

Sullo scientismo: il caso della sociologia quantitativa confermativa

di Maria Luisa Bianco

ordinario di Sociologia, Università del Piemonte Orientale

Nel contributo non svilupperò riflessioni epistemologiche generali sullo scientismo nelle scienze sociali; commenterò criticamente alcuni esempi tratti dalla sociologia quantitativa europea di orientamento confermativo — in particolare quella educativa — evidenziandone aporie teoriche e limiti cognitivi, quando non vere e proprie distorsioni delle risultanze empiriche.¹ Prenderò in esame scritti di studiosi noti fra gli addetti ai lavori a livello internazionale, o italiano, senza voler sostenere che tutti coloro che si avvalgono di metodi quantitativi debbano essere ritenuti scienziati. Sottolineo, infine, che i riferimenti critici all'approccio *rational choice* non riguarderanno le teorie dell'azione e dell'attore in generale, bensì l'uso semplicistico che ne fa la sociologia quantitativa.

Il manifesto scienziato della sociologia europea è rappresentato da un saggio pubblicato dalla "European Sociological Review" (Goldthorpe 1996) — incluso successivamente nel volume *On Sociology* (Goldthorpe 2000) — nel quale l'autore, reagendo alle numerose e autorevoli accuse rivolte alla sociologia quantitativa di essere esclusivamente descrittiva (Coleman 1986; Boudon 1987), ne postula l'alleanza con la teoria dell'azione razionale e stabilisce che le regolarità statistiche rilevate debbano essere considerate *explananda* da interpretare quale effetto di azioni strumentali di attori individuali.

La proposta di Goldthorpe ha avuto largo seguito, sebbene le sue applicazioni presentino seri limiti. Allo scopo di superare il carattere a-teorico loro attribuito (forse con eccessiva severità), i sociologi quantitativi hanno abbandonato del tutto le usuali statistiche descrittive, che invece erano utilissime a stabilire i fenomeni (Merton 1987) e a illustrarne le dimensioni distintive, e lasciano quindi nebulosi e indeterminati i problemi cui applicano i modelli matematici confermativi. Non prendono inoltre in considerazione i contesti ambientali istituzionali, normativi e culturali delle azioni, con una scelta tanto più grave quando i *data-sets* sono frutto di assemblaggio di dati riferiti a paesi molto diversi fra loro e a tempi molto lunghi (Edling 2000).² Pertanto le azioni razionali postulate come "spiegazione" delle associazioni statistiche sottendono un attore non problematizzato e de-contestualizzato, cui sono attribuiti *ex post* dai ricercatori obiettivi strumentali opachi alla sua coscienza.

Last but not least, Goldthorpe legittima una pretesa di egemonia culturale sugli altri approcci sociologici, giudicati inferiori perché non scientifici e perciò da emarginare dalla ricerca europea. Lo scientismo sociologico, come tutti gli *ismi* che si susseguono nella storia, vuole fare terra bruciata intorno a sé.

Per argomentare le debolezze dell'approccio quantitativo confermativo partirò dalla considerazione che esso usa in modo esclusivo dati raccolti mediante indagini campionarie, avendo deciso aprioristicamente di impiegare soltanto modelli matematici multivariati che richiedono micro-dati individuali. Goldthorpe sostiene apertamente l'assoluta superiorità dei dati campionari rispetto a quelli di fonte istituzionale o di natura qualitativa (Goldthorpe 2000). Nei fatti, molti dei sociologi quantitativi ignorano deliberatamente la letteratura di diverso orientamento e fondano la loro conoscenza della società esclusivamente su quanto scrivono gli altri sociologi quantitativi, innescando un paradossale circolo vizioso, una sorta di realtà virtuale, in un processo autoalimentantesi di "produzione di numeri a mezzo di numeri" — come avrebbe detto Sraffa.

¹ Il saggio riprende sviluppandole alcune riflessioni presenti in un altro mio lavoro (Bianco 2016).

² Ben diverso il caso dell'interpretazione teorica di analisi statistiche multivariate che Diego Gambetta attua nel suo libro *Were They Pushed or Did They Jump? Individual Decision Mechanisms in Education* (1987), dove sono messi alla prova rigorosa dei dati tre diversi modelli teorici alternativi di spiegazione.

Le campagne d'intervista tramite questionari *face-to-face* sono molto costose per impegno organizzativo, spese vive e tempi di realizzazione, tanto più se coinvolgono una pluralità di paesi. Soluzioni alternative più economiche, come le interviste telefoniche *computer assisted* o quelle *on-line*, fra gli altri inconvenienti, non garantiscono una soddisfacente rappresentatività dei campioni.³ Tutte queste strategie di ricerca, in ogni caso, richiedono tempi lunghi per la predisposizione degli strumenti e la rilevazione dei dati.

