Da diversi decenni molti medici si affaccendano al capezzale dell’università italiana e non si contano le medicine che l’ammalata ha dovuto trangugiare. Per la verità, più che a farmaci moderni, i rimedi assomigliano a quelli prescritti dai medici di Goldoni e di Molière: emetici, purganti, ricostituenti o lassativi. Un po’ ipertrofica, un po’ ipocondriaca, l’università sopravvive ai mali che l’affliggono, specchio di un Paese tentato dalla modernità, ma timoroso delle sue conseguenze. Nelle pagine che seguono, delineiamo una proposta – del tutto parziale – che potrebbe concorrere a risolvere uno dei maggiori problemi che affliggono il sistema universitario, e cioè la lentezza e l’inefficienza con cui esso adempie la sua funzione formativa. La lentezza è una causa non secondaria della «qualità» non eccelsa della formazione universitaria: basti dire che il tempo medio per conseguire la laurea triennale è oramai vicino ai cinque anni. L’inefficienza è un fattore della scarsa produttività di un sistema dove, si usa dire, «è facile entrare ma difficile uscire». E inefficiente il nostro sistema lo è davvero, a giudicare dal fatto che un immatricolato su due abbandona le aule prima della conclusione degli studi.
Due ulteriori considerazioni sono necessarie prima di procedere. Ovunque in Europa i sistemi universitari pubblici sono quasi interamente finanziati dallo Stato, conformemente al principio che l’alta formazione è un primario interesse collettivo. C’è un consenso che nessuno si azzarda a mettere in discussione: lo sviluppo duraturo è indissolubilmente legato alla crescita della conoscenza; questa produce innovazione, che alimenta il progresso tecnico, la produttività e lo sviluppo. La conoscenza è prodotta da uomini e donne le cui capacità di studiare, apprendere e ricercare vanno accuratamente coltivate; questo processo è affidato ai sistemi formativi, alla scuola e all’università. Sulla formazione occorre perciò investire, per portare una quota sempre maggiore di persone nel sistema scolastico e universitario, ai vari gradi di questi, con la migliore possibile qualità. Così cresce il capitale umano, così si nutre lo sviluppo. In linea di principio il discorso non fa una piega e la storia – almeno nel lunghissimo periodo – lo conferma. Ma siccome istruire costa – e le spese in istruzione devono competere con altri investimenti delle risorse pubbliche – non è fuori luogo chiedersi quante e quali persone (e con quali costi) occorra o convenga portare ai più alti gradi della conoscenza. Ora, c’è accordo che tutti i componenti di una generazione debbano accedere a un minimo capitale di conoscenza (a una conoscenza di «cittadinanza», potremmo dire). Cent’anni fa leggere, scrivere e far di conto costituivano la conoscenza «minima» necessaria (che peraltro molti non riuscivano a conseguire); nella società assai più complessa di oggi la conoscenza «minima» che tutti dovrebbero acquisire deve consentire l’uso corretto del linguaggio, e magari di una lingua straniera; il maneggio di macchine sofisticate, la familiarità col computer, la comprensione di testi e la conoscenza di leggi e regole complicate. Un secolo fa tre anni di scuola; oggi undici, domani (auguriamoci) tredici, per tutti. Poiché questa conoscenza minima si configura come un diritto di “cittadinanza”, è giusto che la società si adoperi per consentire a tutti di ottenerla: tra gli “obiettivi” di Lisbona c’è anche quello di ridurre a meno del 10 per cento (nel 2010) l’abbandono prima del conseguimento di quel diploma secondario superiore che, oggi, un giovane italiano su quattro non riesce a raggiungere. Insomma, è giusto che la fiscalità generale si faccia carico dell’onere di portare tutti – o almeno quasi tutti – al livello minimo. Ma dopo? L’apprendimento di materie complesse e la produzione di nuova conoscenza sono «capacità» (innate o acquisite che siano) distribuite in modo assai diseguale negli individui. Nessuno penserà che tutti i componenti di una generazione possano, e perciò debbano, accedere a un dottorato di ricerca.
