla comprensione del sistema giuridico, preservandone la coerenza interna e l'adesione ai valori costituzionali, essa esercita anche una funzione critica e propone alternative, costituendo spesso un fattore di instabilità.

La grande questione sembra tuttavia rimanere l'oggettività scientifica: come costruire una scienza che sia allo stesso tempo interpretativa, critica, normativa ed euristica, e che non si riduca alla difesa di posizioni politiche o ideologiche celate sotto il velo della scientificità, ma che mantenga fedeltà alle scelte costituzionali e legislative, lavorando – seppure criticamente – su un oggetto al quale deve comunque rispetto.

Riferimenti bibliografici

Borges, J. S. M.
1994 *Ciência feliz: sobre o mundo jurídico e outros mundos*, Fundação de Cultura Cidade do Recife, Recife.

Kelsen, H.
1960 *Reine Rechtslehre. Mit einem Anhang: Das Problem der Gerechtigkeit*, Franz Deuticke, Wien; tr. it. *La dottrina pura del diritto*, Einaudi, Torino 1966.

Zagrebelsky, G.
1992 *Il diritto mite: legge, diritti, giustizia*, Einaudi, Torino.

Stefano Rolando[*]

Formazione, ricerca e divulgazione civile. Presupposti per migliorare il dibattito pubblico. Riflessioni integrate da riscontri con l'Intelligenza Artificiale e ricognizioni tra operatori

1. *Dibattito pubblico e dibattito professionale*

La consistenza del dibattito pubblico sui punti di forza e di debolezza del sistema universitario e di alta formazione è anche misurabile attorno alla dimensione dello scaffale della saggistica contemporanea sulla materia[1]. E poi in qualche modo sulla frequenza di trattamento sui media e circa il fattore di attrattività rappresentato dal richiamo extra-professionale dei temi agitati.

Naturalmente il dibattito "interno", ovvero professionale, assume più consistenza (anche per alimentazioni di ufficio, come ANVUR, CUN, CRUI) perché limitato ai soli soggetti coinvolti per definizione.

Il dibattito pubblico dovrebbe essere alimentato da visioni sociali strategiche espresse dal sistema universitario e dalla capacità di un trattamento *erga omnes*. In quel teatro circo-

[*] Università IULM di Milano.

[1] L'esperienza, condotta al momento della scrittura di questo testo, è stata quella di chiedere in alcune principali e frequentate librerie titoli disponibili sul trattamento civile e sociale (non strettamente tecnico) della problematica universitaria. Ricevendo (ottobre 2025) notizia della attuale disponibilità di tre saggi. Quello di Tomaso Montanari, *Libera Università*, Einaudi 2025, quello di Andrea Prencipe, *Università generativa*, Il Mulino 2024 e quello di Carlo Cappa e Andrea Gavosto, *Università sotto esame*, il Mulino 2025. Poi il mercato librario in rete è naturalmente più generoso. Ma non contamina tanto l'opinione pubblica quanto gli addetti ai lavori. Utilizzeremo i contenuti di questi testi disponibili per qualche considerazione.

scritto dove c'è chi reputa opportuno parlare "a tutti" (concerto democratico) e c'è chi non attribuisce a questa "fatica" un obiettivo prioritario.

Chi attribuisce importanza a questo aspetto prova a contribuire ad alcune analisi della funzione di sistema dell'alta formazione nel contesto identitario e culturale delle evoluzioni, tra loro interrelate, di ambiti nazionali e sovrannazionali. In cui prendono forma le relazioni più significative tra coscienza e conoscenza e trovano sintesi capacità collettive di orientarsi verso il futuro salvaguardando radici e specificità.

Il tutto è ovviamente sottoposto a dura competizione di ingresso. In tempi in cui la politica è diventata marginale nella regia del dibattito pubblico (a volte anche nella partecipazione stessa a quel dibattito), la selezione trova prevalenti paradigmi di selezione in chi gestisce interessi commerciali o di altre convenienze in relazione alla formazione delle "audiences".

Il dibattito professionale ovviamente costituisce tanto il presupposto quanto la conseguenza di quell'investimento di analisi e di proposta che viene fatto rispetto all'opinione pubblica.

Presupposto rappresentato dalla coscienza critica della condizione di sistema nell'ambito delle categorie coinvolte. E *conseguenza* rappresentata dal negoziato tra sistemi e ambiti di interesse che – con riferimento alle regole costituzionali che regolano governo e rappresentanza – creano e modificano priorità e gerarchia.

In forma più confusa rispetto agli ordinati e differenziati scaffali di una libreria, la rete agevola un riscontro più ampio circa la presenza di "analisi e dibattiti". Rispetto ai quali IA registra una certa sintesi che possiamo prendere a base di questo riscontro di confronti.

La prima domanda rivolta a Chat GPT è forse banale ma tende a trovare una preliminare sintesi che dovrebbe ispirare il punto base di chiunque a un approccio critico. Come viene fatta sintesi dei punti di forza e di debolezza del sistema attuale "università e alta formazione" con particolare riferimento all'Italia.

Riscontro n. 1

I punti di forza e debolezza del sistema universitario e dell'alta formazione

- I punti di forza includono la democratizzazione dell'apprendimento grazie a costi spesso inferiori e l'integrazione di teoria e pratica attraverso laboratori e simulazioni, preparando meglio gli studenti al mondo del lavoro.
- Le debolezze possono includere un possibile divario tra formazione accademica e competenze richieste dal mercato, nonché un sistema a volte poco flessibile nel rispondere ai cambiamenti rapidi delle professioni.

Punti di forza

Accessibilità economica: i costi dei percorsi di alta formazione sono spesso più bassi rispetto a un percorso universitario tradizionale, rendendo l'apprendimento più accessibile anche a chi non dispone di grandi risorse economiche.

Bilanciamento teoria-pratica: i percorsi di alta formazione tendono a integrare la teoria con la pratica attraverso workshop, lavori di gruppo e simulazioni, consentendo di sviluppare sia competenze tecniche ("hard skills") che trasversali ("soft skills").

Flessibilità: i corsi possono essere progettati in modo più agile rispetto a un percorso universitario tradizionale, spesso per rispondere a esigenze specifiche del mercato del lavoro.

Punti di debolezza

Possibile divario con il mercato: nonostante la forte impronta pratica, il sistema potrebbe a volte non essere abbastanza reattivo alle rapide evoluzioni delle esigenze del mercato del lavoro, creando un divario tra le competenze acquisite e quelle richieste dalle aziende.

Rigidità del sistema universitario: il sistema universitario, a causa della sua struttura più complessa e dei lunghi tempi di adattamento, può avere difficoltà a essere flessibile come i percorsi di alta formazione.

Valutazione dell'efficacia: la qualità dei corsi di alta formazione può variare notevolmente, rendendo difficile per gli studenti valutare quale sia il percorso più efficace per il proprio futuro professionale.

L'impressione è che nell'alimentazione di fondo di questa discussione prevalga una dominante tecnico-funzionale di testi e trattamenti. E che nella prima sommaria sintesi l'articolazione delle posizioni relative alle diverse priorità sociali attribuite al sistema universitario e A.F. non vada oltre il lambire le risposte fornite.

Prendo pertanto dalla libreria interpellata i saggi citati in nota – che si riferiscono più esclusivamente al sistema universitario – e li unisco a una fonte che ha avuto più capacità di contatto

nell'ambito rappresentato dalla relazione tra dibattito professionale e dibattito pubblico.

Configuro qui diverse ipotesi di "visione strategica" per come esse appaiono nel libero teatro delle idee e che hanno cercato di esprimersi anche al di fuori dello stretto ambito degli addetti ai lavori.

Quanto alle fonti editoriali citate, è giusto che venga precisato che:

> nel testo del prof. Andrea Prencipe appare di più la preoccupazione di influenzare l'evoluzione normata del sistema universitario così che il testo dispone, a proposito del dibattito corrente, di una bibliografia più ampia in ordine a prese di posizione sulla natura strategica del rapporto funzionale delle università;
>
> nel testo del prof. Tomaso Montanari si coglie come ispirazione principale la rivendicazione di legittimità dell'università nell'assumere ruoli di garanzia di libertà civile e la bibliografia (intesa come discussione percepita) si orienta piuttosto al confronto con il passato storico per sostenere ragioni e critiche in ordine a questa "visione", con una certa noncuranza riguardo, appunto, lo scaffale dei trattamenti funzionali;
>
> il testo dei proff. Cappa e Gavosto è collocato a mezza via rispetto ai precedenti perché da un lato considera il sistema universitario sotto attacco e dall'altro punta a concrete misure correttive non sognando palingenesi totali. Diciamo una riformabilità praticabile.

2. *Esempi di obiettivo sociale "oltre l'Accademia"*

Nella consapevolezza di una base di posizioni teoriche certamente più ampia, ma difendendo l'empirica selezione fatta tra spunti collocati in luoghi di dibattito pubblico, si prova a riportare le tre testimonianze e poi ad estrarre ciò che il preliminare perimetro posto da IA intercetta per ora in modo marginale.

Andrea Prencipe, *L'Università generativa.* L'autore è professore di *Organizzazione e innovazione* ed è stato rettore dell'Università Luiss di Roma. Tesi di fondo è che la principale missione delle università dovrebbe essere quella di "*conservare le qualità umane del pensiero*" (pur "*sapientemente integrate con le opportunità offerte della tecnologia*") grazie ad alcuni essenziali pilastri della sua configurazione: l'*engagement* "*inteso come scambio e sintesi relazionale tra università e società civile*" e l'educability (intesa come "d*isposizio-*

ne di una persona ad imparare a disimparare nel corso del tempo"[2]). Ciò attraverso l'*interdisciplinarità* (intesa come "*visione generalista del sapere*") e l'*internazionalizzazione* (intesa come "*educazione alla diversità*").

Tomaso Montanari, *L'Università come garanzia civile di libertà*. L'autore è professore di *Storia dell'arte* ed è rettore dell'Università per stranieri di Siena. Il sentimento di un quadro di minacce che in Italia e nel mondo sono in atto contro la libertà delle università, muove il trattamento di un testo che raccoglie argomenti storici e politici per sostenere la relazione tra università libera e società libera. Il trattamento del testo vede oggi "oltre all'Accademia" un contesto che può mettere a rischio il principio fondamentale di "non controllabilità", a causa della convergenza, anche nei paesi occidentali in cui l'Università è cresciuta nei secoli come espressione e generazione di libertà culturale e civile.

Carlo Cappa e Andrea Gavosto, *L'Università sotto esame*. Il primo è professore di Storia della pedagogia all'Università di Roma "Tor Vergata"; il secondo è direttore della Fondazione Giovanni Agnelli e consigliere di amministrazione del Politecnico di Torino. Il punto di partenza è sul "ritardo di sistema" riguardo all'Italia. Pochi laureati rispetto alla media europea; la riforma del 3+2 "non riuscita a colmare questa debolezza sociale ed economica producendo perdita di competitività e fragilità del tessuto culturale e politico". La proposta riguarda tre sfide da fronteggiare: l'inserimento dei laureati nel mercato del lavoro, il declino demografico e il "che fare" con il boom degli atenei telematici. Circa il tema oggetto di questo nostro libro merita di segnalare la proposta-cornice degli autori consistente nel "forte incremento della missione civica" ma – come è stato osservato nel dibattito suscitato dal saggio – "non prima di avere fatto i compiti a casa".

Ferruccio Resta – *L'Università e la sua missione professionalizzante.* Professore di *Meccanica applicata alle macchine*, nel 2021, rettore del Politecnico di Milano ed eletto presidente della CRUI (la conferenza dei rettori di tutte le università italiane), è autore di un position paper intitolato "*Università, per un Paese a prova di futuro*" presentato nel corso di una conferenza intitolata "*Ascoltare la*

[2] Naturalmente "*per riapprendere continuamente*".

società. Superare il perimetro dell'accademia". L'ampio documento – disponibile in rete[3] – risulta teso a principi di "*radicale riforma e riorganizzazione del sistema*" per consentire una risposta di sistema alle sfide globali e individua nel "*principio di professionalizzazione*" il paradigma della relazione tra ricerca e didattica, anche a costo di differenziare un sistema di soggetti che non appare interamente predisposto a questa profonda trasformazione

Si riconoscono, se si vuole, tracce di una "visione strategica" che, pur partendo da diversi stimoli e priorità ben distinte, potrebbe trovare connessioni se non unitarie almeno ravvicinate in posizioni di questo genere. Ma le posizioni – citate in forme elementari per cogliere le differenze di fondo – appartengono a transizioni che tendono a radicalizzare le differenze più che operare per un raccordo di sfide epocali che abbiano al centro l'obiettivo di una società più umana, più colta, più libera e più strumentata per le sfide rivolte al futuro.

L'impressionante crescita dell'analfabetismo funzionale e la perdurante condizione di un Paese che esprime la metà dei laureati rispetto a paesi direttamente competitivi con l'Italia (Germania, Francia e Spagna per esempio) sono elementi per cogliere che, anche a fronte dell'assoluta necessità di una impresa di raccordo progettuale, il principio *Oltre l'Accademia* resta strutturalmente zavorrato.

Con l'aggiunta che non è sicuro che il puro mutamento di quadro politico possa rimettere in movimento un fervore riformatore in grado di rendere sinergiche le tensioni al cambiamento.

Vedremo ora come la suggestione *Oltre l'Accademia* (che dà il titolo al volume stesso in cui è collocato questo contributo) trova contenuti diversi anche se ci si limita alle primissime tracce qui indicate.

Un obiettivo che dovrebbe corrispondere a una relazione tra domanda e offerta di politiche pubbliche che allo stato è dominata da arretramento continuo del fronte della domanda (tenendo conto

[3] Dal Corriere della Sera del 20.2.2020 https://www.corriere.it/scuola/universita/20_febbraio_20/universita-oggi-rettori-eleggono-presidente-crui-pole-position-resta-polimi-46c16374-53cc-11ea-a963-13c45ec676cd.shtml – Dal sito della CRUI, intervento del prof. Ferruccio Resta con accesso al *position paper* https://www.crui.it/ascoltare-la-societ%C3%A0-superare-il-perimetro-dell%E2%80%99accademia.html

che la società ha deciso di farsi minoranza anche di fronte all'impegno civile minimo rappresentato dall'esercizio del voto).

A cui va corrispondendo un'offerta più autoreferenziale, proprio perché nutrita da un'espressione elettorale che ormai rischia la dimensione del voto militante.

Il nesso tra superamento dei limiti di esamifici che producono più titoli che formazione[4] e crescita della domanda sociale (alimentata da un intelligente e critico "dibattito pubblico") si fa in sostanza stringente, rispetto alla resistenza con cui dall'accademia stessa vengono ancora voci e progetti di disponibilità. Detto ciò, proviamo ancora a intercettare, sulla relazione tra public engagement dell'università, riqualificazione del dibattito pubblico e rigenerazione degli obiettivi sociali dell'intero sistema dell'alta formazione, le tracce almeno definitorie dei problemi aperti. Per tenere in vita la soglia minima di un'agenda, trascurata ma non morta. Dunque, pirandellianamente, da considerare in eterna ricerca d'autore.

3. *Il profilo del public engagement nell'ambito oggi del sistema universitario*

Il tema del public engagement nelle università è oggi fintamente centrale, ma con caratteri multidimensionali.

Questa la panoramica sintetica e comparativa, con i fattori che – con tutti i limiti di effettiva centralità della riorganizzazione della funzione – ne guidano evoluzione e pratiche principali

La riflessione parte attorno ad un'idea alta della "divulgazione". Ma non si limita a questo. Riconosce, cioè, una problematica bi-direzionale con la società e dunque un terreno di co-produzione di conoscenza. E anche altro: *citizen science*, trasferimento tecnologico, formazione continua, nuove forme di attività culturali ed educative. Fino a comprendere – ma qui le condizioni

[4] Dibattito che secolarmente investe insieme scuola e università, nel convincimento che perdura che voti e titoli costituiscano un certo incentivo a studiare, che oggi tuttavia è pervaso da un dibattito attorno ad altre forme di identità e valutazione (si veda, almeno per l'ambito della scuola, Cristiano Corsini, *La fabbrica dei voti*, Laterza, 2025).

applicative sono ormai poche, casuali e locali – concreti contesti di partecipazione a processi decisionali pubblici.

Giusto chiedersi se, come e dove il nostro sistema oggi riesca a rendere il sapere rilevante per i bisogni sociali, e riesca ad aumentare la responsabilità sociale degli atenei e a favorire impatti concreti (sanità, ambiente, economia, cultura). Meglio dire chiaramente che c'è movimento e radicamento attorno a questi obiettivi, ma nelle condizioni frenate a cui prima si è fatto riferimento.

Chiedendo anche qui a Chat GPT di far sintesi sullo stato dei punti di forza e di debolezza della questione, questo è quanto emerge (in forma qui basilare).

Riscontro n. 2
Forza e debolezza del processo attuale di public engagement nelle università italiane

Caratteristiche e criticità del contesto italiano
Punti di forza
Presenza attiva di iniziative di comunicazione e festival scientifici (es. "*Notte Europea dei Ricercatori*", festival scientifici locali).
Crescita dei TTO e dei programmi di trasferimento tecnologico; aumento di spin-off e start-up accademiche negli ultimi anni.
Maggiore attenzione istituzionale alla "terza missione" e all'open science (strumenti normativi e linee guida).
Limiti e nodi critici
Tradizione accademica fortemente centrata su ricerca e didattica: il public engagement è spesso marginale nella carriera accademica.
Incentivi e criteri di valutazione (p.es. per avanzamento di carriera) ancora non pienamente orientati a premiare attività di engagement qualitativo.
Risorse limitate e burocrazia: uffici di terza missione non sempre dotati di personale o budget adeguati.
Forti disparità territoriali (Nord vs Sud) nelle infrastrutture e nelle capacità di ingaggio.
Lingua e accessibilità: la comunicazione scientifica è spesso in inglese o ristretta a circuiti specialistici, riducendo la penetrazione nella cittadinanza generale.

Spingendo anche la sintesi delle tendenze a brevi confronti internazionali:

Riscontro n. 3
Confronto con altri contesti internazionali

Regno Unito: modello "impact" fortemente istituzionalizzato (REF) che ha incentivato engagement e valutazione degli impatti; attenzione a case study documentati come "proof" di valore pubblico.
Stati Uniti: tradizione dei *land-grant colleges* ed *estension services* (engagement territoriale, agricoltura, formazione continua); forte cultura di fundraising e partnership con industria e filantropia.
Paesi nordici: modelli partecipativi e co-produzione radicati nelle politiche di welfare, con forte fiducia pubblica nelle istituzioni e integrazione tra ricerca e policy.
Germania/Paesi Bassi: robusti sistemi di trasferimento tecnologico ed enfasi sui centri di eccellenza e cluster tecnologici.
Europa continentale: crescente adozione di pratiche RRI e citizen science attraverso programmi Horizon, ma con variazioni nazionali nelle risorse e nella cultura istituzionale.

Sfide comuni e rischi
Strumentalizzazione dell'engagement per fini di "marketing" o per ottenere fondi, anziché per reali processi partecipativi.
Difficoltà di misurare qualità e impatto del public engagement; rischio di metriche semplicistiche.
Sovraccarico di docenti/ricercatori senza adeguate ricompense o supporto organizzativo.

È probabile che una leva di opportunità si cominci a definire. Il public engagement potrebbe diventare più centrale per la legittimazione sociale dell'università e per rispondere a sfide globali nella misura in cui si vadano consolidando quelli che attualmente appaiono soprattutto segnali.

C'è da riferirsi soprattutto all'attuazione di iniziative connesse a fondi europei come il PNRR.

Ma per portare a sistema risultati servono cambiamenti strutturali in termini di incentivi, servono risorse continuative e servirebbe una vera cultura istituzionale per colmare il divario con paesi che hanno già sistemi più consolidati.

Interrogando alcuni operatori che si cimentano con questo tema si colgono spunti di indirizzo.

Riscontro n. 4
Cosa servirebbe a rafforzare il public engagement anche in Italia?
Queste cinque indicazioni raccolte in diversi contesti universitari in cui ci sono tracce di esperienze intese come: attivazione comunicazione pubblica: eventi, festival scientifici, notti dei ricercatori, musei di ateneo. Citizen science e co-design di progetti con comunità locali. Trasferimento tecnologico, incubatori e spin-off. Formazione per stakeholders (executive education, corsi per la società). Policy engagement: ricerca orientata a brief, workshop con decisori e scienziati-policy fellowships. Collaborazioni con ONG, imprese locali, amministrazioni territoriali.

- Integrare attività di engagement nei criteri di valutazione e carriera; premiare attività di impatto sociale.
- Creare uffici di terza missione e supporto alla comunicazione con personale dedicato e competenze manageriali.
- Promuovere formazione specifica per ricercatori (comunicazione, progettazione partecipativa, etica).
- Sostenere partnership a lungo termine con comunità locali, amministrazioni e imprese, non interventi "una tantum".
- Adottare valutazioni miste (qualitative e quantitative) per cogliere effetti reali e processi di empowerment.
- Incentivare Open Science, open data e citizen science per aumentare trasparenza e accessibilità.

E questi alcuni fattori condizionanti.

- Pressione politica e finanziaria per "impatti" e responsabilità sociale (es. valutazioni nazionali, fondi competitivi che premiano l'impatto).
- Sfide sociali complesse (clima, salute pubblica, disinformazione) che richiedono know-how accademico integrato con la società.
- Digitalizzazione e social media che amplificano le possibilità – ma anche i rischi (es. polarizzazione, fake news).
- Nuove politiche europee (Horizon, RRI, open science) che spingono verso pratiche partecipative e trasparenti.

4. *Nessi tra public engagement del sistema universitario e qualificazione del dibattito pubblico*

Nei limiti di condizioni di consolidamento disomogeneo e per ora non molto influenzante l'infrastruttura decisionale del sistema universitario, si può provare a ricordare a noi stessi i fattori motivanti questa relazione.

Un primo elemento è ravvisabile nella fornitura di evidenze e conoscenze critiche. Cioè, nella considerazione che la ricerca

introduce dati, metodi e valutazioni che rendono le argomentazioni più fondate.

Un secondo elemento è rappresentato dalla contestualizzazione e dalla pluralità di prospettive che riguardano processi di co-produzione e dialogo con comunità così da permettere di includere esperienze locali e punti di vista diversi dalle élite tecniche.

Un terzo elemento è rappresentato dalla creazione di spazi deliberativi: workshop, tavole rotonde, citizen assemblies che facilitano discussioni più ragionate e meno polarizzate.

Tutto ciò porterebbe a vari miglioramenti: miglioramento della trasparenza e responsabilità; aumento dell'alfabetizzazione scientifica e mediatica; formazione e comunicazione che migliorino la capacità dei cittadini di interpretare informazioni complesse. E come condizioni di ritorno, potrebbe essere individuata anche la costruzione di fiducia nelle relazioni stabili fra università e società aumentando la credibilità delle fonti esperte nel dibattito pubblico.

Naturalmente possono anche essere ravvisati rischi o effetti negativi soprattutto laddove ci sia una accezione strumentale dell'engagement stesso. Si possono profilare esiti di eccesso di tecnocratizzazione, per esempio privilegiando solo voci "esperte" utili ma non escludenti valori e bisogni sociali non tecnici. Si potrebbero determinare strumentalizzazioni politiche. E bisognerebbe prestare attenzione all'adozione di pratiche di engagement intese come puro esercizio di PR. Utile anche l'attenzione a non ridurre troppo risultati complessi producendo fraintendimenti cognitivi. Quanto alla diffusione di risultati le attenzioni dovranno seguire anche una certa coerenza di principi e valori tra indirizzi interni (didattica e ricerca) e orientamenti comunicativi esterni.

Sulla base di queste avvertenze che sono parte anche di riflessioni su cantieri esperienziali, si è provato a fare un'ulteriore interrogazione di Chat GPT per configurare meglio operatività e impatto sul dibattito pubblico.

Riscontro n. 5
Raccomandazioni operative per massimizzare impatti
Favorire processi partecipativi e a lungo termine (partenariati continuativi con comunità, ONG, amministrazioni).
Integrare formazione su comunicazione pubblica, media literacy e facilitazione del dialogo nei percorsi di dottorato e formazione docenti.
Promuovere co-produzione della ricerca e citizen science per incorporare conoscenza locale e legittimazione.
Sostenere open science e open data con spiegazioni accessibili (policy briefs, infografiche, dataset commentati).
Collaborare con giornalisti e media locali per migliorare accuratezza e contesto nelle notizie scientifiche.
Costruire unità "rapid response" interdisciplinari per comunicare evidenze nei momenti di crisi (es. epidemie, disastri ambientali).
Misurare e premiare l'engagement di qualità nelle valutazioni di ateneo e nelle carriere accademiche.
Dare priorità all'inclusione (lingua, formato, sedi non accademiche) per raggiungere gruppi marginalizzati.

Indicatori per monitorare la qualità del contributo
Presenza e qualità di brief/policy paper citati nel dibattito pubblico.
Indicatori di fiducia pubblica nelle istituzioni scientifiche (sondaggi longitudinale).
Numero e continuità di partnership locali e iniziative partecipative.
Copertura mediatica con valutazione di accuratezza e contestualizzazione (analisi contenuti).
Indicatori di alfabetizzazione scientifica/mediatica della popolazione target.
Evidenze di policy uptake: decisioni pubbliche influenzate da ricerche partecipative.

5. *Pratiche di engagement contro malattie sociali connesse al sistema cognitivo*

Una parte rilevante del quadro delle esperienze in corso investono forme di corresponsabilità in cui si riducono i confini tra università società, mercato e territorio. Interi ambiti disciplinari hanno qui ragione e motivazione di confrontarsi innovativamente con dati di realtà per consolidarsi anche trasferendo un complesso di determinazioni applicabili ai contesti.

L'inventario di questa pratica ormai costitutiva è molto ampio. Va da forme di Open Science e Open Access in cui si procede costruendo infrastrutture condivise per il deposito e l'accesso aperto

a forme diffuse di trasferimento tecnologico (incubatori di impresa, acceleratori, parchi scientifici; ma anche forme di spin-off e di partenariato pubblico e privato).

Vi sono poi molteplici misure di "terza missione" con estensioni della didattica e generazione di piattaforme e-learning. Vi sono progetti partecipati con associazioni, scuole, pubbliche amministrazioni. E vi sono ambiti di attuazione di bandi interdipartimentali e interdisciplinari che agiscono anche su temi alti e complessi (ad esempio: cambiamenti climatici, salute e prevenzione; città intelligenti, eccetera).

Ciò incide su modifiche importanti dei processi di valutazione aprendo le condizioni per esperienze più strutturate di divulgazione, terza missione, formazione continua. Che poi tutto quanto consenta di sviluppare governance partecipata, forme concrete di partenariato e avanzate forme di internazionalizzazione, per adesso è materia di inventario acquisito da una parte sola dei soggetti universitari e tende a creare forte fattore di distanziamento dei paradigmi concettuali e organizzativi del "fare università".

Insomma, la condizione di evidente ibridazione con il territorio si inserisce in una cultura di responsabilità sociale che ha una complessità incidente sugli assetti strutturali. La capacità di produrre conoscenza aperta, di formare lungo tutto l'arco della vita e di restituire valore economico, sociale e culturale al di fuori dei confini classici dell'aula e del laboratorio è, in sostanza, il terreno ancora largamente da conquistare per celebrare la piena cittadinanza sociale del sistema universitario e di alta formazione.

Sarebbe importante poter disporre di un "quarto testo" rispetto ai tre citati in apertura, che forse c'è, forse è in laboratorio, forse esiste nelle carte degli addetti ai lavori, ma non appare con evidenza nelle librerie e in rete. Cioè, l'inventario critico della mappa di questo quadro di esperienza.

Così che l'ultimo riscontro effettuato con Chat GPT prova a far sintesi delle misure che meriterebbero questo inventario, ben lieti di ricevere smentite da quei laboratori già dediti a questa operazione di sintesi che volessero dichiararsi.

Per esempio, il concetto di "oltre l'accademia" dovrebbe riferirsi all'importanza di andare oltre l'istruzione formale e di considerare il contesto sociale e culturale in cui l'università si inserisce.

In Italia, il citato fenomeno dell'analfabetismo funzionale rappresenta una questione critica, dato che molte persone, pur avendo completato un percorso scolastico, non possiedono le competenze necessarie per affrontare le sfide quotidiane, come comprendere documenti complessi o interpretare informazioni.

Attualmente, l'ISTAT stima che circa un terzo della popolazione adulta in Italia presenti – come prima accennato – un livello di analfabetismo funzionale, con punte più elevate tra le fasce più vulnerabili, come gli anziani e le persone con basso livello di istruzione. Questo dato evidenzia una "malattia sociale" che ha ripercussioni non solo sull'individuo, ma sull'intera società, influenzando la partecipazione civica, l'occupazione e il benessere economico.

Riscontro n. 6
Il concetto di "oltre l'accademia" pone la questione sociale di un contesto con alto analfabetismo funzionale come è in Italia
Il sistema universitario potrebbe adottare diverse strategie che comportano un approccio integrato e collaborativo, in cui quel sistema stesso avrebbe un ruolo cruciale nel promuovere l'educazione e la consapevolezza sociale.
Educazione non formale. Sviluppare programmi di formazione continua e corsi di aggiornamento rivolti a diverse fasce di popolazione, in particolare a coloro che hanno abbandonato precocemente gli studi.
Collaborazioni con le scuole. Stabilire partnership con istituti scolastici per offrire supporto e tutoraggio agli studenti in difficoltà, contribuendo a migliorare le loro competenze di base.
Sviluppo di materiali didattici accessibili. Creare risorse didattiche che siano facili da comprendere e che possano essere utilizzate anche da persone con scarse competenze.
Progetti di ricerca applicata. Investire in ricerche che analizzino le cause dell'analfabetismo funzionale e sviluppare politiche educative mirate.
Sensibilizzazione e coinvolgimento della comunità. Promuovere campagne di sensibilizzazione sul tema dell'analfabetismo funzionale, coinvolgendo non solo le istituzioni educative ma anche enti locali, associazioni e imprese.
Tecnologia e innovazione. Utilizzare strumenti digitali per facilitare l'apprendimento e raggiungere le persone che non possono accedere a corsi tradizionali.

6. *Scuole di alta formazione. Allargamento della problematica*

Le scuole di alta formazione sono istituzioni che offrono percorsi post-laurea per specializzare e aggiornare le competenze

professionali, focalizzandosi su ambiti specifici. Alcune sono costituite in ambiti universitari, altre sono espressione di diversi partenariati, pubblici o privati, da business school o comunque da enti di formazione riconosciuti. Il dibattito è aperto sui buoni e complementari esiti di questo settore.

Dovendosi anche fronteggiare un altro fattore di una certa ibridazione che è rappresentato dall'offerta universitaria telematica che va costituendo oggi una dimensione complessiva del 10% dell'utenza, in condizioni qualitative e partecipative su cui non è bene essere generici e generalizzanti ma che tiene aperti legittimi interrogativi. A maggior ragione sui temi del trasferimento di competenze e conoscenze nel quadro extra-didattico.

Circa il rapporto con la domanda sociale di trasferimento di conoscenze anche fuori dai format tradizionali della didattica universitaria agisce un'antica ripartizione di ragioni dell'insegnamento: *a sapere, a fare, a saper fare.* Ora, non tutti i soggetti in campo e non tutti i format di esperienze legalizzate hanno pari incidenza su questa molteplicità di obiettivi oggettivamente integrati.

Da qui uno sguardo attento ai mondi complementari attorno a cui sta crescendo – con prudenza ma anche con interesse – una parte delle esperienze di alcune università sensibili.

Chi scrive pensa che una questione faccia parte delle problematiche sottese, quella del rilievo che hanno tuttora i raggruppamenti disciplinari nel determinare la regolamentazione interne dell'offerta e dei modelli organizzativi degli atenei. E ciò è considerato – non da oggi – da chi scrive sia un tema di meritevole affinamento della gestione del patrimonio cognitivo, sia, per converso, un tema di costruzione di vincoli e impedimenti alla luce di rigidità opportunistiche dell'esercizio di funzioni dei raggruppamenti stessi.

La condizione ora di un mantenimento di servizio fuori ruolo rende il giudizio meno vincolato ma anche meno attento alle concrete evoluzioni. Un principio di attenzione critica, tuttavia, non è mai dismesso. Ma lo svolgimento di responsabilità anche nell'area della alta formazione extra-universitaria rende chi scrive partecipe di una curiosità naturale al dibattito. Proprio di recente una pubblica discussione sui dottorati

di ricerca da qualche tempo autorizzati anche nell'ambito delle Scuole di alta formazione ha offerto nuovi spunti. Nell'abituale confronto di opinioni sulla materia, questa l'opinione di Francesco Monico[5]. Che qui trova posto a completamento delle riflessioni di base prodotte dallo stimolo del tema "Oltre l'Accademia".

La mia sollecitazione ha riguardato soprattutto il se e il come gli istituti di alta formazione riescano a liberarsi da alcuni *vincoli di discipline e mediane*, riuscendo così a mantenere i contenuti dei corsi realmente contemporanei e tematicamente interattivi e promuovendo in questo anche una certa concorrenza con le università, quando esse (salvo casi che pur restano esemplari) tendano a irrigidirsi su modelli accademico-disciplinari più vincolati ai propri paradigmi che ad un contributo innovativo della realtà.

Due risposte con riferimento a una recente pubblicazione:

> [...] fare ricerca significa anche e soprattutto aprirsi a una ricerca che superi le divisioni delle discipline imposte dal pensiero e dagli schemi disciplinari moderni (di cui l'Università ne è completa espressione), e che valorizzi la via di una verità colta come un tutto. In realtà sono molte le discipline, dalla filosofia alla scienza, che sottolineano l'urgente necessità di considerare l'intero contesto per ottenere una comprensione accurata e profonda […]. È la ricerca di una verità complessa e multidimensionale che ben si adatta alla complessità della globalizzazione liquida […], e la cui comprensione può essere arricchita considerando un contesto più ampio e integrando diversi punti di vista. (Monico, Naldini, Cerruti But 2024, pp. 45-46)

> Il modo di trattare i loro oggetti è sostanzialmente distinto. Questa moltitudine di discipline affastellate l'una sull'altra, e tra loro così lontane, nel XXI secolo è tenuta assieme dall'organizzazione tecnica delle università e delle facoltà, e conserva un potente significato esclusivamente per le finalità pratiche delle singole discipline. Inoltre, nel XXI secolo sembra che il radicarsi delle scienze nel loro

[5] Francesco Monico è docente di *Filosofia della tecnica e archetipi dell'immaginario* in varie Accademie italiane e direttore dell'Accademia Unidee della Fondazione Pistoletto.

fondo essenziale si sia inaridito. Utilizzando il metodo scientifico, seguendone gli intenti propri, la ricerca è sempre ricerca all'interno di premesse poste in essere dallo stesso metodo. (ivi, p. 54)

Riferimenti bibliografici

Cappa, C., Gavosto A.
2025 *Università sotto esame*, il Mulino, Bologna.

Corsini, C.
2025 *La fabbrica dei voti*, Laterza, Roma-Bari.

Monico F., Naldini, P., Cerruti But, M. (a cura di)
2024 *L'arte della ricerca. La cura dei nuovi saperi nei dottorati accademici*, collana "Arte e pratiche sociali", Mimesis, Milano.

Montanari, T.
2025 *Libera Università*, Einaudi, Torino.

