





Si scrive crescita, si legge giovani

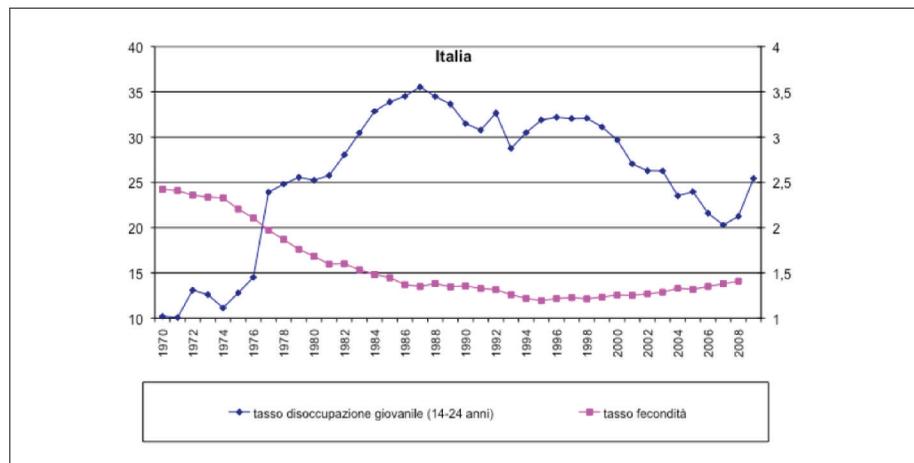
di **Giorgio Vittadini**

Presidente
della Fondazione
per la Sussidiarietà

Nell'attuale fase di crisi che sta attraversando il nostro Paese, uno degli aspetti più preoccupanti è quello demografico. L'Italia è il secondo Paese più vecchio d'Europa (dopo la Germania). La popolazione in età attiva ha oggi minor peso percentuale rispetto al 2001 (il 65,7% contro il 67,3%), con un conseguente rapporto tra vita lavorativa e vita in pensione (uno dei problemi più gravi della spesa pubblica nel lungo periodo) molto squilibrato. La spesa pensionistica in Italia è significativamente maggiore rispetto a quella dei Paesi OCSE: il 14% del PIL rispetto al 7%, in media negli altri Paesi. Ciò vuol dire che alcune persone, nel tempo, dovranno mantenerne altre, che ormai, data l'aspettativa di vita molto più alta, fortunatamente vivono più a lungo. Se a questo si aggiunge il problema della bassa fertilità e la bassa crescita del PIL, si comprende che l'invecchiamento della popolazione pone questioni di sostenibilità della spesa sociale che al momento non sono risolte.

La diminuzione del numero dei figli si concentra nei nuclei familiari con un capofamiglia che ha meno di 40 anni (il dato è relativo al periodo 1997-2008). Mettere al mondo un figlio non è solo un problema economico, ma un fatto su cui la disoccupazione, la precarietà, l'incertezza hanno un peso determinante. Gli studi che hanno evidenziato una relazione fra il tasso di fecondità e il tasso di disoccupazione giovanile hanno mostrato che tale correlazione è più forte nel caso dell'Italia, rispetto, ad esempio, a Germania e Francia.

Disoccupazione giovanile e incertezza



Al di là dell'aspetto demografico, il problema vero è che il nostro Paese sembra incapace di investire sul suo futuro. La domanda è ormai retorica: «L'Italia è un Paese per giovani? Sta adeguatamente investendo sul suo futuro?».

Per ciò che riguarda la scuola, i dati sono noti e arrivano da diverse fonti. Nel nostro Paese nel 2011, per il Censis, il 40,5% dei ragazzi tra i quindici e i ventiquattro anni non risulta in formazione. L'immagine è quella di un acquedotto che perde acqua e non si sa dove vada a finire, provocando il dato più clamorosamente pericoloso: i giovani che non lavorano né studiano (i cosiddetti Neet: «Not in Education, Employment or Training») tra i quindici e i ventinove anni sono 2,1 milioni, il 6,8% in più rispetto al 2009. Alla fine abbiamo meno giovani e molti di loro si perdono, non si avviano né al lavoro, né allo studio e sono molto poco motivati. Basta osservare il dato di una delle ultime indagini OCSE-Pisa: il 38% dei quindicenni italiani ritiene la scuola «un luogo dove non si ha voglia di andare».

Anche per ciò che riguarda l'orientamento, non sembra che la scuola sappia adeguatamente introdurre al mondo del lavoro, se è vero che anche le imprese più sane, quelle che reggono bene sul mercato globale, lamentano che la scuola non formi abbastanza persone con un mestiere. Avere un mestiere è stato il fattore cruciale alla base dello sviluppo economico italiano, sia nell'immediato dopoguerra, sia negli anni successivi.

Avere un mestiere significa possedere un capitale umano in grado di rinnovare il miracolo economico italiano, frutto di una grande scolarizzazione tecnico-scientifica, cioè di persone che avevano fatto l'Istituto tecnico o il professionale e che poi sono diventati imprenditori. Ma, se una volta l'imprenditore giovane poteva essere un perito, oggi occorre un livello di preparazione superiore. Lo sviluppo di nuove tecnologie, la crescita dei servizi, il cambiamento delle strutture e dei modelli organizzativi di impresa e il bisogno continuo di innovare, richiedono nuove professionalità e nuovi mestieri. Senza considerare il contesto globalizzato. Un esempio banale: chi faceva mobili a Monza li vendeva a Muggiò, il suo mercato era facilmente accessibile. Ma oggi c'è l'IKEA e per vendere gli stessi mobili è necessario magari andare in Nuova Zelanda, quindi occorre sapere una lingua, usare un aereo, sapere che cos'è un tasso di cambio, saper navigare su Internet.