La seconda premessa è che il sistema dell’istruzione in generale – compreso quello

universitario, che chiude il ciclo – non svolge particolarmente bene il proprio compito. Vi è una forte permanenza intergenerazionale delle disparità d'istruzione, per cui i figli dei laureati accedono alla laurea molto più facilmente degli altri (si veda, tra i tanti, Daniele Checchi e Gabriele Ballarino, Sistema scolastico e diseguaglianza sociale, Il Mulino, 2006); e questo si aggancia alle differenze di reddito, perché le famiglie che mandano i figli all'università sono mediamente più ricche delle altre. In media la differenza di reddito può non colpire particolarmente (è del 12-15 per cento), ma se, dai dati dell'indagine Banca d'Italia ad esempio, prendiamo i giovani di 19-26 anni, notiamo che la quota che si è iscritta all'università cresce con il reddito familiare (che qui è «equivalente», cioè: pro capite, ma aggiustato per la dimensione familiare): dal 26 per cento di quelli con meno di 1.000 euro/mese a testa, fino al 42 per cento di quelli con oltre 3.000 euro/mese. Insomma, il sistema pubblico di finanziamento dell'università è regressivo, perché, formalmente rivolto a tutti, favorisce in pratica i ceti più abbienti. Il ciclo poi tende a ripetersi nelle generazioni successive, perché chi ha un alto grado d'istruzione consegue un maggior reddito nel corso di vita, consolidando le disuguaglianze. Questa situazione è aggravata dalla debolezza dei meccanismi di sostegno agli studenti «bisognosi e meritevoli», ossia le risorse necessarie per rendere effettivo il «diritto allo studio».
In conclusione: se è giusto che l'istruzione primaria e secondaria sia a carico della fiscalità generale, lo stesso non vale per l'istruzione universitaria, alla quale accede solo una quota di ogni generazione di licenziati dalla scuola secondaria e che – a oggi – è un meccanismo che alimenta, anziché attenuare, le disuguaglianze.
L'università pubblica spende annualmente per le sue funzioni di formazione e di ricerca – due attività inscindibili – circa 13 miliardi (2007), cioè qualcosa come 7.200 euro per ciascuno degli 1,8 milioni di studenti iscritti (cfr. Comitato nazionale per la valutazione del sistema universitario (Cnvsu), Decimo rapporto sullo stato del sistema universitario, 2009, http://www.cnvsu.it). Si tratta di una spesa pro capite inferiore del 30 per cento alla media dell'Unione europea e che pone l'Italia in coda tra i Paesi occidentali. Ma si tratta di un'illusione statistica: in parte per l'alto numero di studenti «fuori corso» (760 mila circa) e in parte perché una buona quota di studenti (tra un quarto e un quinto) è «inattiva», cioè non ha superato esami nell'anno accademico precedente. I «veri» studenti universitari, quelli attivi, impegnati a tempo pieno e con ragionevole profitto negli studi, sono molti meno degli apparenti 1,8 milioni: diciamo che potrebbero essere la metà o poco più (dipende dai parametri che si utilizzano per convertire gli studenti «virtuali» in «effettivi»). Con questa conversione, la spesa per studente effettivo crescerebbe a 13-14 mila euro/anno, in linea con quella prevalente nei Paesi europei.
Si può obiettare che occorrerebbe spendere di più, visto che gli italiani hanno un grado medio d'istruzione terziaria più basso di quello di altri Paesi di pari sviluppo. Ma questo è vero solo per lo «stock», perché le generazioni oltre la mezza età hanno studiato meno a lungo: le nuove generazioni, invece, quelle da cui si origina il flusso delle immatricolazioni, hanno oramai proporzioni d'ingresso nell'università comparabili con gli altri Paesi europei. Nell'attuale decennio, più della metà dei componenti di ogni generazione si è iscritta all'università (Cnvsu 2009, p. 22). Inoltre è assai discutibile che il sistema si debba adoperare per catturare lo «studente marginale» (a meno che non si tratti di uno studente meritevole e capace, scoraggiato o escluso dalle difficoltà economiche), per ingrossare le fila di coloro che entrano nell'università. C'è il rischio che questi sia sottratto ad attività per le quali è più portato, che forse gli darebbero maggiori soddisfazioni economiche o morali, cosicché il bilancio costi-benefici ne risulterebbe negativo, sia per la persona sia per la collettività.
I problemi semmai sono altri. Uno è costituito dall'alta quota di abbandoni: secondo i calcoli

dell'Ocse – che ha utilizzato una metodologia standard a fini di comparazione tra Paesi – la proporzione degli immatricolati che completano gli studi «terziari» era nel 2007 pari al 45 per cento in Italia, contro il 56 negli Stati Uniti, il 64 in Francia, il 77 in Germania, il 79 nel Regno Unito e il 69 nella media dell'Unione (Oecd, Education at a Glance 2009, Paris, 2009, p. 78; si tratta di Completion rates in tertiary type A education). In nessun altro grande Paese la frequenza degli abbandoni (strettamente collegata a quella dei «fuori corso» e degli «inattivi») è alta come da noi.