Prencipe, A.
2024 *Università generativa*, Il Mulino, Bologna.

PARTE TERZA:
LA RIFLESSIVITÀ NELL'ESPERIENZA

Andrea Borghini[*]

Note per una sociologia inclusiva: esperienze, teorie, criticità

Introduzione

L'urgenza dei problemi odierni – guerre, crescenti diseguaglianze globali, crisi climatica – che assediano quotidianamente le nostre vite, interrogano le nostre coscienze morali e ci pongono una serie di incessanti quesiti sul senso della nostra stessa Storia, impone uno sforzo supplementare alle discipline sociali, le nostre discipline, già di per sé indebolite da conflitti interni, in travaglio nel tentativo di rivisitare alle fondamenta il proprio statuto epistemologico e sottoposte alle critiche di chi ritiene il Pantheon degli Autori di riferimento ormai vetusto.

Si tratta di un quadro che ci restituisce l'impotenza del pensiero, una crescente sterilità delle discipline stesse e una oggettiva frammentazione dei saperi, ostacoli che tutti insieme inibiscono l'azione politica e rendono vana la riflessione teorica.

Di fronte ad uno scenario a tinte fosche, vengono in mente le parole (profetiche?) di Max Weber nelle pagine finali de *La Scienza come Professione* (Weber 1919, tr. it. 2004) quando il grande intellettuale tedesco, a fronte di circostanze altrettanto tragiche – l'imminente sconfitta tedesca nel primo conflitto mondiale – indicava per l'uomo una duplice strada da percorrere. Da un lato, l'abbandono del pensiero – e dell'azione – e la ricerca di

[*] Università degli studi di Pisa.

un rifugio tranquillo e rasserenante tra le braccia di consolanti religioni; dall'altro, al contrario, una nuova energia e la perseveranza nel comprendere il mondo, muniti solo della propria ragione e sorretti da una profonda etica della responsabilità.

Forse ci troviamo di fronte ad una fase storica simile, le scelte sono analoghe, è necessario accettare il compromesso non come rinuncia a valori e princìpi ma come esito di un sano pragmatismo e come consapevolezza di fronte al 'volto severo dei tempi'.

In linea con questo primo quadro preliminare e con le scelte che ne derivano, mi sia consentito il ricorso ad un passo molto significativo e intenso di un sociologo italiano che la comunità scientifica nazionale sta riscoprendo solo negli ultimi anni, Franco Cassano. Nella pagina finale del suo saggio, intitolato *L'umiltà del male* lo studioso conclude, di fronte ai tentativi degli uomini di fare dell'essere una continua rincorsa verso il dover essere, che i due regni vanno tenuti distinti e dunque "bisogna resistere alla tentazione di sedersi dall'una o dall'altra parte, accettare di rimanere in piedi, anche se si sta scomodi e ci si può stancare" (2011, p. 94).

Si tratta di una lezione assai weberiana e che induce a ulteriori riflessioni 'pragmatiche'.

In altri termini, ritengo che oggi sia necessario circoscrivere il campo di riflessione per renderla più efficace e incisiva, senza più illudersi di poter andare oltre una certa soglia di possibilità. Non è più evidentemente il tempo delle *grand récits*, il che però non significa rinunciare a perseguire ideali di cambiamento, semmai riorientare il proprio pensiero e la propria azione verso quella che Bourdieu definisce una *Realpolitik della ragione* (Bourdieu, 1994, tr.it. 1995) la sola in grado di ampliare realmente lo spazio dei possibili.

Se questo è lo scenario, da dove è opportuno prendere le mosse sia per sviluppare il nostro ragionamento sia perché esso non appaia al tempo stesso pretenzioso e rinunciatario?

Boaventura de Sousa Santos ha parlato a suo tempo di Epistemologia del Sud (2014), ossia di una riflessione, cognitivamente e metodologicamente solida, che prenda le mosse dal Sud del mondo, dagli esclusi, dagli invisibili, dagli emarginati, da un pensiero dunque che, come in uno specchio, riflette su e i mali

della Modernità. É attraverso lo sguardo di coloro ai quali non è mai stato data la parola, da sempre ignorati, che si può tentare – anche se non è detto che il tentativo riesca – di restituire alla sociologia quella dimensione critica, pubblica, à la Burawoy, se vogliamo, di cui abbiamo estremo bisogno nel tempo tragico che attraversiamo.

Il lavoro seminale di Burawoy, oltre a lanciare nella comunità scientifica globale, l'idea della sociologia pubblica, della vocazione critica della sociologia, indicava, attraverso questo strumento, la modalità per aprire la sociologia ad un pubblico più ampio, di non specialisti, rafforzandone di riflesso il ruolo critico e la legittimazione pubblica.

Lo stesso Burawoy (2005), recentemente scomparso in circostanze tragiche, sottolineava anche il ruolo che un sapere pubblico, di cui le università sono le depositarie, deve svolgere per incidere sui problemi attuali e restituire alla sociologia la capacità di essere presente ove di essa vi è bisogno.

É a partire da questo perimetro concettuale e storico che intendo muovere in questo contributo che ha come focus una *sociologia inclusiva*.

Proprio nel cercare di armonizzare teoria e prassi, voglio presentare, seppur succintamente, una esperienza sociologica che sta sempre più crescendo nel nostro Paese e che costituisce in tal senso quasi un *unicum* rispetto ad altre realtà internazionali, l'esperienza dei Poli Universitari Penitenziari.

A mio avviso, tale progetto merita attenzione nella cornice da me tracciata per un duplice motivo. In primo luogo, mobilita le università pubbliche in un'azione di sostegno e garanzia del diritto allo studio nei confronti di una specifica fascia di individui, i ristretti, i quali spesso non hanno voce, sono altrettanto spesso invisibili e quando compaiono sulla scena è tendenzialmente per ragioni di cronaca. In secondo luogo, dal punto di vista sociologico, tale caso studio mette in gioco alcune categorie sociologiche e alcuni autori, ad esempio il già citato Bourdieu, stressa la dimensione critica della sociologia e la impegna in un campo di studi e di azione che non è certamente *mainstream* perché fuoriesce dagli ambienti ovattati e felpati delle università. Studiare e fare ricerca in carcere, sul carcere e, perché no, con i detenuti,

smaschera quella gerarchia invisibile, e in quanto tale molto potente, di cui ci ha parlato lo stesso Bourdieu a proposito delle discipline: "la divisione tra argomenti nobili e volgari, giusti e sbagliati, non esiste […] questa gerarchia normalmente nasconde specifiche forme di censura politica" (Bourdieu 1975, p. 4).

Pone, infine, il tema di come comunicare verso il mondo dei non addetti ai lavori questo prezioso impegno e al tempo stesso interroga, riflessivamente, la coscienza morale del ricercatore che fa ricerca in carcere e sul carcere.

Ovviamente non si tratta di un caso studio privo di ostacoli, contraddizioni e controversie, e infatti quello che intendo mettere in evidenza sono proprio alcune difficoltà di un processo soggetto ad una antinomia di fondo, tra logiche penitenziarie che rispondono unicamente al dogma della sicurezza e della punizione e comportamenti soggettivi, resistenze, azioni singole o collettive che provano a cambiare l'immagine che nel nostro paese ha assunto il penitenziario.

La sociologia inclusiva a cui faccio riferimento incontra mille ostacoli ma al tempo stesso, sospinta dalla necessità di farsi pubblica (Burawoy) e critica (Bourdieu), può fare tesoro di questa esperienza sul campo, recuperare la fibra morale presente nelle proprie radici e incoraggiare un esperimento culturale e civico assai peculiare.

In linea con questi presupposti il contributo è organizzato in due parti.

Nella prima, dopo aver brevemente presentato il progetto dei Poli penitenziari universitari, la loro storia e il quadro attuale della situazione, suggerisco una categoria interpretativa quale quella di antinomia, in grado, a mio parere, di tenere insieme entrambe le dimensioni del progetto, ossia quella dei rischi insiti nell'incontro tra carcere e università, ma anche quella legata agli aspetti positivi, ossia l'avanzamento in termini di *utopia concreta*.

In questa prima parte, per rimanere nell'ambito della disciplina sociologica, attingerò ampiamente ai concetti mediatori di Bourdieu che uno dei suoi allievi più brillanti, Löic Wacquant, nonché una recente letteratura di ispirazione criminologica, stanno utilizzando per 'leggere' il carcere della nostra epoca.

La seconda parte esplorerà la dimensione positiva del concetto di antinomia applicato al penitenziario, ossia come il progetto avanza nonostante il carcere, gli effetti soggettivi sui detenuti, e strutturali sul sistema carcere.

Come sottolineato dal titolo, si tratta di note senza alcuna pretesa di esaustività, coerentemente con quanto sostenuto in premessa, ossia non ci possiamo e non ci dobbiamo nascondere la difficoltà che il pensiero vive oggi. Un pensiero e un'azione *situati* dunque ma non per questo meno tenaci, solidi e speranzosi nel cambiamento.

1. *Il progetto dei Poli Penitenziari Universitari*

Il Progetto dei Poli Universitari Penitenziari[1], nato originariamente a Torino nel 1998, si è progressivamente esteso a quasi tutto il territorio nazionale, arrivando a coinvolgere oggi 47 università dalle iniziali 22, oltre 100 istituti penitenziari e più di 1800 studenti, a fronte degli iniziali 700. Ancora pochi rispetto ai quasi 60.000 detenuti attualmente nelle carceri italiane, ma pressoché raddoppiati rispetto a quando i Poli, nel 2018, si sono consorziati in Conferenza permanente in seno alla CRUI (la CNUPP).

A volte i Poli coincidono con sezioni fisiche a regime attenuato presenti negli istituti, a volte si riferiscono al semplice impegno dell'università. In entrambi i casi, gli atenei seguono, attraverso docenti e tutor, i detenuti che si vogliono iscrivere o sono già iscritti ai vari corsi di laurea. L'esperienza dei Poli, pur tra mille difficoltà, rappresenta certamente un esempio virtuoso di come si possa rendere il penitenziario un ambiente diverso, pienamente relazionale, fortemente connesso al mondo esterno, luogo di incontri tra la cultura e il mondo della reclusione.

Sul piano regolamentare, il progetto Polo si richiama ad alcune norme costituzionali – in particolare l'art. 34 – e ad alcune leggi e regolamenti penitenziari – la legge 354/1975. Esso è stato per certi versi incoraggiato da quella stagione istituzionale

[1] Cfr. https://www.crui.it/cnupp.html

illuminata rappresentata dagli Stati Generali dell'Esecuzione penale tenutisi nel 2015, in particolare con il Tavolo 9, che si è misurato con il tema dell'istruzione e della formazione universitaria, e che ha evidenziato il ruolo che la cultura riveste rispetto al 'tempo' in carcere e del carcere, per "farne occasione per l'acquisizione di qualche elemento positivo per la propria soggettività e/o per un effettivo percorso di reinserimento sociale" (Palma *et al.* 2016, p. 27).

Nonostante le molte difficoltà quotidiane che l'esperienza deve affrontare – carenze strutturali e inadeguatezza degli spazi destinati alle attività istruttivo/formative; difficoltà di tipo organizzativo che non consentono di conciliare i tempi della formazione con quelli della vita interna dell'istituto di pena, vale a dire sovrapposizione tra scuola e lavoro; elevato 'turn over' dei detenuti che rende impossibile sia il completamento di cicli scolastici strutturati in modo tradizionale, sia la sistematizzazione e validazione dei percorsi già realizzati –, l'inclusione del tema dell'istruzione, e di quella universitaria in particolare, all'interno di un programma di lungo periodo come quello della CNUPP fa ben sperare per il futuro.

Come sottolineato da Prina, fino al 2024 Presidente della CNUPP, l'Università, attraverso il progetto, oltre ad adempiere "a un proprio dovere imprescindibile che è quello di garantire a tutti coloro che lo desiderano e ne hanno i requisiti, la possibilità di esercitare il diritto allo studio" (Prina 2018, p. 93), riflette bourdesianamente su se stessa, sviluppando "una specifica attenzione per un contesto (quello carcerario) e una problematica (quella della delinquenza e delle devianze) importante per la società, facendone oggetto di studi e ricerche scientifiche, sotto differenti prospettive disciplinari" (ivi, p. 96). Tale consapevolezza rende le università centrali in un compito pubblico e civico, vale a dire aiutare a promuovere politiche culturali finalizzate ad affermare una nuova cultura della pena. La disponibilità del personale universitario a contribuire, attraverso iniziative come incontri, conferenze, dibattiti, per i detenuti anche non iscritti all'università, alla loro crescita culturale e alla possibilità di comprensione di aspetti diversi della società, delle scienze, della cultura, consente loro di mantenere aperta una 'finestra sul mon-

do', evitando così che il tempo in carcere sia un tempo 'sospeso', vuoto, rispetto a quanto succede intorno a essi.

L'ingresso in carcere dell'Università si configura come un incontro con la cultura che apre naturalmente, per le caratteristiche proprie del sapere in generale e di quello universitario in particolare, ad una crescita dell'individuo e ad una affermazione dei propri diritti, contro le politiche di infantilizzazione tipiche della vita carceraria. Sostiene ancora Prina che nello studio e nella cultura molti trovano un'opportunità di riflessione sulla propria vita e sulle vicende e condizioni che li hanno portati in carcere. Ma anche sul mondo, sulla società, sulle condizioni di vita delle altre persone, sui valori, sui diritti, acquisendo o integrando il proprio capitale culturale. Senza contare che lo studio e la laurea possono costituire un'ipoteca positiva sul futuro da uomini liberi che attende queste persone, consentendo loro di affrontare con più strumenti culturali e con maggiori conoscenze, oltre che con un titolo almeno in alcuni casi spendibile, le sfide non facili che si aprono a chi quella esperienza ha fatto (ivi, pp. 97-8).

In Italia, come si è detto, il progetto dei Poli è cresciuto in modo cospicuo e investe tipologie di circuiti e di detenuti molto ampie che vanno dalla Media sicurezza ai vari circuiti dell'Alta Sicurezza, al 41bis, includendo anche le donne detenute.

Aggiungo infine che il progetto ha portato al coinvolgimento di un numero crescente di dipartimenti universitari e a un'offerta formativa che prova ad essere veramente universalistica, aprendosi a lauree anche scientifiche, in piena coerenza con l'idea dell'Università come *studium generale* a cui tutti apparteniamo e crediamo.

Dal punto di vista delle scienze sociali, le quali svolgono storicamente un ruolo di vigilanza, e alla luce degli intenti di questo lavoro, la domanda immediata che intendo porre è la seguente: come possiamo interpretare questa iniziativa, per certi versi favorirne l'ulteriore sviluppo, tenuto conto del fatto che il carcere rimane un'istituzione totale, con quelle caratteristiche strutturali e storiche che i sociologi del penitenziario hanno evidenziato *illo tempore* nei loro studi seminali? Questa stessa letteratura infatti suggerisce come qualunque iniziativa che provenga dalla società civile deve necessariamente fare i conti con la natura ingorda,

famelica e vorace del penitenziario, che, come un Moloch, sembra tutto ingurgitare e digerire, neutralizzando, sterilizzando e normalizzando tutto ciò che può minare la sua logica profonda e attentare alla sua quotidianità sempre uguale a se stessa, la quale anziché risocializzazione, produce alienazione del reo, inferiorizzazione, sofferenza.

Questa ultima riflessione evidenzia fin da subito la necessità di introdurre una qualche chiave di lettura che rifletta la profonda ambivalenza del penitenziario, a maggior ragione quando incontra una istituzione 'esterna' come l'Università.

2. *L'antinomia*

In tal senso, propongo di inquadrare la duplicità del carcere, ossia la sua natura accogliente e respingente al tempo stesso, attraverso un concetto classico come quello di antinomia.

L'antinomia[2] infatti rinvia alla coesistenza di due leggi fra di loro contraddittorie e riferentisi ad un unico oggetto. Basandosi sul principio di contraddizione, l'esistenza dell'antinomia prova o che l'oggetto delle due leggi non esiste, o che si tratta solo apparentemente di un unico oggetto.

Tradotto nel nostro obiettivo 'operativo' si tratta di indagare gli effetti antinomici del progetto università sul carcere, i quali, già da queste prime battute, devono essere tenuti presenti da chi quel progetto vuole far crescere, e costituiscono un tratto impossibile da eliminare.

Procedo quindi, alla luce di quanto anticipato nell'Introduzione, a evidenziare innanzitutto i rischi del progetto per poi analizzare i fattori di possibile crescita del progetto stesso.

2.1 *Antinomie…negative*

Per argomentare in merito alla dimensione negativa dell'antinomia riferita al carcere come istituzione totale, è bene introdur-

[2] https://www.treccani.it/enciclopedia/antinomia_(Enciclopedia-Italiana)/

re il contributo di Pierre Bourdieu. Il sociologo francese ci aiuta seppur indirettamente – in quanto non si è mai occupato direttamente di carcere –, perché la sua *bôite a outils* ha contribuito ad arricchire gli strumenti di analisi del campo penitenziario grazie all'uso che negli ultimi anni ne sta facendo la letteratura criminologica[3].

Concetti come relazionalità, riflessività, campo, capitale, habitus (carcerale), Stato, violenza simbolica, si integrano con quelli già presenti nella letteratura di settore, consentendo di ampliare la gamma di chiavi di lettura per leggere e interpretare la logica del penitenziario e mettere in evidenza la sua profonda ambivalenza, come ben sottolineato da Vianello (2020, p. 25):

> il carcere rimane […] un luogo di esclusione e di violenza: un luogo eccezionale nel contesto democratico, perché sede dell'esercizio di un potere immaginato come totalitario eppure, al contempo, presentato come legittimo. […] Il dominio che la prigione ostenta nei confronti dei detenuti è del tutto fittizio, la contrattazione per il mantenimento dell'ordine è continua, il compromesso è il principio organizzatore del carcere, le infrazioni vengono tollerate o represse a seconda di variabili indipendenti, i diritti si trasformano facilmente in benefici, con la minaccia costante della possibilità di una loro soppressione. Di fronte a questa realtà il carcere percorre l'incerto confine tra diritto e violenza, ne è la materializzazione.

2.1.1 *Il Campo (penale)*

La nozione di campo (penale) è in auge da qualche tempo nella letteratura criminologica, costituendo così una prima modalità di ingresso di Bourdieu all'interno del tema carcere. Tale nozione, a parere di Vianello, si rivela vantaggiosa perché fa emergere la profonda ambivalenza del potere nel penitenziario che, al di là di formalizzazioni e regole codificate, si rivela come "un campo drammaticamente segnato dalla negoziazione e dai compromessi che quotidianamente si svolgono tra i soggetti che a diverso titolo lo abitano" (2015, p. 332) e che non può prescindere dalla relazione strutturata e strutturante tra dominati e dominanti. Citando Bourdieu, "coloro che dominano [...] devono

[3] Cfr. su questo Shammas (2018); Shammas e Sandberg (2016); Ugwudike (2017).

sempre fare i conti con la resistenza, le rivendicazioni, le pretese, politiche o no, dei dominati" (Bourdieu 1992, p. 72).

Applicare la nozione di campo al penitenziario consente di immaginarlo come un'arena di relazioni di potere, tra dominati e dominanti, che possono solo in parte modificarsi e in generale offre una chiave interpretativa molto più ricca e duttile rispetto alle visioni classiche (Vianello 2012).

2.1.2 *Habitus carcerario*

Diversi autori, nel campo criminologico internazionale, utilizzano la nozione di habitus declinata in termini di habitus carcerale. Ad esempio, Shammas (2018) lega tale espressione al concetto di Stato: "l'habitus carcerale è incentrato sullo Stato. Lo Stato è il motore principale della vita sociale, [...] è l'entità che fa decollare il gioco sociale" (p. 12). Un pregevole lavoro di sintesi dei concetti mediatori di Bourdieu, applicati al penitenziario, è stata proposta da Deirdre Caputo-Levine (2012), il quale lega i concetti di habitus, campo e capitale alla violenza fisica connaturata alla prigione:

> nel carcere, le necessità primarie riguardano la garanzia della sicurezza e dell'integrità dell'individuo. Il corpo in carcere è facilmente violato dal personale penitenziario e dagli altri detenuti [...]. L'habitus carcerario consente al detenuto di rispondere allo stesso modo agli alti livelli di violenza interpersonale presenti all'interno del carcere. [...] Il carcere è caratterizzato da un'altra forma di capitale, la capacità di usare la violenza. (pp. 169-70)

Una pregevole ulteriore sintesi che mette insieme Bourdieu e Foucault è offerta da Schlosser. Prendendo ispirazione da *Sorvegliare e punire* (1975) per Foucault e *Per una teoria della pratica* (1977) di Bourdieu, l'autrice prova a combinare i concetti dei due autori per dare strumenti di decodifica del mondo carcerario al ricercatore che intenda farne oggetto di studio.

In particolare, articola la sua analisi su alcune coppie concettuali, quali habitus e disciplina o doxa e panottismo.

In merito alla prima coppia concettuale, l'analogia si regge sulla convinzione che sia l'habitus che la disciplina rimandino ad

una modalità di regolazione senza una formalizzazione precisa. Circa il ruolo dell'individuo si afferma che "l'agente individuale è assente e non è giustificata alcuna discussione su di lui/lei perché la soggettività è prodotta su larga scala, riprodotta da coloro che la praticano e fortificata entro i confini dell'ordine stabilito attraverso le modalità dell'habitus e della disciplina" (Schlosser 2013, p. 36). Il fine della proposta dell'accostamento di tali concetti sta sostanzialmente nella capacità di ricostruire il vissuto dei detenuti, prima del loro ingresso in carcere, evidenziando che in molti casi quelle condizioni di povertà e di quartiere criminale da cui essi provengono contribuiscono a formare l'habitus, analogamente a quanto accade in un ambiente ultraregolato come il carcere stesso. Afferma infatti Schlosser che "il modello di molti quartieri è spesso alimentato dalla necessità di sopravvivere; allo stesso modo, la sopravvivenza è una componente emotiva e fisica restrittiva della vita quotidiana in carcere" (ivi, pp. 36-37).

Sempre nella prospettiva di giustificare il carattere di una istituzione strettamente regolatrice come il carcere e di restituire al ricercatore la reale, profonda dimensione di obbedienza e soggezione a cui sono sottoposti i detenuti (ma non solo, anche gli agenti di polizia penitenziaria) con la loro stessa complicità, si introduce la coppia concettuale costituita da doxa e panottismo:

> L'interiorizzazione, l'auto-(ri)produzione di norme e vincoli all'azione caratterizzano i termini sia della doxa che del panopticismo [...]. Che i detenuti debbano diventare i portatori della propria subordinazione è un tema che permea e infiltra la politica carceraria. Il motivo della punizione, ammantato dalla retorica della riabilitazione, è chiarito dagli effetti dossici e auto-riproduttivi della sorveglianza interiorizzata, mentre allo stesso tempo avvolge e nega sistematicamente la differenza, l'autenticità e le alternative realizzabili. (ivi, pp. 39-40)

Infine, un concetto ritenuto dalla critica bourdieusiana assai centrale nella riflessione del sociologo francese e che, parlando di carcere non può evidentemente essere sottaciuto, è lo Stato.

Morgan e Orloff (2014), presentando una ricostruzione delle principali linee di ricerca che negli ultimi anni, nella comunità internazionale, osservano le evoluzioni della forma Stato, 'incon-

trano' ad un certo punto Bourdieu e la svolta culturalista che egli ha impresso allo studio dello Stato. Essa

> ha plasmato la visione dello Stato come costruzione sociale, culturale e ideologica. [Questo approccio] ci spinge a pensare allo Stato come a una forza culturale, che distilla i valori e le credenze dominanti di una società e allo stesso tempo contribuisce a produrli. Tuttavia, anche lo Stato come costrutto ideativo o culturale non può stare in piedi da solo. Quando gli agenti dello Stato si presentano alla vostra porta per tassarvi, arruolarvi, detenere, interrogare, incarcerarvi o uccidervi, non stanno operando solo nel regno del mito. Gli Stati contemporanei [...] rappresentano una concentrazione di potere coercitivo e di controllo sorprendente, impressionante e non di rado orribile [...]. In definitiva, gli Stati possono essere concettualizzati come forme interconnesse o reciprocamente costitutive di potere materiale e culturale. (ivi, pp. 18-19)

Una delle acquisizioni più recenti sull'azione dello Stato è dunque data dalla combinazione di potere materiale e potere simbolico, la quale ci aiuta a vedere come il penitenziario, muovendosi nella stessa logica, affermi e rimuova in un gioco di ambivalenze il proprio ruolo non venendo mai meno al compito di controllo sui detenuti. Un potere bruto e al tempo stesso un potere simbolico che lascia aperti degli spazi, che mostra il suo volto più accogliente verso il mondo esterno, senza però che esso possa e debba mai mettere in pericolo il primato del carcerario.

La rinnovata analisi della genesi, del funzionamento e delle pratiche dello Stato, inaugurata da Bourdieu e applicata al campo penale da Wacquant, restituisce i tratti di una istituzione programmaticamente ambivalente, concentrato di potere materiale, punitivo e simbolico, cerimoniale e retorico, utile, a sua volta, per leggere le dinamiche ed evoluzioni della prigione nei secoli, e per comprendere il linguaggio proprio del mondo carcerario, i suoi riti, le sue liturgie, i rapporti di forza, la lotta tra delegati dello Stato e dominati, la copresenza, anche al suo interno, di una violenza fisica e di una simbolica. Il carcere, in quanto apparato dello Stato, riproducendo, al proprio interno, le logiche ambivalenti dello Stato, produce esiti paradossali in termini di applicazione della giustizia: nel mentre accoglie, controlla, e nell'accettare, sostanzialmente nega.

Infine, un breve cenno all'*antinomia della dominazione* definita da Bourdieu come un processo che imprigiona in un dualismo insuperabile il dominato: "opporsi al sistema scolastico attraverso atteggiamenti da ribelle o da delinquente, vuol dire consegnarsi ad un ruolo da dominato; ma anche accettare la cultura scolastica vuol dire essere recuperato dall'istituzione" e quindi, secondo il nostro autore, "i dominati sono spesso condannati a simili dilemmi, a delle scelte tra due soluzioni che appaiono entrambe negative" (Bourdieu 1992, p. 59).

In altri termini, i ristretti, sia per il peso dell'habitus famigliare, sia per le condizioni oggettive del penitenziario, non possono sfuggire alla loro condizione di dominati. È vero, come dicono Bourdieu e Wacquant, che "coloro che dominano [...] devono sempre fare i conti con la resistenza, le rivendicazioni, le pretese, politiche o no, dei dominati" (ivi, p. 72), ma è altrettanto vero che le condizioni succitate aiutano a sterilizzare questa resistenza e dunque a impedire quella svolta culturale, di presa di consapevolezza, presupposto fondamentale per la riuscita della *mission* della cultura in carcere.

É evidente che il carcere presenta i programmi educativi come un vanto, ma allo stesso tempo crea ostacoli crescenti man mano che gli studenti ottengono risultati brillanti e il successo dell'iniziativa cresce. Il carcere è un ambiente pervaso da logiche di potere, materiali e simboliche, orchestrate dallo Stato, che lo rendono, a volte, impermeabile alle innovazioni che provengono dall'esterno; e, a volte, capace di volgerle a proprio favore, utilizzando la retorica dell'innovazione, come quella relativa, ad esempio, alla rieducazione e alla risocializzazione.

Pur accettando la sfida dell'istruzione e garantendo la fruizione del diritto allo studio e i contatti con l'esterno, nella pratica questi diritti possono essere goduti sempre con grande difficoltà, sfruttando l'ambivalenza dei regolamenti interni al penitenziario, la prevalenza del diritto alla sicurezza su ogni altro diritto, ecc. Questo scoraggia molti di coloro che intendono iscriversi all'università fin dall'inizio, rallenta la loro carriera e impedisce all'istituzione di correre il rischio che molti detenuti studino e ottengano risultati mediamente brillanti, aspirando poi a intraprendere la carriera universitaria. Se invece sono

pochi, questo viene presentato come un vanto e un'eccellenza del sistema, ma non intacca il controllo del progetto da parte dell'istituzione e non la espone al rischio di polemiche sostenute dal populismo penale, che chiedono la punizione del reo e che scambiano le politiche di risocializzazione come privilegi verso i criminali.

Tutti questi elementi, combinati insieme, restituiscono l'agire fisiologico del carcere, istituzione pubblica, ambivalente e antinomica come lo Stato di cui è organo, e che come tale accetta e respinge, accoglie e neutralizza, che sviluppa logiche relazionali di potere e di dominio, che usa violenza fisica e simbolica e che dunque incoraggia per certi versi ma poi scoraggia per altri lo studio, pone paletti, fa rassegnare le persone, sterilizza il potenziale emancipativo intrinsecamente presente nella cultura. Soprattutto ostacola i processi di elevazione culturale su livelli sempre più alti perché ciò minerebbe la propria logica di controllo e autonomizzerebbe il detenuto rispetto invece alla logica di infantilizzazione.

In sintesi, l'apporto di Bourdieu svolge un duplice ruolo. Da un lato innova un'interpretazione del penitenziario, che fino ad oggi si è avvalsa unicamente di prospettive settoriali o è stata monopolio dell'interpretazione di Foucault. Dall'altro, mette in guardia sul modo con cui il penitenziario accoglie i progetti culturali – tra cui quello universitario – al proprio interno e ci spinge ad una forma continuativa di vigilanza per smascherare la retorica celebrativa e far sì che i buoni propositi del progetto non vengano resi vani dalle logiche penitenziarie.

Questa serie di riflessioni non deve però indurre al pessimismo, al contrario, come detto qualche pagina fa, il progetto è cresciuto, può contare su di una rete molto ampia di atenei, di istituzioni pubbliche e di persone – docenti, tutor, volontari – che si impegnano nel garantire la fruizione di un diritto costituzionale verso i ristretti.

In tal senso le pagine seguenti testimoniano come, da un punto di vista dei soggetti che ne beneficiano, ma anche sul piano del tentativo di limitare le logiche neutralizzanti tipiche del penitenziario, l'esperienza stia dando risultati incoraggianti.

2.3 *Antinomie…positive*

Possiamo parlare di avanzamenti sul piano della riuscita dei presupposti del progetto che si collocano dal lato delle pratiche di resistenza, secondo alcuni addirittura *eversive* (Sterchele, 2021).

In altri termini, lo studio interviene a modificare la percezione di sé, e, come si diceva, su di un piano più sistemico, indebolire, secondo alcuni, la natura totalizzante dell'istituzione.

Sul piano soggettivo, dei significati, possiamo dire, sulla base dell'esperienza e di alcune ricerche condotte che lo studio ha effetti rivoluzionari, ad esempio nel caso della trasformazione dell'identità del detenuto da ristretto a persona.

Ecco qualche estratto di interviste che sono state condotte in alcuni istituti di pena italiani e che avevano come oggetto proprio i potenziali effetti trasformativi dello studio e della cultura in carcere.

Un giorno mi è successa una cosa che mi ha particolarmente colpito. Ho chiesto a un volontario di aiutarmi a compilare il mio curriculum vitae. Quando ho sentito la voce della professione, ho voluto scrivere "in prigione" – qui non ho un lavoro – ma lei mi ha fermato dicendomi che sono uno studente, oltre che un detenuto, e che avrei dovuto scrivere questo. Può sembrare banale, ma le vostre parole mi hanno riscaldato il cuore perché in quel momento ho capito che non mi parlate come a un detenuto, ma che mi considerate prima di tutto una persona, e soprattutto una persona che studia.

E ancora:

È un cambiamento positivo, senza dubbio, ma è un cambiamento che inevitabilmente ti mette in crisi, perché mette in discussione tutto quello che sei stato in una vita [...]. Per certi versi non sei più quello di prima, ma non sei ancora un altro, e quando ti ritrovi con il mondo con un 'vestito nuovo' che non è nemmeno il tuo, non ci stai bene, ma non ti piace nemmeno il migliore dei vecchi e allora puoi puntare sulla novità e perseverare. Ma farlo in solitudine è davvero difficile, quindi sarebbe importante il supporto delle isti-

tuzioni. Ma oggi, nella mia esperienza, posso dire che lo studio non ha pari dignità rispetto al lavoro.

Risulta quindi che il percorso universitario di un detenuto sia innanzitutto un modo per resistere all'effetto devastante della lentezza del tempo che passa, per opporsi alla monotonia, allo scorrere di giornate sempre uguali. Infatti, in una istituzione totale come la prigione, la sorveglianza e il controllo delle funzioni temporali dei detenuti tendono a prevalere su tutte le altre attività (Goffman 1961).

Non solo. Lo studio serve anche a dare un significato diverso a questo stesso Tempo. Infatti, il tempo trascorso partecipando alle attività di istruzione e formazione, lavoro, attività culturali, a quelle che il sistema penitenziario chiama 'attività trattamentali', così come il tempo dedicato al mantenimento di reti sociali e familiari o alla cura del corpo è generalmente considerato dai detenuti come un tempo positivo: un modo per resistere agli effetti del carcere, nel tentativo di superare la paura del deterioramento mentale prodotta dalla routine, dalla condizione di privazione della libertà e anche dalla compressione di altri diritti fondamentali. Non è affatto semplice perché in carcere i tempi della punizione e del controllo totale sono dominanti e paralizzanti. Trascorrere del tempo in attività socialmente considerate formative è il primo passo per esprimere il desiderio di prepararsi positivamente e attivamente al ritorno in società (Pastore, Viedma 2020).

Ulteriori testimonianze raccolte in anni di ricerche:

1. *Quando sono entrato in carcere non sapevo niente... neanche la storia della prima guerra mondiale. Poi ho preso la terza media. Ho fatto la scuola alberghiera. Il biennio di specializzazione come cuoco e pasticcere [...] Ho fatto anche un corso di tipografia [...] Stampavamo le domandine che venivano mandate a tutte le altre carceri. Ho imparato a cucire i libri [...] Non avrei mai pensato di arrivare all'Università... Io che non capivo niente...è brutto quando tutti parlano e tu non capisci neanche di che cosa stiano parlando. Ora per lo meno posso dire la mia o*

dire che le cose non stanno così come dicono [...] Sono un uomo nuovo. Sono cambiato totalmente. Sono diverso
(Maschio, 45 anni, Italia).

2. *Chi studia va avanti, non si ferma [...] vive cinquemila anni…chi non studia vive una vita sola… lo studio cambia il modo di pensare di vedere le cose...c'è un incremento esponenziale per l'individuo e lo vedo già quando esco fuori…poi con i volontari in carcere è meraviglioso perché c'è uno scambio… hai la possibilità di vivere fuori anche stando dentro*
(Maschio, 46 anni, Italia).

3. *L'unico modo per resistere alle cose assurde che accadono qui dentro è evadere con la mente. La lettura e lo studio me lo consentono. Lo studio mi ha cambiato e mi cambia giorno dopo giorno. In carcere ho conseguito tre diplomi – perito industriale, geometra e professionale – e ora sono prossimo alla laurea. Quando studio non penso e imparo a pensare… Si capisce che studio filosofia? (sorride). Eppure, questo per il carcere è un grande problema. Perché se studi, ti poni troppe domande o poni troppe domande e dai fastidio. Ti interroghi sui tuoi diritti e ti batti affinché vengano rispettati*
(Maschio, 46 anni, Italia).