Questo è diventato un problema enorme. In Italia esiste un fenomeno di licealizzazione che, se può avere aspetti positivi, sta svuotando i «serbatoi» della scolarizzazione tecnico-scientifica di giovani che potrebbero avere un posto di lavoro assicurato e di cui il mercato del lavoro ha bisogno. L'Istat (2011) calcola che c'è un meno 3,4% di giovani tra gli iscritti agli Istituti professionali nell'anno scolastico 2011-2012 rispetto al 2010-2011. Il 49,2% dei giovani ha scelto il liceo per l'anno scolastico 2011-2012 contro il 46,2% dell'anno precedente. La spiegazione di queste scelte può trovare origine nella convinzione che il lavoro manuale non permetterebbe emancipazione ed equità. Tale condizionamento ideologico innanzitutto non rispetta e non riconosce il valore delle differenti caratteristiche e aspirazioni personali dei ragazzi, primo passo imprescindibile della loro crescita e della loro indipendenza. Il riferimento, infatti, non può essere a un'idea astratta di scalata sociale, ma alle persone concrete con le loro diverse capacità e predisposizioni. Come mostra il Rapporto sulla sussidiarietà 2010, *Sussidiarietà e... Istruzione e Forma-*

zione Professionale, metodo induttivo e deduttivo sono due strade distinte, ma egualmente valide in un processo educativo.

L'incapacità della scuola italiana di permettere una maggior mobilità sociale è invece dovuta al centralismo burocratico e statale che, livellando e abbassando la qualità degli studi e mortificando gli insegnanti – come è avvenuto in questi anni anche nei licei –, ha impedito di valorizzare i meritevoli non dotati di mezzi e di dare a tutti una preparazione adeguata per esprimere le proprie predisposizioni e incrementare le proprie conoscenze e competenze. Una scuola in cui si impara poco è certamente parte responsabile della dispersione scolastica che, troppo spesso, segna l'avvio a una emarginazione sociale da cui gli alunni più abbienti sono comunque maggiormente tutelati.

Lo statalismo, il centralismo, l'incapacità di valutare e valorizzare il merito di studenti e docenti, l'impoverimento ideale, hanno mortificato la qualità della scuola italiana, anche a fronte delle ingenti somme investite. Come viene approfondito più avanti, siamo infatti tra i primi Paesi dell'Ocse per somme spese per la scuola, dalla materna alle superiori, ma ricerche internazionali hanno certificato il legame esistente tra qualità della scuola e creatività, flessibilità, motivazioni di insegnanti, studenti, istituti, mentre hanno giudicato trascurabile il legame tra qualità e spesa. Rigidità e burocrazia del sistema scolastico sono concausa della dispersione in quanto non aiutano a tener conto dei bisogni dei ragazzi, soprattutto di quelli più in difficoltà. Ciò che può favorire l'incremento della qualità della scuola è un sistema in cui viga maggiore libertà di educazione, pluralismo scolastico, libertà di scelta delle famiglie (sostenuta ad esempio con i voucher), rilancio della formazione professionale, valorizzazione delle professionalità insegnate, autonomia nella scelta dei programmi. Insomma un'idea di pubblico che non significhi «monolite statale», ma responsabilizzazione e valorizzazione di chi lavora, costruisce e impara.

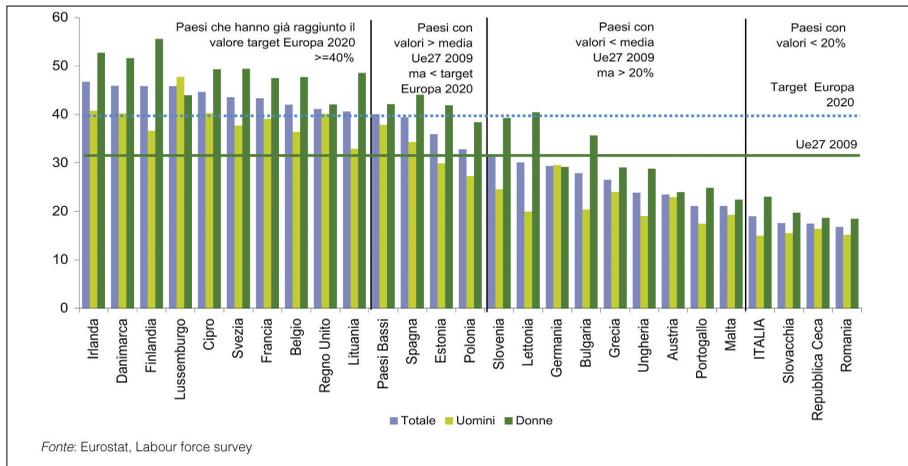
Laurea, dottorati e formazione permanente

Per quanto riguarda l'istruzione superiore terziaria, le statistiche internazionali mostrano che l'Italia non ha ancora colmato il gap che la separa dai Paesi più sviluppati.