A causa della contrazione progressiva dei finanziamenti, i sociologi quantitativi ormai da molto tempo non riescono più a realizzare indagini campionarie su larga scala.⁴ Per ovviare al problema o anche semplicemente per rapidità, essi si avvalgono di archivi di dati ad accesso libero per gli studiosi, spesso internazionali, oppure sfruttano le proprie rilevazioni per un periodo di tempo molto prolungato. Ambedue le soluzioni possono presentare gravi inconvenienti.

Quando ricorrono a un *data-set* pubblico, non costruito in base a proprie specifiche scelte teoriche e sistemi di ipotesi, i ricercatori spesso sono costretti a usare variabili che hanno un rapporto di indicazione molto debole con i concetti. Purtroppo è ormai usuale leggere nei saggi, anche quelli pubblicati dalle riviste più accreditate, che la scelta degli indicatori è dipesa dall'indisponibilità di indicatori più validi nel *data-set*. In secondo luogo, troppo spesso ciò che è chiamato "prodotto della ricerca" ha poco da spartire con la vera ricerca, perché non segue affatto quel processo scientifico che ogni manuale di metodologia descrive nel primo capitolo e che nel secolo scorso ha saputo generare idee e conoscenze forti sulla società, partendo da ipotesi teoriche di spessore sul suo funzionamento. Al contrario, per la forma inutilmente astrusa e da iniziati, l'astrattezza degli interrogativi, la ripetitività quando non irrilevanza dei risultati e, per l'Italia, non ultimo, anche la lingua inglese frequentemente usata, gli scritti dei sociologi quantitativi passano del tutto inosservati al di fuori della ristretta cerchia degli specialisti e dunque non sono in grado di avere una qualche influenza nell'arena pubblica.

Oggi non sono rari i casi in cui, al solo fine di migliorare i propri punteggi bibliometrici, sulla falsariga di una precedente pubblicazione, propria o altrui, lo studioso, cercando all'interno di qualche *data-base* cui il suo dipartimento ha pagato l'accesso, seleziona alcune variabili da inserire in un modello matematico; prova (o fa provare a un consulente *statistico*) le elaborazioni *statistiche* del caso e, quando finalmente trova una relazione *statisticamente* significativa fra qualcuna delle variabili manipolate, formula *ex post* un'ipotesi coerente con i risultati di cui già dispone. Nella retorica del saggio tale ipotesi è poi dichiarata confermata e interpretata discorsivamente. Alla fine i revisori editoriali, anch'essi sociologi quantitativi, in base a una concezione della valutazione puramente procedurale, chiudono il cerchio prestando attenzione esclusiva ai riferimenti bibliografici, alla struttura dell'argomentazione e ai modelli di analisi statistica impiegati, anziché all'originalità delle ipotesi, all'adeguatezza dell'impianto della ricerca e alla qualità dei risultati.

Tutto ciò ha poco a che vedere con la produzione di conoscenze sulla società, in quanto non ha alcuna connessione sostantiva con meccanismi generatori di fenomeni sociali e con solidi sistemi di ipotesi nel quadro di una teoria. Troppo spesso gli studiosi mostrano di non conoscere in modo adeguato i fenomeni cui si riferiscono i loro modelli matematici, senza che ciò escluda che possano essere ottimi conoscitori della letteratura sociologica quantitativa sulle disuguaglianze.

³ Le interviste telefoniche riescono a raggiungere i giovani con crescente difficoltà, poiché costrette a estrarre i campioni da registri di numeri telefonici fissi, mentre le interviste *on line* sotto-rappresentano i soggetti di età medio-alta, a causa del *technological divide* generazionale.

⁴ A fronte di un arresto generalizzato in tutta Europa delle indagini campionarie su larga scala progettate autonomamente dai gruppi di ricerca, si sono invece rafforzate alcune rilevazioni sistematiche condotte da istituzioni (in Italia, per esempio, oltre all'ISTAT, Banca d'Italia, ISFOL, Istituto Cattaneo, ISMU). L'unico *panel* sociologico italiano, l'ILFI di Schizzerotto, si è interrotto da oltre un decennio, dopo cinque ondate. Infine, il nostro paese ha partecipato solo saltuariamente alle grandi rilevazioni cicliche internazionali (*International Social Survey Programme*, *European Social Survey*, ecc.) e da tempo, per mancanza di risorse, vi è completamente assente. E' invece presente nella *European Value Survey*, che decennalmente confluisce nella *World Value Survey*.