Lo studio non è dunque solo l'atto di studiare: è un'azione in grado di interrompere la presentizzazione del tempo della punizione e collegare passato, presente e futuro. Esso è, dunque, portatore di valori più ampi e densi di significato e di un contenuto utopico particolarmente efficace sia per il soggetto che per l'istituzione che lo custodisce.

Inoltre, i partecipanti allo studio evidenziano lo sviluppo di competenze e attributi personali, di reti prosociali e di legami prosociali con le istituzioni sociali come risultati positivi attribuiti alla partecipazione a programmi di istruzione superiore mentre erano in carcere.

Sul piano sistemico, oltre a ipotizzare che lo studio produca un abbattimento della recidiva – ma i dati e il dibattito su questo tema è lungi dal giungere a posizioni condivise –la presenza dell'Università

in carcere va nella direzione di quell'indebolimento della nozione di Istituzione totale proposta da Goffman e divenuta sinonimo di penitenziario. Infatti, R. Ellis (2021) prova a riunire le sfide esistenti al paradigma del carcere come istituzione totale e sostiene: "Nel mio articolo, innanzitutto, traccio due sfide credibili all'idea del carcere come istituzione totale, basate sui dati esistenti: che i cancelli delle carceri si aprono ogni giorno e che le prigioni operano in un contesto di sovrapposizione di sorveglianza e punizione sostenuta da interessi politici ed economici più ampi" (Ellis 2021, p. 175).

Ellis conia il termine di carcere come *porous institutions* e utilizzando la religione in carcere come caso di studio, descrive

> il processo di infusione istituzionale, in cui un'istituzione esterna offre atteggiamenti, pratiche e risorse a cui gli individui possono attingere per modellare le loro esperienze materiali e interpretative all'interno dell'istituzione ospitante. Le carceri sono strutturate per accogliere l'infusione istituzionale, mettendo ulteriormente in discussione la loro totalità. (ivi, p. 175).

In altri termini secondo Ellis,

> la nozione di carcere come istituzione totale separata e impenetrabile contribuisce a perpetuare il mito 'confortante e conveniente' di ciò che il carcere realizza per la società come strumento di sicurezza pubblica e di riduzione del crimine. Il paradigma dell'istituzione totale è politicamente utile per placare le paure dell'opinione pubblica riguardo alla criminalità attraverso la narrazione di tenere *i criminali lontani dalle strade* e *rinchiusi*. (ivi, p. 178).

Dal mio punto di vista, ritengo che il carcere non sia solo o prevalentemente un luogo di afflizione e produttore di recidiva, ma che esso, collocato in una prospettiva di scambio/rapporto con il mondo esterno, costituisca, per i detenuti, anche uno strumento abilitante e produttore, spesso in modo inintenzionale – *nonostante il carcere* – di modifica in positivo della propria identità e di riacquisizione, o di acquisizione ex novo, di competenze. Ciò viene dal fatto che "le prigioni sono strutturate politicamente, economicamente e praticamente con punti di ingresso designati dove persone, credenze, strumenti culturali, risorse materiali e forze di mercato capitalistiche entrano ed escono regolarmente" (ivi, p. 183).

Conclusioni

Ho sviluppato il mio ragionamento sul ruolo dello studio universitario in carcere utilizzando la nozione di antinomia e declinandola in due direzioni opposte.

Ho ritenuto che tale categoria potesse rivelare, nel contempo, la natura perennemente marginalizzante del penitenziario e, attraverso le lenti teoriche di Bourdieu, questo aspetto è venuto fuori proprio in relazione al modo con cui il penitenziario cerca di neutralizzare il potenziale emancipativo della cultura.

Dall'altro lato, ho voluto mettere in evidenza come la cultura aiuti, sia sul piano soggettivo che sistemico, a ripristinare relazioni sane all'interno del penitenziario, attivi meccanismi virtuosi di collaborazione tra i vari attori del carcere e infine contribuisca a invertire la visione pubblica del carcere in linea con la sfida di un carcere moderno e realmente riabilitativo.

In un recente contributo un'antropologa italiana (Cerbini 2025) che ha svolto molte ricerche sui penitenziari del Sud del mondo, ha messo in evidenza come il carcere del Sud del mondo debba essere preso ad esempio positivo di pratiche, relazioni, alleanze in grado di restituire la peculiarità di tale luogo al di là di stereotipi e di visioni omologanti.

Secondo l'autrice il carcere della Modernità non costituisce un modello assoluto e reale di funzionamento degli istituti. Ciò grazie "all'azione sempre più influente della comunità di reclusi e recluse, per l'organizzazione della vita dentro e fuori dal perimetro dell'istituzione, che li rende i veri protagonisti della gestione dell'incarcerazione di massa, in America Latina, come altrove" (p. 173).

Al contrario, lo studio del carcere da vicino e il dialogo con i suoi 'abitanti' evidenzia spesso una realtà diversa, ossia lo scardinamento del carcere come "sinonimo di ordine e disciplina, come istituzione governata unicamente dalle autorità statali, con un controllo chiaro, se non assoluto, sui confini dell'istituzione, sui suoi flussi, sull'irreggimentazione di tempo, spazio e popolazione" (ivi, p. 174).

In altri termini, la narrazione del carcere – che si sovrappone a quella tra il carcere del Nord, ordinato, e quello del Sud, barbarico – è più immaginaria che reale, con i suoi correlati di totalità, sicurezza e controllo unilaterale.

Conclude l'autrice:

> molte etnografie menzionate ci fanno vedere cosa accade nell'antipanottico, ossia mostrano contesti, relazioni, poteri che a uno sguardo poco allenato alle alternative teoriche decentrate sembrano alludere soltanto all'indisciplinatezza di un modello penitenziario. Certe caratteristiche invece non sono esotismo né una brutta copia, né una situazione sfuggita di mano, quanto più probabilmente conformano un complesso di pratiche, esperienze e circostanze che rimettono in discussione il concetto di ordine e caos, o meglio, tutto ciò che sappiamo sul carcere. (ivi, p. 179)

Ritengo che anche la cultura universitaria – e una sociologia pubblica – possono lavorare in questa direzione, contribuendo a realizzare l'obiettivo etico di Foucault (1989): "oggi l'obiettivo principale non è di scoprire che cosa siamo, ma piuttosto di rifiutare quello che siamo. Dobbiamo immaginare e costruire ciò che potremmo diventare".

Riferimenti bibliografici

Bourdieu, P.
1975 *Methode scientifique et hierachie sociales des objets*, in "Actes de la Recherche en sciences sociales", 1, 1, pp. 4-6.

Bourdieu, P.
1994 *Raisons pratiques*, Seuil, Paris; tr. it. *Ragioni pratiche*, Il Mulino, Bologna 1995.

Bourdieu, P., Wacquant, L.
1992 *An invitation to reflexive sociology*, Chicago Press, Chicago; tr. it. *Risposte. Per un'antropologia riflessiva*, Bollati Boringhieri, Torino, 1992.

Burawoy, M.,
2005 *For Public Sociology*, in "American Sociological Review", 70, pp. 4-28.

Caputo-Levine, D.
2012 *The yard face: The contributions of inmate interpersonal violence to the carceral habitus*, in "Ethnography", 14, n. 2, pp. 165-185.

Cassano, F.
2011 *L'umiltà del male*, Laterza, Roma-Bari.

Cerbini, F.
2025 *Prison lives matter*, Eleuthera, Milano.

Foucault, M.
1989 *Perché studiare il potere. La questione del soggetto*, in P. Rabinow, H.L. Dreyfus, *La ricerca di Michel Foucault*, Ponte alle Grazie, Firenze.

Goffman, E.
1968 *Asylums. Le istituzioni totali*, Einaudi, Torino.

Morgan, K.J., Orloff, A.Sh.
2014 *Introduction: The Many Hands of the State*, in "Working Paper", no. 14-001, December, Buffett Center for International and Comparative Studies.

Palma, M., Albertini, D., Cavalli, F., Ferraro, S., Marzagalli, C., Mosso, D., Venturini, V.
2016 *Stati Generali dell'esecuzione penale. Tavolo 9 – Istruzione, cultura, sport*, Roma.

Pastore, G., Viedma, A.
2020 *Quotidianità recluse: lo studio come pratica di resistenza in un'istituzione totale* in A. Borghini, G. Pastore (a cura di), *Carcere e scienze sociali*, Maggioli, S. Arcangelo di Romagna.

Prina, F.,
2018 *I poli universitari penitenziari in Italia. L'impegno delle università per il diritto allo studio dei detenuti*, in V. Friso, L. Decembrotto (a cura di), *Università e Carcere. Il diritto allo studio tra vincoli e progettualità*, Guerini e associati, Milano.

Santos, B. de S.,
2014 *Epistemology of the South*, Routledge, London-New York.

Schlosser, J.A.
2013 *Bourdieu and Foucault: A Conceptual Integration Toward an Empirical Sociology of Prisons*, in "Critical Criminology", vol. 21, n. 1, pp. 31-46.

Shammas, V.L.
2018 *Bourdieu's Five Lessons for Criminology*, in "Law Critique", vol. 29, 2, pp. 201-219.

Shammas, V.L., Sandberg, S.
2016 *Habitus, capital, and conflict: Bringing Bourdieusian field theory to criminology*, in "Criminology and Criminal Justice", 16, 2, pp. 195-213.

Sterchele, L.
2021 *Il carcere invisibile. Etnografia dei saperi medici e psichiatrici nell'arcipelago carcerario*, Meltemi, Milano.

Ugwudike, P.
2017 *Understanding compliance dynamics in community justice settings: The relevance of Bourdieu's habitus, field, and capital*, in "International Criminal Justice Review", 27, 1, pp. 40-59.

Vianello, F.
2012 *Il carcere. Sociologia del penitenziario*, Roma, Carocci.
2020 *Per una sociologia del carcere: approcci teorici e ricerca empirica*, in A. Borghini, G. Pastore (a cura di), *Carcere e scienze sociali*, Maggioli, S. Arcangelo di Romagna.

Weber M.,
2004 *La Scienza come professione*, Einaudi, Torino.

Sitografia

https://www.crui.it/cnupp.html
https://www.treccani.it/enciclopedia/antinomia_(Enciclopedia-Italiana)/

Andrea Lombardinilo[*]

Università dei partenariati e produzione della cultura. Il programma Europa Creativa

1. *Introduzione*

In un passaggio delle *Conversazioni sull'educazione* realizzate con Riccardo Mazzeo, Zygmunt Bauman si è soffermato sulla missione sociale delle Università nell'era delle relazioni connesse e dei saperi competitivi, inseriti in contesti economici e produttivi tanto mutevoli quanto complessi: "Le principali risorse di cui è fatto il capitale, e il possesso e la gestione delle quali forniscono la fonte massima del benessere e del potere, sono oggigiorno, nell'era post-industriale, la conoscenza, l'inventiva, l'immaginazione, la capacità di pensare e il coraggio di pensare in modo differente – qualità che le università vennero invitate a creare, disseminare e instillare" (Bauman 2012, p. 55). La riflessione teorica sulla missione dell'Università si innesta sulla reale capacità di innovare e formare, sfruttando la portata interdisciplinare e reticolare del processo di riforma dei sistemi di alta formazione (Rivas 2023), come sottolineato dall'International Association of Universities:

> Today, universities are facing numerous pressures spanning from political interferences, digital transformation, environmental challenges, funding cuts, decolonization processes, to ripercussions of the increasing commodification of higher education. The

[*] Università degli Studi Roma Tre.

> latter often prioritizes financial gains while exacerbating social inequalities, ultimately eroding the core mission of higher education. (IUA 2024)

La digitalizzazione e contrazione degli investimenti pubblici in alta formazione e ricerca sono soltanto due dei fattori ispiratori della riflessione teorica sociologica sul futuro dell'Università, che include nomi del calibro di Jürgen Habermas (1967), Edgar Morin (1999), Jacques Derrida (2001), Frank Furedi (2017), Nicholas Dirks (2023), solo per citarne alcuni. Il mito dell'Università aperta descritto da Michel Segre (2013) può ricollegarsi alla prospettiva della scienza aperta, della cosiddetta "open science" ispirata ai principi dell'inclusione e della reticolarità, come richiamato nella Risoluzione Unesco del 21 settembre 2023, con l'obiettivo di perseguire taluni target imprescindibili:

- incrementare le collaborazioni scientifiche e la condivisione di informazioni a beneficio della scienza e della società;
- rendere la conoscenza scientifica multilingue disponibile in modalità open access, accessibile e utilizzabile da tutti;
- aprire i processi di creazione della conoscenza scientifica, valutazione e comunicazione agli attori sociali al di là della comunità scientifica tradizionale.

A distanza di quasi sessant'anni dalla profezia habermasiana dell'Università nella democrazia (Lombardinilo 2019), i principi di informazione, comunicazione e indipendenza suonano sempre più prioritari per un sistema funzionale, quello accademico, chiamato già dagli anni Sessanta a imprimere un'accelerazione al processo di democratizzazione imposto dai nuovi "usi dell'università", espressione introdotta nel 1963 da Clark Kerr in riferimento all'idea di "multiversity", in anticipo rispetto ai mutamenti sociali, culturali ed economiche della "civic university" (Dobson, Ferrari 2023)[1]. La trasformazione dell'Università in

[1] Questo saggio si inserisce nell'ambito del progetto di ricerca *Il programma Europa Creativa 2021-2022: impatto sociale e declinazioni culturali*, promosso dalla Direzione Generale Creatività Contemporanea del Ministero della

sistema complesso e dinamico richiede non solo la costruzione di quella "new University" fondata – secondo James Coe (2021) – sui principi di collegialità, efficienza, inclusione, ma implica anche l'avvento della "good university": nelle intenzioni di Raewyn Connell (2019), essa richiede uno sforzo suppletivo in termini di costruzione e condivisione della conoscenza (Collini, 2012).

Ne deriva non solo la crescente metaforizzazione del discorso pubblico sull'università, più sfumato nel dibattito tra apocalittici e integrati, ma anche la presa d'atto della ineluttabilità di un cambiamento che non può prescindere dalla dimensione transfrontaliera dell'agire accademico, come bene dimostrano i programmi di finanziamento internazionali alla mobilità e ricerca, Horizon 2020, ERC e Erasmus tra tutti (Lombardinilo 2025c). Non va pertanto trascurata l'azione del programma Europa Creativa rivolta alle industrie culturali attive nel campo della produzione multimediale. Europa Creativa è il programma europeo di sostegno ai settori culturali e creativi per il periodo 2021-2027, con una dotazione finanziaria complessiva di 2.4 miliardi di euro per il settennio, declinato in tre canali di finanziamento (strand): Media, a supporto dell'industria audiovisiva, Cultura, dedicato agli altri settori creativi e culturali, Cross-settoriale, che propone opportunità comuni nei settori culturali e creativi, compreso l'audiovisivo:

> È fondamentale trasformare la cultura europea in un volano di coesione comunitario, reticolare e interdisciplinare, fondato, certamente, su reti di partenariati, collaborazioni e sinergie tra attori e istituzioni appartenenti a paesi differenti, ma sempre salvaguardando le identità nazionali e le culture tradizionali che vi si confrontano. (Cappello 2025, p. 12)

La dimensione transfrontaliera dei progetti sostenuti da Europa Creativa è meritevole di uno studio circostanziato dalla prospettiva dello sviluppo internazionale della ricerca, visto il coinvolgimento di imprese, associazioni, enti pubblici

Cultura – Desk Italia Europa Creativa. Ringrazio Vanessa Russo e Christian Regis, componenti del team di ricerca, da me diretto, per il supporto fornito nella preparazione di questo paper.

e privati, fondazioni e Università, sia italiane che estere, destinatarie di cofinanziamenti nel biennio 2021-2022 (Lombardinilo 2025a). La cultura dei partenariati è infatti decisiva per la costruzione di uno spazio aperto della ricerca, come ribadito dalla *Risoluzione del Consiglio concernente lo Spazio europeo dell'istruzione: guardando al 2025 e oltre* (2023/C 185/08), del 26 maggio 2023, in cui è ribadita

> l'importanza di promuovere sinergie tra lo spazio europeo dell'istruzione, lo spazio europeo dell'istruzione superiore e lo spazio europeo della ricerca, evitando nel contempo la duplicazione di risorse, strutture e strumenti nonché sfruttando appieno il potenziale delle alleanze delle università europee in tutte le loro missioni, anche appoggiandone la sostenibilità e continuando a rafforzarne la dimensione della ricerca e dell'innovazione.

La Risoluzione del Consiglio centra l'attenzione sulle strategie di cooperazione tra le istituzioni universitarie, anche in termini di sostenibilità finanziaria, capacità di innovazione e coinvolgimento dei pubblici. Anche per questa ragione, una sociologia dell'alta formazione non può prescindere dall'analizzare il rapporto tra memoria pubblica, narrazione e identità, di cui le università sono depositarie e interpreti: "In tale prospettiva analizzare il rapporto tra memoria pubblica e identità nazionali e transnazionali in relazione al continente Europa significa interrogarsi sulle forme culturali e sui generi commemorativi che via via si sono consolidati per l'inscrizione di un certo passato nello spazio pubblico" (Tota 2025, p. 71). Ne discende la funzione sociale e culturale svolta dai progetti che vedono gli atenei italiani ed europei protagonisti dei finanziamenti di Europa Creativa, il cui studio consente di disegnare un percorso di ricerca articolato, che ne pone in evidenza le ricadute sociali in termini di inclusione, costruzione di nuovi pubblici e disseminazione sociale.

Al programma 2021-27 partecipano 40 paesi: i 27 Stati membri, i 3 paesi dello spazio economico europeo (Norvegia, Liechtenstein e Islanda), 8 Stati tra aderenti, candidati e potenziali candidati all'Unione Europea (Albania, Bosnia ed Erzegovina, Georgia, Kosovo, Montenegro, Macedonia del

Nord, Serbia, Ucraina), 2 paesi della politica europea di vicinato (Armenia e Tunisia). In uno scenario geopolitico sempre complesso, le cooperazioni tra università, enti, associazioni, aziende private, case di produzione, assumono una valenza economica ancor più strategica. Il "valore sociale della cultura" (Paltrinieri 2022) si rileva anche dal grado di originalità dei prodotti culturali e dall'aderenza ad alcuni obiettivi programmatici, recepiti dal programma Europa Creativa all'insegna di un'innovazione che sia condivisa e in linea con i seguenti obiettivi:

- allargamento e coinvolgimento di nuovi pubblici (*Audience development and engagement*);
- inclusione sociale e parità di genere (*Social inclusion and gender equality*);
- accessibilità ai contenuti culturali (*Accessibility*).

La ricaduta sociale di alcuni progetti che coinvolgono atenei italiani e stranieri, sia come coordinatori che partner, costituisce l'oggetto di indagine di questo saggio, che si inserisce nell'alveo di un più ampio progetto di ricerca finanziato dalla Direzione Generale Creatività Contemporanea del Ministero della Cultura, con l'obiettivo di analizzare l'impatto sociale della cultura europea, il diffondersi di nuovi linguaggi e le relative ricadute educative (Scioldo 2025). In primo piano si delinea la capacità degli atenei di intercettare le chance di sostegno alla ricerca offerte dal programma Europa Creativa, non trascurando le sfide imposte dalla permanente costruzione dello Spazio europeo dell'istruzione superiore: "Per concludere, si può sottolineare che con la centralità della conoscenza nella società attuale e in prospettiva, l'istruzione di terzo livello, costituita in larga misura ma non esclusivamente dalle università, vede un recupero di importanza ma è chiamata ad un rinnovamento nei contenuti, nei metodi e nella gestione" (Besozzi 2020, p. 167). Di qui l'importanza delle sinergie di ricerca, proiettate nel mondo complesso dei partenariati competitivi.

2. Università, partenariati e produzione culturale: una strategia europea

Il coinvolgimento delle Università nel Programma Europa Creativa conferma la matrice reticolare dei partenariati scientifici in tema di produzione culturale (Lombardinilo 2025b). Infatti, i tre strand Cultura, Media e Cross-settoriale costituiscono canali di supporto differenziati ai vari comparti dell'industria culturale europea, vocata tanto all'audiovisivo (cinema, radio, televisione), quanto alle arti performative e ai processi comunicativi, con particolare attenzione per il teatro, la musica, l'editoria, il giornalismo, il turismo, l'ambiente, il welfare, la moda, i festival, divenuti sempre più centrali nei processi produttivi culturali (Paltrinieri, Spampinato 2022). Obiettivo prioritario è la costruzione e il coinvolgimento di nuovi pubblici, nel segno di quei "gradienti di liveness" (Gemini, Brilli 2024) che hanno caratterizzato la ripresa della produzione culturale in presenza dopo la sospensione pandemica, con tutto quel che ne è conseguito in termini di resilienza mediale e comunicativa (Boccia Artieri, Farci 2021). Questi i versanti programmatici considerati dal programma:

- lo strand Cultura promuove la produzione e la circolazione transfrontaliera delle opere della cultura e la mobilità degli attori culturali, con l'obiettivo di incrementare lo sviluppo della mobilità transnazionale, del pubblico (cultura accessibile e inclusiva) e dell'innovazione, con particolare attenzione per la digitalizzazione, l'istruzione e la formazione. In questo settore, il sostegno del programma si traduce in azioni orizzontali (reti, piattaforme, mobilità per artisti e professionisti, progetti di cooperazione), settoriali (musica, editoria, patrimonio culturale) e azioni speciali (premi culturali europei, capitali europee della cultura, sostegno a giovani artisti) (Mazzoli 2025);

- lo strand Media sostiene le industrie cinematografiche e audiovisive europee sia nello sviluppo che nella promozione dei prodotti realizzati, in particolare film, serie televisive, documentari, videogiochi, cinema, festival, servizi

vod e mercati. La promozione dei giovani talenti è resa possibile da programmi di formazione e informazione rivolti all'intrattenimento del pubblico e all'educazione cinematografica (Russo 2025);

- lo strand Cross-settoriale supporta il settore dei mass media attraverso la promozione dell'alfabetizzazione mediatica, del pluralismo e della libertà dei media, con ricadute sulla cooperazione politica transnazionale e sullo sviluppo di laboratori per l'innovazione creativa, mezzi di informazione (alfabetizzazione mediatica, giornalismo di qualità, libertà e pluralismo dei media), al fine implementare lo scambio transfrontaliero delle migliori pratiche nei settori culturali e creativi (Ruggiero, Picone 2025).

Per quel che concerne il biennio 2021-2022, oggetto dell'indagine realizzata per conto della Direzione Generale Creatività Contemporanea del Ministero della Cultura, l'Italia ha un ruolo di primo piano nell'attuazione del programma, in termini di attori finanziati coinvolti, sia come coordinatori che come partner: su 1.719 progetti finanziati nel biennio 2021-22, 123 risultano a coordinamento italiano; 106 coinvolgono partner italiani a coordinamento straniero. Nel 2021 il numero complessivo di progetti approvati e finanziati è stato 725: lo strand Media può vantarne 452, Cultura 226, Cross-settoriale 47. Restringendo il focus della ricerca, si può analizzare la capacità delle università di fare rete e promuovere la produzione culturale in settori di frontiera con fondazioni, associazioni e imprese. Nell'ambito del focus di ricerca che si prefigge questo saggio, può essere interessante analizzare quale sia stato il ruolo delle università nella costruzione dei partenariati sostenuti da Europa Creativa, in primis quelle italiane, anche al fine di comprendere l'impatto del programma nel sostegno a filoni di ricerca transfrontalieri e interdisciplinari nel campo della produzione culturale europea. È una sfida cruciale per i sistemi di alta formazione europei, anche in chiave educativa:

> La sfida della pandemia e il rinnovamento della didattica si giocano quindi, per tutti gli atenei, tradizionali e telematici, in un mercato dell'offerta universitaria sempre più vasta e vivace dove le tendenze non sono mai stabilizzate (e non solo a causa dei fattori di turbolenza sistemica, ma anche dei trend demografici, economici e alla fine anche delle mode culturali) e l'unica costante è l'accelerazione dei processi di cambiamento. (Colombo 2025, p. 22)

Il numero dei progetti presentati e cofinanziati nell'ambito del Programma Europa Creativa nel biennio 2021-2022 attesta, in effetti, un lento ma significativo cambio di paradigma sul piano della reperibilità delle risorse per la ricerca da parte degli atenei italiani, anche al di fuori dei tradizionali canali di finanziamento costituiti dai bandi di ricerca interni e dai bandi ministeriali (Prin). Alcuni numeri sono esemplificativi di questa tendenza: le università europee hanno preso parte, insieme a organizzazioni italiane, a 30 progetti nel biennio 2021-2022: ben 26 nell'ambito dello strand Cultura, 3 nell'ambito dello strand Cross-settoriale, 1 nello strand Media. La durata media dei progetti è pari a 30 mesi

Per quanto riguarda il ruolo di capofila, sono 6 i progetti coordinati da atenei, di cui 3 italiani: l'Università degli Studi di Milano, Sapienza Università di Roma e l'Università degli Studi di Torino. I 3 atenei europei sono l'Universidad Catolica Santa Teresa de Jesus de Avila, la Fundacion Universidad Católica De Valencia San Vicente Mártir e l'Universidad de Zaragoza. Si registra così la centralità del ruolo svolto dagli atenei del versante centro-occidentale dell'area mediterranea, con tutto quel che ne consegue in termini di valorizzazione delle identità culturali, del loro studio e della promozione collettiva.

I restanti 24 progetti vedono la partecipazione delle università in qualità di partner, con una media di 8 partner per progetto. Si disegna così la dimensione reticolare dei progetti finanziati che recepiscono le cinque priorità programmatiche dei bandi 2021-22: pubblico, inclusione sociale, sostenibilità, nuove tecnologie, dimensione internazionale.

La regione italiana che può vantare il maggior numero di enti/associazioni/istituzioni attivi nella promozione e nello sviluppo di collaborazioni con università italiane ed europee è il Lazio, con 9 progetti cofinanziati. La forchetta dei finanziamenti erogati a pro-

getti a partecipazione universitaria oscilla dai 159.296,00 euro del progetto *Shadow-en-route* (Sapienza) ai 2.440.714,47 euro assegnati al progetto *WE produce PODcasts* (Roma Tre).

In merito ai progetti a coordinamento straniero, la Spagna si configura tra i maggiori partner dell'Italia: le Università spagnole sono coinvolte in un totale di 5 progetti. Da segnalare la collaborazione tra l'Universidad Catolica Santa Teresa e l'Università degli Studi della Basilicata nell'ambito del progetto *Immersive digital storytelling of the European Rural Intangible Heritage*, o anche il partenariato tra l'Università di Zaragoza e il gruppo archeologico romano all'interno del progetto *ClimAID – Building Resilience to Climate Change Through Cultural Heritage and Urban Arts*.

Dallo studio dei temi di ricerca si evince la centralità della sostenibilità e della digitalizzazione, presenti in ben 6 progetti. Topic di ricerca strategici sono anche teatro (5), musica (3), welfare (2), giornalismo (1). A titolo puramente esemplificativo, si segnalano il progetto *Zero Waste Design*, frutto della collaborazione tra la Regione Toscana e l'Università di Gabès in Tunisia, e il progetto *T4H – Tech 4 Heritage*, coordinato dall'agenzia di produzione audiovisiva francese The Factstories, in sinergia con Sapienza Università di Roma.

La ricerca in ambito teatrale ha un particolare rilievo, come testimoniano i 5 progetti cofinanziati, tra cui la *Sustainable Theatre Alliance for a Green Environmental Shift*, un'iniziativa coordinata dal Théâtre de Liège in collaborazione con la Riga Technical University e la Fondazione Piccolo Teatro di Milano. Il topic di ricerca meno esplorato nell'ambito dei partenariati universitari è relativo alla produzione cinematografica, presente in un solo progetto, *The Film Corner for All. Digital Innovative Environments for Film and Media Literacy*, coordinato dalla Fondazione Cineteca italiana in collaborazione con l'Università degli Studi di Milano-Bicocca e l'Università irlandese di Galway.

Tutte le attività realizzate nell'ambito di questi percorsi progettuali sono descritte nei relativi siti web, che contengono materiali multimediali, registrazioni di workshop, convegni e performance. Vi si descrivono la natura degli enti coinvolti, la loro mission e i risultati attesi dai progetti, con particolare riguardo per i pubblici di pertinenza e per l'impatto socio-culturale delle iniziative di disseminazione e restituzione.

Le iniziative finanziate sono volte a stimolare nuove forme di partecipazione culturale attiva, anche sulla scorta del New European Bauhaus (NEB), lanciato nel 2020 dalla presidente della Commissione europea Ursula von der Leyen, come rilevato da Pierluigi Sacco (2025, p. 60):

> Il passaggio da un modello di consumo culturale passivo a uno di partecipazione attiva, elemento distintivo del paradigma della Cultura 3.0, si riflette nella crescente enfasi delle politiche culturali europee sull'accessibilità, sull'inclusività e sul coinvolgimento attivo dei cittadini nella produzione culturale. Questo cambiamento rappresenta una trasformazione fondamentale nella concezione del rapporto tra cittadini e cultura.

3. *Analisi dei partenariati e social network analysis: per una ricerca europea*

Un'analisi approfondita della rete dei partenariati inerenti ai progetti finanziati evidenzia la numerosità di legami operativi, la reticolarità delle collaborazioni, la configurazione delle sinergie in modalità ego network, al fine di indagare la strutturazione di reti formate da più principal investigator (PI) e partner condivisi, tra soggetti coordinatori e soggetti partner. L'analisi dei partenariati mediante la social network analysis consente infatti di rilevare il capitale sociale esterno collegato ai diversi progetti. Nello specifico, si è scelto di esaminare i 6 progetti a coordinamento universitario, estero e italiano, così da esaminare graficamente la complessità delle reti di ricerca stabilite, mediante la creazione di una matrice di affiliazione binaria pi-Partner. La relativa rete è stata configurata a partire da un dataset focalizzato sul biennio 2021-22 comprendente gli attori universitari risultati principal investigator e i relativi partner di progetto (figura 1).

3.1 *I progetti universitari a coordinamento italiano*

L'elaborazione dell'ego network rende graficamente un esempio significativo di reticolarità progettuale internazionale finanziato da Europa Creativa nel biennio 2021-22, che vede l'Italia coordinatrice di tre progetti (in rosso), tutti inerenti all'in-

novazione teatrale, con particolare interesse per la promozione della cultura ambientale (Università degli Studi di Torino), per il recupero sociale in carcere mediante i drammi shakesperiani (Università degli Studi di Milano Statale) e la valorizzazione dell'identità turca (Sapienza Università di Roma):

Università italiana coordinatrice di progetto	Titolo del progetto	Durata	Finanziamento	Strand
Università degli Studi di Torino	Green E.Th.I.Cs – Green Experience through Theatre Inspiring Communities	41 mesi (settembre 2022-febbraio 2026)	1.973.476,00 euro	Cultura
Università degli Studi di Milano Statale	Transforming Young People Using Shakespeare	23 mesi (giugno 2022-maggio 2024)	199.998,00 euro	Cultura
Sapienza Università di Roma	Shadow-en-route – Shadow theater EasterN ROots Uniting people Toward Europe	23 mesi (giugno 2023-maggio 2025)	159.296,00 euro	Cultura

Tabella 1 – Progetti universitari a coordinamento italiano

I sei grafi riportati nella figura 1 evidenziano la dimensione non solo reticolare, ma anche internazionale dei partenariati universitari, descritti con un'evidenza anche semiotica: "Tali progetti, inoltre, mostrano l'importanza di aspetti come l'*efficacia* delle proposte (che può avere diverse accezioni – da quelle più 'qualitative' ed esistenziali a quelle più 'quantitative' e burocratiche) e la *agency* delle persone e dei gruppi coinvolti, ovvero il tipo e il grado di coinvolgimento degli individui" (Boni 2025, p. 152). D'altro canto, la già citata *Risoluzione del Consiglio concernente lo Spazio europeo dell'istruzione: guardando al 2025 e oltre* (2023/C 185/08), all'articolo 7,

> OSSERVA che la cooperazione europea nel settore dell'istruzione e della formazione è fondamentale per la coesione sociale e il buon

funzionamento del panorama economico nell'Unione europea, al fine di assicurare la competitività a lungo termine dell'Unione e il successo delle transizioni verde e digitale e ridurre le disuguaglianze sociali, regionali ed economiche. RICONOSCE pertanto l'importante contributo della cooperazione europea nel settore dell'istruzione e della formazione, anche nell'ambito del quadro strategico, alle pertinenti parti del semestre europeo.

In questo senso, le Università hanno il compito di mettere a sistema competenze e conoscenze in un'ottica internazionale e sinergica, come si può evincere dalla rappresentazione grafica dei partenariati dei 6 progetti a coordinamento universitario:

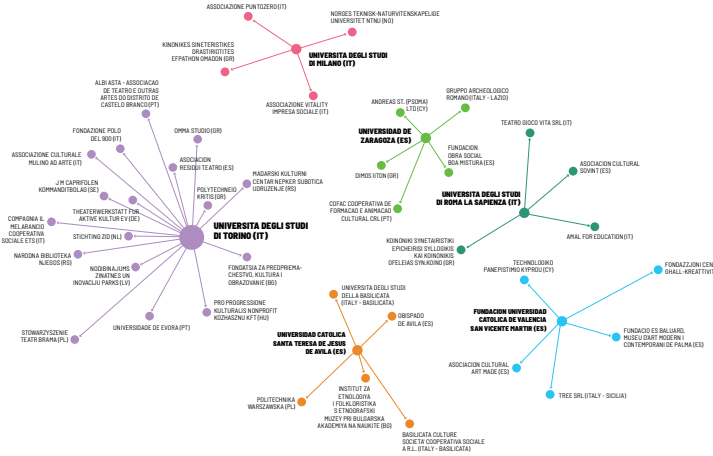

Figura 1 – Dettaglio grafico delle reti inerenti ai 6 progetti a coordinamento universitario: *Green E.Th.I.Cs – Green Experience through Theatre Inspiring Communities* (Università degli Studi di Torino), *Transforming Young People Using Shakespeare* (Università degli Studi di Milano), *Immersive digital storytelling of the European rural intangible heritage* (Universidad Catolica Santa Teresa de Jesus de Avila), *ClimAID – Building resilience to climate change through Cultural Heritage and Urban Arts* (Universidad de Zaragoza), *Shadow-en-route – Shadow theater EasterN ROots Uniting people Toward Europe* (Sapienza Università di Roma), *Maritima – Islands of Mediterranean* (Fundacion Universidad Católica De Valencia San Vicente Mártir).

Per quanto riguarda i tre progetti a coordinamento italiano (Tabella 1), va rilevata la comune afferenza a tematiche di

carattere teatrale e drammaturgico: *Green E.Th.I.Cs – Green Experience through Theatre Inspiring Communities*, coordinato dall'Università degli Studi di Torino (Dipartimento di Studi Umanistici), coinvolge 18 soggetti partner di 12 paesi. L'obiettivo è implementare iniziative di civic engagement per creare consapevolezza sul cambiamento climatico e rafforzare il pensiero critico e la proattività dei cittadini nel rispetto del Green Deal europeo attraverso le arti performative (https://greenethics.eu/).

Il progetto *Transforming Young People Using Shakespeare* (Typus), coordinato dall'Università degli Studi di Milano (Dipartimento di Scienze Giuridiche), coinvolge altri 4 soggetti partner, al fine di sviluppare un approccio interattivo incentrato sul testo di *Romeo e Giulietta* e incoraggiare l'integrazione di giovani emarginati nella società contemporanea, anche nella prospettiva di formare nuove figure professionali in possesso di capacità di rappresentazione teatrale e competenze nell'ambito delle scienze sociali e giuridiche (www.typus.eu).