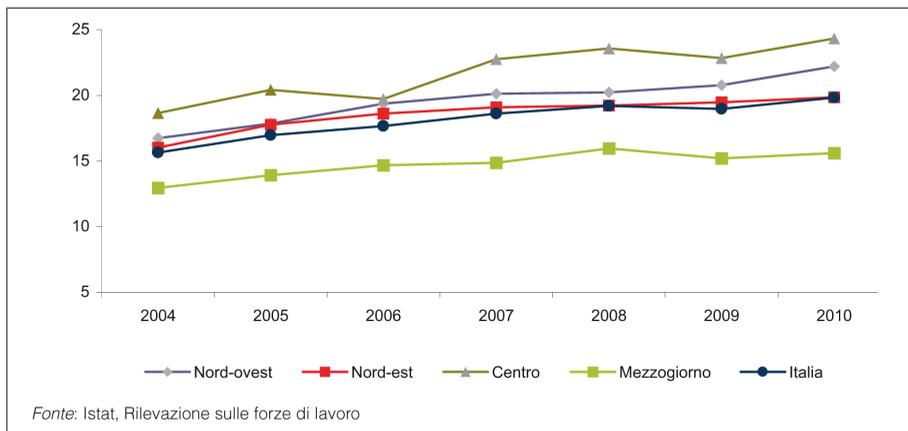
L'obiettivo della Commissione europea indicato nella «Strategia Europa 2020» fissa al 40% della popolazione il livello di laureati tra i 30 e i 34 anni. La media UE è pari al 32,2% e dieci Paesi (tra i quali Francia e Regno Unito) hanno già superato il livello atteso. L'Italia presenta, invece, un valore abbastanza basso dell'indicatore (19,8%) e si colloca al quartultimo posto nella graduatoria dell'Unione Europea, prima solo di Romania, Repubblica Ceca e Slovacchia. Il livello attuale è, quindi, distante più di 12 punti percentuali dalla media europea anche se la quota di laureati, nel periodo 2000-2010 è aumentata complessivamente di 8,2 punti. In generale, gli incrementi più consistenti della quota dei laureati si sono verificati nei primi anni di vita della riforma dei cicli universitari che ha introdotto il sistema del 3+2.

Non va dimenticato che il nostro Paese viene da una situazione di analfabetismo più recente rispetto a quella degli altri Paesi e che quindi occorre riconoscere che lo sforzo per superarlo è stato notevole, ma non si può, nello stesso tempo, non essere coscienti che il lavoro da fare per metterci al passo dei grandi Paesi è ancora molto.

Popolazione in età 30-34 anni che ha conseguito un titolo di studio universitario per sesso nei Paesi UE - Anno 2009 (valori percentuali)



Popolazione in età 30-34 anni che ha conseguito un titolo di studio universitario per ripartizione geografica - Anni 2004-2010 (valori percentuali)

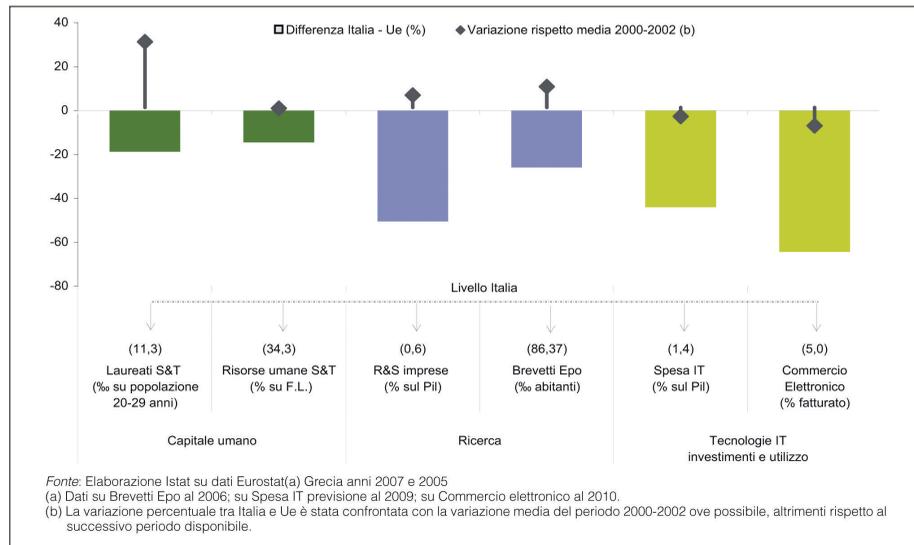


La riforma del «3+2» ha ottenuto un risultato: l'aumento quantitativo dei laureati. Ma non solo. L'universitario italiano che termina il «3+2» è un universitario competitivo e la sua preparazione di base è mediamente di livello superiore di quella americana.

Se si parla tanto di fuga dei cervelli, è perché questi cervelli valgono e da altre parti sono apprezzati. Allora perché per vedere apparire l'Italia nella classifica delle migliori università del mondo, occorre allargare la classifica alle prime 200? Il problema si pone al livello di master e dottorati che, nonostante sia il nodo più strategico di un sistema di sviluppo in quanto forma la classe dirigente, in Italia il livello dell'eccellenza non è tenuto nella dovuta considerazione. Quanto al fatto che le nostre università sono poco allettanti, non preoccupa tanto che i nostri studenti più bravi vadano all'estero, ma che il nostro sistema non attragga talenti internazionali. Ci sono alcune università che attraggono studenti, ma non hanno i mezzi per gestirli e quindi non aumentano proporzionalmente i laureati.