Un altro elemento negativo è costituito dalla lunga durata del percorso universitario. La durata effettiva del percorso di laurea triennale si sta allungando man mano che il nuovo sistema (nato nel 2001-02) entra a regime: era di 4,2 anni nel 2005, cresciuta a 4,7 nel 2008; nel 2005 i laureati con 3 o più anni di ritardo erano il 13 per cento, nel 2008 il 26 (Cnvsu 2009, p. 60). Non abbiamo dati sulla durata effettiva impiegata da quei tre quarti (o quattro quinti) di laureati che accedono alla laurea specialistica, ma che impieghino almeno tre anni per un percorso di due è una stima prudente. Occorre aggiungere che, in Italia, l'età canonica al conseguimento del diploma secondario è di circa un anno più alta rispetto alla media europea e che l'età media all'iscrizione all'università eccede i 20 anni. È quindi normale che il neo-laureato di primo livello abbia 25 anni e quello di secondo livello ne abbia 28.
In Italia può essere meglio valutato un diplomato giovane e malleabile di un laureato anzianotto e che costa di più.
Lo «slow food» intellettuale non giova agli studenti né al Paese, per almeno tre ragioni. La prima, generale, è che la lunghezza esagerata dei processi formativi è una componente importante di quella «sindrome del ritardo» che rallenta la transizione dei giovani italiani verso l'età adulta e verso la piena autonomia garantita dal lavoro, dall'abitazione propria, dalla capacità di unirsi in coppia e di prendere decisioni riproduttive. Un ritardo che, in definitiva, deprime il tasso di produttività e innovazione del Paese. Ma che, ancor peggio, è il frutto di una filosofia del «parcheggio», secondo la quale è pienamente accettabile – dalla famiglia, dalla società e dal sistema universitario – che si trascorra nell'università il doppio degli anni canonici previsti.

È, questo, uno degli anestetici prodotti dalla società italiana negli ultimi decenni, per attutire la graduale perdita di prerogative delle giovani generazioni: «caro giovane, aspetta pure senza affrettarti che arrivi il tuo turno nella società: intanto stai in famiglia, perché così spendi poco; iscriviti all'università sotto casa; pigliatela comoda, perché tanto c'è poco lavoro; non disturbare il sonno dei professori che ti permettono di tirarla di lungo; non preoccuparti dei risultati scolastici, perché tanto la laurea conta poco – molto meglio investire nelle amicizie giuste…».

La seconda ragione attiene alla scarsa valutazione che il mercato sembra dare ai nostri laureati, comprovata dai modesti vantaggi economici della laurea. Per i giovani uomini italiani (25-34 anni) i guadagni di chi ha la laurea, fatti uguali a 100 i guadagni di chi ha conseguito solo il diploma superiore, sono pari a 130, contro 138 in Francia, 140 nel Regno Unito, 148 in Germania, 165 negli Stati Uniti – e i divari sono considerevolmente più ampi per le donne (Oecd 2009, pp. 144-45). Nell'Italia della piccola impresa, può essere valutato più favorevolmente il

diplomato giovane e malleabile, capace di imparare sul campo, del laureato anzianotto, con conoscenze obsolescenti, che costa di più e ha aspettative che rischiano di restare frustrate.
Infine, terza ragione, si può sostenere che la «regolarità» del percorso di studio è una componente della qualità dell'apprendimento che, se troppo prolungato, rischia l'obsolescenza. Non ci vuol molto per capirlo: qualsiasi corso formale d'istruzione richiede che sia ordinatamente seguito un programma, che siano verificate le conoscenze acquisite, che i ritmi dell'insegnamento e dell'apprendimento siano normalmente tenuti. Dove questo non si realizza, ne soffre la qualità della formazione.