Infine, il progetto *Shadow-en-route – Shadow theater EasterN ROots Uniting people Toward Europe*, coordinato da Sapienza Università di Roma (Dipartimento di Lettere e Culture Moderne), è sviluppato insieme a 4 soggetti partner. Esso è ispirato al fascino dell'antica tradizione del teatro d'ombre e alla sua capacità di connettere culture diverse. Concepito come un mezzo per promuovere la collaborazione europea, il progetto utilizza la storia del teatro d'ombre per facilitare lo scambio culturale e promuovere un senso di identità europea mediterranea condivisa. Il progetto ha previsto laboratori e spettacoli pubblici in Italia, Grecia e Turchia, coinvolgendo i partecipanti nel processo creativo e migliorando la loro comprensione del patrimonio culturale europeo, come raccomandato dalla *Risoluzione del Parlamento europeo del 14 dicembre 2022 sull'attuazione della nuova agenda europea per la cultura e della strategia dell'Unione Europea per le relazioni culturali internazionali*.

3.2 *I progetti universitari con partner italiani*

Ai 6 progetti a coordinamento universitario si affiancano i 24 progetti che vedono la presenza di almeno una università come

partner, la maggior parte dello strand Cultura, a conferma di tre fattori: l'efficacia dei partenariati tra atenei, la capacità attrattiva dei dipartimenti, la convergenza tra *cultural heritage*, creatività e digitalizzazione nell'attività delle imprese culturali e creative (Ganugi, Paltrinieri 2023; Sternberg 2023). A questo proposito, si segnala il progetto *WePod – We Produce Podcasts. Cross-border Collaborative Podcast Productions* (durata 23 mesi, settembre 2023-agosto 2025), coordinato dall'impresa spagnola Prisa Media, con il coinvolgimento dell'Università degli Studi Roma Tre (Dipartimento di Filosofia, Comunicazione e Spettacolo), nello sforzo congiunto di sostenere la crescita e la sostenibilità dell'ecosistema mediale del podcasting europeo (https://www.wepodproject.eu/welcome).

Incentrato sull'arte contemporanea come veicolo di coesione europea è il progetto *E-ROUTES – Time Travel Routes Through Europe*, coordinato dall'Associazione serba delle biblioteche (Bibliotekarsko Drustvo Srbije), in partenariato con la Biblioteca nazionale serba dell'Università di Lubiana e il Centro Musa (Musei delle scienze agrarie) dell'Università degli Studi di Napoli Federico II. La sua durata è di 36 mesi (luglio 2022-giugno 2025). La finalità è realizzare una piattaforma "multistrato" che comprenda collezioni digitali, applicazioni, strategie di comunicazione e programmi di scambio, con l'obiettivo di delineare percorsi di viaggio con l'ausilio di diari, biografie, opere d'arte, immagini, foto e altri materiali, a partire dall'Ottocento (https://e-routes.eu/).

Tra i numerosi progetti finanziati va segnalato anche *T4H – Tech4Heritage*, coordinato dall'agenzia di consulenza scientifica francese The Factstories, della durata di 19 mesi (gennaio 2023-settembre 2024), che coinvolge in qualità di partner Sapienza Università di Roma (Dipartimento di Studi Orientali), con la finalità di formare personale addetto alla conservazione in 3D del patrimonio culturale iracheno, con particolare riferimento ai beni artistici/archeologici di Nassiriya, Babilonia, Baghdad, Mosul e Sulaymaniyya (https://www.tech4heritage.com/).

Il coinvolgimento delle istituzioni universitarie europee è rafforzato dal cofinanziamento di diversi progetti in cui gli atenei sono presenti in veste di partner, come l'Università di Lipsia, il Politecnico di Milano, l'Università di Liegi (Belgio), la Nord

Universitet (Norvegia), l'Università tecnica di Riga (Lettonia), l'Università della Tuscia, il Politecnico di Castelo Branco (Portogallo), l'Università di Coimbra (Portogallo), l'Università di Porto (Portogallo), l'Università di Goteborg (Svezia), l'Università di Bucarest (Romania), l'Università di Saragozza (Spagna).

Per quanto riguarda i partenariati universitari italiani, va segnalato il progetto *Inclusive and Creative Media Education* (ICME), coordinato dal Kansallinen audiovisuaalinen instituutti (Finlandia), con la presenza dell'Università degli Studi di Firenze (Dipartimento di Formazione, Lingue, Intercultura, Letterature e Psicologia) (strand Cross-settoriale). Il progetto ha avuto una durata di 23 mesi (gennaio 2023-dicembre 2024). Il fine è promuovere attività innovative di media literacy education che supportino l'inclusione, la creatività e la partecipazione dei giovani di ogni ordine e grado d'istruzione alla vita culturale e politica, favorendo così l'esercizio di una cittadinanza attiva e consapevole (https://icmeproject.eu/).

Altro progetto sviluppato da un ateneo italiano è *Development of New Audiences Via Innovative Cultural and Digital Strategies to Promote Experimental Sustainable Fashion Methods* (The Fashion Alive Project), coordinato da Creamodite, Asociación para la constitución y reestructuración de empresas de moda diseño y tecnología (Spagna), con la partecipazione dell'Universidade de Minho (Portogallo) e dell'Università degli Studi della Campania "Luigi Vanvitelli" (strand Cultura), con l'obiettivo di promuovere pratiche sostenibili nel campo dell'industria della moda attraverso eventi rivolti a pubblici ampi e sviluppare la consapevolezza sul tema della produzione sostenibile e dell'ambiente (https://fashion-alive.com/). Durata del progetto: 23 mesi (giugno 2022-maggio 2024).

Da segnalare, infine, il progetto *Immersive Digital Storytelling of the European Rural Intangible Heritage* (Mediteller), coordinato dall'Universidad Católica Santa Teresa de Jesús de Ávila (Spagna), in sinergia con la Politechnika Warszawska (Polonia) e l'Università degli Studi della Basilicata (Dipartimento di Scienze Umane) (strand Cultura), con la finalità di aumentare la visibilità transnazionale delle tradizioni, delle identità e del patrimonio culturale immateriale delle aree rurali europee, in particolare di quelle dell'area mediterranea. Durata: 23 mesi (maggio 2022-aprile 2024). La priorità è stata quella

di definire strategie transnazionali di digitalizzazione e narrazione, formazione e sviluppo del pubblico, con particolare riferimento alla provincia di Avila (Spagna), alla regione Basilicata (Italia) e alla Bulgaria (https://mediteller.eu/en/).

Questa sommaria descrizione delle iniziative progettuali sviluppate dalle università in partenariato con altri enti, fondazioni e associazioni, può dare un'idea della varietà delle tematiche affrontate e delle ricadute attese, in termini di costruzione di nuovi pubblici e diffusione dei risultati. Dalle informazioni disponibili sui siti web e dal report di ricerca realizzato nell'ambito della ricerca, emerge che

> la dimensione transfrontaliera dei progetti finanziati da Europa Creativa sia un vero asset strategico in termini di cooperazione progettuale e intersecazione delle competenze e delle conoscenze, nel segno dello sviluppo di percorsi progettuali che valorizzino tematiche per così dire sensibili, come il green, le categorie disagiate, il deficit educativo, attraverso proposte che sappiano valorizzare il dialogo interculturale, l'inclusione, lo sviluppo territoriale e la costruzione di reti comunitarie che fanno della cultura un volano di crescita e di confronto. La costruzione dei partenariati costituisce un mezzo di potenziamento delle sinergie e di svelamento di nuove possibilità di valorizzazione, nel segno di una vera e propria dimensione reticolare della cultura. (Lombardinilo 2025a, p. 35)

4. *Conclusioni*

Il coinvolgimento degli atenei, italiani e stranieri, nel programma Europa Creativa, evidenzia l'importanza della reticolarità delle collaborazioni scientifiche in un ambito, quello della produzione culturale, che fa della interdisciplinarità, della digitalizzazione e dell'internazionalizzazione tre capisaldi dell'innovazione creativa e della divulgazione, anche nell'ambito dei festival e della promozione delle tradizioni collettive:

> Il programma Europa Creativa, proprio per quanto si è cercato di indicare, appare essere un'importante e significativa attestazione delle molteplici e vaste risorse materiali e simboliche che i popoli europei detengono e dei modi virtuosi che possono assumere i

> contatti culturali, gli scambi, le imprese comuni quando di essi si fa carico responsabilmente l'Ue mediante accorte e continuative operazioni di sostegno economico e culturale che ci si augura possano trovare conferma e prosecuzione nel nostro così complesso periodo storico. (Altobelli 2025, p. 174)

In primo piano vi è non solo l'attrattività degli atenei in termini di risorse umane di eccellenza e di finanziamenti esterni a supporto delle politiche di innovazione, ma anche la riconoscibilità concreta del supporto dell'Unione europea alle politiche di costruzione di quello spazio europeo dell'istruzione superiore che, dalla Dichiarazione della Sorbona del 1998 in poi, ha vissuto alterne vicende, scandite dalle dichiarazioni congiunte dei ministri dell'istruzione a conclusione delle conferenze biennali di aggiornamento. Del resto, la costruzione di uno spazio di ricerca e di insegnamento condiviso a livello internazionale implica una piena consapevolezza della portata sociale e culturale di tale cambiamento, colto da Bauman già all'inizio del ventunesimo secolo a proposito del "metacambiamento" affrontato dagli atenei in una fase di profondo cambiamento del mondo globalizzato: "Il mondo al quale l'istituzione si adatta lascia la sua impronta sulla forma della routine istituzionalizzata, sulla monotonia della riproduzione del modello. Esso però determina anche il modo in cui l'istituzione affronta le crisi, reagisce al cambiamento ambientale, articola i problemi e ricerca le soluzioni" (Bauman 2001; tr. it. 2002, p. 173).

La condizione dell'istruzione nell'età postmoderna presuppone infatti una riflessione circostanziata sull'evoluzione dello spazio accademico al tempo della *platformization* delle conoscenze (Van Dijck, Poell, De Waal 2018), in un momento storico cruciale per il futuro dell'alta formazione e dell'identità culturale collettiva (Tota 2020), inserita nella cornice più ampia del futuro dell'Europa (Lombardinilo 2024). Un tema caro anche a Jürgen Habermas, che in riferimento alla spirale tecnocratica che ha caratterizzato l'azione normativa e politica dell'Unione europea negli ultimi anni, ha puntato l'attenzione sul ruolo che la cultura esercita sul piano collettivo: "Una tecnocrazia senza radici democratiche non ha né la forza né la motivazione per prendere sul serio le richieste

dell'elettorato circa giustizia sociale, sicurezza assistenziale, prestazioni pubbliche e beni collettivi, nel caso in cui tali richieste entrino in conflitto con i requisiti sistemici della competitività e della crescita" (Habermas 2013; tr. it. 2014, p. 21).

Di qui la necessità di fare della produzione della cultura un volano di crescita economico e sociale, nel segno di una interdisciplinarità che sfrutti le nuove frontiere del digitale e metta a sistema le prospettive di ricerca di enti, associazioni, fondazioni, imprese e università, secondo la formula dei partenariati scientifici, vero e proprio tratto caratterizzante della missione di Europa Creativa, rivolta al sostegno di una cultura che sia sempre più condivisa, inclusiva, prossimale:

> Una comunità di ricerca di sviluppo prossimale potrà appropriarsi di una logica dell'azione innovativa se sarà in grado di non trascurare i segnali della crisi della forma di vita dell'università? Forse. E forse, per puntare alla costruzione di una comunità di ricerca di sviluppo prossimale potrebbe essere una buona strategia per scalzare la ponderosità inerme e non evolutiva dell'ordine del discorso accademico vigente. (Cappa, Lombardinilo, Schirripa 2021, p. 44)

Riferimenti bibliografici

Altobelli, D.
2025 *Globalizzazione, glocalization e patrimonio culturale. Tradizioni e identità collettive in Europa*, in A. Lombardinilo (a cura di), *Il programma Europa Creativa. Una sfida per la cultura del futuro,* Carocci, Roma, pp. 162-176.

Bauman, Z.
2012 *Conversazioni sull'educazione*, in collaborazione con Riccardo Mazzeo, Erickson, Trento.
2001 *The Individualized Society*, Polity Press, Cambridge; tr. it. di G. Arganese, *La società individualizzata*, Il Mulino, Bologna 2002.

Besozzi, E.
2020 *Crescere nella società. Lineamenti di sociologia dell'educazione*, Mondadori, Milano.

Boccia Artieri, G., Farci, M.
2021 *Shockdown. Media, cultura, comunicazione e ricerca nella pandemia*, FrancoAngeli, Milano.

Boni, F.
2025 *L'Europa in scena. Teatro e arti performative*, in A. Lombardinilo (a cura di), *Il programma Europa Creativa. Una sfida per la cultura del futuro*, cit., pp. 150-161.

Cappa, F., Lombardinilo, A., Schirripa, V.
2021 *Verso una comunità di sviluppo prossimale. Trasformazioni dell'università e retoriche del cambiamento*, in F. Cappa *et al.* (a cura di), *Trasformazioni nell'università. Insegnamento e costruzione critica del sapere*, Carocci, Roma, pp. 31-45.

Cappello, A. P.
2025 *Prefazione* ad A. Lombardinilo (a cura di), *Il programma Europa Creativa. Una sfida per la cultura del futuro*, cit., pp. 11-14.

Coe, J.
2021 *The New University*, 404 Inklings, London.

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

Colombo, M.
2025 *La mission didattica dell'università italiana nell'era post Covid-19*, in A. Casavecchia, M. Pitzalis, D. Poliandri (a cura di), *L'Università dall'autonomia all'eteronomia? Come riequilibrare un percorso critico*, Roma TrE-Press, Roma.

Connell, R.
2019 *The Good University: What Universities Actually Do and Why It's Time for Radical Change*, Zed Books, London.

Consiglio europeo
2023, *Risoluzione del Consiglio concernente lo Spazio europeo dell'istruzione: guardando al 2025 e oltre*, Strasburgo. Consultato il 31 luglio 2025: https://eur-lex.europa.eu/legal-content/IT/TXT/PDF/?uri=CELEX:32023G0526(01) (2023/C 185/08).

Derrida, J.,
2000 *L'Université sans condition*, Éditions Galilèe, Paris; tr. it. di P. A. Rovatti, *L'università senza condizione*, Raffaello Cortina Editore, Milano, 2001.

Dirks, N.
2023 *City of Intellect: The Uses and Abuses of the University*, Cambridge University Press, Cambridge (UK).

Dobson, J., Ferrari, E.
2023 *Reframing the Civic University: An Agenda for Impact*, Palgrave Macmillan, London.

Furedi, F.
2017 *What's Happened to the University? A Sociological Exploration of its Infantilization*, Routledge, London.

Ganugi, G., Paltrinieri, R.
2023 *La digitalizzazione delle imprese culturali e creative: quali fattori per uno sviluppo sostenibile*, in "Studi di Sociologia", n. 10, pp. 1-14.

Gemini, L., Brilli, S.
2024 *Gradienti di liveness. Performance e comunicazione dal vivo nei contesti mediatizzati*, FrancoAngeli, Milano.

Habermas, J.
2013 *Im Sog der Technokratie: Kleine Politische Schriften XII*, Suhrkamp Verlag, Berlin; tr. it. di L. Ceppa, *Nella spirale tecnocratica. Un'arringa per la solidarietà europea*, Laterza, Roma-Bari 2014.
1967 *Universität in der Demokratie – Demokratisie rung der Universität*, Walter de Gruyter & Co., Berlin; tr. it. di S. Vertone *L'Università nella democrazia*, De Donato Editore, Bari 1968.

International Association of Universities (IAU)
2024 *Open science: The Challenge for Universities*, Unesco, Paris. Consultato il 6 dicembre 2025: https://iau.global/all-publications/open-science-the-challenge-for-universities

Kerr, C.
1963 *The Uses of University*, Harvard University Press, Cambridge (MA).

Lombardinilo, A.
2019 *Università in democrazia. Habermas e la comunicazione accademica*, Mimesis, Sesto San Giovanni.
2024 *Universities need to listen: The Higher Education Bill*, in O. Giancola, F. Lagomarsino, M. Siino (eds.), *Education as commons. Selected paper from AIS Education international mid-term conference 2023*, Associazione "Per Scuola Democratica", Rome, pp. 410-423.
2025a *L'Europa e la sfida necessaria della cultura. Comunicazione, reti, sfera pubblica*, in A. Lombardinilo (a cura di), *Il programma Europa Creativa. Una missione per la cultura del futuro*, cit., pp. 20-40.
2025b *Università europea e cultura dei partenariati: intersezioni di ricerca*, in A. Lombardinilo (a cura di), *Il programma Europa Creativa. Una missione per la cultura del futuro*, cit., pp. 123-140.
2025c *Reforming and (Teaching?) Through Metaphors: From the Good to The New University* (con Paolo Brescia), in Scuola Democratica (ed.), *Proceedings of the Third International Conference of the Journal Scuola Democratica. Education and/for Social Justice*, Vol. 2, *Cultures, Practices, and Change*, Associazione per Scuola Democratica, Rome, pp. 152-157.

Mazzoli, L.
2025 *Comunicare la cultura in Europa: benessere, identità, informazione*, in A. Lombardinilo (a cura di), *Il programma Europa Creativa. Una sfida per la cultura del futuro*, cit., pp. 43-53.

Morin, E.
1999 *La tête bien faite*, Seuil, Paris; tr. it. di S. Lazzari, *La testa ben fatta. Riforma dell'insegnamento e riforma del pensiero*, Raffaello Cortina Editore, Milano 1999.

Paltrinieri, R. (a cura di)
2022 *Il valore sociale della cultura*, il Mulino, Bologna.

Paltrinieri, R., Spampinato, F. (a cura di)
2024 *Arti come agency. Il valore sociale e politico delle arti nella comunità*, FrancoAngeli, Milano.

Parlamento europeo
2022 *Risoluzione del Parlamento europeo del 14 dicembre 2022 sull'attuazione della nuova agenda europea per la cultura e della strategia dell'Unione Europea per le relazioni culturali internazionali, P9_*

TA(2022)0444. Consultato il 31 luglio 2025: https://www.europarl.europa.eu/doceo/document/TA-9-2022-0444_IT.html.

Rivas, A.
2023 *The Platformization of Education: A Framework to map the New Directions of Hybrid Education Systems*, Routledge, London.

Ruggiero, C., Picone, A.
2025 *New journalism. La collaborazione transnazionale per l'indipendenza e il pluralismo dell'informazione europea*, in A. Lombardinilo (a cura di), *Il programma Europa Creativa. Una sfida per la cultura del futuro*, cit., pp. 177-188.

Russo, V.
2025 *Il cinema tra creatività e bene comune*, in A. Lombardinilo (a cura di), *Il programma Europa Creativa. Una sfida per la cultura del futuro*, cit., pp. 141-149.

Sacco, P. L.
2025 *L'evoluzione delle politiche culturali europee: dal mecenatismo alla Cultura 3.0*, in A. Lombardinilo (a cura di), *Il programma Europa Creativa. Una sfida per la cultura del futuro*, cit., pp. 55-66.

Scioldo, C.
2025 *European Networks and Cultural Governance: How Culture Makes Policy*, Routledge, London.

Segre, M.
2013 *L'Università aperta e i suoi nemici. Radici storiche e pensiero nazionale*, Carabba, Lanciano.

Sternberg, R. J.
2023 *Cultural creativity: A componential model*, in D. D. Preiss, M. Singer, J. C. Kaufman (eds.), *Creativity, innovation, and change across cultures*, Springer, Berlin, pp. 363-387. https://doi.org/10.1007/978-3-031-28206-5_14.

Tota, A. L.
2020 *Ecologia della parola. Il piacere della conversazione*, Einaudi, Torino.
2025 *Geografie della memoria: identità europee e cultural heritage*, in A. Lombardinilo (a cura di), *Il programma Europa Creativa. Una sfida per la cultura del futuro*, cit., pp. 67-80.

Unesco
2021 *Recommendation on Open Science*, Paris. Consultato il 31 luglio 2025: https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000379949.

Van Dijck, J., Poell, T., De Waal, M.
2018 *The Platform Society: Public Values in a Connective World*, Oxford University Press, Oxford.

Ariela Mortara[*]*, Rosantonietta Scramaglia*[**]

La sociologia oltre l'accademia: percorsi di ricerca sul territorio

1. *La ricerca sociologica sulla città*[1]

Lo studio sociologico della città ha assunto, ormai da più di un secolo, un ruolo cruciale nella comprensione delle trasformazioni urbane strettamente legate alla vita degli abitanti, contribuendone anche a orientarne l'evoluzione.

Per Lewis Mumford (1938, tr. it. 1954, pp. 25-26), infatti, "la città è un fatto naturale come una grotta, un nido, un formicaio. Ma è pure una cosciente opera d'arte […]. Il pensiero prende forma nella città; e a loro volta le forme urbane prendono forma nel pensiero. […]. La città è contemporaneamente uno strumento materiale di vita collettiva ed un simbolo di quella comunanza di scopi e di consensi che nasce in circostanze così favorevoli. Con il linguaggio essa rimane forse la maggior opera d'arte dell'uomo".

[*] Università IULM di Milano.
[**] Università IULM di Milano.

[1] Il capitolo è frutto della comune riflessione delle due autrici. Tuttavia, per prassi accademica, a Rosantonietta Scramaglia può essere attribuito il paragrafo 1 mentre Ariela Mortara è autrice dei paragrafi 2 e 3. Le conclusioni sono state scritte a quattro mani.

Così, molti sociologi, considerando la città come una grande rappresentazione della condizione umana, come teatro, la studiano. A partire dai classici della sociologia urbana come Georg Simmel, Max Weber e la Scuola di Chicago fino ai giorni nostri, la città è stata un oggetto privilegiato di osservazione e di sperimentazione.

Simmel (1903; tr. it. 2014) osservando la vita nelle metropoli moderne, rileva forse per la prima volta che esse producono effetti psicologici inediti sui loro abitanti. Infatti, in risposta e in difesa dei molteplici e intensi stimoli sensoriali a cui sono sottoposti, essi si creano una particolare "forma mentale"caratterizzata tra l'altro da distacco emotivo, da autonomia individuale ma anche da un crescente isolamento sociale. La città diventa così il luogo privilegiato della modernità in cui si manifestano nuove forme di individualismo, di differenziazione e specializzazione sociale e di socialità fluide e impersonali (Frisby 1985; tr. it. 1992).

Pochi anni dopo, Max Weber (1922; tr. it. 1999) analizza la città occidentale a partire dal medioevo per individuare la relazione tra spazio urbano, strutture sociali e potere, e sottolinea il ruolo degli abitanti che non sono semplici residenti, ma attori collettivi capaci di costituire un'identità civica, e di agire in modo razionale e istituzionalizzato nelle corporazioni, nelle milizie cittadine, che favoriranno poi la nascita degli Stati e del capitalismo (Mommsen 1993).

Nel frattempo, oltreoceano, Robert Park et al. (1925; tr. it. 1999) spiegano che "la città non è semplicemente un meccanismo fisico e una costruzione artificiale: essa è un prodotto della natura e, in particolare, della natura umana" in quanto essa è "piuttosto uno stato d'animo, un corpo di costumi e tradizioni, di atteggiamenti e di sentimenti organizzati entro questi costumi e trasmessi mediante questa tradizione". Di conseguenza, la Scuola di Chicago, di cui Park è uno dei maggiori esponenti, interpretando la città come "un laboratorio sociale", fa di questa e dei suoi abitanti un osservatorio privilegiato, un ecosistema urbano in cui si organizzano differenti forme di adattamento, conflitto e convivenza, proprio nel momento in cui a Chicago si stanno formando nuovi gruppi e nuove comunità di immigrati.

Le città dell'Italia del secondo dopoguerra sono come le città americane degli anni'20 descritte dai sociologi della Scuola di Chicago e come ancora oggi molte città nei Paesi in via di sviluppo. Sono "la calamita che attrae", come il titolo del primo capitolo del romanzo di Theodore Dreiser (1963), *Nostra sorella Carrie* che ha Chicago come protagonista. Le città del Nord si trasformano per accogliere i nuovi abitanti provenienti dal Sud e dalle campagne del NordEst e vi nascono nuove dinamiche. Infatti, l'immigrazione innesca problemi di integrazione e provoca un mutamento nella comunità ospitante. I movimenti scoppiati alla fine degli anni'60 e, successivamente, l'"autunno caldo" operaio saranno, almeno in parte, la conseguenza del clima sociale creatosi nelle città (Alberoni 1960; 1963).

Negli anni Sessanta e Settanta si assiste allora a una svolta nella prospettiva di ricerca urbana in Europa dove la visione funzionalista e razionalista della Scuola di Chicago viene affiancata da un approccio marxista critico e conflittualista. Autori come Henri Lefebvre (1968) e Manuel Castells (1972) interpretano la città come spazio prodotto socialmente, dove le dinamiche di potere e di classe determinano l'accesso e l'uso degli spazi urbani, denunciano la mercificazione della città e rivendicano il diritto degli abitanti alla partecipazione attiva sottolineando l'importanza del conflitto, delle lotte sociali e dei movimenti urbani in opposizione ai rapporti di produzione capitalistici.

Sempre in quegli anni, l'attenzione dei sociologi si focalizza sulla città vista come una rete di relazioni e di comunicazione dotata di un suo linguaggio e di un sistema di segni (Meier 1962; tr. it. 1969). In effetti, la città ha sempre avuto un ruolo comunicativo importante. Ad esempio, nel Medioevo era la Cattedrale a trasmettere messaggi attraverso immagini e simboli, ispirando così le azioni dei cittadini e dando loro delle regole. In riferimento alla città moderna, Lefebvre (1968) afferma che essa è mediatrice fra le istituzioni che proiettano i loro messaggi sugli abitanti, e gli abitanti stessi che a loro volta interferiscono con i messaggi ricevuti decodificandoli di volta in volta in modo diverso. Per questo motivo, l'analisi della città non può trascurare né ciò che c'è sotto il testo (la vita quotidiana) né ciò che c'è sopra (le istituzioni e le ideologie) perché entrambi questi elementi

concorrono alla sua formazione. Del resto, tutta la storia della città occidentale è caratterizzata dall'immagine di libertà e di sfida al potere centrale (Machiavelli 1513; Gottmann 1983).

Anche in Italia si sviluppa una riflessione sulla città e la ricerca urbana. A Milano, per esempio, Roberto Guiducci nel 1975 scrive *La città dei cittadini* e compie nei decenni seguenti varie ricerche sociologiche sulle città, sulla qualità della vita urbana e in particolare sugli abitanti delle periferie (1993) svolte in ambito accademico, ma con il metodo della con-ricerca dove anche i cittadini svolgevano un ruolo attivo e dove gli stessi e le amministrazioni pubbliche venivano fatti partecipi dei risultati.

Intanto, il continuo affluire della popolazione verso le città porta al "grande sorpasso". Tra il 1995 e il 2005, infatti, per la prima volta nella storia dell'umanità, il numero degli abitanti dei centri urbani supera quello degli abitanti delle campagne in tutti i paesi del mondo. Da allora, l'urbanizzazione del pianeta sta aumentando esponenzialmente e le città stanno progressivamente diventando delle megalopoli, specie nel Sud del mondo (Ritchie, Roser, 2023).

Anche nel nostro Paese sono sempre più numerose le persone che vivono nei grandi centri urbani. E vivere in città ha comportato anche altre modifiche importanti nella qualità della vita degli individui e nell'organizzazione sociale delle famiglie e delle comunità.

Un'ulteriore svolta nella riflessione e nella ricerca sociale si ha con l'avanzare della globalizzazione e dei processi di deindustrializzazione. Autori come Saskia Sassen (1991) riformulano il ruolo della città come nodo delle reti globali, concentrazione di capitale, luogo di conoscenza e potere simbolico dove l'ipermodernità convive con l'esclusione sociale. Marc Augé (1992) definisce "non-luoghi" tutti quegli spazi anonimi come parcheggi, aeroporti, centri commerciali, stazioni, espressione di una urbanità priva di relazioni significative.

Nascono nel frattempo nuove dinamiche urbane conseguenti al declino delle forme tradizionali di prossimità, all'aumento della mobilità sociale e lavorativa, all'espandersi della digitalizzazione. A tal proposito, Zygmunt Bauman (2000; tr. it. 2002) parla di "modernità liquida" e di socialità "disancorata" dove si

creano nuove opportunità di aggregazioni e legami più fragili, flessibili e intermittenti. Molte ricerche recenti evidenziano infatti l'emergere di "spazi di accoglienza" che offrono occasioni di incontri e inclusione promuovendo il mutuo aiuto e la solidarietà come i centri sociali, gli spazi riqualificati, i progetti di cohousing urbano o di coworking (Klinenberg 2018).

Inoltre, si è coniato il termine "spazio ibrido" su cui si è centrata l'attenzione delle ultime ricerche (Mortara, Scramaglia 2019; 2020) in riferimento a luoghi che svolgono contemporaneamente funzioni diverse – sociali, commerciali, culturali –, facilitano l'incontro tra gruppi sociali eterogenei, favoriscono forme di innovazione sociale e superano la distinzione tra pubblico e privato, tra culturale e commerciale, tra formale e informale (Tonkiss 2013).

Infine, negli ultimi anni, e soprattutto dopo la pandemia, si assiste a un'ibridazione sempre più accentuata tra spazio fisico e digitale, che ha ridefinito le modalità di socializzazione e fruizione degli spazi nelle città tanto da renderle degli "augmented spaces" (Manovich 2006).

Una delle città certamente all'avanguardia in Italia in queste sperimentazioni urbanistiche e sociali è Milano.

2. *Milano come osservatorio privilegiato di cambiamento*

"Siamo consapevoli che l'etichetta di città industriale, la Milano degli operai e delle fabbriche, l'abbiamo lasciata alle nostre spalle e guardando avanti sentiamo l'importanza di non rinunciare a essere una città dei servizi e dell'innovazione sociale, dell'artigianato e della manifattura, della ricerca, dello studio e della cura, dell'università e della formazione. La città della creatività e della rigenerazione, che sa guardare alla moda e al volontariato, all'economia circolare e alla mobilità sostenibile senza soffrire di strabismo" (Scavuzzo 2025). Le parole della vicesindaco di Milano, Anna Scavuzzo, tratteggiano bene quello che è il modello aspirazionale della città. Nel percorso di trasformazione del capoluogo lombardo, una tappa fondamentale è stata l'Expo 2015, un evento temporaneo di rilevanza

internazionale ma anche l'occasione per ripensare il posizionamento della città a livello globale e accelerare processi di rigenerazione urbana. Secondo i dati Confcommercio (2015), Expo Milano 2015 ha chiuso i battenti il 31 ottobre con 21,5 milioni di visitatori e la partecipazione di 145 paesi generando per la città un indotto economico di 16,1 miliardi, con un valore aggiunto di 7,4 miliardi e un impatto occupazionale di 115mila unità di lavoro (Monaci 2016).

In particolare, l'Expo 2015 ha funzionato anche come motore di cambiamento per un'area precedentemente sottoutilizzata nel quadrante nord-occidentale della città. La ricerca accademica (Colleoni et al. 2018) evidenzia come i grandi eventi rappresentino opportunità uniche per ripensare lo spazio urbano attraverso la costruzione di nuove infrastrutture e la riqualificazione di aree degradate, accelerando processi di rigenerazione che normalmente avrebbero richiesto decenni.

Il periodo post-Expo ha visto il consolidamento di Milano come principale hub economico italiano e uno dei più dinamici a livello europeo. Particolarmente significativa è stata la crescita nei settori dell'economia della conoscenza, delle industrie creative e del digitale. Negli ultimi anni, gli investimenti nel settore culturale hanno assunto un ruolo di catalizzatore per processi di rigenerazione urbana più ampi, interessando particolarmente aree cittadine in declino. Questo fenomeno ha riguardato soprattutto ex distretti industriali che avevano subito un indebolimento funzionale ed economico a seguito della terziarizzazione dell'economia urbana.

Un esempio significativo è rappresentato dal quartiere Vigentino, dove l'insediamento della sede milanese della Fondazione Prada ha innescato un progetto di trasformazione urbanistica che ha rivitalizzato l'intera zona. Una dinamica analoga era stata già sperimentata con successo nell'area Tortona-Solari, dove la proliferazione di spazi culturali all'interno di edifici industriali dismessi ha generato un processo di riqualificazione urbana. Gli ex stabilimenti della General Electric oggi ospitano SuperstudioPiù, un complesso multifunzionale che accoglie eventi e iniziative internazionali. Parallelamente, le ex officine Ansaldo sono state trasformate in un polo culturale che comprende di-

verse realtà: il progetto Base, i laboratori del Teatro alla Scala e il Museo delle Culture (Camera di Commercio 2019). Questi interventi dimostrano come la cultura possa costituire un efficace strumento di politica urbana per la riqualificazione di aree industriali dismesse.

In questo contesto si inseriscono anche le "week" milanesi, le numerose "settimane" tematiche che caratterizzano il calendario milanese – dalla moda al design, dall'arte alla tecnologia – rappresentano eventi di portata internazionale che influenzano profondamente la città su più livelli. Queste manifestazioni non si limitano a generare flussi turistici, ma incidono significativamente sulla quotidianità dei residenti e contribuiscono a plasmare l'identità culturale di Milano (Lavarini, Luly 2024). Alcune di queste settimane, come le Fashion Week, risalgono agli anni'50, il Fuorisalone, l'insieme di eventi sparsi sul territorio che caratterizzano la Design Week, si è affermato negli anni'80, mentre la prima edizione della Digital Week si è tenuta nel 2018. Anche le "settimane" tematiche milanesi spesso fungono da catalizzatori per interventi di miglioramento degli spazi urbani, promuovendo progetti di rigenerazione – sia temporanei sia permanenti – che contribuiscono a elevare la qualità della vita urbana, creando spazi pubblici più vivibili e inclusivi per tutti i cittadini. L'effetto combinato di queste iniziative genera un processo continuo di riqualificazione urbana che utilizza gli eventi culturali come opportunità per ripensare e valorizzare il tessuto cittadino (Lavarini, Luly 2024).

In questo contesto particolarmente vivace sono state condotte alcune ricerche finanziate dall'Università IULM di Milano[2].

[2] Più precisamente le ricerche sono state finanziate dal Dipartimento di Business, diritto, economia e consumi "Carlo A. Ricciardi" e dal Dipartimento di Comunicazione, arti e media "Giampaolo Fabris" e sono state svolte da un'equipe guidata da Ariela Mortara e Rosantonietta Scramaglia a cui hanno collaborato Federica Fortunato, Simonetta Muccio, Niccolò Parini, Laura Pellegri e Vittoria Sinisi. Parte dei dati è stata raccolta con il contributo degli studenti degli insegnamenti di Sociologia del Cambiamento nell'Era Digitale presso il Corso di Laurea di Comunicazione d'Impresa e Relazioni Pubbliche dell'Università IULM di Milano.

3. *Le ricerche su e con Milano*

Fare ricerca sul territorio di Milano è fondamentale per comprendere le dinamiche sociali, economiche e culturali che caratterizzano una delle metropoli più complesse e in continua trasformazione d'Europa. Come si è visto, Milano rappresenta un laboratorio privilegiato per osservare i fenomeni legati alla globalizzazione e al cambiamento in generale. La città è teatro di profonde trasformazioni urbane, processi di gentrificazione e cambiamenti nei modelli abitativi che incidono direttamente sulla qualità della vita dei cittadini. Studiare Milano significa analizzare le tensioni tra sviluppo economico e coesione sociale, tra innovazione e marginalità.