In un saggio pubblicato alcuni anni addietro sulla “European Sociological Review”, Maurizio Pisati (Pisati *et al.* 2011) sostiene di voler mettere alla prova dei dati l’ipotesi che l’*attainment* educativo individuale, oltre che da fattori ambientali, sia spiegato da antecedenti causali non osservabili “profondamente inscritti nella biologia”. L’implicazione, forse non del tutto chiara agli autori, di questa ipotesi socio-biologica è che i gruppi sociali che presentano uno svantaggio educativo sistematico — per esempio, le classi subalterne e gli uomini —⁵ lo debbano non (solo) al funzionamento di qualche meccanismo sociale, bensì (anche) al patrimonio genetico inferiore.

È evidente che un interrogativo di tal genere, anche per i suoi possibili risvolti ideologici nei termini di razzismo, richiederebbe approfondimenti teorici pluridisciplinari, definizione meticolosa dei termini, rigore nel disegno della ricerca e nelle scelte metodologiche. Qualunque studioso userebbe un’estrema cautela, essendo consapevole del carattere “scandaloso” di un tale risultato e dell’impatto che esso avrebbe sul dibattito culturale e politico.

E invece Pisati e colleghi, senza neppure citare il famoso libro di Herrnstein e Murray *The Bell Curve: Intelligence and Class Structure in America* (1994) e il dibattito teorico e metodologico molto intenso sviluppatosi in occasione della sua pubblicazione, si limitano a prendere a prestito un metodo statistico dal behaviorismo genetico, presentandolo erroneamente come novità nelle scienze sociali, e lo applicano a un paio di variabili desunte da due rilevazioni dell’Indagine multiscopo ISTAT *Aspetti della vita quotidiana*, pooling di dati raccolti fra il 1997 e il 2003. Quindi, dall’insieme delle 21.000 famiglie intervistate dall’ISTAT estraggono gli 8.163 nuclei con figli primogeniti conviventi di età compresa fra 26 e 30 anni. Il criterio di selezione, tuttavia, inficia la rappresentatività statistica del campione e, conseguentemente, la generalizzabilità dei risultati, poiché l’età a cui i soggetti costituiscono una propria famiglia autonoma è distribuita fra la popolazione in modo non casuale, essendo connessa al genere,⁶ al livello educativo e alla condizione sociale.

Le uniche variabili usate sono gli anni di scolarità dei due genitori, quale *explanans*, e gli anni di scolarità del figlio/a, quali *explanandum*, mentre variabili di controllo sono l’area geografica di residenza e il genere. L’unico fattore ambientale è l’omogamia educativa dei genitori. Non vale la pena di spendere molte parole per sostenere che la manipolazione di tre variabili non può essere considerata né ricerca né tantomeno scienza: non è niente di più di un banale esercizio statistico, privo di alcun valore euristico e, come abbiamo visto, perfino errato dal punto di vista metodologico. Il totale silenzio con il quale un risultato potenzialmente così dirompente è stato accolto, anzi ignorato, è una conferma dell’inconsistenza di operazioni accademiche di questo tipo.

Per tagliare tempi e costi della ricerca è molto diffusa anche la pratica di usare i dati campionari per un grande numero di anni “come se” fossero aggiornati. Qui le distorsioni prodotte sono tanto più gravi quanto più i fenomeni sono soggetti a rapido cambiamento, com’è il caso dell’istruzione.⁷ La prolungata assenza di nuove rilevazioni e la conseguente obsolescenza dei dati usati dagli studiosi fanno presumere che molto di ciò che in tema di mobilità sociale e disuguaglianze educative è stato scritto negli ultimi dieci-quindici anni non abbia neppure fondamenti empirici adeguati, sebbene grazie a esso si siano sviluppate carriere e siano state combattute lotte di potere all’interno dell’accademia.

Il primo saggio che userò come esempio, ritenuto seminale in questo campo di studi, è stato pubblicato nel 2010 da Breen, Luijkx, Müller e Pollak sulla “European Sociological Review”, con il titolo: *Long-Term Trends in Educational Inequality in Europe: Class Inequalities and Gender Differences*, facendo seguito a un altro articolo altrettanto importante di Müller e Haun del 1994, molto simile per impostazione.

⁵ Si veda Bianco (2016).

⁶ In base ai dati censuari, all’età di 26-34 anni le donne che abitano con i genitori sono soltanto il 60% degli uomini in analoga condizione, esattamente come nel campione di Pisati *et al.* (3.148 contro 5.015).