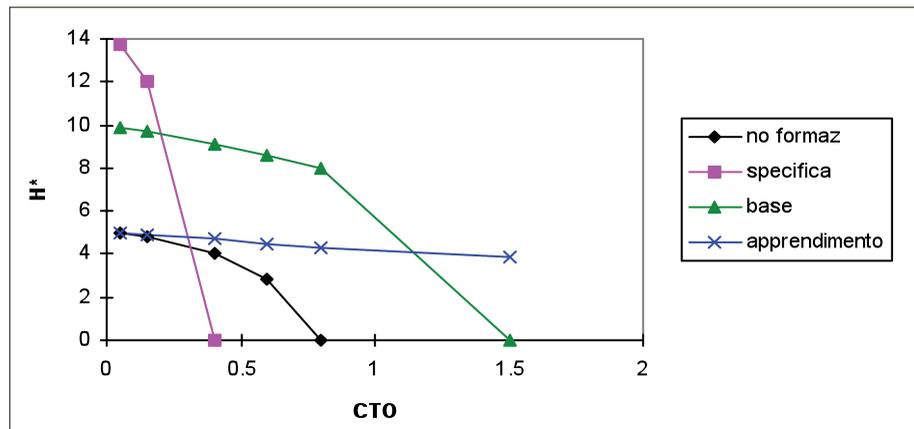
È fondamentale migliorare la preparazione nella massa dei giovani, ma è altrettanto fondamentale curare le élite e mettersi in un'ottica di formazione perma-

La posizione dell'Italia nell'economia della conoscenza: capitale umano, ricerca e tecnologie dell'informazione - Anni 2008 e 2009



nente, come fanno tutti i sistemi più avanzati nel mondo. A differenza di quanto avviene nei Paesi anglosassoni, i nostri giovani escono dall'università e non ci tornano più. Finita la fase di studio, gli italiani, al massimo, frequentano qualche corso di formazione sul lavoro, «on the job», mentre i giovani americani hanno a disposizione dei Master di alto livello con cui completare la loro preparazione, che vengono frequentati anche durante l'attività lavorativa. Qualsiasi grande università anglosassone offre inoltre delle «Extension», programmi di studio di durata anche breve (ad esempio di 6 mesi) che rilasciano crediti universitari e sono orientati a fornire una specializzazione settoriale specifica. Questo tipo di programmi include stage e/o lavoro con aziende collegate al network universitario, permettendo agli studenti di applicare e verificare da subito l'utilità dei temi approfonditi durante il corso.

Aumento CTO, H, formazione «on the job» (Fonte: Maggioni, 1997)



A testimonianza del valore della formazione permanente, una ricerca di Maggioni (1997), professore dell'Università Cattolica, dimostra che, senza una formazione «on the job» (sul lavoro), l'incremento di tecnologia (CTO) annulla il vantaggio del

capitale umano (H), perché una nuova tecnologia viene addirittura rigettata quando non si hanno persone preparate ad utilizzarla.

Anche per ciò che riguarda la progressione sociale degli strati più deboli della popolazione, l'università italiana non aiuta: la famiglia di provenienza condiziona la scelta dei percorsi e le aspirazioni lavorative; a 5 anni dalla laurea, i giovani appartenenti a famiglie ricche hanno più contratti, più stabili e maggiore reddito. Come dice il Rapporto Istat del 2011, i dati mostrano che «in un ambiente familiare socialmente svantaggiato, il contesto socio ambientale più problematico e un tessuto relazionale meno strutturato influiscono maggiormente sugli abbandoni scolastici precoci». In una ricerca condotta insieme al compianto professor Camillo Dagum sugli aspetti legati allo sviluppo del capitale umano e sulla base di una sua nuova definizione, emerge che preponderanti per la determinazione del reddito nel ciclo vitale sono, negli USA, gli aspetti legati alla scolarità, mentre in Italia ciò che vale è la provenienza socio-economica. Si tratta di uno degli studi che mostra come il capitale umano in Italia non dipenda ancora a sufficienza dall'investimento in istruzione. Negli USA l'investimento in capitale umano ha effetto sulla ricchezza molto più che in Italia, benché negli USA vi siano grandi differenze etniche e di ricchezza. Questa è un'evidenza empirica che ci dice, una volta in più, che la nostra scuola, proprio per quello che è, non riesce a valorizzare «capaci e meritevoli ancorché privi di mezzi», come dice la nostra Costituzione.

La tara di cui ultimamente soffre la nostra università è di tipo culturale: non si è mai scelto a quale modello di governance ci si vuole ispirare. Semplificando, si può dire che esistono due principali filosofie nella governance delle università. Una, che possiamo chiamare di tipo «anglosassone competitivo», ispirata alla teoria dei quasi-mercato, che si basa su: pluralismo di offerta e, quindi, apertura alla concorrenza tra realtà statali, private e non profit; libertà di scelta dell'utente (anche attraverso meccanismi di accreditamento e valutazione); meccanismi di finanziamento differenziati.

A questo sistema si contrappone quello «centralista statalista» in cui gli atenei sono per lo più statali e il finanziamento avviene per trasferimento di fondi dallo Stato. Tra questi sistemi, per esempio, c'è quello francese in cui lo Stato sceglie le università migliori e le finanzia. Pluralismo e libertà di scelta non sono annullati, ma le migliori università vengono sostenute maggiormente.