Il primo progetto dal titolo *L'accoglienza alberghiera: sfide e opportunità per un futuro sostenibile*, condotto nel 2017, anno dedicato al turismo sostenibile, oltre a una survey rivolta ai turisti italiani per comprenderne bisogni, comportamenti e aspettative, effettuata attraverso un questionario quantitativo distribuito online e un questionario cartaceo somministrato *face to face*, ha voluto prendere in considerazione anche l'offerta. È stata fatta una rilevazione delle strutture alberghiere nel territorio di Milano e hinterland che ha utilizzato un metodo di impronta qualitativa: osservazione partecipante nelle strutture, interviste ai responsabili (direttori d'albergo, manager) e analisi desk della documentazione disponibile sia online sia offline[3]. I risultati sono stati poi presentati agli stessi operatori turistici milanesi e alla cittadinanza.

Nei due anni successivi, 2018 e 2019, è stato affrontato il tema degli spazi ibridi. Il primo progetto, dal titolo *L'ibridazione degli spazi a Milano tra cultura e consumo*[4], si è proposto di analizzare l'ibridazione degli spazi a Milano; la città offre, infatti, una vasta casistica di spazi sia pubblici sia privati che mostrano segni di una contaminazione, non solo spaziale, ma anche culturale. Tale

[3] Per approfondimenti si veda: R. Lavarini, A. Mortara (2019) (a cura di), *L'accoglienza turistica per un futuro sostenibile*, Lumi, Milano.

[4] Per approfondimenti si veda: A. Mortara, R. Scramaglia (2019) (a cura di), *Spazi ibridi. Nuove opportunità sociali, economiche e urbane*, Lumi, Milano.

trasformazione, in atto oramai da alcuni anni, ha avuto un forte impatto sul tessuto urbano delle città, sulle abitudini di consumo dei cittadini, dei *city users* e dei turisti generando anche un indotto parallelo, si pensi solo al fenomeno del *merchandising* in vendita nei *gift shop* dei musei (Montagnoli 2025) o alle possibilità di guadagno garantite dall'allungamento degli orari di apertura dei negozi inseriti in stazioni ferroviarie o in aeroporti.

Ai nuovi spazi ibridi, indipendentemente dalla loro effettiva capacità di assecondare le due dimensioni principali – di cultura e di consumo – si possono attribuire inoltre altre funzioni fondamentali. La capacità di riqualificare aree e strutture tradizionalmente considerate come pericolose (si pensi alle stazioni ferroviarie), e di facilitare la socializzazione e l'incontro di varie tipologie di persone (abitanti, immigrati, *city users,* turisti) si affianca all'abilità di aumentare la fruizione di un consumo culturale/didattico (si pensi alla dimensione esperienziale dei musei che, in un'ottica di *edutainment*, consentono ai visitatori di realizzare esperienze più immersive garantendo un livello di coinvolgimento più elevato). Anche in questo caso, oltre a una *survey* mirata a comprendere la diffusione di questo modello di spazi sul territorio italiano, la ricerca sui luoghi milanesi è stata condotta attraverso esplorazione etnografica e interviste semi-strutturate ai gestori degli spazi. Il tema è stato quindi approfondito attraverso una seconda ricerca dal titolo *L'ibridazione a Milano: un'analisi di attività e quartieri*[5], volta a indagare le funzioni fondamentali che rivestono questi spazi ibridi, indipendentemente dalla loro effettiva capacità di assecondare le due dimensioni principali, di cultura e di consumo precedentemente analizzate. Dopo aver effettuato una mappatura degli spazi presenti nel territorio milanese e averli classificati in base al tipo di attività ibridate, si è proceduto alla loro geolocalizzazione e rappresentazione su una mappa per visualizzare la loro presenza nei quartieri e permettere così di stabilire una relazione tra la diffusione di queste nuove realtà e i cambiamenti socioeconomici che intervengono all'interno dei quartieri. Si è quindi analizzata

[5] Per approfondimenti si veda: A. Mortara, R. Scramaglia (2020 (a cura di), *Spazi urbani come nuove opportunità di socializzazione, integrazione e attrazione turistica*, Lumi, Milano.

la loro capacità di riqualificare aree tradizionalmente considerate come insicure, di facilitare la socializzazione e l'incontro di tipologie diverse di persone (abitanti, immigrati, *city users*, turisti) e di favorire i fenomeni di gentrificazione. Per entrambe le ricerche, infine, si è proceduto a fare compartecipi dei risultati i numerosi proprietari o gestori di spazi ibridi coinvolti, i rappresentanti delle amministrazioni pubbliche e i cittadini.

La ricerca del 2020, dal titolo *Lo sport come mezzo di socializzazione, di riqualificazione urbana e di attrattività turistica*[6] ha preso le mosse dalla notizia che Milano avrebbe ospitato, assieme a Cortina, le Olimpiadi invernali nel 2026. Lo studio ha avuto l'obiettivo di esplorare il ruolo dello sport come strumento di aggregazione sociale, di rigenerazione degli spazi urbani e di valorizzazione turistica, con riferimento al capoluogo lombardo.

La ricerca, partendo dalla recente suddivisione del territorio milanese in 88 NIL (Nuclei di Identità Locale), attraverso un lavoro di osservazione partecipante, ha individuato e classificato le strutture sportive esistenti in ciascuno di essi, mettendole in relazione con la struttura sociodemografica dei contesti urbani in cui sono inserite con particolare attenzione all'attività del Comune di Milano volta a riqualificare, anche attraverso gli impianti sportivi, i quartieri e le periferie.

Il progetto del 2022 dal titolo, *La rinascita delle città come opportunità economica e sociale tra realtà, percezione e speranze*[7] prende le mosse dalla costatazione di una evidente rinascita delle città in generale, e di Milano in particolare, dopo il periodo pandemico. Secondo Florida et al. (2021, p. 1511), la pandemia ha influenzato la geografia economica urbana a livello sia intraregionale sia interregionale, nel contesto di quattro forze principali: le cicatrici sociali, il lockdown come esperimento forzato, la necessità di rendere l'ambiente urbano più sicuro rispetto ai rischi futuri e i cambiamenti nella forma urbana, nel mercato immobi-

[6] Per approfondimenti si veda A. Mortara, R. Scramaglia (2020) (a cura di), *Lo sport come mezzo di socializzazione, di riqualificazione urbana e di attrattività turistica*, Lumi, Milano.

[7] Per approfondimenti si veda: A. Mortara, R. Scramaglia (2022) (a cura di), *La rinascita delle città come opportunità economica e sociale tra realtà, percezione e speranze,* Lumi, Milano.

liare, nel design e negli spazi pubblici. A livello macro, secondo gli autori, è improbabile che si modifichino in modo significativo la geografia economica e le disuguaglianze spaziali del sistema urbano globale. Tuttavia, a livello micro, si potrebbero generare diversi cambiamenti sociali a breve termine e alcuni cambiamenti strutturali e morfologici di più lungo periodo nelle città, nelle periferie e nelle regioni metropolitane. Ancora una volta il punto di osservazione sono stati gli spazi ibridi e le strategie messe in atto per far fronte alle difficoltà incontrate nei mesi di pandemia.

Oltre alla fase quantitativa, svolta attraverso un questionario auto compilato rivolto a un campione nazionale non probabilistico di 16.320 individui con l'intento di comprendere la realtà delle città italiane nei mesi post Covid, la ricerca ha previsto una fase qualitativa, che si è concentrata sulla città di Milano, basata sull'analisi etnografica di 100 spazi ibridi all'interno dei quali sono state svolte circa 100 interviste semi strutturate ai gestori e 550 ai visitatori.

Infine, nel 2024, il progetto dal titolo *La città che cambia: vita quotidiana e attrattività turistica*[8] si è proposto di analizzare i cambiamenti in atto nelle città a livello individuale, imprenditoriale e territoriale sia nell'ambito della vita quotidiana degli abitanti sia nell'attività turistica alla luce degli obiettivi di sostenibilità raccomandati dall'Agenda 2030 e incentivati dal PNRR. Particolare attenzione è stata dedicata alla capacità dei centri urbani di rimanere socialmente sostenibili e turisticamente attrattivi e alla percezione che gli abitanti hanno dell'adeguatezza delle strutture e dei servizi presenti nei quartieri e nelle città, e dei loro mutamenti in atto.

La ricerca si è articolata in due parti, una riguardante la città di Milano e l'altra riguardante gli italiani in generale e ha impiegato diverse fasi, utilizzando metodi di ricerca sia qualitativi (analisi desk, interviste semi-strutturate, esplorazione etnografica), sia quantitativi (questionari).

Per l'analisi dei quartieri milanesi oltre alla raccolta e analisi del materiale esistente è stata condotta un'osservazione partecipante

[8] Per approfondimenti si veda: A. Mortara, R. Scramaglia (2024) (a cura di), *La città che cambia: vita quotidiana e attrattività turistica*, Lumi, Milano.

per valutare lo stato reale di spazi e di servizi esistenti, l'attenzione verso la sostenibilità e la loro fruizione effettiva. Sono state inoltre effettuate delle interviste semistrutturate ai frequentatori dei quartieri (abitanti ed esercenti, residenti nella città di Milano – ma non nel quartiere –, lavoratori/studenti pendolari, *city users* e turisti).

L'indagine sul territorio italiano è stata condotta tramite questionario auto-compilato diffuso attraverso la piattaforma Surveymonkey. Il campione a valanga ottenuto è stato di 14.000 questionati, di cui 11.892 ritenuti validi.

La vasta casistica raccolta suggerisce come la ricerca sociologica sul territorio consenta di raccogliere dati utili per le politiche pubbliche, promuovendo interventi mirati a ridurre le disuguaglianze e favorire l'inclusione sociale. Anche a queste ultime ricerche sono stati fatti partecipi tutti coloro che avevano contribuito a realizzarle con l'intento di fornire indicazioni agli amministratori in vista di progetti futuri.

Conclusioni: verso una sociologia relazionale dello spazio urbano

Come si è visto, nel passaggio dalla città industriale alla città digitale, la sociologia urbana ha progressivamente decentrato il proprio sguardo dalla mera struttura fisica e funzionale dello spazio urbano, per concentrarsi sulle relazioni che lo attraversano e lo costituiscono. Le città non sono più solo contenitori materiali o scenari della vita sociale, ma veri e propri dispositivi complessi di produzione dello spazio, in cui si intersecano poteri, pratiche quotidiane, affetti e simboli. In tale prospettiva, diventa centrale per i sociologi operare sul territorio, costruendo ricerche capaci di restituire la voce delle comunità locali e fungendo da ponte critico tra il sapere scientifico e le istituzioni, affinché le esigenze sociali possano orientare le politiche urbane.

Particolarmente significativi, in questo contesto, sono i luoghi di accoglienza e gli spazi ibridi – margini in cui si condensano tensioni e possibilità, disuguaglianze e innovazioni sociali – poiché è proprio in questi contesti che emergono con maggiore chiarezza le dinamiche della convivenza urbana.

Nonostante le sue contraddizioni, la città contemporanea continua a essere un importante laboratorio di socialità in grado di generare relazioni e forme di coesistenza inedite. In questo senso, il caso di Milano, con la sua natura dinamica, plurale e in costante trasformazione, rappresenta un osservatorio privilegiato per la sociologia urbana. Analizzare la metropoli lombarda con strumenti sociologici consente non solo di cogliere le sfide emergenti, ma anche di valorizzare modelli, pratiche e apprendimenti trasferibili ad altre realtà urbane italiane.

Riferimenti bibliografici

Alberoni F.
1960 *Contributo allo studio dell'integrazione sociale dell'immigrato*, Vita e Pensiero, Milano.
1963 *Caratteristiche e tendenze delle migrazioni interne in Italia*, in "Studi di Sociologia", Anno I, Fascicolo I, pp. 23-50.

Augé M.
1992 *Non-lieux: Introduction à une anthropologie de la surmodernité*, Seuil, Paris; tr. it *Nonluoghi. Introduzione a una antropologia della surmodernità*, Elèuthera, Milano 1996.

Bauman Z.
2000 *Liquid Modernity*, Polity Press; tr. it. *Modernità liquida*, Laterza, Roma-Bari 2002.

Camera di Commercio
2019 *MILANO PRODUTTIVA 29° Rapporto della Camera di Commercio di Milano Monza Brianza Lodi*, reperibile https://ester.milomb.camcom.it/rapporto-mp (26/6/2025).

Castells M.
1972 *La question urbaine*, Maspero, Paris.

Colleoni, M., Nuvolati, G., Mugnano, S., Zajczyk, F., Di Francesco, V., Frattini, S.
2018 *L'esperienza dei grandi eventi urbani, l'eredità immateriale di Expo Milano 2015*, Scalpendi Editore, Milano.

Confcommercio
2015 *Report attività per Expo Milano 2015, https://www.confcommerciomilano.it/export /sites/unione/doc/impresa_istituzioni/expo_milano_2015/report_Expo/files/assets/common/downloads/Report_Expo_Milano_2015.pdf (26/6/2025).*

Dreiser Th.
1963 *Nostra sorella Carrie*, Einaudi, Torino.

Florida, R., Rodríguez-Pose, A., Storper, M.
2023 *Critical Commentary: Cities in a post-COVID world*, in "Urban studies," 60(8), pp. 1509-1531.

Frisby D.
1985 F*ragments of Modernity: Theories of Modernity in the Work of Simmel, Kracauer and Benjamin*, MIT Press, Cambridge; tr. it. *Frammenti di modernità: Simmel, Kracauer, Benjamin*, Bologna, Il Mulino 1992.

Gottmann J.
1983 *La città invincibile. Una confutazione dell'urbanistica negativa*, FrancoAngeli, Milano.

Guiducci R.
1975 *La città dei cittadini: un'urbanistica per tutti*, Rizzoli, Milano.
1993 *Periferie: le voci dei cittadini*, FrancoAngeli, Milano.

Klinenberg E.
2018 *Palaces for the People: How Social Infrastructure Can Help Fight Inequality, Polarization, and the Decline of Civic Life*, Crown Publishing Group, New York.

Lavarini, R., Luly, R.
2024 *Il Milano week model. Cronache di una città in movimento*, in A. Mortara, R. Scramaglia, *La città che cambia: vita quotidiana e attrattività turistica*, Lumi, Milano, pp. 83-112.

Lavarini, R., Mortara, A. (a cura di)
2019 *L'accoglienza turistica per un futuro sostenibile*, Lumi, Milano.

Lefebvre, H.
1968 *Le droit à la ville*, Anthropos, Paris.

Machiavelli, N.
1513 *Il Principe*; tr. it.moderno, Rizzoli, Milano, 2012.

Meier, R. L.
1962 *A Communications Theory of Urban Growth*, The Joint Center for Urban Studies of the M. I. T. and Harvard University, *Teoria della comunicazione e struttura urbana*, Milano, Il Saggiatore 1969.

Manovich, L.
2006 *The Poetics of Augmented Space*, in "Visual Communication", 5(2), pp. 219-240.

Mommsen, W.J.
1993 *Max Weber e la politica tedesca 1890-1920*, Il Mulino, Bologna.

Monaci, S.
2016 "Da Expo 2015 un indotto di 31,6 miliardi", *Il Sole 24 Ore*, 6 maggio, reperibile https://st.ilsole24ore.com/art/notizie/2016-05-05/expo-2015-ha-generato-affari-316-miliardi-225018. shtml (26/06/2025).

Montagnoli, L.
2025 *La Grande Brera sta avendo un significativo impatto economico su Milano: 520 milioni di indotto secondo una ricerca*, in "Artribune", 19/06, https://www.artribune.com/progettazione/2025/06/ grande-brera-ricerca-indotto-520-milioni-euro/ (26/06/2025).

Mortara, A., Scramaglia, R. (a cura di)
2019 *Spazi ibridi. Nuove opportunità sociali, economiche e urbane*, Lumi, Milano.
2020 *Spazi urbani come nuove opportunità di socializzazione, integrazione e attrazione turistica*, Lumi, Milano.
2020 *Lo sport come mezzo di socializzazione, di riqualificazione urbana e di attrattività turistica*, Lumi, Milano.
2022 *La rinascita delle città come opportunità economica e sociale tra realtà, percezione e speranze,* Lumi, Milano.
2024 *La città che cambia: vita quotidiana e attrattività turistica*, Lumi, Milano.

Mumford, L.
1938 *Culture of Cities*, San Diego. New York. London, Harcourt Brace Jovanovich, Publishers; tr. it. *La cultura della città*, Milano, Edizioni di Comunità, Milano 1954.

Park, R. E., Burgess, E. W., McKenzie, R. D.
1925 *The City*, University of Chicago Press; tr. it. *La città*, Einaudi, Torino 1999.

Ritchie, H., Roser, M.
2023 *Urbanization. Our World in Data*. https://ourworldindata.org/urbanization.

Sassen, S.
1991 *The Global City*, Princeton University Press, New York, London, Tokyo.

Scavuzzo, A.
2025 "Prefazione" in Osservatorio sulla comunicazione pubblica, il public branding e la trasformazione digitale (a cura di), *Brand di quartiere, brandi di città. Identità, appartenenze, relazioni*. Indagine sui quartieri di Milano, LUMI, Milano, pp. 13-16.

Simmel, G.
1903 *Die Großstädte und das Geistesleben, in Jahrbuch der Gehe-Stiftung*, Duncker & Humblot, Leipzig; tr. it. *Le metropoli e la vita dello spirito*, Armando Editore, Roma 2014.

Tonkiss, F.
2013 *Cities by Design: The Social Life of Urban Form*, Polity Press, Cambridge.

Weber, M.
1922 *Wirtschaft und Gesellschaft*, Mohr, Tübingen; tr. it. *Economia e società*, Einaudi, Torino 1999.

Wired
2018 *La prima edizione della Milano Digital Week*, in "Wired" 22/02/2018, reperibile a https://www.wired.it/attualita/media/2018/02/22/edizione-milano-digital-week/ (26/06/2025).

Simonetta Muccio[*]*, Federica Fortunato*[**]

Verso una sociologia condivisa: la co-ricerca e l'apprendimento attivo come strumenti di diffusione

1. *Introduzione*

La progettazione didattica costituisce da sempre un elemento fondamentale nell'organizzazione della formazione universitaria. L'attenzione ai principi di efficacia, misurabilità e sequenzialità degli obiettivi conoscitivi vicini all'approccio comportamentista hanno caratterizzato il dibattito accademico fin dagli anni'50 (Skinner 1954; Gagné 1970). In questa prospettiva risulta centrale la capacità di definire in maniera chiara gli obiettivi conoscitivi e sequenziare le diverse fasi dell'apprendimento che costituiscono la struttura portante del progetto formativo da realizzare.

Col passare del tempo ai modelli prescrittivi e lineari tipici del primo cognitivismo si è affiancata una concezione più adattiva, sempre basata, però, sull'idea che la progettazione didattica debba pianificare i contenuti gerarchicamente, facilitando la comprensione attraverso connessioni logiche e stimolando la riflessione metacognitiva. Negli anni '80 e '90 il paradigma si è ulteriormente trasformato, orientandosi progressivamente verso modelli più flessibili, capaci di promuovere l'apprendimento attivo, e incentrati sullo studente (Jonassen 1999).

[*] Università IULM di Milano, Università Carlo Cattaneo – LIUC Castellanza

[**] Università IULM di Milano.

Ciò ha coinciso con una maggiore attenzione alle dimensioni cognitive, sociali e metacognitive dell'apprendimento, così come evidenziato anche da Reigeluth (1999) che nei suoi studi ha sottolineato la necessità di progettare ambienti di apprendimento in grado di favorire la costruzione di conoscenza piuttosto che la sua mera trasmissione.

Se da un lato il cognitivismo si concentra sui processi mentali interni dello studente e si ricollega ad un approccio sistematico e razionale, più adatto ad obiettivi formativi espliciti e strutturati, dall'altro i modelli costruttivisti pongono al centro della progettazione didattica lo studente, mettendolo in relazione col contesto sociale, culturale ed ecologico dell'apprendimento. L'instructional design diventa così un processo aperto, dinamico e situato, più vicino all'idea di apprendimento attivo che caratterizza il progetto didattico presentato nelle pagine seguenti.

All'interno di quest'ultimo filone di studi, fra i contributi che hanno influenzato maggiormente la progettazione didattica moderna vi sono: il costruttivismo sociale (Vygotskij 1978), il costruttivismo situato (Brown, Collins, Duguid 1989) e il costruttivismo sistemico ed ecologico (Calvani 1998). Tali autori, pur con declinazioni differenti, convergono su un aspetto chiave: la conoscenza non si trasmette, ma si costruisce all'interno di un contesto sociale, culturale e relazionale.

Il costruttivismo sociale rappresenta uno dei contributi più significativi nel contesto costruttivista. Nella prospettiva di Vygotskij (1978), l'apprendimento è un processo che nasce e si sviluppa all'interno delle interazioni sociali e del contesto culturale in cui lo studente è immerso. È attraverso il linguaggio e il confronto con figure più esperte, docenti o pari che siano, che il discente si pone nella zona di sviluppo prossimale, ovvero uno spazio potenziale in cui chi studia può, interagendo, realizzare apprendimenti che da solo non sarebbe in grado di raggiungere (Vygotskij 1978).

Il costruttivismo situato (Brown, Collins, Duguid 1989), sposta il focus sull'importanza dei "contesti autentici". L'apprendimento è interpretato come il risultato di una partecipazione attiva a comunità di pratica, dove il sapere si costruisce

attraverso l'esperienza diretta, la collaborazione e l'uso reale delle conoscenze. Non si tratta, dunque, di trasmettere contenuti astratti dal docente al discente, ma di creare le condizioni per una co-costruzione del sapere all'interno, appunto, di una comunità di persone che apprendono insieme attraverso la partecipazione attiva e lo scambio continuo di esperienze e conoscenze.

Una prospettiva più recente e integrata sull'apprendimento viene dal costruttivismo sistemico ed ecologico (Calvani, 1998), che vede l'apprendimento come risultato di una rete di interazioni dinamiche tra individuo, ambiente, tecnologie e cultura. E proprio nello sviluppo delle tecnologie digitali la progettazione didattica ha trovato nuove sfide e nuove opportunità, soprattutto in termini di efficacia e sostenibilità degli interventi formativi. In Italia, il contributo di Marzano e Calvani (2020) ha portato allo sviluppo dell'Evidence-Based Education, un approccio che promuove l'utilizzo di dati empirici e di conoscenze derivanti da ricerche consolidate volte a valutare e migliorare l'efficacia della didattica, sia in contesti tradizionali sia digitali.

Parallelamente, come ben evidenziato dall'esperienza pandemica, lo sviluppo delle tecnologie digitali ha aperto nuove prospettive e sfide per la progettazione didattica universitaria. La diffusione di ambienti virtuali, corsi online e strumenti interattivi ha stimolato una riflessione sul ruolo delle tecnologie nei processi educativi.

Nella realtà i modelli cognitivisti e costruttivisti non si contrappongono, ma possono coesistere contribuendo a ridefinire il ruolo del docente, che da semplice erogatore di contenuti si configura sempre più come "designer dell'apprendimento".

In quest'ottica, la progettazione didattica diventa sempre più interdisciplinare, mettendo in gioco competenze non solo specifiche della materia insegnata, ma anche pedagogiche, culturali e digitali complesse. Emergono così alcune traiettorie recenti nell'instructional design: l'integrazione dell'intelligenza artificiale nei processi di progettazione, il rafforzamento dell'Evidence-Based Education, e lo sviluppo di modelli didattici inclusivi capaci di rispondere alla crescente diversità degli studenti universitari (Marzano, Calvani 2020).

2. *Dall'apprendimento attivo alla co-ricerca*

Una delle transizioni più importanti degli ultimi anni riguarda il passaggio da una logica trasmissiva e lineare dell'insegnamento a una visione orientata alla creazione di esperienze di apprendimento personalizzate, dove il docente costruisce percorsi formativi in grado di supportare l'autoregolazione, la partecipazione attiva e l'interazione sociale.

L'evoluzione della progettazione didattica universitaria ha trovato proprio nell'apprendimento attivo una delle sue espressioni più significative, specialmente nei laboratori di ricerca sociale, dove studenti e docenti collaborano in processi di co-ricerca che si estendono oltre i confini dell'aula. Questo approccio si radica in una revisione critica dei modelli cognitivi tradizionali, in un dialogo continuo tra i paradigmi costruttivisti e cognitivisti e nella necessità di sviluppare ambienti di apprendimento autentici e trasformativi.

Un riferimento teorico cruciale per la progettazione di tali ambienti è la tassonomia degli obiettivi educativi proposta originariamente da Bloom *et al.* (1956) e successivamente riformulata da Anderson e Krathwohl (2001). La versione originale, organizzata gerarchicamente in sei categorie – conoscenza, comprensione, applicazione, analisi, sintesi, valutazione – ha fornito per decenni una guida alla definizione degli obiettivi educativi, privilegiando un percorso lineare dalla semplice memorizzazione alla valutazione critica.

La revisione del 2001 ha introdotto due novità significative. In primo luogo, la conversione delle categorie da sostantivi a verbi, per riflettere più chiaramente l'azione cognitiva richiesta: ricordare, comprendere, applicare, analizzare, valutare, creare (Krathwohl 2002). In secondo luogo, l'aggiunta di una seconda dimensione, quella della conoscenza, articolata in quattro tipologie: fattuale, concettuale, procedurale e metacognitiva (Ivi). Questa struttura bidimensionale consente una progettazione più sofisticata, che non si limita al tipo di processo mentale attivato, ma include anche il tipo di sapere implicato.

Nel contesto dei laboratori di ricerca sociale universitari, l'integrazione della tassonomia rivisitata permette di progettare attività che attraversano l'intero spettro dei processi cognitivi, favorendo il passaggio da compiti riproduttivi (ricordare, comprendere) a quelli più complessi e creativi (analizzare, valutare, creare). Tuttavia, come segnalato da Krathwohl stesso, i livelli superiori della tassonomia non devono essere interpretati come sequenze rigide: le categorie possono sovrapporsi l'una all'altra e in particolare "analizzare, valutare e creare" possono essere attivate simultaneamente in contesti autentici di apprendimento (Krathwohl 2002).

Nei laboratori di ricerca sociale, ciò si manifesta nella richiesta agli studenti di analizzare fenomeni complessi, valutare criticamente strumenti metodologici e produrre nuove conoscenze in un processo non lineare e iterativo. La laboratorialità, intesa come atteggiamento epistemico e metodologico, si configura allora come un ambiente di apprendimento dove il sapere si costruisce attraverso il fare, il confronto e la riflessione. De Toni (2019) insiste su questo punto, definendo la laboratorialità non come una dimensione fisica, ma come una forma mentis indagativa e riflessiva, capace di mobilitare le risorse cognitive, logiche e intuitive degli studenti in relazione a problemi autentici.

Il valore formativo di questi ambienti si estende anche alla dimensione metacognitiva. Gli studenti non solo apprendono contenuti e metodi, ma sviluppano consapevolezza del proprio processo di apprendimento, delle scelte metodologiche adottate e delle implicazioni etiche e sociali della ricerca. Questo aspetto è centrale nella tassonomia rivista, dove la conoscenza metacognitiva è riconosciuta come un livello autonomo e indispensabile per un apprendimento significativo e trasferibile (Anderson, Krathwohl 2001).

In questo contesto si colloca il Laboratorio di ricerca sociale realizzato per il corso di Sociologia del cambiamento nell'era digitale dell'Università IULM, che per oltre un decennio ha caratterizzato la didattica del corso, consentendo di affiancare alle lezioni frontali la co-realizzazione di una ricerca empirica reale, progettata non solo per fornire conoscenze

sulle modalità realizzative quali e quantitative di tale attività, ma anche, in misura paritetica, per sensibilizzare gli studenti su tematiche particolarmente attuali e rilevanti per la società nel momento di svolgimento del corso e per favorire l'interazione con la comunità esterna all'accademia.

La trasformazione degli studenti in "ricercatori sociali junior", sotto la guida dei docenti, ha consentito lo sviluppo di conoscenze più radicate nel campo della sociologia, collegando gli aspetti teorici visti nel corso delle lezioni frontali alla concretezza dell'esperienza fuori dall'aula, e favorendo la capacità di lettura e di interpretazione del contesto sociale di riferimento. Parallelamente, l'interazione all'interno di una comunità di pratica composta da pari e da ricercatori più esperti ha consentito una costruzione collaborativa di competenze che ha portato con sé anche lo sviluppo di soft skill relazionali e progettuali.

L'utilizzo guidato di strumenti qualitativi come l'analisi documentale, l'osservazione partecipante e le interviste, così come di strumenti quantitativi come i questionari e l'analisi dei dati raccolti, ha consentito agli studenti (suddivisi in piccoli gruppi) di cimentarsi con una ricerca sociale reale, agendo come un team di ricerca vero e proprio. La successiva fase di rielaborazione, sintesi e presentazione dei risultati ottenuti ha permesso loro di toccare con mano cosa vuol dire analizzare, interpretare e comprendere un fatto sociale, interagendo col contesto esterno all'aula universitaria.

La successiva valutazione da parte dei docenti del lavoro di ricerca svolto da ogni team ha favorito il raggiungimento dei livelli cognitivi più elevati nella tassonomia di Bloom, favorendo anche la consapevolezza nell'autovalutazione delle competenze acquisite.

Infine, la possibilità di svolgere un progetto di ricerca sociale, didattico nella sua concezione, ma inserito all'interno di ricerche accademiche più ampie e strutturate ha permesso agli studenti di cogliere anche il passaggio finale del percorso, ovvero la disseminazione dei risultati ottenuti e, quindi, la concretizzazione e la condivisione degli obiettivi conoscitivi del Laboratorio di ricerca sociale al quale hanno partecipato.

3. *Dalla co-ricerca alla co-disseminazione: creare e diffondere conoscenza come processo corale a più livelli*

Nella fattispecie, la co-ricerca ha rappresentato il momento in cui studenti e docenti, lavorando fianco a fianco, hanno trasformato l'attività formativa in un'esperienza di produzione condivisa di conoscenza. La co-creazione di indagini autentiche ha posto i giovani in una condizione di responsabilità epistemica, chiamandoli non solo a formulare ipotesi, ma anche a costruire strumenti, raccogliere e interpretare dati in modo autonomo e critico. In questa prospettiva, la co-ricerca non si è rivelata solo una metodologia didattica, ma anche una pratica sociale, che ha coinvolto direttamente la società e i suoi attori come interlocutori e destinatari. A questa prima fase si è successivamente affiancata la valorizzazione della disseminazione e della terza missione, che conferiscono all'università un ruolo attivo e riconoscibile di attore sociale radicato nel territorio. È in tale prospettiva che si è resa necessaria l'elaborazione di un quadro interpretativo volto a visualizzare l'interazione tra i diversi attori – università, studenti, società, istituzioni/altre università – e gli esiti generati dalle loro sovrapposizioni.

Abbiamo quindi elaborato una matrice che mette in relazione questi quattro attori fondamentali e che restituisce in maniera sintetica le aree di intersezione. Le categorie risultanti – A, B, C, D – non solo richiamano le forme tradizionali della didattica, della disseminazione e della terza missione, ma evidenziano anche una quinta area, più innovativa, che nasce dalla sovrapposizione simultanea di università, studenti e società, configurandosi come un vero e proprio "amplificatore", un *innovation layer* capace di moltiplicare gli effetti formativi e sociali (vedi Tab.1).

↓ Attore \ → Attore	Università	Studenti	Società	Istituzioni / altre università
Università	—	**A = Formazione attiva** (es.: laboratori, project work, co-design)	**B = Terza missione** (es.: public engagement, attività a beneficio del territorio)	**D = Disseminazione tradizionale/ accademica** (es.: articoli, convegni, network)
Studenti	**A = Formazione attiva**	—	**C = Disseminazione student-led** (es.: indagini sul campo, restituzioni pubbliche)	*(non prioritario diretto)*
Società	**B = Terza missione**	**C = Disseminazione**	—	*(cooperazione istituzionale)*
Istituzioni / altre università	**D = Disseminazione tradizionale/ accademica**	*(non prioritario diretto)*	*(cooperazione istituzionale)*	—

Tab.1 La matrice della disseminazione e l'innovation layer

La matrice mostra con chiarezza quattro aree fondamentali:

- A rappresenta la formazione attiva, che scaturisce dal rapporto tra università e studenti e che si realizza attraverso attività laboratoriali e didattica partecipativa.
- B indica la terza missione, esito dell'interazione tra università – società civile – tessuto produttivo, che comprende l'insieme delle attività di trasferimento scientifico, tecnologico e culturale e di trasformazione produttiva delle conoscenze.
- C corrisponde alla disseminazione guidata dagli studenti, cioè a quelle attività che vedono i "giovani ricercatori" in formazione costruire col e restituire al territorio i risultati di indagini empiriche.

- D rimanda invece alla disseminazione tradizionale e accademica, che si svolge nel circuito istituzionale di pubblicazioni, conferenze e reti internazionali.

Tuttavia, la parte più innovativa non si colloca in una di queste sole aree, ma nella sovrapposizione tripla:

$$Università \cap Studenti \cap Società$$

Qui si attiva un amplificatore che potenzia i benefici di ciascun attore: gli studenti apprendono attraverso esperienze concrete, l'università consolida la propria funzione pubblica e la società riceve conoscenza fruibile e situata. L'amplificatore non è quindi una categoria a sé, ma un effetto moltiplicatore generato dalla compresenza dei tre attori nello stesso processo. Su questa dimensione si è successivamente innestata la co-disseminazione, intesa non come fase conclusiva, ma come momento co-costitutivo: un processo corale e multilivello, in cui ciascun attore è coinvolto non solo nella creazione, ma anche nella traduzione e diffusione del sapere.

La co-disseminazione si configura dunque come esito diretto della co-ricerca. Gli studenti, avendo partecipato alla produzione dei dati, sono i primi a essere in grado di restituirli in forme innovative e accessibili; l'università fornisce il quadro metodologico e garantisce la validità scientifica; la società contribuisce non solo come destinataria, ma anche come coprotagonista, suggerendo temi, formulando domande e verificando la rilevanza dei risultati. Questo intreccio genera un circolo virtuoso: la ricerca alimenta l'apprendimento, l'apprendimento sostiene la disseminazione e la disseminazione retroagisce sul sapere prodotto, ridefinendo obiettivi e strumenti.

In tal senso, la co-disseminazione può essere considerata la piena realizzazione dei livelli superiori della tassonomia di Bloom: analizzare, valutare e creare non rimangono competenze circoscritte al singolo studente, ma diventano pratiche collettive. L'università non si limita a insegnare e a diffondere, ma diventa luogo di mediazione culturale, in cui la conoscenza è continuamente rielaborata e condivisa in un processo partecipato.

La disseminazione non è più soltanto diffusione di risultati, ma atto comunitario di costruzione del senso, che rafforza tanto la funzione pubblica dell'università quanto l'agenzia critica degli studenti e la capacità della società di interpretare e governare il cambiamento.