⁷ I sociologi quantitativi di solito non tematizzano la validità temporale dei dati che usano, né si preoccupano di verificare, con informazioni esterne al loro *data-set*, se non siano intervenuti mutamenti sostanziali.

Gli autori provano che il piccolo vantaggio educativo femminile presente nella loro base di dati è interamente dovuto alle figlie dei lavoratori autonomi e dei piccoli proprietari agricoli e, in ossequio alla “alleanza con la RAT” invocata da Goldthorpe, lo interpretano come effetto degli “investimenti educativi differenziali” delle famiglie in presenza di regimi di trasmissione ereditaria di linea maschile. In altri termini, sostengono che artigiani, commercianti e contadini, sapendo in anticipo che lasceranno la piccola azienda in eredità ai figli maschi, fanno loro abbandonare la scuola anzitempo, mentre inducono le figlie a portare a termine gli studi al fine di garantirsi un futuro lavorativo alternativo.

Questa “spiegazione” ha seri limiti. In primo luogo, non sono forniti elementi per determinare la direzione del meccanismo causale postulato e scegliere in modo informato fra due interpretazioni alternative possibili, se gli uomini abbiano bassa scolarità perché predestinati a ereditare l’azienda di famiglia, come sostengono gli autori, oppure se, al contrario, affianchino il padre (o i genitori) nell’attività autonoma perché sotto-scolarizzati. Inoltre mancano numerose informazioni importanti come, per esempio, settore produttivo e livello tecnologico aziendali, frequenza dell’eredità in linea maschile e femminile nei paesi oggetto di osservazione, rischi di mortalità delle imprese, presenza nelle famiglie di sole figlie femmine o di una pluralità di figli maschi. Infine, non è neppure preso in considerazione il fatto che, in analogia con quanto avviene in altre occupazioni, l’attività delle piccole imprese autonome possa avere connotazioni di genere, come il centro estetico femminile o l’azienda di movimento terra tipicamente maschile.

Informazioni di questo tipo non erano in possesso degli autori perché essi non hanno affatto realizzato una ricerca; si sono limitati a elaborare statisticamente dati raccolti in altra occasione, per obiettivi diversi. Mancava quindi un disegno coerente, basato su ipotesi non di semplice associazione statistica, formulate grazie a una conoscenza sociologica approfondita. Poiché il *focus* analitico era sulle disparità di genere, è grave che non sia stata neppure garantita la variabilità degli indicatori fra i generi, anziché soltanto quella fra le famiglie, in ossequio al vecchio precetto di Breen e Goldthorpe (1997).

Il modello interpretativo degli “investimenti differenziali”, paradossalmente, non è neanche di “buon senso”: le famiglie si comportano come attori assolutamente miopi che stabiliscono le strategie d’investimento educativo solo sulla base del genere dei figli, mentre da parte loro i figli stessi non appaiono interessati, o capaci, ad avere proprie preferenze e agire per realizzarle.

Molti dei sociologi quantitativi che successivamente hanno scritto di differenze educative di genere hanno assunto per buona l’interpretazione di Breen *et al.* (fra gli altri, Barone 2012), in taluni casi facendovi riferimento addirittura come “teoria”, come se si trattasse di una descrizione accurata e generalizzabile, non connessa con le caratteristiche dello specifico campione.

E qui sta un altro dei gravi limiti del saggio in discussione. I dati provengono da 117 diverse rilevazioni nazionali assemblate e sono stati raccolti fra il 1970 e il 2002. Le coorti di nascita prese in considerazione, tutte decennali, salvo la prima di 16 anni, vanno dal 1908 al 1964. Pertanto, al momento della pubblicazione, i soggetti più giovani presenti nel *data-base* avevano ben 46 anni, mentre erano esclusi dall’osservazione i nati nei decenni successivi, paradossalmente proprio quelli fra i quali sappiamo essersi verificato il progressivo vantaggio educativo femminile.

Questo spiega come mai nel 2010, quando il gap in favore delle donne era ormai molto ampio in tutti i paesi sviluppati,⁸ nel saggio si poteva ancora parlare di istruzione di uomini e donne “diventata simile” o di “riduzione” delle disegualianze (ivi, p. 46). Gli autori, avendo a disposizione un progetto molto oneroso di *pooling* di dati,⁹ hanno continuato a sfruttarlo troppo a lungo, sia per fini conoscitivi non congruenti, sia anche quando era ormai diventato inservibile perché completamente obsoleto. Infine, nella costruzione del discorso usano verbi coniugati al

⁸ Per esempio, in Italia, in analogia con gli altri paesi europei, le giovani donne hanno mediamente il 50% di probabilità in più degli uomini di laurearsi e le appartenenti a famiglia sotto-scolarizzata addirittura il 100% in più (Bianco 2016). Per gli altri paesi sviluppati si veda OECD (2013).