Per una carenza culturale e politica, soprattutto degli ultimi vent'anni, anche nei momenti in cui si sarebbe potuto scegliere, non si è mai scelto. Un esempio è la proliferazione delle sedi universitarie degli ultimi anni, prima autorizzate dal Ministero, ora sotto i riflettori per il loro costo non proporzionato al servizio che danno. In alcune regioni le università sono aumentate anche quando quelle pre-esistenti coprivano il fabbisogno esistente. Per favorire la qualità occorrerebbe, per esempio, favorire meccanismi che integrino l'FFO, che non può rimanere l'unico metodo di finanziamento dell'università perché è erogato «a pioggia» e non sulla base di una valutazione della qualità. Così, mentre, a un certo punto, si è pensato che le università più virtuose potessero essere maggiormente sostenute, ora sta passando l'idea che debbano ricevere più fondi quelle meno virtuose, per evitare che falliscano. Anche per ciò che riguarda i concorsi si è rimasti a metà strada con i con-

corsi locali a due vincitori. Se si ritiene che debbano rimanere centralizzati, bisogna che siano di alto livello. Ma se si intende delocalizzarli occorre responsabilizzare i diversi atenei nel migliorare la qualità della loro offerta.

Il modello di governance del quasi-mercato, modulato sulla situazione italiana, può rispondere a quel bisogno di diversificazione che il nostro sistema presenta. L'Italia non è solo un Paese lungo e differenziato, ma, per la sua posizione, ha anche delle opportunità da cogliere. Ad esempio, due sedi di atenei come Palermo e Catania, che si fronteggiano, potrebbero, nel momento in cui hanno l'autonomia per farlo, aspirare a diventare il polo culturale del nord Africa. Perché da Tunisi o Algeri non potrebbero formarsi a Palermo, Catania, Napoli? Oppure, perché università come quelle di Milano o Torino non dovrebbero entrare in rete con altri centri più vicini?

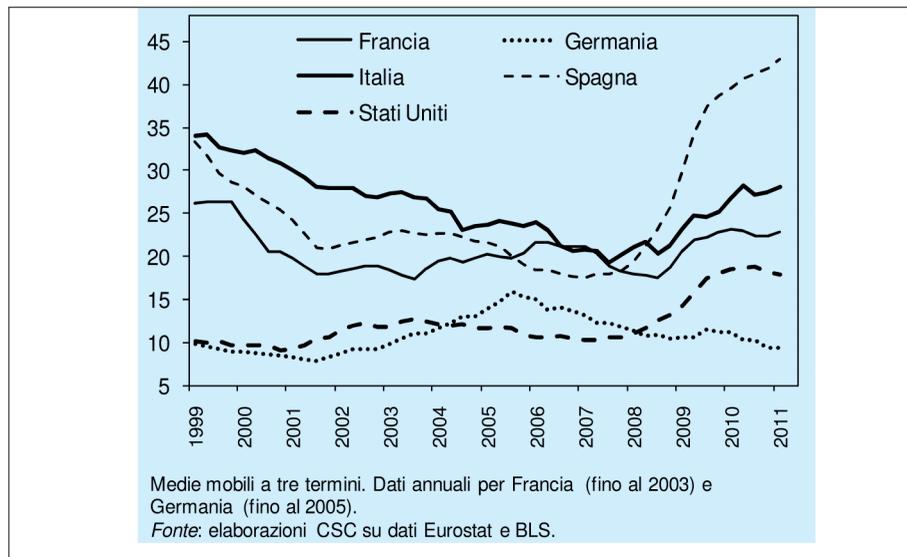
Diversificare appare la soluzione più adeguata all'università italiana, che non è certo un monolite. Ma perché questa sua caratteristica possa ritornare a essere una grande opportunità, è necessario che le università tornino a essere delle comunità e perché questo accada occorre che ci siano dei soggetti con una chiara identità culturale. Oggi la debolezza culturale è forte, anche a livello di chi deve fare delle scelte di tipo politico: si è voluto affermare un sistema bipolarista, ma non si sono voluti affermare fino in fondo i valori né del modello statalista, né di quello liberista.

In ogni caso, è importante che dentro l'università ci sia una comunità, un soggetto culturale motivato, perché la prima responsabilizzazione deve nascere in chi fa l'università. Bisogna ritornare a guardare l'università per il suo scopo ideale. Un ideale evidentemente pluralista, ma un ideale. Occorre quindi che ci sia un soggetto che abbia il desiderio della conoscenza e che non consideri questa un'utopia. Questo non è un problema di colore ideale o politico.

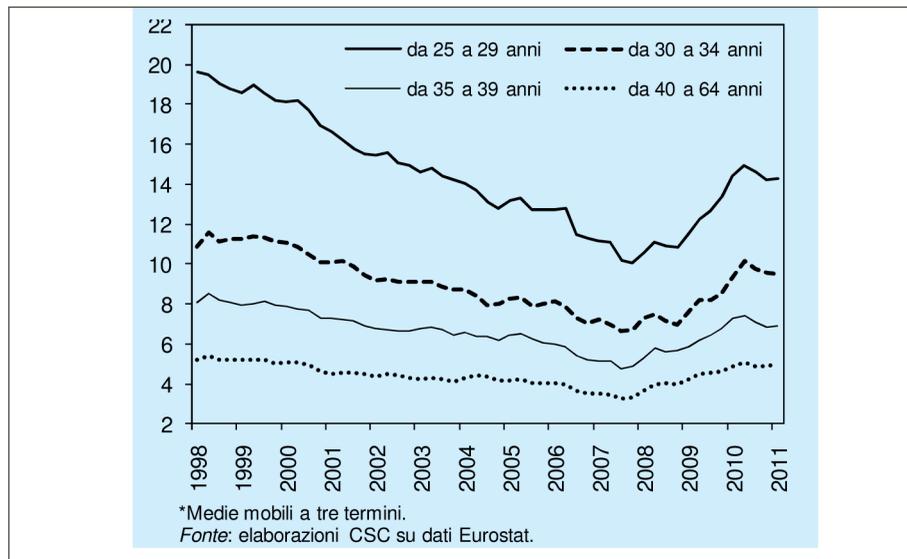
La disoccupazione giovanile e il difficile ingresso nel mercato del lavoro