Negli ultimi quindici anni abbiamo sperimentato questo dispositivo attraverso i laboratori del corso di sociologia. Ogni anno è stato scelto un tema diverso, in modo da garantire attualità e rilevanza pubblica, e su tale tema gli studenti hanno svolto ricerche quali-quantitative, con restituzione dei risultati alla società. L'esperienza ha permesso di osservare concretamente il funzionamento di questo *innovation layer*, mostrando come la co-ricerca e la co-disseminazione possano intrecciarsi in un unico dispositivo formale e sociale.

4. *Dalla progettazione didattica alla ricerca sul campo: 15 anni di laboratorio di ricerca sociale*

Il passaggio dall'apprendimento attivo alla co-ricerca e alla co-disseminazione, discusso nei paragrafi precedenti, si è concretizzato negli ultimi 15 anni in un insieme articolato di progetti che hanno visto la partecipazione diretta degli studenti all'interno di laboratori di ricerca. In questa prospettiva, l'ipotesi di una transizione verso la *co-disseminazione* trova conferma nella pratica: ogni ricerca è stata infatti concepita come un dispositivo integrato, in cui la dimensione didattica, quella scientifica e quella sociale non risultano giustapposte, ma profondamente intrecciate. Il percorso che va dalla progettazione didattica alla ricerca sul campo mostra come gli studenti, lungi dall'essere meri esecutori, diventino co-autori di processi di conoscenza che, una volta restituiti al territorio, assumono valenza pubblica e trasformativa. A titolo esemplificativo, porteremo quattro progetti.

Il primo progetto citato – *Il welfare aziendale: offerta e domanda fra cambiamenti nel mondo del lavoro e negli stili di vita* (2016) – si è focalizzato sulla crescente importanza delle pratiche di welfare erogate dalle imprese in un contesto di crisi del welfare pubblico. L'indagine si è sviluppata attraverso analisi

documentali, osservazione partecipante nelle imprese, interviste ai responsabili e un questionario somministrato a oltre mille lavoratori su tutto il territorio nazionale. La restituzione dei risultati si è concretizzata, oltre che in modalità tradizionali di terza missione, in un incontro organizzato in collaborazione con Assolombarda e aperto non solo agli studenti e alle imprese che avevano partecipato alla ricerca, ma a tutta la società civile e al mondo produttivo (Muccio 2017). Ciò ha consentito ai ragazzi sia di consolidare un sapere empirico su bisogni e aspettative, sia di collocarsi in un ruolo di osservatori attivi, capaci di cogliere la relazione tra trasformazioni istituzionali e vissuti quotidiani, interagendo in luoghi di lavoro reali con rappresentanti del mondo produttivo destinato ad accoglierli in futuro.

Il 2021 è stato segnato dalla pandemia e dal conseguente lockdown, che hanno trasformato radicalmente le modalità dell'abitare. La ricerca *La casa vissuta e la casa sognata* ha coinvolto gli studenti in una riflessione collettiva su come gli spazi domestici si siano riconfigurati di fronte alla necessità di conciliare lavoro, studio e vita privata. A fronte di un distanziamento forzato che impediva di fatto lo svolgimento tradizionale del laboratorio, la didattica si è intrecciata con la tecnologia. L'indagine si è così sviluppata attraverso analisi di testi visivi (pubblicità, locandine, cataloghi di arredo), osservazioni etnografiche, video-interviste (a distanza) e questionari online. La dimensione esperienziale e riflessiva si è unita qui a un forte investimento comunicativo: output multimediali e restituzioni pubbliche (in presenza e in remoto) hanno permesso di condividere i risultati con un pubblico ampio, trasformando l'esperienza di confinamento in un'occasione di apprendimento collettivo.

Con il ritorno graduale a una condizione di quotidianità ormai priva di restrizioni alla mobilità, il laboratorio del 2023 si è concentrato sul progetto *Cambiamenti in un mondo instabile: ambiente, tecnologia e consumi*. L'indagine ha posto al centro la rinascita delle città italiane, con l'obiettivo di analizzare i cambiamenti in atto a livello individuale, imprenditoriale e territoriale in tre ambiti specifici: ambientale, tecnologico e di consumo alla luce degli obiettivi di sostenibilità raccomandati dall'agenda 2030 e incentivati dal PNRR. La metodologia ha previsto l'analisi

di documenti e fonti digitali, osservazioni partecipanti, interviste qualitative sul territorio, con particolare attenzione al contesto imprenditoriale milanese. A ciò si è affiancato un questionario nazionale che ha raccolto oltre dodicimila risposte. L'ampiezza del campione e la varietà dei metodi hanno offerto agli studenti l'opportunità di cimentarsi con la complessità della ricerca mista, mentre la disseminazione ha coinvolto istituzioni, imprese e cittadini, mostrando come l'università possa farsi catalizzatore di riflessioni collettive su mutamenti sociali, crisi ambientali e cambiamento tecnologico. Fra i momenti di disseminazione, che hanno permesso di condividere con cittadini ed imprese i risultati della ricerca vi è stato l'evento organizzato dall'Università IULM nell'ambito della Milano Digital Week dedicata a "Lo sviluppo dei limiti. Partecipare ad una transizione digitale inclusiva, sostenibile, etica" (Muccio 2023).

Infine, nel 2025, il laboratorio ha affrontato il tema dell'innovazione tecnologica e dell'intelligenza artificiale, con il progetto *Persone e innovazione. Vita quotidiana tra aspettative e timori*. In un contesto segnato dalla diffusione rapida dell'IA generativa, la ricerca ha esplorato le percezioni sociali, i rischi e le opportunità legate a questa trasformazione, attraverso la co-creazione in aula di un questionario quantitativo strutturato e successivi approfondimenti sviluppati dagli studenti a fronte delle evidenze emerse dall'indagine. La metodologia ha incluso una survey a livello nazionale raggiungendo un campione di circa 9000 persone. La disseminazione ha assunto un carattere duplice: da un lato, presentazioni e restituzioni accessibili hanno permesso un confronto diretto con i cittadini, come nel caso, ad esempio, della lezione aperta organizzata nell'ambito della Milano Digital Week dedicata a "Tutte le intelligenze della città" (Fortunato, Muccio 2025); dall'altro, pubblicazioni e partecipazioni ad eventi pubblici hanno contribuito a alimentare dibattito e riflessioni sul tema.

Inoltre, ogni anno, i risultati originati dal lavoro di ricerca degli studenti sono stati approfonditi, ampliati, integrati e rielaborati all'interno di un contributo inserito nelle pubblicazioni open access collettanee di esperti e accademici sul tema affrontato nel corso del laboratorio.

5. *Conclusioni*

L'analisi di oltre un decennio di laboratori mostra che il modello di co-ricerca e co-disseminazione non è soltanto una strategia didattica efficace, ma una vera e propria infrastruttura epistemica per ripensare il ruolo dell'università nella società contemporanea. Ciò che inizialmente si presentava come sperimentazione formativa si è rivelato, nel tempo, un laboratorio sociale capace di intrecciare produzione scientifica, apprendimento e restituzione pubblica.

Tre considerazioni emergono con forza. In primo luogo, la centralità degli studenti: il loro coinvolgimento diretto nella ricerca non ha significato solo un arricchimento formativo, ma anche l'emersione di nuove modalità di produzione di conoscenza, più aderenti al presente e ai suoi mutamenti rapidi. In secondo luogo, la dimensione territoriale: i temi indagati mostrano che la conoscenza accademica acquista senso solo se ancorata a problemi reali e condivisi, e se restituita in forme comprensibili ai cittadini e agli attori sociali. In terzo luogo, l'idea stessa di disseminazione cambia di segno: da esito conclusivo diventa atto costitutivo del processo di ricerca, trasformandosi in co-disseminazione, cioè in pratica corale in cui i diversi attori partecipano simultaneamente alla creazione e alla diffusione del sapere.

Questa prospettiva, tuttavia, solleva anche interrogativi. La co-ricerca e la co-disseminazione richiedono risorse, tempi e competenze comunicative, sia da parte dei docenti che da parte degli studenti, non sempre disponibili; pongono problemi di sostenibilità e di riconoscimento istituzionale; aprono la questione del bilanciamento tra rigore scientifico e accessibilità sociale. Sono nodi che non ridimensionano l'esperienza, ma la spingono oltre, indicando la necessità di ripensare i criteri con cui si valuta la produzione scientifica e l'impatto universitario.

In conclusione, i laboratori analizzati non vanno intesi come episodi isolati, ma come un modello generativo: un dispositivo in grado di amplificare (amplificatore/catalizzatore) l'efficacia della didattica, di rafforzare la funzione pubblica dell'università e di produrre conoscenza socialmente situata. Essi ci consegnano un'indicazione chiara: l'università del futuro non può limitarsi a formare o a disse-

minare, ma deve co-produrre e co-disseminare, in un intreccio che rende inseparabili la ricerca, l'apprendimento e la società.

Riferimenti bibliografici

Anderson, L. W., Krathwohl, D. R.
2001 *A taxonomy for learning, teaching, and assessing: A revision of Bloom's taxonomy of educational objectives*, Longman, New York, NY.

Bloom, B. S., Engelhart, M. D., Furst, E. J., Hill, W. H., Krathwohl, D. R.
1956 *Taxonomy of educational objectives: The classification of educational goals. Handbook I: Cognitive domain*, David McKay, New York, NY.

Brown, J. S., Collins, A., Duguid, P.
1989 *Situated cognition and the culture of learning*, in "Educational Researcher"*, 18*(1), pp. 32-42.

Calvani, A.
1998 *Progettazione formativa e valutazione*, Carocci, Roma.

De Toni, M.
2019 *Integrazione delle scienze nella didattica laboratoriale,* in A. Martini, G. Del Carlo (a cura di), *Le parole della didattica laboratoriale. Un lessico per insegnare le scienze*, Zanichelli, Firenze, pp. 75-88.

Fortunato, F., Muccio, S.
2025 2 ottobre, *Studenti e IA: fra familiarità e incertezza*. In lezione aperta "Vivere con l'Intelligenza Artificiale: quotidianità, apprendimento, lavoro", Milano Digital Week 2025 – Tutte le intelligenze della città, Università IULM.

Gagné, R. M.
1970 *The conditions of learning,* Holt, Rinehart and Winston, New York, NY.

Jonassen, D. H.
1999 *Designing constructivist learning environments*, in C. M. Reigeluth (a cura di), *Instructional-design theories and models* (Vol. II), Lawrence Erlbaum, Mahwah, NJ, pp. 215-239.

Krathwohl, D. R.
2002 *A revision of Bloom's taxonomy: An overview*, in "Theory into Practice", 41(4), pp. 212-218.

Marzano, A., Calvani, A.
2020 *Evidence-based education e didattica efficace*, in "ECPS Journal", *21*, pp. 19-38.

Muccio, S., Fortunato, F.
2025 2 ottobre, *Preparati o preoccupati? Lavorare nell'era dell'IA*, in lezione aperta "Vivere con l'Intelligenza Artificiale: quotidianità, apprendimento, lavoro", Milano Digital Week 2025 – Tutte le intelligenze della città, Università IULM.

Muccio, S.
2017 25 ottobre, *Cenni sul disegno della ricerca e sul metodo adottato nella ricerca IULM*. Conferenza "Il welfare aziendale fra cambiamenti nel mondo del lavoro e negli stili di vita", Assolombarda.
2023 6 ottobre, *Individui, tecnologia e lavoro. Conferenza Tecnologia, sostenibilità, sviluppo: cambiamenti in un mondo instabile*, Milano Digital Week 2023 – Lo sviluppo dei limiti: Partecipare ad una transizione digitale inclusiva, sostenibile, etica, Università IULM.

Reigeluth, C. M. (a cura di)
1999 *Instructional-design theories and models: A new paradigm of instructional theory* (Vol. II), Lawrence Erlbaum, Mahwah, NJ.

Skinner, B. F.
1954 *The science of learning and the art of teaching*, in "Harvard Educational Review", 24(2), pp. 86-97.

Vygotsky, L. S.
1978 *Mind in society: The development of higher psychological processes*, a cura di M. Cole, V. John-Steiner, S. Scribner, E. Souberman, Harvard University Press, Cambridge, MA.

Elena Sorba[*], *Elisabetta Risi*[*]

Mettere in scena i numeri. Educare alla statistica con il teatro nell'era della datificazione sociale

1. *Introduzione. L'alfabetizzazione quantitativa in una società datificata*

Nella società contemporanea i numeri strutturano le esperienze quotidiane: soppesano le prestazioni scolastiche, misurano il successo sui social media, regolano l'accesso ai servizi digitali e orientano decisioni economiche e politiche. La quantificazione è dunque una pratica normativa che influenza i comportamenti sociali e i processi decisionali in molteplici ambiti, dall'istruzione alla sanità, fino al management, dove indicatori e misurazioni di performance sono diventati strumenti centrali di governo.

Negli ultimi trent'anni, la digitalizzazione ha accelerato questo processo, trasformando la vita quotidiana in dati numerici tracciabili e calcolabili: è quel processo definito come *datificazione* (Kitchin 2014; Risi 2021). Algoritmi e piattaforme raccolgono sistematicamente le tracce delle nostre attività – acquisti, interazioni, preferenze politiche – per elaborare modelli predittivi e raccomandazioni personalizzate (Cluley, Brown 2015; Couldry, Mejias 2019; Zuboff 2019). In questo quadro, viviamo in una "cultura metrica" (Lupton 2016), caratterizzata da una crescente visibilità dei dati prodotti, ma anche da una loro opacità, poiché le infrastrutture che li raccolgono e li elaborano restano in gran parte invisibili.

[*] Università IULM di Milano.
[**] Università IULM di Milano.

Questo processo non è neutrale: la governance delle società contemporanee si è progressivamente spostata dal governo delle regole a quello dei numeri (Supiot 2015), fino a una gestione in cui l'autorità è sempre più espressa algoritmicamente (Pasquale 2015, p. 9). Le metriche quantificabili possono così fungere da forma autonoma di gestione, influenzando le scelte individuali e organizzative (Islam 2021).

Da qui emerge il concetto di *data citizenship* (Markham 2018): la capacità di partecipare consapevolmente a una società governata da dati e algoritmi, sviluppando agency epistemica, resistenza critica e consapevolezza dei bias sistemici. In questa prospettiva, leggere e interpretare i numeri diventa parte integrante della cittadinanza contemporanea (Boyd, Crawford 2012; D'Ignazio, Klein 2020) in una società datificata.

L'alfabetizzazione quantitativa non coincide quindi con il solo calcolo: significa comprendere i processi attraverso cui i numeri vengono prodotti, negoziati e utilizzati. Numeri e statistiche sono costruzioni sociali, non semplici strumenti tecnici (Best 2008). Divulgare alla cittadinanza le modalità di costruzione di certi dati non serve solo a spiegarne il calcolo, ma a rendere visibili le scelte epistemiche e politiche che li sostengono.

Questo capitolo intende mostrare come insegnare l'alfabetizzazione quantitativa sia oggi un compito cruciale per la formazione dei cittadini, poiché conduce a una maggiore consapevolezza critica dei processi di datificazione che attraversano la vita sociale. Esamineremo le sfide principali affrontate da chi insegna e da chi apprende la statistica, soprattutto in discipline non matematiche, e discuteremo pratiche innovative – tra cui principalmente il teatro – che possono aiutare a superare ostacoli didattici, cognitivi ed emotivi.

2. *Numeri, dati e società: oggettività e costruzione sociale*

Solo nel XIX secolo la statistica, come viene intesa oggi, entrò in uso: come tecnica unica basata sulla probabilità matematica, utilizzata per studiare argomenti di ampia portata, in cui non era

necessario conoscere individui specifici per calcolare leggi generali sulle collettività. Per Porter (1986, p. 6), "la dottrina secondo cui l'ordine si trova nei grandi numeri è stato il leitmotiv del pensiero statistico del XIX secolo", e fu questo ordine a contribuire a formare il concetto di società come entità studiabili con proprietà regolari. Il XIX secolo, sulla scia del positivismo, produsse una valanga di dati stampati su popolazione, salute, criminalità, suicidio, commercio, lavoro e altre risorse (Hacking 1990).

Parafrasando Hacking (1990, p. 16), "gli Stati sono sempre stati statistici a modo loro" e la ricerca scientifica lo riflette. Negli ultimi anni, si è infatti registrato un corrispondente aumento degli studi sulla quantificazione in molti campi che indagano temi quali la governance tramite numeri, le misure di performance e la relazione tra valutazione e quantificazione in sociologia e discipline correlate, tra cui antropologia, studi socio-giuridici, pubblica amministrazione, studi scientifici e tecnologici e contabilità (Adkins, Lury 2012; Beckert, Aspers 2011; Berthoin Antal *et al.* 2015; Biagioli 2018; Bruno, Didier 2013; Davis *et al.* 2012; Dussauge *et al.* 2015; Espeland, Sauder 2007; Fourcade 2011; Higgins, Larner 2010; Hood 2007; Kornberger *et al.* 2015; Lamont 2012; Merry 2016; Miller 2001; Power 2007; Rottenburg *et al.* 2015). Questo interesse per la quantificazione, secondo il sociologo francese Luc Boltanski (Boltanski, Esquerre 2015, p. 76), è accompagnata da crescente sfiducia e sospetto nella quantificazione stessa, intensificata poi dalla crisi finanziaria globale della fine degli anni 2000 e dalla consapevolezza di come lo sfruttamento dei dati da parte di grandi corporate del digitale strutturi le nostre opportunità, scelte e relazioni (O'Neil 2016; Pasquale 2015).

Gli studi si sono quindi oggi rivolti a esplorare come gli algoritmi e l'analisi computazionale dei big data, il processo decisionale basato sui dati, il data mining e l'apprendimento automatico riordinino le nostre scelte, le nostre vite e le nostre istituzioni (Lazer, Radford 2017). Katz (2013), ad esempio, mostra come il diritto stia cambiando con la previsione e l'analisi basate sui dati; Dunleavy *et al.* (2005) sostengono che la governance digitale stia soppiantando la nuova gestione pubblica in alcuni paesi.

I decisori politici presentano scelte politicamente e valorialmente cariche come se fossero oggettivamente fondate su dati neutri (Pielke 2007).

Non sorprende dunque che i governi si siano rivolti ai dati numerici per affrontare l'incertezza causata dalla pandemia. L'influenza Covid-19 ha segnato una evidenza storica, in cui le azioni politiche sono state promulgate sulla base di una narrazione mediatica "basata sui numeri" rispetto alla quale ci si aspettava un'obbedienza positivista fideistica (Miconi, Risi 2022).

Fin dall'avvento della modernità, i numeri sono stati considerati generatori di un senso di oggettività meccanica, favorendo la fiducia sia nella scienza che nella politica (Porter 1995). Negli ultimi due secoli, proprio come i numeri, anche il concetto di "dato" ha assunto un significato retorico distintivo, fungendo da fondamento delle gerarchie epistemiche.

Nel suo influente articolo *The Values of Quantification* (1984), Jean Lave propone una critica radicale alla presunta superiorità dei sistemi formali di quantificazione rispetto alle pratiche matematiche quotidiane. L'autrice mette in discussione l'idea, diffusa soprattutto in ambito scolastico e istituzionale, secondo cui il valore dei numeri, delle misurazioni e delle procedure aritmetiche derivi dalla loro astrattezza e universalità. Al contrario, sostiene che la matematica non sia mai neutrale, ma assuma significati e funzioni specifiche all'interno delle pratiche sociali e culturali in cui viene utilizzata.

Nelle attuali società complesse, in cui sfuma il confine tra soggetti e dati (Risi, Di Fraia 2023), si attua quelle che può essere considerata una *feticizzazione* dei dati (Marx 1867; Miconi *et al* 2024) che avviene quando essi diventano un oggetto (data reification) di cui ne vengono oscurati i processi di costruzione.

E le stesse scienze sociali hanno seguito la moda del datacentrismo: l'attenzione è rivolta ai dati stessi, dando meno importanza alla fase iniziale di generazione dei dati e alle successive fasi di assemblaggio, condivisione e riutilizzo dei dati.

Il numero come dato (datum); ma a differenza della sua etimologia latina, dove ha avuto origine come participio passato che implica "dato", esso non è tuttavia un oggetto statico. Piuttosto esso emerge da processi storici e sociali che implicano

co-costruzione, ridefinizione, interpretazione e appropriazione (cfr. Gitelman 2013). Una "datità" che emerge dunque, come costrutto, da pratiche di raccolta e standardizzazione, un dato che non esiste a priori.

Comprendere come i numeri, compresi gli indicatori sociali sopra menzionati, vengano prodotti, misurati, calcolati e aggregati, e con quali conseguenze per la classificazione – la costituzione di organizzazioni, stati e individui – nonché per la partecipazione democratica. I numeri, e la loro presunta trasparenza, illuminano e oscurano allo stesso tempo le relazioni di potere (Miller, Rose 2008) e l'uso delle statistiche e dei numeri da parte di media e politici ne è stato un esempio lampante (Miconi *et al.* 2024). La maggiore disponibilità e abbondanza di dati sulle "performance" di stati, organizzazioni e individui può consentire una vigilanza attenta dal basso. Tuttavia, il modo in cui vengono prodotti questi dati potenzialmente responsabilizzanti è spesso invisibile, e i cittadini sono lasciati a indovinare cosa è stato trascurato o enfatizzato e perché. Come dimostrano gli studi sul cosiddetto *statactivismo*, valutare o criticare il governo attraverso i numeri richiede un ragionevole livello di alfabetizzazione numerica (Bruno *et al.* 2016).

I sistemi standardizzati di misura e di calcolo non rappresentano semplicemente strumenti tecnici, ma portano con sé valori, visioni del mondo e relazioni di potere che contribuiscono a strutturare la realtà sociale. La quantificazione è quindi da considerarsi come una pratica situata, in cui i numeri non sono soltanto simboli universali, ma risorse da interpretare e adattare in base al contesto.

Come è già ovvio le autrici di questo testo non hanno una formazione statistica o matematica, ma utilizzano (e insegnano) i concetti e le tecniche di analisi quantitativa, come sociologhe o impegnate in attività di comunicazione.

Il presupposto da cui partiremo è quello per cui i numeri e le statistiche svolgono un ruolo fondamentale nel processo di costruzione sociale della realtà, danno quindi senso al mondo e alle esperienze, oltre che il dispositivo del numero è utilizzato dagli attori sociali (comprese le istituzioni, la politica, i media) per convincersi a vicenda (Best 2001; 2004).

Essere in grado di comprendere ed esercitare il cosiddetto pensiero critico rispetto a tali statistiche, richiede di considerare sia il modo in cui questi numeri vengono calcolati sia i processi attraverso i quali vengono socialmente costruiti.

Il termine "costruzione sociale" si rifà a tutto un portato della sociologia (Berger, Luckmann 1966), che si è sviluppata in seguito e in evoluzione degli approcci positivisti, che si consideravano difensori dell'oggettività e della scienza (Boghossian 2006; Hacking, 1999).

Gli esseri umani utilizzano il linguaggio per conoscere il mondo e lo apprendono da altri soggetti nella primissima infanzia: i significati che attribuiamo al mondo sono compresi attraverso i codici e le categorie sociali e culturali di coloro con cui siamo entrati in contatto. In questo senso, tutta la conoscenza è socialmente costruita. All'interno dei linguaggi, vi è anche quello numerico: i numeri sono dunque costruzioni sociali, non esistono al di fuori di noi, in natura. Ogni numero è prodotto dell'attività umana e le decisioni rispetto a cosa contare e come procedere.

Comprendere queste cifre richiede non solo di comprendere i calcoli che le hanno prodotte, ma anche di cogliere il processo di costruzione sociale. L'utilizzo delle statistiche da parte del sistema politico o dei media non ha infatti talvolta lo scopo di informare le persone, ma anche di indirizzare i loro atteggiamenti e comportamenti.

La complessità della società in cui siamo immersi, fa sì che dati e statistiche siano utili e utilizzati anche come dispositivi di semplificazione di tale complessità: i numeri – la comunicazione che di essi si serve – offrono dimensioni quantitative ai fenomeni e costituiscono un ausilio alla nostra percezione (che non è mai oggettiva) di ciò che è grande o piccolo. Gli indici statistici rappresentano degli ordinatori concettuali, metro di misura in molti campi della vita quotidiana: scolastica, lavorativa, economica, relazionale, etc.

Questi non sono numeri che calcoliamo, ma piuttosto cifre che consumiamo. Vengono calcolati e diffusi da altri, che li attribuiscono a qualche oggetto o fenomeno, e li portano alla nostra attenzione.

Ciononostante, i dati mantengono quel senso di "daticità", sebbene in modo funzionale piuttosto che ontologico: fungono

da input prontamente disponibile per pratiche standardizzate, derivanti da processi predeterminati di acquisizione e classificazione (Mosco 2014; cfr. Espeland, Stevens 2008). Questa caratteristica rende i dati una componente sempre più vitale del repertorio di azioni attraverso cui oggi si esprimono varie forme di contesa politica (Beraldo, Milan 2019).

3. *La statistical literacy come pratica emancipativa: pedagogia critica per la cittadinanza*

Un insieme comune di conoscenze relative all'analisi dei dati o alla costruzione di indicatori numerico/statistici viene insegnato in un'ampia gamma di discipline non matematiche, che spaziano dalle materie STEM alla medicina e alle scienze sociali. La comprensione di questi metodi, è invece fondamentale non solo per il prosieguo nella carriera scolastica degli studenti, ma anche e soprattutto per formare cittadini con una cassetta degli attrezzi di base dei processi di quantificazione e delle competenze statistiche, in grado di comprendere la valanga di numeri (Mennicken, Espeland 2019) che ci circondano.

È importante oggi saper comprendere i numeri e la statistica? Le persone sono consapevoli dei processi di quantificazione e datificazione?

Come abbiamo visto, il ruolo pervasivo della quantificazione nel plasmare le esperienze contemporanee di produzione di conoscenza e i processi decisionali risiede all'intersezione tra società, cultura (sempre più interconnesse agli algoritmi alla base di piattaforme digitali e app) e progressi tecnologici (di cui lo sviluppo dell'intelligenza artificiale è l'attuale cartina tornasole).

Il concetto di *quantitative literacy* (o *numeracy*, secondo l'uso britannico: Steen 1999) è complesso e spesso confuso con abilità affini, come le competenze di base, la statistica elementare, il ragionamento logico o la matematica avanzata. Tuttavia, nessuno di questi ambiti, isolatamente considerato, riflette pienamente ciò che si intende per alfabetizzazione numerica (Steen 1990; 1997).

Se si considera in che misura gli individui siano consapevoli, in modo critico, delle implicazioni epistemologiche della quan-

tificazione e della *datafication* nei loro processi decisionali quotidiani, emerge chiaramente come tale consapevolezza sia distribuita in modo diseguale all'interno della popolazione.

L'obiettivo generale di cosa siano i numeri, come si raccolgono i dati e come vengono analizzati e sintetizzati attraverso indici, è quello di indurre una comprensione che possa essere utile/utilizzata e consenta a studenti e cittadini di adattarsi ai cambiamenti e alle esigenze contemporanee. I progressi della nostra società ci bombardano quotidianamente con un'abbondanza di dati. Di conseguenza, le competenze matematiche devono estendersi oltre la capacità di enumerare o "fare calcoli". Gli studenti devono essere in grado di interpretare, valutare, riconoscere schemi, fare confronti e comprendere le relazioni tra i dati. Questi dati in forma numerica devono avere un senso per gli studenti prima che si possa attribuirgli qualsiasi significato. Il senso dei numeri, come è noto, si basa sul principio fondamentale di comprendere il significato dei numeri, come vengono rappresentati, come sono correlati tra loro e come e perché avvengano calcoli di tali numeri. Ciò è supportato dall'idea che, quando le persone dotano di senso indici e numeri, ciò aumenterà e migliorerà il loro utilizzo della matematica nella vita quotidiana, permettendo una consapevolezza critica nell'interpretazione di fenomeni ed esperienze quantificate.

L'alfabetizzazione quantitativa deve quindi andare oltre il calcolo e l'elaborazione di indici matematici, ma essere utile a comprendere i processi sociali ed economici che ci circondano.

La pedagogia critica è una posizione attivista/accademica di lunga data volta a sensibilizzare e consentire agli individui di comprendere meglio le loro condizioni e le strutture egemoniche che le mettono in atto. Un pioniere in questo ambito fu Antonio Gramsci (1975), per il quale "ogni rapporto di egemonia è necessariamente un rapporto educativo" (p. 1331). Nella sua opera, l'ideologia non è concepita come un concetto statico, ma come "insieme di pratiche sociali incarnate, vissute e dinamiche" (Fischman, McLaren 2005, p. 426). Gramsci riteneva necessario che i membri della classe operaia istruissero sé stessi per svelare le strutture egemoniche presenti nelle pratiche istituzionali ordinarie e per andare "oltre la subalternità"

(Baldacci 2017). L'opera di Gramsci e, in particolare, la sua nozione di prassi, furono fondamentali per Paulo Freire e la sua pedagogia degli oppressi (1968), che egli mise in pratica nelle favelas e nelle zone rurali brasiliane (Mayo 2015). Il suo obiettivo non era solo quello di alfabetizzare le persone, ma anche di accrescere la coscientizzazione (coscienza critica) riguardo alle loro condizioni socio-politiche. I circoli femministi di autocoscienza degli anni'60, organizzati da donne nell'ambito del movimento di liberazione negli Stati Uniti, attuarono strategie simili di riflessione critica in spazi sicuri dove le persone potevano confrontarsi ed esplorare i sistemi a cui partecipavano e che allo stesso tempo le opprimevano (Sarachild 1978). Come osserva Weiler (1991, p. 450), tutti questi approcci "vedono gli esseri umani come soggetti e attori della storia e nutrono un forte impegno per la giustizia e una visione di un mondo migliore e del potenziale di liberazione". Da allora, la pedagogia critica è diventata un quadro di riferimento per metodi di ricerca sociologica che integrano l'apprendimento, e in particolare la sensibilizzazione critica, nel disegno della ricerca, in modo tale che l'obiettivo dell'indagine sia "aumentare la consapevolezza dei cittadini su come siano parte di sistemi ideologici di potere e controllo più ampi" (Markham 2020, p. 4). Questa pratica è stata recentemente utilmente applicata da Markham (2019), in relazione alle strutture della citata *datificazione*, con l'obiettivo di "aiutare gli altri ad analizzare il modo in cui i dati fluiscono nelle situazioni in cui vivono, come le logiche algoritmiche intervengono nelle azioni dei cittadini, come le azioni e le risposte nelle interazioni quotidiane siano vincolate dalle grammatiche delle infrastrutture di piattaforma e come le conversazioni sui social media e le informazioni in rete fungano retoricamente per inquadrare le definizioni di base del sé, delle relazioni, della politica e dei sistemi e delle dinamiche istituzionali" (p. 754)[1]. Alcuni studi (Pronzato, Markham 2003)

[1] L'approccio di Markham si concentra sul facilitare il potere degli individui a diventare autoetnografi delle proprie vite attraverso la scrittura di diari narrativi in cui gli individui possano mettere in discussione aspetti dati per scontati della realtà sociale, immaginari apparentemente oggettivi, analizzando la propria soggettività all'interno di un processo autoriflessivo.

hanno mostrato come alcuni partecipanti esprimano non solo una buona consapevolezza dei processi di analisi dei dati che generano contenuti personalizzati, ma anche un apprezzamento per questo processo di datificazione. Piuttosto che considerarsi "sfruttati e oppressi"dalle infrastrutture algoritmiche, esprimono gratitudine per questi processi come condizione per ottenere raccomandazioni migliori (in linea dunque con i discorsi egemonici che inquadrano tali pratiche di quantificazione come inevitabili).

Nella prospettiva della *critical pedagogy* (Freire 1970; Giroux 2011) rientra l'urgenza di promuovere una *statistical literacy* anche politica, situata ed etica. Educare ai dati significa interrogarsi su chi li produce, con quali finalità, e quali narrazioni essi autorizzano o sopprimono. In questa prospettiva, esperienze performative che trasmettono un senso di autenticità – ovvero coinvolgimento emotivo, rilevanza cognitiva e ancoraggio situato – possono facilitare l'appropriazione critica dei dati, promuovendo forme di agency epistemica e partecipazione consapevole (Sorba *et al.* 2025).

In questa direzione, il *Teatro dell'Oppresso* di Augusto Boal (1979) si configura come una pratica performativa radicale e trasformativa, capace di attivare la coscienza critica attraverso il gioco scenico. L'educazione statistica performativa può attingere a tale approccio per allenare la capacità di interrogare l'autorità dei numeri, generare contro-narrazioni e costruire immaginari alternativi.

Nelle pagine che seguono descriveremo come possiamo contribuire a reinventare i contesti di alfabetizzazione del dato e della statistica come spazi interdisciplinari e problematici, che si colleghino alla vita degli studenti, e più in generale delle persone, favorendo lo sviluppo di una cittadinanza attiva e di pensiero critico.

È in questo quadro che le pratiche teatrali – per la loro natura dialogica, incarnata e riflessiva – si delineano come strumenti privilegiati per tradurre l'educazione statistica in un'esperienza critica, partecipativa e trasformativa.

4. *Ostacoli strutturali e criticità nell'educazione statistica*

L'insegnamento della statistica, in particolare nella scuola, presenta ostacoli strutturali che limitano lo sviluppo dell'alfabetizzazione statistica e, più in generale, la capacità dei cittadini di interpretare criticamente i dati in una società ad alta densità informativa. Queste criticità – ampiamente indagate dalla Statistical Education Research (Garfield, Ben-Zvi 2004; Pratt, Ainley 2008) – hanno natura epistemologica, motivazionale ed emotiva.

Quattro dimensioni emergono con particolare forza:

Astrazione concettuale. Concetti chiave come probabilità, variabilità, correlazione e inferenza vengono spesso proposti in forma puramente simbolica, senza ancoraggi esperienziali o visivi. Questo approccio rende i concetti opachi e difficili da interiorizzare (Watson 2006; Tishkovskaya, Lancaster 2012).

Debole motivazione intrinseca. La statistica è percepita come disciplina arida e distante dalla vita quotidiana, priva di connessioni pratiche ed emotive. Questa percezione riduce l'interesse e la disponibilità ad affrontare la complessità dei concetti (Gal 2004; Garfield, Ben-Zvi 2004).

Ansia statistica. Molti studenti sperimentano emozioni negative, che si traducono in sensazioni di inadeguatezza, blocchi cognitivi e atteggiamenti di evitamento. Questa ansia rappresenta un ostacolo specifico, distinto dalla motivazione, e ha effetti rilevanti sulla performance (Onwuegbuzie, Wilson 2003).

Contesti poco autentici. Le attività didattiche sono spesso ridotte a esercizi ripetitivi e svuotati di significato, scollegati da scenari reali o sociali. La statistica appare così come un insieme di tecniche meccaniche, più che come un linguaggio critico capace di interpretare l'incertezza del mondo (Ridgway *et al.* 2013; Gigerenzer *et al.* 2005).

A questi si aggiunge la scarsa varietà dei linguaggi didattici. Troppo spesso si rinuncia a strumenti multimodali – immagini, gesti, narrazione, movimento – che potrebbero rendere i concetti più accessibili e coinvolgenti (Austin, Sullivan 2018; Sleigh, Craske 2017). Anche il digitale, nonostante le sue potenzialità, viene spesso utilizzato in modo trasmissivo e lineare, senza sfruttare le possibilità di collaborazione, interazione o immersione (Rodighiero *et al.* 2022).