⁹ Il *data-set* era stato alla base di un’indagine pubblicata in volume da Breen (2004) alcuni anni prima.

presente, traendo in inganno i lettori meno attenti, indotti a credere impropriamente che i fenomeni descritti e “spiegati” siano tutt’ora in atto, o almeno lo fossero al momento della pubblicazione del saggio.

Un esempio analogo è costituito da un saggio pubblicato nello stesso anno, in cui Ballarino e Schadee (2010), in base a dati obsoleti riguardanti i nati fra il 1920 e il 1969, provenienti da due ricerche oramai molto datate — l’Indagine nazionale di mobilità del 1985 (Cobalti, Schizzerotto 1994) e la prima ondata dell’Indagine longitudinale sulle famiglie italiane del 1997 (Schizzerotto 2002) — talvolta scrivono di “diminuzione”, talaltra, contraddicendosi, parlano di “annullamento” del divario di genere (ivi, p.179), ma non di vistoso ribaltamento, semplicemente perché, come nel caso precedente, nel loro *data-set* non erano incluse le coorti più recenti.

Si tratta di esempi emblematici di un processo di reificazione dei dati che ha prodotto una grande scollatura fra ciò che si scrive nelle pubblicazioni accademiche e ciò che è documentato nelle fonti statistiche istituzionali e, paradossalmente, è perfino notato nella vita quotidiana da un osservatore poco sofisticato: le aule universitarie sempre più affollate da studentesse, le scuole popolate dalle insegnanti, gli ospedali pieni di infermiere e donne medico, come i tribunali di donne magistrato. Peraltro, molte famiglie fanno bene quanto sia più difficile far concludere con successo gli studi ai figli maschi. Avendo scambiato le loro basi di dati sempre più obsolete per il mondo reale, i sociologi quantitativi non sono capaci di porre interrogativi conoscitivi adeguati alle trasformazioni sociali in atto e tantomeno progettano ricerche specifiche per trovarvi risposte. È straordinario che nonostante le innumerevoli analisi dei fenomeni di mobilità fatte lungo mezzo secolo essi non si siano accorti del crescente divario educativo maschile, che sicuramente è il vero cambiamento sociale verificatosi nel loro campo di osservazione. Né abbiano cercato di individuare con indagini *ad hoc* quale meccanismo diverso dal vantaggio di classe sociale consenta alle donne di ottenere livelli di scolarità molto superiori e, in particolare, a quelle di famiglia poco istruita di raggiungere la laurea in misura addirittura doppia rispetto agli uomini.¹⁰ Curiosità e immaginazione sociologica non sono più strumenti familiari agli scienziati sociali quantitativi.

A tutt’oggi essi continuano a formulare ipotesi d’esclusivo interesse interno alla loro stretta cerchia accademica, ripetitive e talvolta del tutto inconcludenti. Un caso esemplare, per il grande numero di contributi e per alcuni nomi autorevoli coinvolti, è quello della misurazione della persistenza delle disuguaglianze di classe nell’istruzione. Numerosi autori, alternativamente, hanno ora provato, ora smentito che tali disuguaglianze siano diminuite e hanno attribuito l’incoerenza dei risultati non già a un qualche errore documentato di chi li ha preceduti,¹¹ bensì alle diversità nei campioni, nei modelli matematici adottati, nelle definizioni operative e nelle misure degli indicatori. Il lettore che non sia un sociologo quantitativo rimane sconcertato di fronte all’impressione di completa arbitrarietà nei metodi scelti e nei risultati ottenuti.

Dopo un quarto di secolo dalla pubblicazione del primo saggio importante sul tema (Shavit, Blossfeld 1993), nonostante le tante elaborazioni statistiche e i fiumi di pagine scritte,¹² non è stato ancora stabilito con certezza se le disuguaglianze siano immutate oppure presentino una lieve diminuzione, mentre nel frattempo i *data-sets* impiegati, ulteriormente invecchiati, sono del tutto inservibili a cogliere gli effetti sociali della grave crisi economica strutturale in atto, che è largamente ignorata dai sociologi quantitativi. Il fatto è che l’errore sta in realtà a monte, nella domanda posta. Gli inevitabili gravi limiti nel processo di costruzione dei dati campionari e nella loro rappresentatività, l’assemblaggio di un gran numero di archivi diversi per impostazione, per periodi storici e paesi di rilevazione, le tante assunzioni restrittive poste, la debolezza sistematica nel rapporto di indicazione, sono tutti fattori che rendono privo di senso e inconcludente porsi interrogativi di misurazione “rigorosa”. I dati campionari, se costruiti con l’ausilio di solide teorie e

¹⁰ A questo proposito si vedano i dati che pubblica annualmente Alma Laurea.