Ora guardiamo il dato della disoccupazione giovanile: il nostro Paese ha più giovani disoccupati di lunga durata rispetto alla Francia, alla Germania e alla Spagna. Tutto questo provoca un'insicurezza crescente. Anche la disoccupazione a cinquant'anni, lo sappiamo bene, ha degli effetti personali e sociali molto gravi, ma quella giovanile provoca un'incertezza – effetto e causa della sfiducia nell'investire e nel rischiare – che è ormai considerata da tutti uno dei fattori più drammatici del rallentamento dello sviluppo. Il rischio più insidioso che sta vivendo il nostro Paese è quello della miopia che lo rende incapace di guardare al dopodomani. La mancanza di riforme, unita alla difesa corporativa di certi privilegi acquisiti, per esempio, fa sì che nella scuola solo lo 0,2% degli insegnanti abbia meno di 30 anni; l'età media dei ricercatori universitari supera i 40 anni; gli imprenditori «under 30» sono diminuiti del 23,5% tra il 2002 e il 2010; i dipendenti della Pubblica Amministrazione compresi tra i 15 e i 24 anni nel 2010 erano il 3,6% in meno rispetto al 2007; si diventa avvocati in media a 32 anni, dopo circa 5,5 anni di praticantato e un medico comincia a lavorare in media a 31 anni. Consideriamo invece le «Medical School» americane: i giovani sono quelli che operano, i senior sono quelli che dirigono il lavoro degli altri. Si pensi a quando un nostro chirurgo comincia a fare il

Disoccupati 15-24enni in % della forza lavoro; dati trimestrali



Disoccupati in % della forza lavoro; dati trimestrali



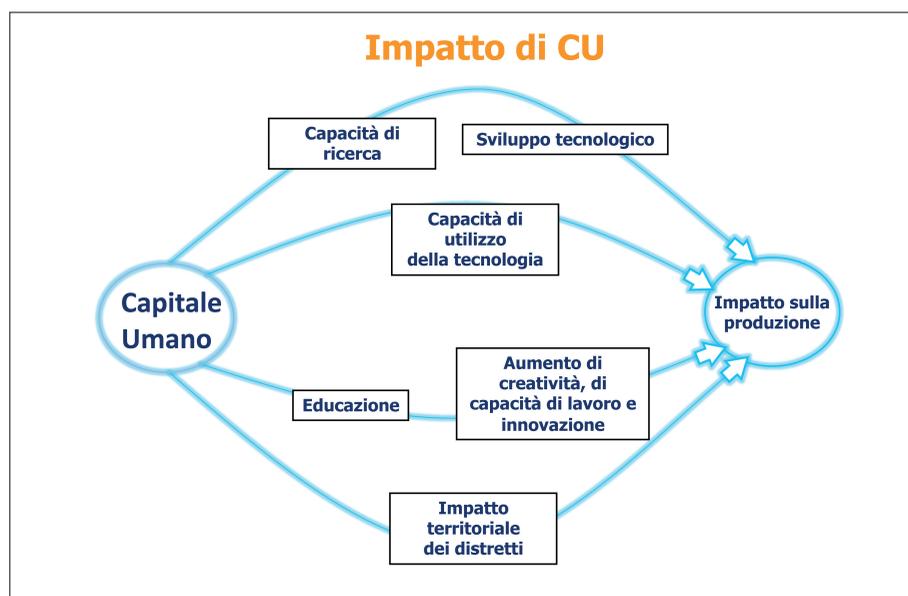
chirurgo realmente o comincia a fare il senior della ricerca. Noi tarpiamo la fascia d'età in cui la testa è più sveglia e la voglia di impegnarsi e creare è più grande, allungando i tempi in cui entrare in azione

In un contesto sempre più dinamico, la stabilità del posto di lavoro viene meno: si passa dall'idea di «posto» a quello di «percorso». Nel mercato del lavoro aumenta infatti in modo significativo il turnover delle posizioni lavorative, la mobilità occupazionale, nonché quella professionale e contrattuale. L'esperienza lavorativa, soprattutto per un giovane, è oggi più realisticamente rappresentabile come un «percorso lavorativo», che può svolgersi in settori e con mansioni molto diverse, che richiede competenze e conoscenze anche lontane tra loro. Questa è la ragione per cui è importante non confondere «preariato» con «flessibilità». Una ricerca del CRISP (Centro di ricerche dell'Università di Milano Bicocca) condotta nelle regioni del Nord Italia, mostra come la mobilità delle persone si sta mostrando sempre più

elevata, quasi indipendentemente dalla tipologia contrattuale usata per l'assunzione. Le durate medie per le assunzioni con contratti a tempo determinato è pari a 6 mesi circa, per il tempo indeterminato è pari a circa 14 mesi¹. Il 64% dei contratti dei giovani lavoratori sono contratti flessibili. Ma il 73% dei contratti a tempo determinato diventano a tempo indeterminato entro i 42 mesi, tempo non brevissimo, ma che si può considerare di assestamento del percorso professionale, soprattutto per i lavoratori più giovani. Nell'attuale fase di crisi, in un mercato del lavoro come quello italiano, così complesso e segmentato territorialmente, settorialmente, per posizione professionale e per qualifica, irrigidire l'ingresso nel mondo del lavoro è quanto di più deleterio possa accadere per i giovani. A questo scopo occorrerebbero sistemi di collocamento più moderni, che favoriscano l'incontro tra domanda e offerta con strumenti informativi più liberi e capillari; una legislazione che valorizzi la presenza nel mercato del lavoro, accanto a realtà di diritto pubblico, di realtà di diritto privato, in particolare non profit; l'incentivo alla libertà di scelta formativa dei lavoratori, come quello attuato in Lombardia con strumenti come la dote.