Queste difficoltà mostrano che la padronanza delle formule non basta. La cosiddetta "matematica di strada" (*street mathematics*) – quella messa in pratica nelle attività quotidiane come la spesa, la gestione del bilancio familiare o i calcoli legati al lavoro – dimostra come le persone siano capaci di elaborare strategie numeriche efficaci e contestualizzate (Lave 1988). Questo contrasta con la matematica e la statistica scolastiche, percepite come astratte e decontestualizzate.

L'alfabetizzazione statistica richiede quindi un cambiamento profondo: non un apprendimento centrato solo su calcoli e formule, ma un pensiero critico capace di costruire inferenze nel contesto, interrogare le fonti, affrontare l'incertezza e riconoscere la variabilità dei fenomeni (Garfield, Ben-Zvi 2004).

5. *Il teatro come spazio di sapere scientifico*

Fin dalle sue origini, il teatro ha funzionato come un luogo in cui la conoscenza prende forma pubblica: visibile, condivisibile, discutibile. La scena teatrale ha storicamente ospitato interrogazioni sul sapere – dai dialoghi galileiani agli spettacoli nei teatri della scienza barocchi – trasformando concetti astratti in esperienze incarnate, capaci di sollecitare immaginazione, giudizio e partecipazione.

Nel tempo, molte discipline scientifiche hanno sviluppato forme di comunicazione performativa per raccontarsi al pubblico. Biologia, medicina, fisica ed ecologia si sono dotate di repertori narrativi e teatrali in grado di far vivere questioni complesse, integrando l'elemento corporeo, simbolico e relazionale del teatro nelle pratiche di educazione e divulgazione (Ødegaard 2003; Braund 2015; Austin, Sullivan 2018). In questo panorama, la statistica – nonostante il suo ruolo crescente nella vita quotidiana e nei processi decisionali – è rimasta perlopiù ai margini.

Eppure, in un tempo dominato dai dati, dalla predittività algoritmica e dalla visualizzazione quantitativa di ogni aspetto sociale, diventa sempre più urgente aprire spazi di riflessione critica sulla natura e sugli usi del dato. La capacità di leggere grafici, decifrare indicatori e comprendere metriche non

riguarda più solo specialisti o tecnici: si configura come una competenza democratica, una chiave per orientarsi in un mondo sempre più datificato.

Si riconosce sempre più chiaramente che saper leggere i numeri significa anche saperne interrogare l'origine, il punto di vista implicito, i poteri che li rendono visibili o li tengono nascosti. L'alfabetizzazione statistica si arricchisce così di una dimensione culturale, situata ed etica: non più solo un insieme di abilità tecniche, ma un sapere critico e consapevole, capace di far emergere le implicazioni politiche e sociali che i dati veicolano (Gal 2002; Wallman 1993; Tishkovskaya, Lancaster 2010).

In questo contesto, il teatro può offrire uno spazio prezioso: non per ridurre la statistica a intrattenimento, ma per restituirla all'esperienza, alla corporeità e alla relazione. La scena diventa così un laboratorio di cittadinanza epistemica, dove la matematica dei dati incontra il linguaggio dei corpi e delle storie.

È in questo orizzonte che il teatro emerge come uno strumento potente per facilitare l'accesso al pensiero statistico. Non solo come mezzo educativo, ma anche come linguaggio epistemico in grado di creare uno spazio di riflessione condivisa. L'esperienza performativa attiva il corpo, l'emozione, il racconto, rendendo concetti come probabilità, correlazione o inferenza più accessibili. Tecniche come lo storytelling, l'improvvisazione, la simulazione e il gioco di ruolo non veicolano semplicemente nozioni: generano contesti in cui è possibile abitare l'incertezza, costruire significato e negoziare interpretazioni.

La scena, intesa come spazio dialogico e relazionale, permette di tradurre contenuti specialistici in forme esperienziali. Non si tratta di "semplificare"o "rendere più divertente"la disciplina, ma di valorizzare quelle forme di conoscenza che emergono dal corpo, dall'interazione e dalla partecipazione. In questo senso, il teatro si avvicina a ciò che Shulman (1987) definisce *pedagogical content knowledge*: la capacità di trasformare un contenuto disciplinare in un'esperienza che genera comprensione e consapevolezza. Questo è particolarmente rilevante per la statistica, che spesso resta esclusa dalle pratiche didattiche creative proprio per la sua presunta neutralità.

Esperienze recenti mostrano che l'approccio performativo non solo migliora la comprensione concettuale, ma incide anche sugli atteggiamenti, sulle relazioni tra pari e sulla disponibilità a confrontarsi con l'ambiguità e il dubbio.

All'interno della cornice della *performance science communication*, il teatro non viene più inteso solo come strumento di divulgazione, ma come dispositivo trasformativo. Un linguaggio che non si limita a trasmettere informazioni, ma apre spazi di critica, immaginazione e cittadinanza. Quando portiamo in scena i numeri, li mettiamo anche in discussione: li facciamo parlare, ma anche tacere; li ascoltiamo, ma possiamo anche rispondergli.

6. *Tecniche performative per la didattica statistica*

Il teatro può costituire una pratica capace di connettere educazione, comunicazione scientifica e formazione alla cittadinanza dei dati. Oltre a rendere accessibili concetti complessi, le pratiche performative attivano processi di riflessione critica, costruzione collettiva di senso e consapevolezza epistemica.

Come discusso nella sezione precedente, in un tempo governato da metriche, indicatori e algoritmi, è necessario interrogare il sapere numerico non solo sul piano tecnico, ma anche su quello etico, sociale e politico. In questo quadro, negli ultimi vent'anni si è andato consolidando un repertorio di pratiche teatrali capaci di integrare saperi epistemici, forme estetiche e partecipazione pubblica (Ødegaard 2003; Braund 2015; Austin, Sullivan 2018).

Non si tratta di semplici strumenti di intrattenimento o di supporti illustrativi, ma di tecniche pedagogiche vere e proprie, che traducono concetti scientifici astratti in esperienze incarnate, emotivamente rilevanti e culturalmente negoziabili. Questo approccio, già applicato in discipline come la medicina o l'ecologia, trova oggi nuove prospettive di sperimentazione anche nella didattica della statistica, ancora poco esplorata sotto il profilo performativo (Tishkovskaya, Lancaster 2012; Bhargava *et al.* 2022).

Alcune tecniche consolidate nel teatro della scienza mostrano un potenziale specifico per la cultura statistica. Queste pratiche – già impiegate con successo in contesti educativi e comunicativi

– permettono di esplorare in modo partecipativo concetti come incertezza, variabilità, correlazione e rappresentazione, rendendoli tangibili e condivisibili. Quelle che seguono non esauriscono il repertorio possibile, ma rappresentano una selezione tra le più significative per promuovere un apprendimento corporeo, critico e riflessivo, capace di stimolare agency epistemica, consapevolezza situata e partecipazione attiva.

7. *Il teatro come pratica epistemica e pedagogica per i dati*

La narrazione teatrale rappresenta una forma potente di esplorazione pubblica della conoscenza scientifica. Attraverso strutture drammaturgiche complesse, lo storytelling teatrale consente di costruire significato attivando contemporaneamente identificazione emotiva ed elaborazione cognitiva. Alcune opere, come *Copenhagen* di Michael Frayn, dimostrano come il teatro possa indagare in profondità le tensioni tra scienza, etica e responsabilità politica, rappresentando il sapere come processo situato, controverso e umano.

Questo approccio è stato definito teatro epistemico: un genere che non si limita a rappresentare fatti o scoperte, ma mette in scena le condizioni storiche, culturali e soggettive della produzione scientifica. Invece di trasmettere nozioni in modo lineare, il teatro epistemico sollecita domande, attiva immaginari, e rende visibili le incertezze, i dilemmi e le implicazioni morali legate al sapere.

In questa cornice si inserisce l'esperienza del *Science Theatre* sviluppata in Norvegia: un progetto partecipativo che ha unito dati di ricerca sociologica sulla percezione pubblica delle biotecnologie a elementi drammaturgici (Ødegaard 2003). Gli studenti, coinvolti come co-creatori della narrazione, hanno preso parte a una costruzione collettiva del discorso scientifico, in un processo che ha intrecciato immaginazione, agency e riflessione critica.

Tali esperienze trovano oggi nuove declinazioni in forme immersive e ambientali: installazioni site-specific, ambienti teatrali interattivi o performance multimediali che integrano dati, narrazione, movimento e visualizzazioni simboliche. In questi contesti, la scena si trasforma in uno spazio relazionale di co-costruzione

della conoscenza, dove la riflessione collettiva prende forma attraverso il corpo, il gesto e la spazialità condivisa.

Il teatro si configura così come un dispositivo trasformativo, capace di attraversare il continuum che va dalla rappresentazione simbolica alla partecipazione attiva. Non solo un mezzo di comunicazione, ma un luogo pubblico di rinegoziazione epistemica, dove i dati possono essere interrogati, incarnati e condivisi. In questo quadro, la divulgazione scientifica non è una semplice traslazione dei contenuti accademici verso il pubblico, ma diventa un processo culturale e sociale che include emozioni, etica e immaginazione.

8. *Tecniche drammatiche e apprendimento incarnato nella formazione statistica*

Accanto alle esperienze sceniche pubbliche, si è sviluppato un repertorio di tecniche drammatiche utilizzate in contesti educativi e formativi. Queste pratiche non si limitano a facilitare la comprensione di concetti, ma favoriscono l'attivazione di soggettività critiche, la costruzione collettiva di significato e una riflessione epistemica situata. Tecniche come il *Mantle of the Expert* (Heathcote 1985), i processi drammatici partecipativi (Stinson, Freebody 2006) e le simulazioni immersive come l'edu-LARP – giochi di ruolo dal vivo a scopo educativo – promuovono un coinvolgimento che mobilita empatia cognitiva, riflessione metacognitiva e responsabilità epistemica condivisa. In particolare, l'edu-LARP immerge i partecipanti in scenari narrativi complessi che possono riguardare anche temi scientifici, politici o etici, rendendo i dati e i concetti oggetto di esplorazione incarnata e dialogica.

La drammatizzazione didattica – basata su simulazioni, giochi di ruolo e dinamiche dialogiche – permette di esplorare contenuti scientifici non solo come nozioni da apprendere, ma come strumenti per interrogare la realtà. In questo senso, il teatro non è una semplice strategia comunicativa, ma un dispositivo pedagogico trasformativo, già impiegato con successo in vari ambiti disciplinari: dalla biologia all'etica della ricerca, dall'ecologia alla medicina (Ødegaard 2003; Braund 2015; Austin, Sullivan 2018).

Al centro di queste pratiche si colloca il corpo, inteso non come supporto accessorio ma come nodo cognitivo e affettivo. Già Merleau-Ponty (1945) sottolineava che il corpo è il nostro mezzo generale per avere un mondo: la percezione non è un atto disincarnato, ma un'esperienza radicata nella corporeità. In questa prospettiva, il teatro valorizza posture, gesti, dinamiche spaziali e metafore corporee, creando percorsi educativi multisensoriali capaci di superare le barriere cognitive dell'astrazione, aumentare la memorabilità e stimolare l'engagement affettivo (Kolb 1984; Jackson, Leahy 2005; Estrada *et al.* 2018).

Tali approcci trovano fondamento teorico nelle prospettive della *grounded cognition* (Barsalou 2008) e della *embodied mind* (Wilson 2002), che concepiscono i processi cognitivi come emergenti dall'interazione dinamica tra corpo, mente e ambiente. Le neuroscienze educative e la neuroestetica (Gallese, Lakoff 2005) confermano che l'attivazione del sistema sensomotorio è strettamente connessa all'apprendimento profondo e all'integrazione emotiva dei concetti.

Come ha mostrato Damasio (1994), emozione e cognizione sono inseparabili: non siamo macchine pensanti che provano emozioni, ma organismi emotivi che pensano. Integrare il teatro nella didattica della statistica significa allora radicare i concetti numerici in un'esperienza affettiva che sostiene comprensione, motivazione e memoria.

Questi processi trovano ulteriore riscontro nella teoria della *embodied simulation* (Gallese, Freedberg 2007), secondo cui l'osservatore entra in risonanza sensomotoria con le azioni altrui. In ambito educativo ciò implica che gli studenti non siano spettatori passivi, ma partecipino empaticamente alle esperienze sceniche, attivando reti neuronali che facilitano comprensione e coinvolgimento. Il teatro diventa così un ambiente di risonanza intersoggettiva, in cui la conoscenza prende forma attraverso la relazione e l'esperienza condivisa.

Nel teatro-scienza contemporaneo, queste teorie hanno ispirato una nuova generazione di esperienze performative che ibridano dati, narrazione, corpo e spazio. Ambientazioni site-specific, installazioni interattive, performance immersive o multimediali – spesso fondate sulla co-creazione e il coinvolgimento

diretto del pubblico – si configurano come spazi di *data embodiment*, in cui l'informazione scientifica prende forma attraverso l'azione simbolica e l'esperienza sensoriale (Estrada *et al.* 2018).

In tali contesti, l'esperienza performativa si articola lungo un continuum che va dalla visualizzazione simbolica alla rinegoziazione collettiva del sapere. Il teatro diventa un ambiente relazionale e trasformativo, dove concetti come variabilità, correlazione, incertezza e rappresentazione non solo vengono appresi, ma messi in discussione e ri-significati. Lungi dall'essere un semplice strumento espressivo, il corpo diventa un agente epistemico nella costruzione situata della conoscenza statistica (Austin, Sullivan 2018).

Come osservano Jackson e Leahy (2005), le pratiche teatrali operano simultaneamente su più piani: cognitivo, affettivo e sociale. In questo modo, il teatro destabilizza le modalità trasmissive tradizionali, favorendo un apprendimento che è dialogico, incarnato e politicamente consapevole. In una società dominata dalla datificazione, queste pratiche offrono nuovi modi di interrogare, rappresentare e condividere i dati, rafforzando la capacità critica dei cittadini e promuovendo una cultura numerica radicata nell'esperienza vissuta.

9. *Teatro e statistica: un nuovo spazio epistemico*

Sebbene il teatro abbia assunto un ruolo crescente nella comunicazione scientifica, la sua applicazione alla statistica resta ancora un territorio sperimentale, raramente esplorato in modo sistematico. Tuttavia, alcune pratiche emergenti mostrano come il linguaggio teatrale possa contribuire a ripensare la statistica non solo come contenuto disciplinare, ma come esperienza situata, critica ed emotivamente rilevante.

Progetti come *Dancing Statistics* (Irving 2015) dimostrano come concetti statistici apparentemente astratti – dalla significatività alla correlazione – possano essere incarnati attraverso il movimento. Le coreografie trasformano formule in azioni, visualizzando le relazioni tra dati e rendendole comprensibili attraverso una comunicazione corporea accessibile e coinvolgente. L'ampia diffusione di queste performance sulle piattaforme digitali testimonia l'interesse

per modalità narrative e sensoriali di apprendimento che superano le barriere tradizionali del linguaggio matematico.

Un altro filone promettente è rappresentato dalle pratiche di *Data Theatre* (Bhargava *et al.* 2022), in cui i dataset vengono esplorati attraverso tecniche partecipative e corporee. Studenti o cittadini assumono ruoli e prospettive per dare corpo ai dati, senza la necessità di una rappresentazione scenica per un pubblico esterno. Questa forma di drammaturgia educativa mira a interrogare criticamente la natura sociale, politica ed etica dell'informazione numerica, creando uno spazio di riflessione collettiva sulla giustizia, la rappresentazione e la responsabilità. Pensato in particolare per chi si definisce "non-math person" o non si sente a proprio agio con il linguaggio dei numeri, il *Data Theatre* nasce dall'incontro tra alfabetizzazione statistica e pratiche di teatro partecipativo legate alla giustizia sociale. I workshop sperimentati da Bhargava e colleghi hanno mostrato che questo approccio può aiutare a superare barriere emotive e cognitive verso i dati, favorendo l'emergere di narrazioni emotivamente coinvolgenti e l'acquisizione graduale di una "voce" critica nel discorso pubblico centrato sui dati.

Anche ambienti immersivi e installazioni performative contribuiscono a questa trasformazione. Rodighiero *et al.* (2022) mostrano come l'interazione corporea, le tecnologie sensoriali e le narrazioni visive possano stimolare una forma di data literacy che non è passiva ma partecipata, situata ed emotivamente radicata. Ispirandosi alla pedagogia critica di Freire, il loro lavoro propone esperienze immersive che favoriscono l'agenzia dei cittadini e una lettura critica dei dati. In un'altra direzione, Bergner *et al.* (2021) evidenziano l'importanza di partire dagli interessi autentici degli studenti. Le loro pratiche embodied – sviluppate in contesti extracurricolari – mostrano come il coinvolgimento emotivo e corporeo possa facilitare l'accesso a concetti statistici complessi, rendendoli più vicini all'esperienza vissuta.

Un ulteriore spettacolo teatrale, attualmente in fase di sviluppo e con debutto previsto a maggio 2026 con la regia di Francesca Biffi e prodotto dalla Compagnia del Parcoscenico, gruppo teatrale dell'associazione Amici del Parco Trotter di Milano, esplora la dimensione affettiva e visionaria del pensiero statistico attraverso la drammaturgia. Tratto da un copione scritto a quattro mani da Elena

Sorba e Manuele Laghi, lo spettacolo *Improbabile, non impossibile* mette in dialogo figure storiche come John Snow, Florence Nightingale e Karl Pearson, facendo emergere la dimensione emotiva e simbolica che ha sempre attraversato la statistica. Vedere sul palco i personaggi che descrivono la curva gaussiana come una forma armonica capace di portare ordine nel disordine, o Florence che riconosce nei numeri "il disegno di Dio", mostra come i dati non siano solo strumenti tecnici, ma anche portatori di visioni, passioni e immaginari. La messinscena adotta un linguaggio immersivo e partecipativo: il pubblico può intervenire modificando lo sviluppo della trama, mentre i cinque sensi vengono sollecitati da immagini, suoni e gesti che trasformano lo spazio scenico in un'esperienza viva e condivisa. In questo modo, la statistica non è più soltanto narrata, ma incarnata e negoziata collettivamente. La scena teatrale si configura così come un dispositivo capace di restituire la forza affettiva e politica della conoscenza numerica, trasformando la statistica in un'esperienza coinvolgente, viva e memorabile.

Come sottolinea Jackson e Leahy (2005), i bambini spesso descrivono l'esperienza teatrale come un modo per "vedere per davvero"ciò che altrimenti resterebbe astratto, attribuendo autenticità tanto agli oggetti museali quanto alle narrazioni performative. Le loro parole – "You see things as they really are, with your own eyes" – mostrano come il teatro non solo renda memorabile l'apprendimento, ma attivi empatia e senso di partecipazione personale (Jackson, Leahy 2005, p. 307). In questa prospettiva, uno spettacolo che mette in scena la statistica può sollecitare non soltanto comprensione cognitiva, ma anche connessioni emotive e sensoriali, rafforzando la percezione dei dati come esperienza vissuta.

In questi contesti, la statistica viene risignificata come pratica culturale: non un semplice repertorio di tecniche per descrivere la realtà, ma uno strumento per negoziare collettivamente i significati e le implicazioni dei dati. Il teatro, attraverso la sua dimensione pubblica, affettiva e simbolica, offre uno spazio per attivare consapevolezza critica e coinvolgimento esperienziale. L'autenticità dell'azione scenica – il fatto che si tratti di un'esperienza reale, incarnata e condivisa – genera un senso di partecipazione autentica, radicato nell'esperienza e nel significato incarnato (Cook 2016).

In un'epoca segnata dalla datificazione pervasiva, immaginare un *teatro della statistica* (Sorba *et al.* 2025) significa aprire uno spazio epistemico in cui apprendere, sentire e agire siano pratiche intrecciate. Il teatro consente di abitare l'incertezza e di rappresentare il dubbio, offrendo una grammatica sensibile per dare forma alla complessità. Attraverso il corpo, il movimento e la narrazione, concetti come variabilità, correlazione o significatività statistica possono diventare esperienze condivise, incarnate, pubblicamente negoziabili (Bhargava *et al.* 2022; Austin, Sullivan 2018).

La scena teatrale attiva una forma di verità partecipata, in cui il sapere non è trasmesso ma co-costruito attraverso emozioni, gesti e relazioni spaziali. L'efficacia cognitiva del teatro si intreccia con una dimensione affettiva che ne amplifica l'impatto formativo: l'esperienza scenica genera coinvolgimento perché è reale, simbolica e condivisa (Cook 2011). In questa cornice, il dato non è più percepito come neutro o autoevidente, ma viene interrogato criticamente, rappresentato e discusso nella sua dimensione sociale ed etica (Bhargava *et al.* 2022; Rodighiero *et al.* 2022).

Il potenziale trasformativo del teatro, in quanto pratica embodied e relazionale, permette di restituire alla statistica il suo ruolo culturale: non un linguaggio specialistico per pochi, ma uno strumento per comprendere e partecipare alla costruzione del mondo (Jackson, Leahy 2005). L'apprendimento si configura così come processo situato e multisensoriale, in cui la mente, il corpo e l'etica agiscono in sinergia per dare senso ai numeri e alle narrazioni che essi implicano.

10. *Conclusioni*

Questo contributo ha esplorato l'alfabetizzazione quantitativa non soltanto come abilità tecnica, ma come competenza critica e civica. In una società sempre più governata da dati e algoritmi, la capacità di interrogare e interpretare i numeri si configura come una dimensione fondamentale della cittadinanza.

Numeri, statistiche e indicatori non sono mai strumenti neutrali: sono costruzioni sociali che, nel rivelare informazioni, possono anche occultare dinamiche di potere. Per questo, l'educazione statistica deve spingersi oltre il calcolo, promuovendo una riflessione sulle

implicazioni epistemiche, culturali ed etiche della quantificazione. L'alfabetizzazione quantitativa non è solo una competenza tecnica, ma una forma di consapevolezza critica nella società datificata.

In quest'ottica, l'integrazione del teatro e delle pratiche performative – come proposto in questo lavoro – rappresenta un approccio innovativo per superare le barriere cognitive ed emotive che spesso accompagnano l'insegnamento della statistica. Attraverso un paradigma pedagogico performativo, i concetti astratti prendono forma corporea e relazionale, facilitando un apprendimento situato e una più profonda consapevolezza critica.

Le pratiche performative permettono infatti di colmare il divario tra dati ed esperienza vissuta, attivando risonanza emotiva, agency epistemica e costruzione collettiva di significato. Così facendo, contribuiscono non solo alla comprensione concettuale, ma anche alla partecipazione democratica. Aprono spazi in cui studenti e cittadini possono interrogare l'autorità dei numeri, rinegoziarne il significato e inserirli in contesti etici e politici.

Fondamentale è anche il ruolo delle pratiche di comunicazione e di coinvolgimento pubblico, che permettono di diffondere l'alfabetizzazione statistica oltre le mura scolastiche, radicandola nella vita sociale. In definitiva, l'incontro tra statistica e teatro afferma che apprendere i numeri non significa solo padroneggiare formule, ma riappropriarsi di strumenti per comprendere e trasformare il mondo.

Il teatro, in questo senso, non è un semplice mezzo di divulgazione, ma un dispositivo trasformativo, capace di generare conoscenza situata e condivisa. Educare ai dati significa allora aprire uno spazio in cui apprendere, sentire e agire non siano ambiti separati, ma pratiche profondamente intrecciate.

Riferimenti bibliografici

Adkins, L., Lury, C.
2012 *Introduction. Special Measures*, in "The Sociological Review", vol. 60, n. 2_suppl, pp. 5-23.

Austin, S.R., Sullivan, M.,
2019 *How are we performing? Evidence for the value of science shows*, in "International Journal of Science Education", Part B, IX, 2019, 1, pp. 1-12.

Baldacci, M.
2017 *Oltre la subalternità: educazione e prassi emancipativa in Gramsci*, FrancoAngeli, Milano.

Barsalou, L.W.
2008 *Grounded cognition*, in "Annual Review of Psychology", LIX, pp. 617-645.

Beckert, J., Aspers, P. (a cura di)
2011 *The Worth of Goods. Valuation and Pricing in the Economy*, Oxford University Press, Oxford.

Beraldo, D., Milan, S.
2019 *From Data Politics to the Contentious Politics of Data*, in "Big Data & Society", vol. 6, n. 2, pp. 1-11.

Berger, P.L., Luckmann, T.
1966 *The Social Construction of Reality. A Treatise in the Sociology of Knowledge*, Anchor Books, New York.

Bergner, Y., Mund, S., Chen, O., Payne, W.
2021 *Leveraging interest-driven embodied practices to build quantitative literacies: A case study using motion and audio capture from dance*, in "Educational Technology Research and Development", LXIX, 4, pp. 2013-2036.

Berthoin, A., Hutter, M., Stark, D. (a cura di)
2015 *Moments of Valuation. Exploring Sites of Dissonance*, Oxford University Press, Oxford 2015.

Best, J.
2001 *Damned Lies and Statistics. Untangling Numbers from the Media, Politicians, and Activists*, University of California Press, Berkeley.
2004 *More Damned Lies and Statistics. How Numbers Confuse Public Issues*, University of California Press, Berkeley.
2008 *Stat-Spotting. A Field Guide to Identifying Dubious Data*, University of California Press, Berkeley.

Biagioli, M.
2018 *Scientific Authorship. Credit and Intellectual Property in Science*, Routledge, New York.

Bhargava, R., Brea, A., Palacin, V., Perovich, L., Hinson J.
2022 *Data theatre as an entry point to data literacy*, in "Educational Technology & Society", XXV, 4, pp. 93-108.

Boal, A.
1979 *Teatro dell'oppresso*, Bulzoni, Roma.

Boghossian, P.
2006 *Fear of Knowledge. Against Relativism and Constructivism*, Oxford University Press, Oxford.

Boltanski, L., Esquerre, A.
2017 *Enrichissement. Une critique de la marchandise*, Gallimard, Paris.

Boyd, D., Crawford, K.
2012 *Critical Questions for Big Data. Provocations for a Cultural, Technological, and Scholarly Phenomenon*, in "Information, Communication & Society", vol. 15, n. 5, pp. 662-679.

Braund, M.
2015 *Drama and learning science: an empty space?*, in "British Educational Research Journal", XLI, 1, pp. 102-121.

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

Bruno, I., Didier, E., Vitale, T.
2016 *Statactivisme. Comment lutter avec des nombres*, Zones, Paris.

Callon, M.
1998 *An Essay on Framing and Overflowing: Economic Externalities Revisited by Sociology*, in M. Callon (a cura di), *The Laws of the Markets*, Blackwell, Oxford.

Cluley, R., Brown, S.D.
2015 *The Dividualised Consumer. Sketching the New Mask of the Consumer*, in "Journal of Marketing Management", vol. 31, n. 1-2, pp. 107-122.

Cook, A., Blair, R. (a cura di)
2016 *Theatre, Performance and Cognition: Theoretical and Practical Perspectives*, Bloomsbury, London.
Couldry, N., Mejias, U.A.
2019 *The Costs of Connection. How Data is Colonizing Human Life and Appropriating It for Capitalism*, Stanford University Press, Stanford.

Damasio, A.R.
1994 *Descartes' Error. Emotion, Reason, and the Human Brain*, Random House, New York.

Daston, L., Galison, P.
2010 *Objectivity*, Zone Books, New York.

Davis K., Fisher A., Kingsbury B., Merry S.E. (a cura di)
2012 *Governance by Indicators. Global Power through Quantification and Rankings*, Oxford University Press, Oxford.

D'Ignazio, C., Klein, L.F.
2020 *Data Feminism*, MIT Press, Cambridge (MA).

Dunleavy, P., Margetts, H., Bastow, S., Tinkler, J.
2006 *New Public Management Is Dead – Long Live Digital-Era Governance*, in "Journal of Public Administration Research and Theory", vol. 16, n. 3, pp. 467-494.

Dussauge, I., Helgesson, C.F., Lee, F.
2015 *Value Practices in the Life Sciences and Medicine*, Oxford University Press, Oxford.

Espeland, W.N., Sauder, M.
2007 *Rankings and Reactivity. How Public Measures Recreate Social Worlds*, in "American Journal of Sociology", vol. 113, n. 1, pp. 1-40.

Espeland, W.N., Stevens, M.L.
2008 *A Sociology of Quantification*, in "European Journal of Sociology", vol. 49, n. 3, pp. 401-436.

Estrada A., Batanero C., Díaz C.
2018 *Exploring Teachers' Attitudes towards Probability and Its Teaching*, in *Teaching and Learning Stochastics: Advances in Probability Education Research*, Cham, Springer International Publishing, pp. 313-332.

Fischman, G.E., McLaren, P.
2005 *Rethinking critical pedagogy and the Gramscian and Freirean legacies: From organic to committed intellectuals or critical pedagogy, commitment, and praxis*, in "Cultural Studies? Critical Methodologies", 5 (4), pp. 425-446.

Frayn, M.
2017 *Copenhagen*, Bloomsbury Publishing, London.

Freire, P.
1970 *Pedagogy of the Oppressed*, Herder and Herder, New York.

Fourcade, M.
2011 *Cents and Sensibility. Economic Valuation and the Nature of Nature*, in "American Journal of Sociology", vol. 116, n. 6, pp. 1721-1777.

Gal, I.
2002 *Statistical literacy: Meanings, components, responsibilities*, in "International Statistical Review", LXX, 1, pp. 1-25.
2004 *Adults' statistical literacy: Meanings, components, responsibilities*, in "International Statistical Review", LXXII, 1, pp. 1-25.

Gallese, V., Lakoff, G.
2005 *The brain's concepts: The role of the sensory-motor system in conceptual knowledge*, in "Cognitive Neuropsychology", XXII, 3-4, pp. 455-479.

Gallese, V., Freedberg, D.
2007 *Mirror and Canonical Neurons Are Crucial Elements in Esthetic Response*, in "Trends in Cognitive Sciences", XI, 10, pp. 411-417.

Garfield, J., Ben-Zvi, D.
2004 *Research on Statistical Literacy, Reasoning, and Thinking: Issues, Challenges, and Implications*, in Ben-Zvi D., Garfield J. (a cura di), *The Challenge of Developing Statistical Literacy, Reasoning and Thinking*, Springer, Dordrecht, pp. 397-409.

Gigerenzer, G.
1998 *We Need Statistical Thinking, Not Statistical Rituals*, in "Behavioral and Brain Sciences", XXI, 2, pp. 199-200.

Giroux, H.A.
2011 *On Critical Pedagogy*, Bloomsbury Academic, New York.

Gitelman, L.
2013 *Raw Data is an Oxymoron*, MIT Press, Cambridge (MA).

Gramsci, A.
1975 *Quaderni del carcere*, ed. critica a cura di V. Gerratana, Einaudi, Torino.

Hacking, I.
1990 *The Taming of Chance*, Cambridge University Press, Cambridge.
1999 *The Social Construction of What?*, Harvard University Press, Cambridge (MA).

Haraway, D.
2013 *Situated knowledges. The science question in feminism and the privilege of partial perspective*, in Wyer M., Barbercheck M., Cookmeyer D., Ozturk H., Wayne M. (a cura di), *Women, science, and technology. A reader in feminist science studies*, Routledge, New York-London, pp. 455-472.

Heathcote, D., Herbert, P.
1985 *A drama of learning: Mantle of the expert*, in "Theory into Practice", XXIV, 3, pp. 173-180.

Higgins, J., Larner, W.
2010 *Calculating the Social. Standards and the Reconfiguration of Social Worlds*, in "The Sociological Review", vol. 58, n. 2_suppl, pp. 151-166.

Hood, C.
2007 *Intelligence Gathering, Data Mining and Privacy Protection. A Note on the UK Experience*, in "Public Administration Review", vol. 67, n. 3, pp. 511-514.

Irving, L.T.
2015 *Teaching statistics using dance and movement*, in "Frontiers in Psychology", vol. 6, n. 50, pp. 1-3.

Islam, G.
2021 *Metrics and the Constitution of Organizations. Disciplinary Measures, Accountability Circuits, and the Legitimation of Power*, in "Organization Theory", vol. 2, n. 1, pp. 1-23.

Jackson, A., Leahy, H.R.
2005 *"Seeing it for real…?"–Authenticity, Theatre and Learning in Museums*, in "Research in Drama Education", X, 3, pp. 303-325.

Katz, D.M.
2013 *Quantitative Legal Prediction. Or How I Learned to Stop Worrying and Start Preparing for the Data-Driven Future of the Legal Services Industry*, in "Emory Law Journal", vol. 62, pp. 909-966.

Kitchin, R.
2014 *The Data Revolution. Big Data, Open Data, Data Infrastructures and Their Consequences*, Sage, London.

Kolb, D.A.
1984 *Experiential Learning: Experience as the Source of Learning and Development*, Prentice Hall, Englewood Cliffs (NJ).

Kornberger, M., Justesen, L., Madsen, A.K., Mouritsen, J.
2015 *Making Things Valuable*, in *Accounting, Organizations and Society*, vol. 46, pp. 11-30.

Lamont, M.
2012 *How Professors Think. Inside the Curious World of Academic Judgment*, Harvard University Press, Cambridge (MA).

Latour, B.
2005 *Reassembling the Social. An Introduction to Actor-Network-Theory*, Oxford University Press, Oxford.

Lave, J.
1984 *The Values of Quantification*, in "Theory and Society", vol. 13, n. 1, pp. 73-88.

Lazer, D., Radford, J.
2017 *Data Ex Machina. Introduction to Big Data*, in "Annual Review of Sociology", vol. 43, pp. 19-39.

Lupton, D.
2016 *The Quantified Self*, Polity Press, Cambridge.

Markham, A.N.
2018 *Troubling the Concept of Data in Qualitative Digital Research*, in

The SAGE Handbook of Qualitative Data Collection, a cura di U. Flick, SAGE, London, pp. 511-523.
2019 *Critical pedagogy as a response to datafication*, in "Qualitative Inquiry", vol. 25, n. 8, pp. 754-760.
2020 *Foreword*, in M. Dicks (a cura di), *Digital qualitative research in practice*, Sage, London, pp. 3-6.

Marx, K.
2008 *Il Capitale. Critica dell'economia politica*, vol. I, Feltrinelli, Milano (ed. orig. 1867).

Mayo, P.
2015 *Paulo Freire: Teaching for freedom and transformation*, Bloomsbury Academic, London.

Mennicken, A., Espeland, W.N.
2019 *What's new with numbers? Sociological approaches to the study of quantification*, in "Annual Review of Sociology", 45 (1), pp. 223-245.

Merleau-Ponty, M.
1945 *Phénoménologie de la perception*, Librairie Gallimard, Paris.

Merry, S.E.
2016 *The Seductions of Quantification. Measuring Human Rights, Gender Violence, and Sex Trafficking*, University of Chicago Press, Chicago.

Miconi, A., Risi, E.
2022 *Framing pandemic news. Una ricerca sulla rappresentazione del Covid-19 nei news media italiani*, in "Problemi dell'informazione", vol. 47, n. 1, pp. 31-61.

Miller, P.
2001 *Governing by Numbers. Why Calculative Practices Matter*, in "Social Research", vol. 68, n. 2, pp. 379-396.

Miller, P., Rose, N.
2008 *Governing the Present. Administering Economic, Social and Personal Life*, Polity Press, Cambridge.

Mosco, V.
2014 *To the Cloud. Big Data in a Turbulent World*, Paradigm Publishers, Boulder.

O'Neil, C.
2016 *Weapons of Math Destruction. How Big Data Increases Inequality and Threatens Democracy*, Crown, New York.