¹¹ La comunità accademica dei sociologi quantitativi è molto solidale e chi riesce a farsi riconoscere come membro dell’*in-group* raramente è contraddetto in pubblico.

robusti sistemi di ipotesi, possono essere di straordinaria utilità per cogliere e interpretare grandi fenomeni e grandi tendenze, anche al fine di formulare nuove ipotesi da mettere alla prova con strategie di ricerca diverse; ma, necessariamente molto imprecisi, non possono servire a fare misurazioni esatte “con il bilancino”, ammesso che tali misurazioni rivestano qualche interesse e utilità oltre a quelli per la carriera accademica degli autori.

L'ultimo caso che prenderò in considerazione riguarda la differenziazione di genere nei percorsi educativi — fenomeno noto in letteratura come segregazione orizzontale: da sempre uomini e donne, sebbene oggi in misura un po' ridotta rispetto al passato, fanno scelte formative diverse, i primi prediligendo scuole e facoltà universitarie tecnico-scientifiche, le seconde studi di orientamento umanistico. I sociologi quantitativi (fra gli altri, Schizzerotto e Barone 2006) attribuiscono lo svantaggio retributivo di cui soffrono tuttora le donne proprio al tipo di studi intrapresi, che precluderebbero l'accesso alle occupazioni più remunerate. Nello specifico, spiegano le scelte educative femminili, da loro stessi giudicate svantaggiose, con una perdurante socializzazione familiare a un ruolo di genere tradizionale e con la disinformazione sui ritorni economici dei diversi percorsi formativi, sebbene un saggio di Jonsson (1999), molto importante in questo ambito di studi, consiglierebbe maggiore cautela.

Il paradosso è che nello spazio di poche righe gli autori prima danno conto della crescita della scolarità femminile in base a una presunta razionalità strumentale informata che sa calcolare i vantaggi di ogni anno di formazione aggiuntivo rispetto agli uomini, poi accusano le stesse donne di essere irrazionali e non informate sui differenziali di reddito dei diversi percorsi di studio e per di più ancorate a una visione arretrata del proprio ruolo sociale. In tal modo essi affiancano due spiegazioni incompatibili dal punto di vista epistemologico, l'una causale, l'altra intenzionale e dimostrano di ignorare il *caveat* teorico che non si deve imputare irrazionalità agli attori in base a obiettivi semplicemente presunti dall'osservatore (Elster 1979). Non si tratta di un'eccezione in questo campo di studi: i sociologi quantitativi, per lo più, hanno assunto con superficialità un modello dell'azione semplicistico e privo di attore sociale, senza dotarsi delle basi di teoria filosofica, sociologica e antropologica indispensabili. Gli effetti si vedono anche nell'impostazione dei piani formativi dei corsi di dottorato di ricerca.

Il risultato — in linea con l'ideologia dominante neo-liberista — è la giustificazione di un processo cognitivo di naturalizzazione delle disparità salariali fra le occupazioni maschili e femminili, che ne cancella il carattere socialmente costruito di disuguaglianza e ne getta la responsabilità sui soggetti svantaggiati. Sulla stessa lunghezza d'onda, Ballarino e Schadee (2010) concordano con tale interpretazione e calcolano che in Italia le differenze nelle scelte educative “spieghino” circa il 30% dello svantaggio salariale femminile, ma non si chiedono affatto da che cosa dipenda la restante quota del 70% ampiamente maggioritaria, sottacendo due fatti importanti. Il primo è che i redditi da lavoro femminili sono mediamente più bassi nonostante la maggiore scolarità; il secondo è che essi sono inferiori anche all'interno delle medesime occupazioni e fra soggetti in possesso di uguale titolo di studio, come Alma Laurea mostra per i giovani laureati e studi su singole professioni documentano per i medici, i magistrati, gli ingegneri, i docenti universitari nelle diverse discipline.¹³

Anche la categoria del genere è stata inclusa nelle indagini di sociologia quantitativa con lo stesso atteggiamento a-teorico. All'inizio degli anni 80, in seguito alle critiche stringenti formulate dalle studiosse femministe anglosassoni,¹⁴ nonostante la lunga e accanita difesa dello *status quo*, alla fine Goldthorpe e gli altri sociologi della stratificazione sociale hanno dovuto prendere atto che l'esclusione delle donne dalle loro rilevazioni produceva distorsioni sempre più gravi. Dopo di allora le indagini campionarie raccolgono informazioni sull'intera popolazione e includono il

¹³ A livello internazionale, oltre a Shavit, Blossfeld (1993), già citato nel testo, si vedano, fra gli altri, Shavit *et al.* (2007), Pfeffer (2008), Breen *et al.* (2009) e, a livello italiano, Ballarino, Schadee (2006, 2008).