Può una riforma dei criteri di finanziamento dell'università pubblica migliorare la qualità degli studi, comprimere gli sprechi, senza compromettere – anzi rafforzando – le aspirazioni dei giovani che vogliano proseguire gli studi dopo la conclusione del ciclo superiore? La proposta che segue, da articolarsi ulteriormente, spinge in questa direzione. Va subito premesso che essa dovrebbe realizzarsi in congiunzione con una vigorosa politica del diritto allo studio, della quale non parliamo ma cui andrebbe affidato il compito di rimuovere i maggiori ostacoli che i giovani con meno risorse, proprie o familiari, incontrano nell'affrontare un ciclo universitario. Va inoltre detto che una tale riforma non può prescindere da serie valutazioni degli studenti – condotte con metodologia omogenea – all'inizio e alla conclusione del ciclo di studi.
Il d.d.l. 1905 di riforma dell'università – nel testo uscito dalla Commissione istruzione in Senato – all'art. 4 (Fondo per il merito) fa menzione dell'istituzione di «prove nazionali standard» per gli iscritti al primo anno per accedere al Fondo (peraltro senza finanziamenti pubblici), che la successiva delega legislativa dovrebbe specificare. Queste prove potrebbero essere estese a tutti gli studenti che intendono immatricolarsi (eventualmente associandole agli esami di maturità) per conoscere oggettivamente le loro competenze, anche con riferimento alle università in cui s'iscrivono. Infine, va ricordato che il contributo delle famiglie al costo dell'università dei loro figli è assai modesto: con riferimento al 2007, il contributo medio per studente nelle università statali è di 870 euro, che sale a circa 1.050 se si escludono dal calcolo gli studenti esentati. L'ordine di spesa non è distante dall'abbonamento a una palestra o a un circolo sportivo ed è pari a meno di un decimo del costo effettivo (Cnvsu 2009, p. cxix). Un onere assai modesto è un incentivo a «tirarla di lungo».
La proposta s'incardina sull'istituzione di un «voucher» («buono» o «credito» di studio) che permetta l'iscrizione a una delle università pubbliche che abbia queste caratteristiche:
a) al momento dell'immatricolazione, ogni studente riceve un credito che copre il costo effettivo della frequenza a tempo pieno. È una misura universalistica, aperta a tutti i residenti che abbiano i requisiti per immatricolarsi, spendibile in qualsiasi università del sistema pubblico;
b) alla fine di ogni anno accademico, il voucher è rinnovato per l'anno successivo, ma solo in proporzione ai crediti formativi acquisiti (o modulato secondo soglie prefissate);
c) lo studente il cui voucher non è stato (integralmente) rinnovato può continuare a iscriversi, ma pagando di tasca propria la cifra non più coperta dal voucher, ridotto o annullato;
d) il voucher è assegnato per un numero di anni pari alla durata canonica dei corsi.
Sono possibili varianti, ovviamente. Ad esempio, lo Stato potrebbe pagare il primo voucher immediatamente, per coprire il costo dell'iscrizione al primo anno, e poi non erogare più nulla fino al momento della laurea (meglio: al momento del test finale – v. oltre), quando pagherebbe ai neo-dottori una somma corrispondente ai voucher del secondo e del terzo anno di studio. Il vantaggio è che si semplificano i controlli intermedi (soprattutto in un sistema come il nostro, dove gli esami si possono dare anche con notevole ritardo rispetto alla frequenza ai corsi) e s'incentivano ancor più gli studenti a non attardarsi, attirandoli con la «carota» del rimborso

delle spese di iscrizione. Si disincentivano poi fortemente gli abbandoni dopo il primo anno, perché le iscrizioni agli anni successivi, se non seguite da laurea, resterebbero a quel punto interamente a carico delle famiglie. Lo svantaggio però è che le famiglie dovrebbero anticipare somme considerevoli (probabilmente oltre i 10 mila euro/anno), con incidenza relativa evidentemente molto diversa tra i più e i meno abbienti.
In ogni caso, quel che importa salvaguardare è lo scopo del voucher, e cioè coprire i costi dei «servizi universitari» (docenza, esami, laboratori, aule, biblioteche, amministrazione ecc.), facendoli gravare sulla collettività, per gli studenti che studiano, e sui privati negli altri casi.
Il sistema, che può apparire crudo in questa presentazione sommaria, può essere «addolcito» in molti aspetti di dettaglio, sui quali non ci soffermiamo: ad esempio per gli studenti lavoratori o che scelgano un tempo parziale, per quelli bisognosi (in combinazione con la leva del diritto allo studio), per i casi eccezionali (malattie o altro) che rallentino il corso degli studi.
