



ALMA MATER STUDIORUM
UNIVERSITÀ DI BOLOGNA

ARCHIVIO ISTITUZIONALE DELLA RICERCA

Alma Mater Studiorum Università di Bologna Archivio istituzionale della ricerca

L'università italiana: colpe, vincoli, sfide

This is the final peer-reviewed author's accepted manuscript (postprint) of the following publication:

Published Version:

Giancarlo Gasperoni (2018). L'università italiana: colpe, vincoli, sfide. RASSEGNA ITALIANA DI SOCIOLOGIA, LIX(1), 141-148 [10.1423/89776].

Availability:

This version is available at: <https://hdl.handle.net/11585/637315> since: 2022-02-11

Published:

DOI: <http://doi.org/10.1423/89776>

Terms of use:

Some rights reserved. The terms and conditions for the reuse of this version of the manuscript are specified in the publishing policy. For all terms of use and more information see the publisher's website.

This item was downloaded from IRIS Università di Bologna (<https://cris.unibo.it/>).
When citing, please refer to the published version.

(Article begins on next page)

This is the final peer-reviewed accepted manuscript of:

Giancarlo Gasperoni, recensione di:

L'università italiana: colpe, vincoli, sfide, contributo a L'università in Italia e in Europa. Tavola rotonda con e su Mario Regini, "Rassegna Italiana di Sociologia" (ISSN 0486-0349), LIX, n. 1, 2018, pp. 141-148 e 168-170

The final published version is available online at:

www.rivisteweb.it/doi/10.1423/89776

Rights / License:

The terms and conditions for the reuse of this version of the manuscript are specified in the publishing policy. For all terms of use and more information see the publisher's website.

This item was downloaded from IRIS Università di Bologna (<https://cris.unibo.it/>)

When citing, please refer to the published version.

L'università italiana: colpe, vincoli, sfide

Giancarlo Gasperoni

I due volumi di Capano, Regini e Turri costituiscono una stimolante disanima di alcune difficoltà centrali che da decenni affliggono il sistema universitario italiano. Con alcune sovrapposizioni – controbilanciate da focalizzazioni distinte: una prospettiva comparata, un inquadramento teorico, uno stile più «scientifico» nel volume in inglese (2017a); un profilo più «politico» e un tono più appassionato nel volume in italiano (2017b) – si tratta di letture importanti per il dibattito pubblico sulla situazione attuale e futura dell'istruzione terziaria nel nostro paese.

Sul piano dell'efficacia dell'analisi della situazione delle università italiane, il libro in italiano (2017b) risulta in parte indebolito perché talvolta gli autori cedono alla tentazione di farne un *pamphlet*, ossia al desiderio di esaltare gli elementi di polemica e di concentrarsi sulla valenza retorica dell'argomentazione. Questa volontà si rispecchia anche in alcune scelte terminologiche, che vanno prese in esame soprattutto perché gli autori stessi (giustamente) sottolineano l'importanza delle parole e il loro contributo nel plasmare la percezione del dibattito. Il titolo del capitolo introduttivo e quello del volume italiano menzionano espressamente la «crisi» e il proposito di «salvare» l'università italiana. Anche se le tendenze che gli autori individuano – contrazione del finanziamento pubblico a favore dell'istruzione universitaria, persistenza di diseguaglianze sociali e territoriali, burocratizzazione del lavoro accademico¹ – sono reali e inquietanti, pare fuori luogo l'uso reiterato di termini e di espressioni come «crisi», «declino», «lenta e inarrestabile agonia» e altri ancora.

L'università italiana è davvero alla canna del gas? Sia ben chiaro: il sistema italiano dell'istruzione terziaria presenta tanti aspetti critici, che gli autori mettono abilmente in luce, ma persino loro ammettono che gli atenei italiani danno luogo, quanto meno nell'ambito della ricerca, a prestazioni più che adeguate. A me pare che, nel corso degli anni, i criteri in base ai quali le risorse vengono distribuite fra ed entro gli atenei siano diventati più ragionevoli e trasparenti; vi sia una maggiore attenzione per determinate dimensioni dell'istruzione universitaria (le esigenze degli studenti, la loro «occupabilità», le istanze provenienti dal territorio, l'«internazionalizzazione», le pari opportunità di genere); si sia

¹ Non è quasi il caso di soffermarsi sulle condivisibili critiche mosse dagli autori al burocratismo, allo stile amministrativo del Ministero preposto al governo delle università e al ruolo progressivamente più ampio assunto dall'Agenzia Nazionale di Valutazione del Sistema Universitario e della Ricerca.