L'investimento in capitale umano

Il momento di crisi che stiamo attraversando ha reso più drammaticamente evidente il rallentamento del motore produttivo del nostro Paese, che dura ormai da una quindicina d'anni.



A ben vedere, la colpa più grave della finanziarizzazione è stata quella di sottacere, anche in ambito scientifico, il fatto che lo sviluppo è legato, nel lungo periodo, innanzitutto al miglioramento quantitativo e qualitativo del capitale umano², come mostrano le evidenze scientifiche di autori come Becker e Heckman della Scuola di Chicago, che hanno conseguito il premio Nobel per i loro studi su questo tema.

Il capitale umano impatta sulla capacità produttiva e sulla produttività in diversi modi: aumenta la capacità di ricerca e la generazione di nuovo sviluppo tecnologico; permette di utilizzare al meglio la tecnologia; aumenta la creatività e quindi

la generazione di innovazione; porta a uno sviluppo diffuso di skill in ambito territoriale che è alla base del successo dei distretti.

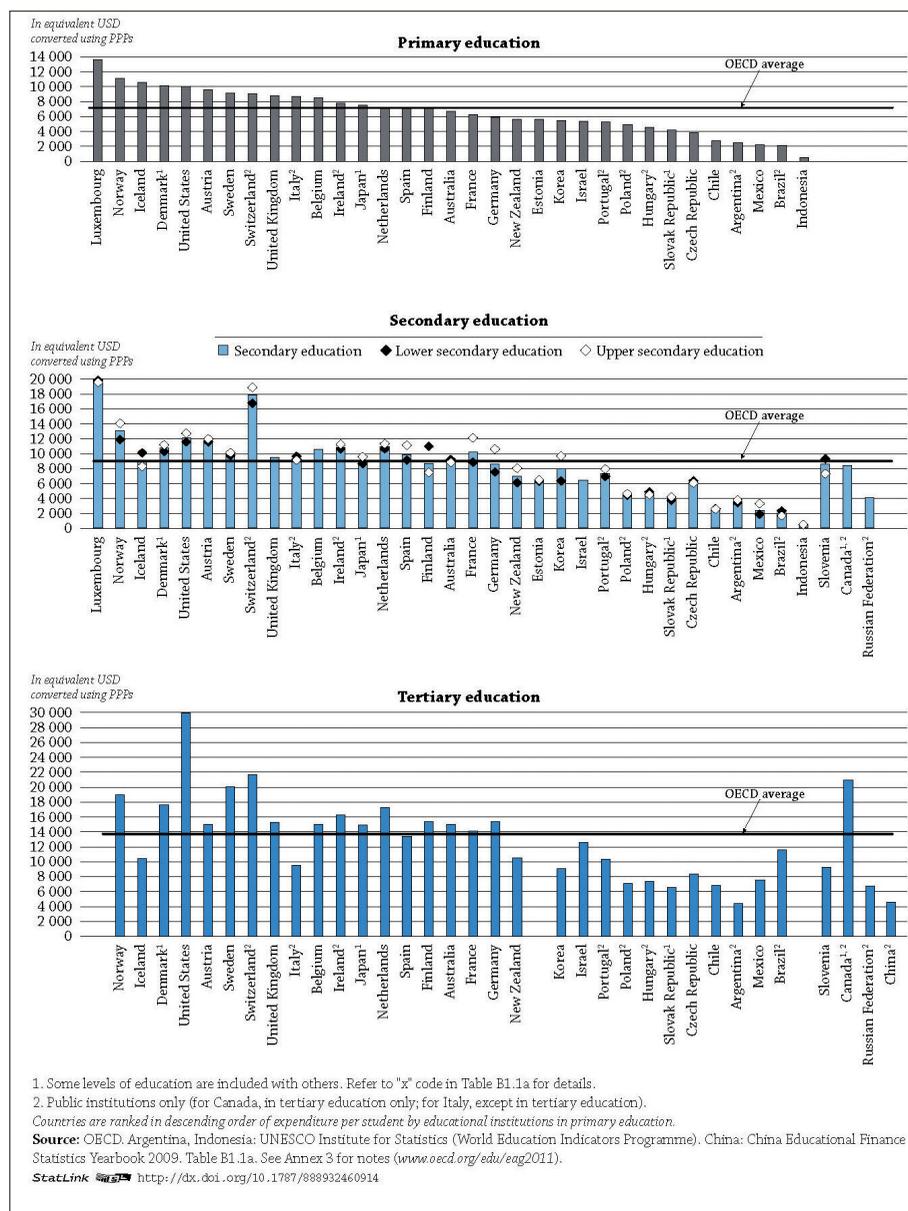
Uno studio di Robert Barro dimostra che in media l'aumento di un anno di scolarità oltre i 24 anni, accresce il PIL di circa lo 0,44% all'anno.