Notiamo subito che, senza contrappesi, un sistema siffatto indurrebbe gli atenei a cercare di incassare «facilmente» il corrispettivo del voucher, e cioè attirando studenti anche con modeste competenze e scarso impegno, indebolendo il rigore degli studi e rilassando le regole. Occorre quindi accompagnare il voucher con l’introduzione di test di valutazione molto seri, da articolare opportunamente per grandi aree: scientifica, bio-medico-naturalistica, umanistico-sociale, ecc. (cfr. per esempio il Gre – Graduate Record Examination, per la valutazione della capacità degli studenti rispetto ai curricula «graduate» negli Stati Uniti, http://www.ets.org/gre). Somministrati sotto la responsabilità dell’Anvur (Agenzia nazionale per la valutazione del sistema universitario e della ricerca,
http://www.anvur.it
), i test fornirebbero la base per l’attribuzione d’incentivi e penalità nel finanziamento degli atenei e delle varie aree scientifiche, e dovrebbero svolgersi sia all’ingresso (o alla maturità) sia in uscita, cioè in corrispondenza dell’esame di laurea, o poco dopo.
Quel che si vuole premiare è, infatti, il «valore aggiunto», il di più che l’università ha saputo dare agli studenti, o forse solo tirare fuori da essi. Se invece non si valuta la differenza, ma solo il livello finale raggiunto, diventa conveniente per le università porre un filtro all’ingresso, per reclutare solo gli studenti più capaci, che poi, ovviamente, risulterebbero anche i più bravi al test finale. Probabilmente, l’idea di non ammettere proprio tutti all’università – o almeno non con i fondi pubblici, e cioè a spese degli altri – non è peregrina, e il test all’ingresso può servire anche a questo scopo.
L’idea di non ammettere proprio tutti nelle università pubbliche non è peregrina.
Ma conviene qui ricordare due cose. La prima è che valutare correttamente le capacità di un individuo o di un’istituzione è un’operazione estremamente complessa e delicata, e che ciò che stiamo qui a cuor leggero suggerendo di fare (cioè basare barriere all’entrata, premi e penalizzazioni sui risultati di test) è invece, in pratica, molto difficile da realizzare bene. La seconda è che il valore di un ateneo non si misura solo sulla didattica ma anche – almeno in egual misura – sulla ricerca: il sistema di cui trattiamo qui si occupa solo del primo aspetto, ma non bisogna dimenticare che, in una riforma complessiva del sistema, anche il secondo (la ricerca) deve essere adeguatamente valorizzato.
I vantaggi del «sistema voucher» sarebbero molteplici. Anzitutto aumenterebbe la regolarità degli studi e le università sarebbero sollevate da una massa di studenti fittizi e inattivi, con guadagni di efficienza e di qualità. È patologico che quattro studenti su dieci siano fuori corso, o che quasi uno studente su quattro tra quelli in corso sia «inattivo»: questo non ha paralleli negli altri grandi Paesi, e comporta spreco di energie private e di denaro pubblico.

Altri vantaggi riguardano la «qualità» della formazione: il sistema del voucher sostiene il merito (solo chi viaggia con passo regolare non paga) e – accorciando il periodo medio di permanenza nell’università – migliora l’occupabilità dei laureati. Inoltre l’obbligo di tenere un passo regolare spingerebbe studenti e famiglie a un maggior controllo sull’efficienza dell’università (sul lavoro dei docenti, sulla funzionalità dell’amministrazione, dei servizi, delle biblioteche…). Si svilupperebbe anche una competizione virtuosa tra istituzioni. Né vanno trascurati i vantaggi che potrebbero aversi in tema di mobilità degli studenti, dato che questi potrebbero più facilmente scegliere università e corsi di studio più convenienti.
Infine, la riforma avrebbe una ricaduta positiva di «sistema», smontando uno dei fattori più potenti della «sindrome del ritardo» dei giovani in Italia. Si corresponsabilizzano famiglie e studenti; si elimina l’equivoco patto non scritto tra istituzioni, famiglie e studenti secondo il quale le istituzioni pretendono poco, le famiglie richiedono poco, gli studenti non responsabilizzati tendono a seguire i percorsi più facili, in accordo con le istituzioni universitarie. Un patto non scritto che è alla radice dello scarso prestigio dell’università e del modesto «valore» di mercato dei laureati. Rompere questo patto è un modo per ridare slancio alla società.
(Articolo “Studenti, accelerate il passo!” di M. Livi Bacci, G. De Santis, il Mulino" n. 4/10)