Col passare degli anni ricordo con crescente affetto un'esortazione provocatoria, scritta 25 anni fa, di Vittorio Mortara (sviluppata peraltro in una recensione di un volume firmato da un co-autore dei volumi qui esaminati). Per «affrontare seriamente i problemi della pubblica amministrazione» occorrerebbe (solo per fare alcuni esempi): «licenziare in tronco e senza diritto di pensione i 10.000 funzionari di grado più elevato dei ministeri e delle regioni», «introdurre un feroce numero chiuso nelle facoltà di giurisprudenza», «vietare per almeno venti anni (il mutamento di una cultura, si sa, richiede tempi lunghi) l'ingresso di laureati in giurisprudenza nella pubblica amministrazione», «abolire la Corte dei conti ed il Consiglio di stato», «introdurre nella Costituzione il divieto per il parlamento di legiferare in materia di pubblica amministrazione», «escludere dalla preparazione del prossimo progetto di riforma chiunque abbia una laurea in giurisprudenza o anche vagamente «equipollente»» (1993, 351). Le mie brevi esperienze in alcuni ruoli istituzionali di secondo piano mi hanno portato a guardare con favore ad almeno alcune di queste proposte: gli amici e colleghi giuristi non ne abbiano a male.

diffusa una maggiore consapevolezza in merito all'opportunità di individuare obiettivi, documentare il loro grado di raggiungimento, dedicare risorse alla valutazione e tener conto dei suoi esiti. Contestualmente, è doveroso sottolineare due punti. In primo luogo, confesso che le mie convinzioni possono essere influenzate da esperienze parziali, limitate a poche istituzioni e basate su indizi di natura impressionistica. In secondo luogo, questa accresciuta sensibilità non sempre si traduce in esiti pratici, e se vi riesce è certo accompagnata da inefficienza e sprechi.

Inoltre, gli autori ricorrono spesso a formulazioni universali («fallimento di *tutte* le riforme condotte in Italia», «ogni soluzione ha anzi portato problemi maggiori di quelli che doveva risolvere», «le ricette avanzate dalla politica italiana si sono *sempre* rivelate inadeguate»: corsivi miei), ad asserti apodittici (in parte forse dovuti alla volontà di contenere la lunghezza del testo) e, su un ventaglio di argomenti diversi, a una caratterizzazione manichea del dibattito in termini di contrapposizione fra due posizioni estreme.

Ancora, le difficoltà e le sfide che il sistema universitario si trova ad affrontare vengono ascritte a un insieme di «colpe» (tante), e quindi di «colpevoli» (tanti), e anzi la prima parte del volume si intitola «le colpe», e i titoli dei tre capitoli che la compongono iniziano con «le colpe...». Era necessario, per sviluppare un'analisi dell'attuale situazione dell'istruzione terziaria, ricorrere alla categoria della *colpa* e delle sue inevitabili sfumature *morali*? Dopo tutto, è piuttosto improbabile che le riforme invocate dagli autori possano essere finalmente attuate sull'onda di un'improbabile indignazione.

Il sistema universitario, come qualsiasi altro ambito sociale, è popolato da una molteplicità di attori, i quali perseguono interessi spesso non compatibili, dispongono di risorse di diverso tipo e di entità limitata e agiscono entro un contesto di vincoli (tanti, in questo contesto) e opportunità (poche). In linea generale, ciò inevitabilmente genera esiti impreveduti, disfunzioni e inefficienze (vedi in particolare il volume in inglese: 2017a) a livello sistemico, anche in assenza di orientamenti e azioni eticamente deprecabili. Gli autori, evidentemente, ne sono ben consapevoli, come emerge in ampia misura dalle loro analisi delle cause e dei meccanismi che hanno portato all'assetto attuale e condizionano pesantemente i tentativi di porvi rimedio. Analogamente, sono difficilmente superabili alcuni elementi *strutturali* della realtà italiana: la crisi fiscale dello stato, il ruolo preminente delle piccole medie imprese nell'economia, una popolazione adulta poco istruita, una situazione demografica stagnante, con pochi giovani e flussi migratori importanti, il divario fra Nord e Sud, una pubblica amministrazione asservita a una cultura giuridica autoreferenziale, un'eccessiva centralità culturale delle discipline umanistiche, e via elencando.