¹⁴ Per una ricostruzione del dibattito si veda Bianco, Ricolfi (1993).

genere dei soggetti fra le loro variabili. Tuttavia, dai riferimenti bibliografici in calce e da ciò che si legge nei testi, è evidente che i ricercatori quantitativi non conoscono e non usano teorie, concetti e meccanismi sociali riguardanti il genere. Della copiosa produzione scientifica degli studi di genere, in ambito filosofico, antropologico, sociologico, psicoanalitico, negli scritti dei sociologi quantitativi non si trova traccia, seppure essi pontifichino di attori sociali connotati dal genere. Il punto è che il genere nelle loro analisi è solo una variabile statistica binaria (maschio/non maschio), della quale essi ignorano il rapporto di indicazione con un concetto di grande complessità all'interno di una teoria degli attori sociali e delle loro identità.

Non è casuale che questa cecità cognitiva riguardi proprio quegli studiosi che sostengono la superiorità scientifica indiscutibile dell'approccio quantitativo confermativo, in virtù della sua meticolosa attenzione alla qualità del dato, al rigore nella misurazione, all'indispensabilità della comparazione internazionale¹⁵ e all'uso esclusivo di modelli matematici confermativi che soltanto essi ritengono complessi e da decenni, con compiacimento, continuano a definire innovativi. La sociologia quantitativa, da quando si è auto-proclamata come l'unica ad avere basi scientifiche, attribuendosi la sigla Sss (Goldthorpe 2000), e ha incominciato a scimmiettare in modo subalterno altre scienze, ha rinunciato alla propria specificità epistemologica e alla capacità di produrre conoscenza originale, smarrendo la sua stessa ragion d'essere. Per quale motivo il lettore non dovrebbe rivolgersi direttamente agli economisti, se le domande, l'approccio e i metodi d'analisi sono dichiaratamente analoghi? I cloni e le copie non sono mai apprezzati al pari degli originali e spesso sono anzi considerati contraffazioni di cui diffidare. L'afasia rispetto alle grandi questioni e ai mutamenti straordinari della società in cui viviamo, unita alla pretesa di superiorità ed egemonia culturale, sta devastando la sociologia e insieme con essa la sua comunità scientifica. *Cui prodest?*

Riferimenti bibliografici

Ballarino, G., Schadee, H.

2006 *Espansione dell'istruzione e disuguaglianza delle opportunità educative nell'Italia contemporanea*, in <<Polis>>, 20, 2, pp. 202-228

2008 *La disuguaglianza delle opportunità educative in Italia 1930-1980: tendenze e cause*, in <<Polis>>, 22, 3, pp. 373-402

2010 *Genere, origine sociale e disuguaglianza di istruzione nell'Italia contemporanea*, in <<Sociologia del Lavoro>>, 4, pp. 170-193

Barone, C.

2012 *Le trappole della meritocrazia*, Il Mulino, Bologna

Bianco, M.L.

2016 *L'istruzione è una questione di genere*, in <<Rassegna Italiana di Sociologia>>, in corso di stampa

Bianco M.L., Ricolfi, L.

1993 *Famiglie, individui, donne: vecchi e nuovi problemi*, in Palumbo, M. (a cura di), *Classi*,

¹⁵ La comparabilità dei dati usati dai sociologi quantitativi è molto dubbia. Per esempio, Breen (2004), ai fini della comparazione internazionale della mobilità sociale in base allo schema di classe CASMIN, usa dati che hanno coorti e limiti di età diversi fra paesi (per esempio in UK l'età massima è 49 anni), il che ovviamente incide sulla collocazione di classe dei soggetti e sulla loro mobilità sociale inter e intra-generazionale. Inoltre l'autore usa definizioni operative delle classi sociali diverse nei diversi paesi (per esempio, sempre in UK, la classe I+II include anche la IVa), rendendo alquanto problematica la comparazione. Oltre a quelli citati inerenti alla manipolazione statistica, si pongono anche seri inconvenienti generali che riguardano gli strumenti di rilevazione e i diversi significati sociologici delle occupazioni nei diversi paesi presi in considerazione. In un quadro siffatto pretendere che le misurazioni siano rigorose e "scientifiche" è del tutto irrealistico e ingannevole.

disuguaglianza e povertà: problemi di analisi, Franco Angeli, Milano

Boudon, R.