Ødegaard, M.
2003 *Dramatic Science. A Critical Review of Drama in Science Education*, in "Studies in Science Education", pp. 75-101.

Onwuegbuzie, A.J., Wilson, V.A.
2003 *Statistics Anxiety: Nature, Etiology, Antecedents, Effects, and Treatments – A Comprehensive Review of the Literature*, in "Teaching in Higher Education", VIII, 2, pp. 195-209.

Pasquale, F.
2015 *The Black Box Society. The Secret Algorithms That Control Money and Information*, Harvard University Press, Cambridge (MA).

Pielke, R.A.
2007 *The Honest Broker. Making Sense of Science in Policy and Politics*, Cambridge University Press, Cambridge.

Porter, T.M.
1986 *The Rise of Statistical Thinking, 1820–1900*, Princeton University Press, Princeton.
1995 *Trust in Numbers. The Pursuit of Objectivity in Science and Public Life*, Princeton University Press, Princeton.

Power, M.
2007 *Organized Uncertainty. Designing a World of Risk Management*, Oxford University Press, Oxford.

Pratt, D., Ainley, J.
2013 *Chance Re-encounters: "Computers in Probability Education" Revisited*, in D. Frischemeier *et al.* (a cura di), *Mit Werkzeugen Mathematik und Stochastik Lernen – Using Tools for Learning Mathematics and Statistics*, Springer Fachmedien, Wiesbaden, pp. 165-177.

Pronzato, R., Markham, A.N.
2023 *Returning to critical pedagogy in a world of datafication*, in "Convergence", vol. 29, n. 1, pp. 97-115.

Ridgway, J., Nicholson, J., McCusker, S.
2011 *Developing Statistical Literacy in Students and Teachers*, in C. Batanero, G. Burrill (a cura di), *Teaching Statistics in School Mathematics – Challenges for Teaching and Teacher Education. A Joint ICMI/IASE Study: The 18th ICMI Study*, Springer, Dordrecht, pp. 311-322.

Risi, E.
2021 *Datificazione e algoritmi. Come i dati governano le vite*, Guerini Next, Milano.

Risi, E., Di Fraia, G.
2023 *Collect and handle personal social media data. Ethical issues of an empirical internet research*, in *Comunicazioni sociali*.

Rodighiero, D., Wandl-Vogt, E., Carsenat, E., Jules, D., Elias, O., Fragner, M., Farkashazy, S.
2022 *Immersive Architectures for Visual Data Literacy*, in "Information Design Journal", XXVII, 3, pp. 295-308.

Rottenburg, R., Merry, S.E., Park, S.J., Mugler, J.
2015 *The World of Indicators. The Making of Governmental Knowledge through Quantification*, Cambridge University Press, Cambridge.

Sarachild, K.
1978 *Going for What We Really Want*, in "Feminist Revolution", 1978, pp. 158-159.

Shulman, L.
1987 *Knowledge and teaching: Foundations of the new reform*, in "Harvard Educational Review", LVII, 1, pp. 1-22.

Sorba, E., Massara, F., Risi, E.
Theatre of Statistics: A Systematic Review of Drama-Based Pedagogies for Enhancing Statistical Literacy. In: *Statistics and Data Science Education in STEAM. Proceedings of the 14th IASE Satellite Conference,* University of Münster. In press.

Sleigh, C., Craske, S.
2017 *Art and Science in the UK: A Brief History and Critical Reflection*, in "Interdisciplinary Science Reviews", XLII, 4, pp. 313-330.

Steen, L.A.
1990 *On the shoulders of giants: New approaches to numeracy*, National Academy Press, Washington, DC.
1997 *Why numeracy matters*, "Educational Leadership", 55 (5), pp. 8-13.
1999 *Numeracy. The New Literacy for a Data-Drenched Society*, in "Educational Leadership", vol. 57, n. 2, pp. 8-13.
2001 *Mathematics and Democracy. The Case for Quantitative Literacy*, National Council on Education and the Disciplines, Princeton 2001.

Stinson, M., Freebody, K.
2006 *The DOL project: The contributions of process drama to improved results in English oral communication*, in "Youth Theatre Journal", XX, 1, pp. 27-41.

Supiot, A.
2015 *La gouvernance par les nombres*, Fayard, Paris.

Tishkovskaya, S., Lancaster, G.A.
2010 *Teaching strategies to promote statistical literacy: Review and synthesis*, in "International Journal of Mathematical Education in Science and Technology", XLI, 5, pp. 587–602.

Wallman, K.
1993 *Enhancing statistical literacy: Enriching society*, in "Journal of the American Statistical Association", LXXXVIII, 421, pp. 1-8.

Watson, J.M.
2006 *Statistical literacy at school. Growth and goals*, Lawrence Erlbaum Associates, Mahwah.

Weiler, K.
1991 *Freire and a feminist pedagogy of difference*, in "Harvard Educational Review", 61 (4), pp. 449-474.

Wilson, M.
2002 *Six views of embodied cognition*, in "Psychonomic Bulletin & Review", IX, 4, pp. 625-636.

Zuboff, S.
2019 *The Age of Surveillance Capitalism: The Fight for a Human Future at the New Frontier of Power*, PublicAffairs, New York.

Stefano Tomelleri[*]

Postfazione

Oltre l'Accademia si presenta come un invito a ripensare il ruolo della sociologia: non più chiusa nei suoi linguaggi specialistici, ma capace di essere una voce pubblica, etica e dialogica. È un libro che chiede ai ricercatori e alle ricercatrici di assumere pienamente la propria responsabilità civile e di recuperare quella vocazione originaria delle scienze sociali: guardare con serena lucidità e spirito critico la modernità in cui viviamo.

La sociologia pubblica, come ci insegna Michael Burawoy, nasce proprio da questo desiderio di impegno civico e apertura. Non si accontenta di osservare la realtà dall'alto o di analizzarla con distacco, ma cerca il dialogo con chi la società la vive quotidianamente: cittadini, istituzioni, movimenti sociali, media, comunità locali. L'idea di fondo è semplice, ma profondamente appassionante: la sociologia non parla solo *della* società, ma *con* la società. Che lo si riconosca o meno, essa contribuisce sempre alla comprensione dei problemi collettivi e partecipa, in modo diretto o indiretto, ai processi di cambiamento. È la consapevolezza del ricercatore o della ricercatrice che fa la differenza: si è capaci di riconoscere il proprio ruolo pubblico, di aprirsi al dialogo, oppure si sceglie di restare ripiegati nel proprio ambito, distanti da ciò che accade nei mondi sociali? In ogni caso, volente o nolente, si offrirà al pubblico un'immagine della sociologia e

[*] Università degli studi di Bergamo, Presidente dell'Associazione Italiana di Sociologia (2023-2025).

del suo possibile contributo – o mancato contributo – al miglioramento dei contesti in cui viviamo.

Un approccio così esposto al dibattito non è comunque privo di critiche. Un timore è che avvicinarsi alla sfera pubblica significhi politicizzare la disciplina, o confondere il ruolo del sociologo ricercatore con quello di attivista. Eppure oggi, l'esigenza di tornare a dialogare con la società appare quanto mai urgente, per varie ragioni. Le Università sono sempre più burocratizzate, i linguaggi scientifici sono frammentati e la conoscenza rischia di ridursi a una misurazione quantitativa di prodotti e di performance. In uno scenario simile, senza un legame vivo con la società, la sociologia rischia di perdere la sua funzione più alta.

Oltre l'Accademia, curato da Emanuela Susca, nasce precisamente dentro questa necessità. È un testo rigoroso, mai ideologico, che prova a costruire ponti tra ricerca e valorizzazione della conoscenza. Offre uno sguardo plurale e riflessivo che invita a recuperare la dimensione etica delle scienze sociali. Ricordare queste radici significa riconoscere che ogni forma di analisi scientifica è sempre situata dentro un mondo di significati condivisi, e che riguarda, direttamente o indirettamente, tutta la collettività.

Le grandi tradizioni sociologiche – da Durkheim a Weber – ci avevano già insegnato che comprendere la società implica interrogarsi sul valore morale dei legami che la sostengono. La sociologia nasce proprio così: spiegando i meccanismi della convivenza umana e, al tempo stesso, valutando la qualità etica delle forme sociali che produciamo. È una disciplina che misura continuamente la distanza tra ciò che è e ciò che dovrebbe essere. In questo spazio, fragile ma fecondo, si mantiene viva la tensione democratica che ha animato la modernità: un invito a non accontentarsi della spiegazione del mondo sociale, ma a orientarne con responsabilità le trasformazioni.

Questa visione si fonda sull'idea di persona. Non come strumento o oggetto di studio, ma come fulcro del processo conoscitivo. Riconoscere la persona come categoria analitica fondativa significa liberare il sapere dalla sua deriva tecnocratica e restituirgli un valore umano e relazionale. Ogni fenomeno sociale,

infatti, riguarda persone reali: con esperienze, vulnerabilità, desideri, significati. E anche chi ricerca fa parte di questo universo: non è un osservatore neutrale, ma una presenza in carne e ossa che porta nella ricerca la propria storia e il proprio sguardo.

Per questo il principio personalista, letto in chiave sociologica, diventa non solo un riferimento etico, ma un vero e proprio paradigma conoscitivo. La persona non è un oggetto da analizzare, ma un soggetto da ascoltare, un nodo di relazioni dove si intrecciano dimensioni materiali, simboliche e spirituali dell'esperienza. Guardare il sociale a partire da questa centralità significa evitare semplificazioni e aprire lo spazio per una conoscenza più ricca, dialogica, capace di ispirare forme di convivenza più giuste.

Una scienza davvero sociale non può che nascere dal dialogo. Dalla capacità di mettersi in gioco, di riflettere sulla propria posizione, di restituire il sapere alle comunità da cui proviene. La partecipazione non è un ornamento metodologico, ma una condizione essenziale per comprendere la realtà: nessuno possiede da solo il senso del mondo sociale, lo si costruisce insieme. E questa costruzione condivisa è il fondamento di una società democratica.

Quando la sociologia interpreta ciò che accade nel mondo, è allo stesso tempo chiamata a partecipare alla sua trasformazione. Può offrire strumenti critici, orientamenti, visioni che aiutano cittadini e istituzioni a prendere decisioni più consapevoli. In questo nuovo orizzonte, l'università non è più soltanto un centro di specializzazione tecnica, ma diventa un luogo di riflessione condivisa, un laboratorio civico dove formazione e ricerca sono parte di una stessa esperienza etica.

Oltre l'Accademia ci invita così a ripensare il sapere come bene comune, a riconoscere la funzione pubblica della scienza e a restituire alla conoscenza il suo carattere dialogico e fondativo. Ed è proprio in questo orizzonte che la sociologia ritrova la sua piena legittimità: non come disciplina chiusa nella pura spiegazione del mondo, ma come esercizio critico e solidale di comprensione, capace di nutrire la fiducia nelle possibilità della convivenza umana e nella capacità del pensiero di contribuire alla costruzione di una società più giusta e consapevole.

Indice dei nomi

Abrams E., 102.
Abrutyn S., 153.
Adkins L., 267, 286.
Adler A., 56, 69.
Adorno T.W., 40n, 47, 83.
Agnelli G., 171.
Agostino d'Ippona (Sant'Agostino), 53, 67, 69.
Ainley J., 275, 294.
Alberoni F., 235, 245.
Albertini D., 207.
Allodi L., 58n, 69.
Allport G.W., 56, 69.
Altobelli D., 225, 226.
Amendola G., 117, 117n, 134.
Anderson L.W., 252, 253, 262.
Antonelli F., 5, 11, 117.
Ardigò A., 123, 125, 135.
Arendt H., 42, 47, 48.
Arganese G., 226.
Aristotele, 42, 67.
Aron R., 20, 30, 34, 46, 48, 81.
Aspers P., 267, 287.
Augé M., 236, 245.
Austin S.R., 275, 276, 278, 280, 282, 285, 287.
Babolin A., 120, 134.
Balbo L., 120, 134, 135.
Baldacci M., 273, 287.
Barbano F., 120, 124, 134.
Barbercheck M., 291.
Barsalou L.W., 281, 287.
Bastow S., 289.
Batanero C., 289, 294.
Bauman Z., 131, 209, 225, 226, 236, 245.
Baviera R., 69.
Beck U., 20, 30, 131.
Beckert J., 267, 287.
Benjamin W., 246.
Ben-Zvi D., 275, 276, 290.
Beraldo D., 271, 287.
Berger P.L., 101, 102, 103, 104, 105, 115, 270, 287.
Bergner Y., 283, 287.
Berlin I., 46.
Berthoin A., 267, 287.
Besozzi E., 213, 226.
Best J., 103, 107, 115, 266, 269, 287.
Bhambra G.K., 21, 30.
Bhargava R., 278, 283, 285, 288.
Biagioli M., 267, 288.
Bianchini L., 51.
Biffi F., 283.
Binns D., 40, 48.
Blair R., 289.
Blair T., 89.
Bloom B.S., 252, 254, 257, 262, 263.
Bo C., 137n.
Boal A., 274, 288.
Bobbio N., 47, 57, 69.
Boccia Artieri G., 214, 227.
Boezio S., 53, 54, 70.
Boghossian P., 270, 288.
Boltanski L., 267, 288.
Boyd D., 266, 288.
Boni F., 219, 227.
Borges J.S.M., 160, 166.
Borghini A., 6, 12, 187, 207, 208.

Boudon R., 20, 30.
Bourdieu P., 5, 10, 35, 48, 77, 78, 79, 80, 81, 82, 83, 84, 85, 86, 87, 88, 89, 89n, 90, 91, 92, 93, 119, 126, 130n, 134, 142, 152, 188, 189, 190, 195, 196, 198, 199, 200, 205, 206, 207.
Braund M., 276, 278, 280, 288.
Brea A., 288.
Brescia P., 229.
Brevik A.G., 131, 134.
Brilli S., 214, 228.
Brown J.S., 250, 262.
Brown S.D., 265, 288.
Bruno I., 267, 269, 288.
Buber M., 59, 70.
Bucchi M., 135.
Burawoy M., 11, 126, 131, 133, 135, 137, 138, 139, 140, 142, 143, 151, 152, 189, 190, 206, 298.
Burgess E.W., 248.
Burke E., 97.
Burrill G., 294.
Calamandrei P., 61, 69, 70.
Callegaro F., 21, 26, 28, 29, 30.
Callon M., 288.
Calvani A., 250, 251, 252, 262, 263.
Campa R., 99, 115.
Campi A., 153.
Cappa C., 167n, 170, 171, 183.
Cappa F., 226, 227.
Cappello A.P., 211, 227.
Caputo-Levine D., 196, 207.
Carsenat E., 295.
Casavecchia A., 227.
Cassano F., 188, 207.
Castells M., 235, 245.
Catarsi C., 58n, 70.
Cattaneo C., 249n.
Cattell R.B., 56, 70.
Cavalli F., 207.
Cavalli L., 125.
Ceppa L., 228.
Cerbini F., 205, 207.
Cerruti But M., 182, 183.
Chakrabarty D., 21, 30.
Chambliss W.J., 115.
Chen O., 287.
Chiaretti G., 123, 124, 129, 134, 135.
Chmatko N., 92.
Cipolla C., 125n, 135.
Cipriani N., 135.
Cipriani R., 69.
Cluley R., 265, 288.
Coe J., 211, 227.
Colasanto M., 135.
Cole M., 263.
Colleoni M., 238, 245.
Colli G., 93.
Collini S., 211, 227.
Collins A., 250, 262.
Colombo M., 216, 227.
Comte A., 68, 70, 97, 98, 99, 134.
Conci E., 51.
Connell R., 21, 30, 211, 227.
Cook A., 284, 285, 289.
Cookmeyer D., 291.
Cooley C.H., 57, 70.
Corsini C., 173n, 183.
Coser L.A., 19.
Couldry N., 265, 289.
Craske S., 275, 295.
Crawford K., 266, 288.
Dahrendorf G., 34.
Dahrendorf R., 5, 9, 33, 34, 35, 36, 37, 38, 39, 40, 40n, 41, 42, 42n, 43, 44, 45, 46, 47, 48, 49, 50, 149, 152.
D'Alessandro L., 135.
Damasio A.R., 281, 289.
Daston L., 289.
Davis K., 267, 289.
Dawson M., 19, 21, 30, 31.
Decembrotto L., 207.
Del Carlo G., 262.
Della Pergola G., 65, 70.
Dello Buono R.A., 5, 10, 97, 106, 107, 115.
De Luca S., 153.
De Nardis F., 131, 135.
De Rita G., 121, 135.
Derrida J., 210, 228.

Descartes R., 54, 70, 289.
De Toni M., 253, 262.
De Waal M., 225, 231.
De Unterrichter Jervolino M., 51.
Diana P., 135.
Díaz C., 289.
Dicks M., 293.
Didier E., 267, 288.
Di Fraia G., 268, 295.
Di Francesco V., 245.
D'Ignazio C., 266, 289.
Dirks N., 210, 228.
Dobson J., 210, 228.
Donati P., 58n, 71, 120, 135.
Dreiser T., 235, 246.
Dreyfus H.L., 207.
Duby G., 79, 93.
Duguid P., 250, 262.
Dunleavy P., 267, 289.
Durkheim E., 5, 9, 19, 20, 21, 22, 22n, 23, 24, 24n, 25, 26, 27, 28, 29, 30, 31, 32, 55, 56, 68, 71, 97, 98, 100, 101, 116, 139, 298.
Dussauge I., 267, 289.
Dutschke R., 35.
Elias N., 56, 71, 120, 135.
Elias O., 295.
Engelhart M.D., 262.
Engels F., 55, 71, 73.
Eschenburg T., 47.
Espeland W.N., 267, 271, 289, 293.
Esquerre A., 267, 288.
Estrada A., 281, 282, 289.
Fabris G., 14, 239.
Farci M., 214, 227.
Farkashazy S., 295.
Farneti P., 43, 44, 49.
Federici Agamben M., 51n.
Ferrari E., 210, 228.
Ferrari G., 135.
Ferraro S., 207.
Ferrarotti F., 123.
Feuerbach L., 99.
Fidanzia R., 61, 64, 71, 74.
Fischman G.E., 272, 290.
Fisher A., 289.
Fitzhugh G., 98, 116.
Flick U., 292.
Florida R., 242, 246.
Folloni A., 6, 11, 155.
Forestieri D., 58n, 71.
Fortunato F., 6, 13, 239n, 249, 260, 262, 263.
Foucault M., 57, 71, 88, 89, 104, 112, 126, 196, 200, 206, 207.
Fourcade M., 267, 290.
Fragner M., 295.
Franklin B., 40.
Frattini S., 245.
Frayn M., 279, 290.
Freebody K., 280, 296.
Freedberg D., 281, 290.
Freire P., 273, 274, 283, 290, 293, 296.
Freud S., 55, 71, 79.
Frisby D., 234, 246.
Frischemeier D., 294.
Friso V., 207.
Furedi F., 210, 228.
Furfaro M., 132.
Furst E.J., 262.
Gagné R.M., 249, 262.
Gal I., 275, 277, 290.
Galison P., 289.
Gallese V., 281, 290.
Gallino L., 123, 125, 134, 135.
Galtung J., 37, 38, 39, 49.
Ganugi G., 222, 228.
Garfield J., 275, 276, 290.
Garfinkel H., 102.
Gattamorta L., 58n, 69.
Gavosto A., 167n, 170, 171, 183.
Gehlen A., 37.
Gelmini M., 128, 130.
Gemini L., 214, 228.
Gerratana V., 291.
Giancola O., 229.
Giddens A., 68, 71, 89, 131.
Gigerenzer G., 275, 290.
Giovannetti P., 14.
Giroux H.A., 274, 291.
Gitelman L., 269, 291.

Goffman E., 57, 72, 202, 204, 207.
Gottmann J., 236, 246.
Gramsci A., 113, 116, 272, 273, 287, 290, 291.
Grandi G., 58, 72.
Gubrium J.F., 115.
Guidi Cingolani A., 51.
Guiducci R., 236, 246.
Gurvitch G., 20, 31.
Habermas J., 46, 49, 210, 225, 226, 228, 229.
Hacking I., 107, 116, 267, 270, 291.
Hamilton P., 31.
Haraway D., 291.
Heathcote D., 280, 291.
Hegel G.W.F., 42, 54, 68, 72, 98, 99.
Heidegger M., 83.
Helgesson C.F., 289.
Hennessy P., 47, 49.
Herbert P., 291.
Higgins J., 267, 291.
Hill W.H., 262.
Hinson J., 288.
Hitler A., 34n.
Hoare Q., 116.
Hood C., 267, 291.
Holmwood J., 21, 30.
Holstein J.A., 107, 115.
Husserl E., 83, 100.
Hutter M., 287.
Iannone R., 5, 9, 51, 57, 74.
Ienna G., 130n.
Inglis D., 21, 32.
Irving L.T., 282, 291.
Islam G., 266, 291.
Jackson A., 281, 282, 284, 285, 291.
John-Steiner V., 263.
Jonassen D.H., 249, 262.
Jules D., 295.
Jung C.G., 56, 72.
Justesen L., 292.
Kant I., 27, 43, 54, 67, 72, 98, 99, 102.
Karsenti B., 19, 21, 32.
Katz D.M., 267, 292.
Kaufman J.C., 230.
Kelsen H., 159, 166.
Kerr C., 210, 228.
Kessler B., 122.
Kingsbury B., 289.
Kitchin R., 265, 292.
Kitsuse J., 104, 106, 107.
Klein L.F., 266, 289.
Klinenberg E., 237, 246.
Kolb D.A., 281, 292.
König J., 43.
Kornberger M., 267, 292.
Kracauer S., 246.
Krathwohl D.R., 252, 253, 262, 263.
Kurasawa F., 21, 32.
Laghi M., 284.
Lagomarsino F., 229.
Lakoff G., 281, 290.
Lamont M., 267, 292.
Lancaster G.A., 275, 277, 278, 296.
Larner W., 267, 291.
Latour B., 292.
Lavarini R., 239, 240n, 246.
Lave J., 268, 276, 292.
Lazer D., 267, 292.
Lazzari S., 229.
Leahy H.R., 281, 282, 284, 285, 291.
Lee F., 289.
Lefebvre H., 235, 246.
Lemieux C., 19, 32.
Leonardi F., 123, 125, 135.
Leonardi L., 5, 9, 33, 46, 50.
Leone XIII (Vincenzo Gioacchino Pecci), 58, 72.
Lepsius M.R., 35, 50.
Lescourret M.-A., 89, 93.
Lévinas E., 59, 72.
Lipset S.M., 37.
Lizardo O., 153.
Lombardinilo A., 6, 13, 209, 210, 211, 212, 214, 224, 225, 226, 227, 229, 230.
Lombardo C., 130n.
Luckmann T., 101, 102, 103, 104, 105, 115, 270, 287.
Luly R., 239, 246.
Lupton D., 265, 292.

Lury C., 267, 286.
Lynd R., 41.
Machiavelli N., 236, 247.
Madsen A.K., 292.
Maffesoli M., 126.
Malavasi I., 132.
Mannheim K., 79, 93.
Manovich L., 237, 247.
Marci T., 52n, 72, 73.
Marcucci N., 21, 26, 28, 29, 32.
Marcuse H., 101.
Margetts H., 289.
Maritain J., 59, 73.
Markham A.N., 266, 273, 273n, 292, 294.
Martineau H., 98.
Martini A., 262.
Martinotti G., 129, 135.
Marx K., 9, 21, 35, 55, 56, 71, 73, 88, 99, 100, 110, 111, 112, 126, 145, 146, 235, 268, 293.
Marzagalli C., 207.
Marzano A., 251, 252, 263.
Massara F., 295.
Massironi G., 134, 135.
Mauss M., 56, 68, 73.
Mayes S.S., 98, 116.
Mayo P., 273, 293.
Mazzeo R., 209, 226.
Mazzoli L., 214, 229.
McCusker S., 294.
McKenzie R.D., 248.
McLaren P., 272, 290.
Mead G.H., 55, 56, 68, 73, 100, 104.
Meier R.L., 235, 247.
Meifort F., 34n, 35, 42n, 48, 50.
Meja V., 37, 50.
Mejias U.A., 265, 289.
Mennicken A., 271, 293.
Merleau-Ponty M., 281, 293.
Merlin L., 51n.
Merry S.E., 267, 289, 293, 295.
Mészáros I., 114, 116.
Miconi A., 268, 269, 293.
Milan S., 271, 287.
Miller G., 107, 115.
Miller P., 267, 269, 293.
Mills C.W., 41, 100, 116, 138, 139, 152.
Misgeld D., 37, 50.
Mommsen W.J., 234, 247.
Monaci S., 238, 247.
Monico F., 182, 182n, 183.
Montagnoli L., 241, 247.
Montanari M., 93.
Montanari T., 167n, 170, 171, 183.
Morcellini M., 136.
Moretti S., 14.
Morgan K.J., 197, 207.
Morin E., 210, 229.
Mortara A., 6, 13, 233, 233n, 237, 239n, 240n, 241n, 242n, 243n, 246, 247.
Mosco V., 271, 293.
Mosso D., 207.
Mounier E., 58, 73.
Mouritsen J., 292.
Muccio S., 6, 13, 239n, 249, 259, 260, 262, 263.
Mugler J., 295.
Mugnano S., 245.
Mumford L., 233, 247.
Mund S., 287.
Naldini P., 182, 183.
Nicholson J., 294.
Nicoli B., 150, 152.
Nietzsche F., 67, 80, 88, 93, 99, 115, 145.
Nightingale F., 284.
Nisbet R., 19.
Nowell-Smith G., 116.
Nuvolati G., 245.
O'Neil C., 267, 293.
Ødegaard M., 276, 278, 279, 280, 294.
Onwuegbuzie A.J., 275, 294.
Orbetello L., 70.
Orloff A.S., 197, 207.
Orsini A., 132.
Ozturk H., 291.
Palacin V., 288.
Palma M., 192, 207.

Paltrinieri R., 213, 214, 222, 228, 229.
Pareto V., 55, 65, 73, 80, 81, 93, 97, 100.
Parini N., 239n.
Park R.E., 234, 248.
Park S.J., 295.
Parsons T., 41, 57, 68, 73, 100, 139.
Pasquale F., 266, 267, 294.
Pastore G., 202, 207, 208.
Patočka J., 47.
Pawluch D., 106, 107, 116.
Payne W., 287.
Pearson K., 284.
Pellegri L., 239n.
Pendenza M., 5, 9, 19, 21, 24n, 26, 28, 32.
Perovich L., 288.
Petrillo A., 131, 135.
Picone A., 215, 230.
Pielke R.A., 268, 294.
Pio XI (Achille Ratti), 58, 74.
Pisati M., 129n.
Pistoletto M., 182n.
Pitzalis M., 227.
Piven F.F., 106.
Platone, 67, 138.
Poell T., 225, 231.
Poliandri D., 227.
Popper K., 38, 40, 40n, 43, 46, 48, 50.
Porter T.M., 267, 268, 294.
Power M., 267, 294.
Pratt D., 275, 294.
Preiss D.D., 230.
Prencipe A., 167n, 170, 183.
Prina F., 192, 193, 207.
Pronzato R., 273, 294.
Rabinow P., 207.
Radford J., 267, 292.
Reagan R., 102.
Reale M., 161.
Regis C., 211n.
Reigeluth C.M., 250, 262, 263.
Renzoni M., 70.
Resta F., 171, 172n.
Ricciardi C.A., 239n.
Richardson J.G., 48.
Ridgway J., 275, 294.
Rieff P., 49.
Risi E., 6, 14, 265, 268, 293, 295.
Ritchie H., 236, 248.
Ritzer G., 112, 113, 116.
Rivas A., 209, 230.
Rizzinelli I., 64.
Rodighiero D., 275, 283, 285, 295.
Rodríguez-Pose A., 246.
Rolando S., 6, 12, 167.
Rose N., 269, 293.
Roser M., 236, 248.
Rottenburg R., 267, 295.
Rousseau J.J., 40.
Rovatti P.A., 228.
Ruggiero C., 215, 230.
Russo V., 211n, 215, 230.
Ryan J.M., 112, 116.
Sabetta L., 130n.
Sacco P.L., 218, 230.
Sandberg S., 195n, 208.
Santoro M., 130n.
Santos B. de S., 188, 207.
Saraceno C., 132, 135, 136.
Sarachild K., 273, 295.
Sartre J.P., 88, 90.
Sassen S., 236, 248.
Sauder M., 267, 289.
Savarese P., 51, 74.
Scaglia A., 125n, 136.
Scavuzzo A., 237, 248.
Schelsky H., 37.
Schirripa V., 226, 227.
Schlosser J.A., 196, 197, 207.
Schumpeter J., 35, 50.
Schutz A., 100, 101.
Scioldo C., 213, 230.
Scramaglia R., 6, 13, 13n, 233, 237, 239n, 240n, 241n, 242n, 243n, 246, 247.
Scribner S., 263.
Segre M., 210, 230.
Seifert E.K., 50.
Sgritta G.B., 119, 122n, 123n, 136.
Shakespeare W., 219, 220, 221.
Shammas V.L., 195n, 196, 208.
Shulman L., 277, 295.

Siino M., 229.
Silber J., 101.
Silla C., 6, 11, 137, 144, 148, 149, 150, 152, 153.
Simmel G., 55, 56, 68, 74, 97, 100, 234, 246, 248.
Simone A., 131, 135.
Singer M., 230.
Sinisi V., 239n.
Skinner B.F., 249, 263.
Sleigh C., 275, 295.
Smith D.N., 41, 50.
Snow J., 284.
Sombart W., 57, 67, 74.
Sorba E., 6, 14, 265, 274, 284, 285, 295.
Souberman E., 263.
Spampinato F., 214, 229.
Spector M., 104, 106.
Spencer H., 55, 74.
Stark D., 287.
Statera G., 125.
Stedman Jones S., 19, 32.
Steen L.A., 271, 295.
Steher N., 37, 50.
Steinmetz G., 21, 32.
Sterchele L., 201, 208.
Sternberg R.J., 222, 230.
Stevens M.L., 271, 289.
Stinson M., 280, 296.
Storper M., 246.
Stout A.K., 115.
Strasser H., 113, 116.
Strauss L., 150, 153.
Sullivan M., 275, 276, 278, 280, 282, 285, 287.
Supiot A., 266, 296.
Susca E., 5, 7, 10, 15, 77, 89, 93, 298.
Symank R., 98, 116.
Tarde G., 55.
Tcherednitchenko G., 92.
Thatcher M., 128.
Tinkler J., 289.
Tishkovskaya S., 275, 277, 278, 296.
Tocqueville A. de, 55, 74.
Tomelleri S., 6, 52n, 72, 73, 297.
Tommaso d'Aquino, 54, 74.
Tonkiss F., 237, 248.
Tönnies F., 56, 74.
Tota A.L., 212, 225, 230.
Touraine A., 126.
Treves R., 120, 136.
Ugwudike P., 195n, 208.
Vaidyanathan B., 144, 153.
Valentini T., 61, 64, 71, 74.
Van Dijck J., 225, 231.
Vecchi C., 122, 136.
Venturini V., 207.
Vertone S., 228.
Vianello F., 195, 196, 208.
Vico G., 68, 74.
Viedma A., 202, 207.
Vitale T., 288.
Von der Leyen U., 218.
Vygotsky L.S., 250, 263.
Wacquant L., 190, 198, 199, 206.
Wallman K., 277, 296.
Wandl-Vogt E., 295.
Watson J.M., 275, 296.
Wayne M., 291.
Weber M., 6, 9, 11, 21, 37, 39, 43, 45, 46, 55, 56, 68, 74, 97, 98, 99, 100, 101, 102, 112, 113, 115, 137, 138, 141, 144, 145, 146, 147, 148, 149, 151, 152, 153, 187, 188, 208, 234, 247, 248, 298.
Weiler K., 273, 296.
Weiss R., 25, 32.
Wilson M., 281, 296.
Wilson V.A., 275, 294.
Woolgar S., 106, 107, 116.
Wundt W., 55, 75.
Wyer M., 291.
Zagrebelsky G., 163, 166.
Zajczyk F., 245.
Zinn H., 101.
Zola E., 85, 87, 88.
Zuboff S., 265, 296.

RICERCHE IULM. Comunicazione, arti e media

1. Paolo Giovannetti (a cura di), *Periodici del Novecento e del Duemila fra avanguardie e postmoderno*
2. Stefano Lombardi Vallauri, Marida Rizzuti (a cura di), *La voce mediatizzata*
3. Filippo Pennacchio, *Eccessi d'autore. Retoriche della voce nel romanzo italiano di oggi*
4. Enrica Morini, *Interazioni fra moda e arte. Boldini, Poiret, Genoni*
5. Elena Gipponi, *Una rivoluzione inavvertita. Dal bianco e nero al colore nello scenario mediale della modernità italiana*
6. Andrea Chiurato (a cura di), *Leggere per scegliere. La pratica della recensione nell'editoria moderna e contemporanea*
7. Anna Manzato, *Vicini/Distanti. L'immagine mediale dell'Altro*
8. Lorenzo Cardilli, *Figura e ripetizione in* Dietro il paesaggio *di Andrea Zanzotto*
9. Paolo Giovannetti e Simona Moretti (a cura di), *Milano e la memoria: distruzioni, ricostruzioni, recuperi*
10. Simona Pezzano, *Campo Lungo. Memoria visuale dall'archivio della Lega di Cultura di Piadena*

10bis. Chiara Grizzaffi, Rocco Moccagatta (a cura di), *Mino Guerrini. Storia e opere di un arcitaliano*

11. Stefano Locati, *Sistema media mix. Cinema e sottoculture giovanili del Giappone contemporaneo*
12. Paolo Giovannetti e Simona Moretti (a cura di), *Milano tra memoria e ricordo, identità e immaginario, distruzione e ricostruzione*
13. Federico Selvini, *Sguardi incarnati. Fenomenologia delle videocamere indossabili*
14. Maria Angela Polesana ed Elisabetta Risi (a cura di), *(S)comunicazione e pandemia. Ricategorizzazioni e contrapposizioni di un'emergenza infinita*
15. Annalisa Pellino, *La voce in transizione. Cinema, arte contemporanea e cultura fonovisuale*
16. D. Boemia, E. Gipponi, S. Locati (a cura di), *Immagine e testo nei periodici illustrati italiani degli anni trenta e quaranta*
17. Alberto Pezzotta (a cura di), *Ennio Flaiano oltre i luoghi comuni*
18. Francesco Galofaro e Paolo Sorrentino (a cura di), *Il senso della pace. Prospettive sulla semiotica della guerra*
19. Filippo Pennacchio (a cura di), *Gianni Sassi fuorigabbia. Pubblicità, grafica, editoria, musica, ecc.*

20. Ester Fuoco, *Esplorazioni intermediali nel teatro di Amir Reza Koohestani. La ricerca della libertà tra iperrealtà e tradizione*
21. Ilaria de Bernardis, *Di lei si parla molto nel romanzo italiano del Settecento e altri studi di genere*
22. Anna Manzato (a cura di), *Narrare la guerra. Israele e Palestina tra media studies e storia*
23. Giuseppe Carracchia, *L'olfatto nella lotta dei sensi*
24. Rocco Moccagatta e Alberto Pezzotta (a cura di), *"Carissimo Bernardino…". Zapponi, un talento multimediale tra cinema, televisione, letteratura e giornalismo*

Finito di stampare
nel mese di dicembre 2025
da Geca - Divisione Libri di Ciscra Spa, Arcore (MB)