Gli autori giustamente mettono in risalto la contrazione del sistema universitario italiano sotto il profilo delle dimensioni dei corpi docente e studentesco universitario. Quanto al numero di professori e ricercatori universitari, gli autori – analogamente a quanto hanno fatto in passato analisi pubblicate sul sito web Roars (Returns on Academic Research) e persino il Consiglio Universitario Nazionale – prendono a riferimento l'anno 2008, in corrispondenza del quale si è raggiunta l'espansione massima del corpo docente universitario. Scegliere il valore massimo di una serie storica come riferimento è una strategia strumentale: un *qualsiasi* altro valore delle serie sarà per definizione inferiore, ma non per questo indicatore di «crisi». Il *declino* nel numero di studenti universitari, invece, è in qualche modo inscritto nella realtà demografica italiana, contraddistinta da tempo da bassi tassi di natalità. Nel 1984 i 19enni (il bacino primario di matricole universitarie) erano

970 mila, e oggi sono 580 mila. Secondo gli scenari mediani formulati da Istat², nel prossimo decennio il numero di 19enni crescerà, seppure di poco (senza raggiungere la soglia dei 600 mila), per poi contrarsi di nuovo (stabilmente sotto i 500 mila dal 2040). Si fatica a pensare che le eventuali variazioni nei tassi di conseguimento del diploma di istruzione secondaria superiore, nei tassi di passaggio all'istruzione universitaria o nel numero di adulti maturi che si iscrivono a un corso di studio saranno tali da avere un grande impatto sulla domanda di istruzione.

In un'inchiesta campionaria promossa alcuni anni fa dalla Direzione Generale Istruzione e Cultura dell'Unione Europea (Eurobarometer 2011), ai giovani di 31 paesi europei è stato posto il quesito «l'istruzione universitaria è un'opzione attraente per i giovani del tuo paese?». A livello europeo il 76% ha risposto affermativamente. C'è da stupirsi se in Italia solo il 57% ha risposto positivamente, e il 38% ha detto espressamente che l'università non è un'opzione attraente per i giovani. In nessun altro paese l'istruzione universitaria è vista in termini così negativi; in nessun altro paese c'è una visione così negativa per quanto riguarda l'impatto di un'istruzione universitaria sulla capacità di guadagno; in nessun altro paese (tranne che in Turchia) c'è un'opinione così negativa sulla qualità dei servizi scolastici di orientamento agli studi universitari.

Occorre, per giunta, tener conto di un'altra tendenza in atto (le cui ripercussioni per l'università sono sottovalutate): la presenza in Italia di giovani di origine immigrata. Legata, evidentemente, alla dinamica dei flussi migratori, la presenza di alunni di origine immigrata è destinata a crescere e a influire profondamente sul funzionamento della scuola e dell'università. Gli studenti con cittadinanza non italiana, nell'anno scolastico 2014-15, erano circa 814 mila e incidevano per il 9,2% sulla popolazione scolastica complessiva; nella sola istruzione secondaria superiore, i valori corrispondenti sono, rispettivamente, 187 mila circa e il 7,0% (Colussi e Ongini 2016). Le scelte formative post-obbligo degli studenti di origine immigrata tendono a concentrarsi nella formazione professionale e nell'istruzione professionale e (in misura minore) tecnica (Bertozzi 2016) – indirizzi che esprimono una domanda di istruzione universitaria notoriamente più debole rispetto a quella espressa dagli indirizzi liceali; gli stessi studenti hanno inoltre una maggiore probabilità di abbandonare gli studi prima di completare il ciclo. I (relativamente pochi) diplomati di origine immigrata proseguono gli studi a livello terziario in misura apprezzabilmente inferiore rispetto ai loro compagni «nativi» (MIUR 2015); e, di nuovo, anche se lo fanno, hanno una maggiore probabilità di abbandonare gli studi (Lagomarsino e Ravecca 2014). La propensione dei giovani di origine immigrata a intraprendere gli studi universitari è depressa anche dalla loro estrazione sociale relativamente bassa: gli immigrati in Italia si caratterizzano per livelli di istruzione relativamente contenuti³. Insomma, sebbene i progetti migratori siano sovente motivati dalla volontà dei genitori di procurare migliori opportunità educative per i loro figli, e anche se le seconde generazioni adotteranno, rispetto alle prime generazioni, atteggiamenti e comportamenti più simili ai nativi, ci sono buoni motivi per aspettarsi che in futuro una quota crescente di 19enni non si rivolgerà all'università (e senza che questo sia «colpa» di nessuno, ossia senza che si possa agevolmente intervenire per evitare questo fenomeno).