1987 *The Individualistic Tradition in Sociology*, in Alexander, J.C. et al. (eds.), *The Micro-Macro Link*, University of California Press, Berkeley

Breen, R.

2004 *Social Mobility in Europe*, Oxford University Press, Oxford

Breen, R., Goldthorpe, J.

1997 *Explaining Educational Differentials: Towards a Formal Rational Action Theory*, in <<Rationality and Society>>, 9, 3, pp. 275-305

Breen, R., Luijkx, R., Müller, W., Pollak, R.

2009 *Nonpersistent Inequality in Educational Attainment: Evidence from Eight European Countries*, in <<American Journal of Sociology>>, 114, 5, pp. 1475-1521

2010 *Long-Term Trends in Educational Inequality in Europe: Class Inequalities and Gender Differences*, in <<European Sociological Review>>, 26, 1, pp. 31-48

Cobalti, A., Schizzerotto, A.

1994 *La mobilità sociale in Italia*, Il Mulino, Bologna

Coleman, J.S.

1986 *Social Theory, Social Research and a Theory of Action*, in <<American Journal of Sociology>>, 91, pp. 1309-1335

Edling, C.

2000 *Rational Choice Theory and Quantitative Analysis: A Comment on Goldthorpe's Sociological Alliance*, in <<European Sociological Review>>, 16, 1, pp. 1-8

Elster, J.

1979 *Ulysses and the Sirens. Studies on Rationality and Irrationality*, Cambridge University Press, Cambridge (tr. it. *Ulisse e le Sirene. Indagini sulla razionalità e l'irrazionalità*, Il Mulino, Bologna 2005)

Gambetta, D.

1987 *Were They Pushed or Did They Jump? Individual Decision Mechanisms in Education*, Cambridge University Press, Cambridge (tr. it. *Per amore o per forza? Le decisioni scolastiche individuali*, Il Mulino, Bologna 1990)

Goldthorpe, J.H.

1996 *The Quantitative Analysis of Large-Scale Data-Sets and Rational Action Theory: For a Sociological Alliance*, <<European Sociological Review>>, 12, 2, pp. 109-126

2000 *On Sociology. Numbers, Narratives, and the Integration of Research and Theory*, Oxford University Press, Oxford (tr. it. *Sulla Sociologia*, Il Mulino, Bologna 2006)

Jonsson, J.A.

1999 *Explaining Sex Differences in Educational Choice. An Empirical Assessment of a Rational Choice Model*, in <<European Sociological Review >>, 15, 4, pp. 391-404

Merton, R.K.

1987 *Three Fragments from a Sociologist's Notebook: Establishing the Phenomenon, Specified Ignorance and Strategic Research Materials*, in <<Annual Review of Sociology>>, 13, pp.1-28

Müller, W., Haun, D.

1994 *Bildungsungleichheit im Sozialen Wandel*, in <<Kölner Zeitschrift für Soziologie und Sozialpsychologie>>, 46, pp.1-42

OECD

2013 *Education at a Glance*, OECD Publishing, Parigi

Pfeffer F.T.

2008 *Persistent Inequality in Educational Attainment and its Institutional Context*, in <<European Sociological Review>>, 24, 5, pp. 543-565

Pisati, M., Lucchini, M., Della Bella, S.

2011 *The Weight of the Genetic and Environmental Dimensions in the Inter-Generational Transmission of Educational Success*, in <<European Sociological Review>>, August 10, pp. 1-13

Shavit, Y., Blossfeld, H.P. (eds.)

1993 *Persistent Inequalities. A Comparative Study of Educational Attainment in Thirteen Countries*, Boulder, Westview

Shavit, Y., Yaish, M., Bar-Haim, E.

2007 *The Persistence of Persistent Inequality*, in Scherer, S., Pollack, R., Otte, G., Gangl, M. (eds.), *From Origin to Destination: Trends and Mechanisms in Social Stratification Research*, Campus, Berlin

Schizzerotto, A. (a cura di)

2002 *Vite ineguali. Disuguaglianze e corsi di vita nell'Italia contemporanea*, Il Mulino, Bologna

Schizzerotto, A., Barone, C.

2006 *Sociologia dell'istruzione*, Il Mulino, Bologna.