È difficile pensare di poter arginare uno sviluppo richiamato anche dagli autori, ossia la fuga dei giovani italiani all'estero. Non solo si tratta di un comportamento progressivamente

² Vedi Previsioni della popolazione, anni 2016-2065: demo.istat.it/uniprev2016/.

³ Vedi le statistiche Eurostat sull'integrazione dei migranti: http://ec.europa.eu/eurostat/statistics-explained/index.php/Migrant_integration_statistics_-_education#Highest_educational_attainment

più diffuso, che interessa prevalentemente gli studenti che godono di origini sociali più avvantaggiate e caratterizzati da percorsi scolastici universitari più brillanti (Galeazzi *et al.* 2015), ma costituisce una conseguenza piuttosto prevedibile di politiche più o meno consapevolmente perseguite (programmi di scambio e altre forme di internazionalizzazione) nell'ambito del Bologna Process e dello Spazio Europeo dell'Istruzione Superiore. Tale emorragia potrebbe essere compensata da flussi in arrivo dall'estero (*brain circulation* al posto del *brain drain*), ma finora l'Italia non ha avuto molto successo nell'attrarre alle sue università quantità significative di studenti (bravi) da altri paesi. Eppure, a livello mondiale, il numero di giovani che cercherà e otterrà un titolo universitario nel futuro a medio termine crescerà a dismisura; secondo stime e previsioni dell'Ocse, nel 2013 i 25-34enni (nei paesi Ocse e/o del G20) con una laurea erano 137 milioni; nel 2030 saranno 300 milioni – un aumento davvero notevole. Mentre Cina e India davano conto del 31% del totale nel 2013, nel 2030 la loro incidenza salirà al 50%. La fetta italiana della torta globale ammontava all'1% circa nel 2013 ed è destinata a restringersi ancora. Lo squilibrio è ancora più marcato se si tiene conto dei soli laureati in ambiti STEM (scienze, tecnologie, ingegneria, matematica) (OECD 2015). Le università italiane saranno in grado di intercettare una parte (magari non la meno qualificata) di questa domanda di istruzione e/ a tener testa alle prestigiose università straniere che, da veri imprenditori culturali, aprono sedi decentrate in altri paesi?

Hanno senz'altro contribuito alla «scarsa rilevanza sociale e politica dell'istruzione superiore» lamentata dagli autori il fatto che alcuni politici italiani (o loro familiari e amici), quasi del tutto impunemente, vantano titoli di studio che non hanno mai conseguito, o acquisito ricorrendo al plagio, o semplicemente acquistato; gli inviti a non «perdere tempo» nel conseguire una laurea se si vuole avere successo nella vita; la sufficienza con cui si considerano gli studenti che copiano a scuola (Dei 2011)... e anche all'università, se è per questo; il dileggio di impronta populista di cui sono oggetto intellettuali, «professoroni» ed esperti. I parlamentari della seconda Repubblica, oltre tutto, sono i meno istruiti della storia repubblicana (Galasso *et al.* 2010). Vale la pena chiedersi perché mai un ceto politico miope – incapace di trattare con il dovuto riguardo il mondo della scuola, che tutto sommato è collegato a un bacino elettorale importante – dovrebbe mostrarsi attento all'università.

Molte riflessioni che ho svolto fin qui sottolineano il nesso che intercorre fra il sistema universitario e quello scolastico. Tale nesso si esprime anche in altri modi. Il divario Nord-Sud nei livelli di preparazione degli alunni – evidenziato ripetutamente nel corso di questo secolo dagli esiti del Programme for International Student Assessment (PISA), ma che è noto da decenni (Gasperoni 2009) – difficilmente non va compresa tra le concause delle differenziazioni territoriali osservate nel mondo universitario. Analogamente, la segregazione sociale e la caratterizzazione disciplinare degli indirizzi dell'istruzione secondaria superiore contribuisce a produrre alcune storture nelle scelte formative dei giovani. Ancora, gli autori accennano brevemente alle asimmetrie informative e all'inadeguatezza delle pratiche di orientamento messe in atto a livello scolastico. Alcuni lavori recenti indicano che i diplomandi italiani hanno conoscenze scarse in tema di istruzione universitaria, specie in merito ai suoi costi (che i giovani tendono a sottostimare), alle probabilità di laurearsi (che tendono, di nuovo, a sottostimare) in caso di immatricolazione a un corso di studio e ai guadagni dei laureati (che tendono invece a sovrastimare). L'imprecisione e l'incertezza delle aspettative – o, detto altrimenti, l'eccesso di pessimismo e di ottimismo – se in parte sono determinate dal ruolo di euristiche semplificatrici nei processi decisionali degli individui, sono dovute anche all'inadeguatezza

dell'orientamento e dell'informazione istituzionale, rischiando così di deprimere la domanda di istruzione fra gli studenti di origini sociali più svantaggiate e, più in generale, dando luogo a scelte formative non ottimali (Abbiati e Barone 2017). Non solo, ma l'accesso a informazioni più accurate, anche se magari non impatta sulla propensione complessiva a intraprendere gli studi universitari, sembra comunque influire su aspetti specifici delle scelte formative (ambito disciplinare, durata del corso) e quindi, verosimilmente, sulle probabilità di riuscita (Barone *et al.* 2017)⁴.

Forse la critica di maggiore rilievo espressa dagli autori è «il non voler mai decidere quali obiettivi complessivi debbano essere raggiunti». In parte, questa incapacità rispecchia la molteplicità, oltre tutto crescente e quindi potenzialmente incongruente, degli obiettivi che attori diversi sono riusciti ad attribuire all'università, che comincia a soffrire di un sovraccarico funzionale (gli autori parlano anche di «stanchezza da riforme») che già da tempo opprime la scuola. Ma questa indecisione ha anche altre ricadute negative, note a chiunque lavori nell'università. L'individuazione di obiettivi stabili, condivisi e comunicati con ampio anticipo è essenziale per un'efficace programmazione e per il corretto funzionamento di qualsiasi attività di controllo organizzativo – che sia di «comando centrale» o di «governo a distanza» – specie in un settore dove le «riforme», grandi o piccole che siano, abbisognano di molti anni, persino di decenni, per esternare i loro effetti. Quante volte, invece, abbiamo assistito a repentini cambiamenti di percorso, dovuto modificare pratiche ancora in assestamento e scoperto di essere stati premiati (o puniti) per aver conseguito (o mancato) obiettivi che neppure sapevamo di dover realizzare?

Capano, Regini e Turrini cercano di navigare fra il pessimismo della ragione e l'ottimismo della volontà e di individuare «detonatori del cambiamento». Probabilmente è fondata la loro convinzione che valga la pena concentrarsi su interventi limitati anziché su un grande ridisegno sistemico; e paiono ben argomentate le loro due proposte (che tanto «limitate» non sono) incentrate sull'introduzione della contrattualizzazione nei rapporti ministero-ateneo e sulla concentrazione dei dottorati di ricerca in poche scuole. Nel contesto italiano, le strategie incrementalistiche costituiscono una strada obbligata.

Riferimenti bibliografici

- Abbiati, G. e Barone, C. (2017) *Is University Education Worth the Investment? The Expectations of Upper Secondary School Seniors and the Role of Family Background*, «Rationality and Society», vol. 29, n. 2, pp. 113-159.
- Argentin, G. (2018) *Gli insegnanti nella scuola italiana. Ricerche e prospettive di intervento*, Bologna, Il Mulino.
- Barone, C., Schizzerotto, A., Abbiati, G. e Argentin, G. (2017) *Information Barriers, Social Inequality, and Plans for Higher Education: Evidence from a Field Experiment*, «European Sociological Review», vol 33, n. 1, pp. 84-96.
- Bertozi, R. (2016) *Transizioni e scelte formative. Opportunità per gli allievi stranieri nelle diverse aree territoriali*, in Santagati, M. e Ongini, V. (a cura di), *Alunni con cittadinanza*

⁴ Il rapporto scuola-università, seppure asimmetrico, è comunque bidirezionale. L'università ha qualche «colpa» per quanto riguarda l'evoluzione ingarbugliata della formazione iniziale e del reclutamento degli insegnanti (Argentin 2018), altro argomento fortemente trascurato nelle politiche pubbliche.

- non italiana. La scuola multiculturale nei contesti locali*, Milano, Fondazione ISMU, pp. 81-108.
- Capano, G., Regini, M. e Turri, M. (2017a) *Changing Governance in Universities: Italian Higher Education in Comparative Perspective*, London, Palgrave Macmillan.
- Capano, G., Regini, M. e Turri, M. (2017b) *Salvare l'università italiana. Oltre i miti e i tabù*, Bologna, Il Mulino.
- Colussi, E. e Ongini, V. (2016) *Quadro generale sugli alunni con cittadinanza non italiana*, in Santagati, M. e Ongini, V. (a cura di), *Alunni con cittadinanza non italiana. La scuola multiculturale nei contesti locali*, Milano, Fondazione ISMU, pp. 17-44.
- Dei, M. (2011) *Ragazzi, si copia. A lezione di imbroglio nelle scuole italiane*, Bologna, Il Mulino.
- Eurobarometer (2011) *Youth on the Move*, Flash Eurobarometer n. 319b, Gallup Organisation (ec.europa.eu/public_opinion/flash/fl_319a_en.pdf).
- Galasso, V., Landi, M., Mattozzi, A. e Merlo, A. (2010) *Il mercato del lavoro dei politici*, in Boeri, T., Merlo, A. e Prat, A. (a cura di), *Classe dirigente. L'intreccio tra business e politica*, Milano, Egea, pp. 11-82.
- Galeazzi, S., Ghiselli, S. e Guerriero, A. (2015) *Emigrazione per studio e lavoro: dalla fuga allo scambio*, paper presentato alla presentazione del Rapporto Italiani nel mondo 2015, 7 ottobre, Roma.
- Gasperoni, G. (2009) *Meno bravi degli altri. Il livello di preparazione degli studenti italiani*, in Raimondo Catanzaro e Giuseppe Sciortino (a cura di), *La fatica di cambiare. Rapporto sulla società italiana*, Bologna, Il Mulino, 2009, pp. 201-221.
- Lagomarsino, F., Ravecca, A. (2014) *Il passo seguente. I giovani di origine straniera all'università*, Milano, Franco Angeli.
- Mantovani, D., Gasperoni, G., Albertini, M. (2018) *Higher Education Beliefs and Intentions among Immigrant-Origin Students in Italy*, «Ethnicities», in corso di stampa.
- MIUR – Ministero dell'Istruzione, dell'Università e della Ricerca MIUR (2015) *Notiziario. Gli alunni stranieri nel sistema scolastico italiano. A.s. 2014/15*, Roma, MIUR.
- Mortara, V. (1993), recensione di *L'improbabile riforma. Le politiche di riforma amministrativa nell'Italia repubblicana*, di G. Capano (Bologna, Il Mulino, 1992), «Polis», VII, 2, pp. 349-352.
- OECD – Organization for Economic Cooperation and Development (2015) *How is the Global Talent Pool Changing (2013, 2030)?*, «Education Indicators in Focus», n. 31, Paris, OECD.