Come dice il documento dell'OCSE *Education at a glance 2010*, «I Paesi dell'OCSE investono fortemente in formazione. Nei livelli inferiori a quello terziario, la spesa delle istituzioni educative per studente tra il 1995 e il 2007 è aumentata in tutti i Paesi, in media, del 43%, nonostante il numero degli studenti sia rimasto relativamente stabile. A livello terziario, la spesa delle istituzioni educative per studente è aumentata di 14 punti percentuali in media nei Paesi OCSE nel periodo 2000-2007, dopo essere rimasta stabile nei cinque anni precedenti. Ciò riflette, in parte, gli sforzi dei governi per espandere l'istruzione terziaria attraverso massicci investimenti. I livelli di spesa variano considerevolmente da Paese a Paese, sia in termini assoluti che relativi. I Paesi OCSE spendono il 6,2% del loro PIL complessivo per le istituzioni educative, variando da oltre il 7% speso da Danimarca, Israele, Islanda, Stati Uniti e del Paese partner della Federazione Russa al 4,5% o meno speso da Italia e Repubblica slovacca». Il nostro Paese è ai primi posti tra i Paesi dell'OCSE per ciò che riguarda la spesa per la scuola primaria e per quella secondaria, mentre è tra gli ultimi per ciò che riguarda la spesa per l'università. Fino all'università esclusa, non si spende poco, ma si spende male e inoltre siamo il Paese che tiene i giovani a scuola il numero maggiore di ore. Tuttavia, rispetto alla qualità dell'istruzione primaria e secondaria i risultati ci collocano sotto la media dei Paesi OCSE con una elevata sperequazione territoriale.

Studi sintetizzati da Hanushek (2001)³ hanno dimostrato la mancanza di una relazione sistematica tra risorse e performance degli studenti negli USA, nei Paesi in via di sviluppo e negli altri Paesi del mondo. Una vasta letteratura sulla relazione tra risorse e risultati dimostra inoltre che, ad ogni livello di spesa, un ulteriore incremento della stessa non porta generalmente a un aumento delle performance scolastiche degli studenti. Come osserva Hanushek (2003)⁴ «... *it's not entirely surprising that we don't see student performance going up when we spend more, because none of our policies and organization in schools pays attention to output or performance*». L'autore, dopo lunghi anni di studi ed esperienze, è giunto alla conclusione che l'aspetto più importante per gli apprendimenti è costituito dagli insegnanti e, soprattutto, dalla qualità degli insegnanti. Hanushek e Kimko hanno anche dimostrato che la qualità dell'istruzione è più importante del numero degli anni di studio. Secondo Wosmman⁵ la qualità degli apprendimenti è legata a: valutazione dello studente oggettiva e comparabile, autonomia delle scuole nell'assunzione dei docenti, nelle scelte finanziarie e nella determinazione dei programmi.

Quello che più servirebbe quindi è che fosse valorizzata l'autonomia delle scuole, della loro capacità di auto-organizzazione e che poi fossero fatti controlli centrali, mentre un sistema burocratizzato come il nostro non prevede nemmeno una valutazione della qualità. Gli stipendi degli insegnanti sono i più bassi del mondo; il 97% della spesa è centralizzata; i presidi non hanno alcuna autonomia nel gestire i fondi; l'assunzione degli insegnanti e la loro carriera prescinde dalla qualità del loro lavoro.

Spesa annuale per studente da parte delle istituzioni, per livello di istruzione



Non si sta parlando di un sistema privato contro un sistema pubblico. C'è una competizione, per esempio nelle università inglesi, che è tra università pubbliche. È un'idea di pubblico che evidentemente si coniuga con un'idea di libertà e di parità all'interno della scuola e dell'università.

Quindi occorre che l'investimento in capitale umano sia innanzitutto qualitativo.

Del resto, questa è sempre stata la grande forza dell'Italia, un Paese senza risorse naturali, ma ricco dell'iniziativa di tanti «io» che indomabilmente hanno sempre cercato di migliorarsi e migliorare le condizioni in cui erano, superando le crisi sociali, economiche e politiche che hanno caratterizzato la loro storia. Come documentato nella mostra «150 anni di sussidiarietà», presentata al Meeting di Rimini 2011, la storia del nostro Paese è stata fatta da persone che non hanno messo i ta-

lenti sottoterra, ma, mossi dal desiderio, da ideali e dalla fede, li hanno moltiplicati: in un'Italia povera e divisa socialmente hanno generato il movimento cattolico, il movimento operaio, hanno realizzato la ricostruzione nel dopoguerra e il boom economico.

Conclusioni

Da quanto finora esposto, la prima conclusione da trarre è che politiche a favore dei giovani e dell'investimento in capitale umano non vanno considerate spese sociali, ma investimenti sul medio e lungo periodo per la crescita di un Paese. Sembra una cosa scontata, ma le politiche di breve respiro che dominano oggi in Italia, dimostrano che non è così. Ci sono due obiettivi che sono complementari e che non devono essere contrapposti: quello quantitativo e quello qualitativo. Occorre cioè elevare il plafond dei diplomati e dei laureati e, nello stesso tempo, migliorare la qualità curando maggiormente le eccellenze. Il mondo giovanile è vario. C'è un mondo di eccellenze, fatto di ragazzi laureati, ma anche di ragazzi che hanno un mestiere che bisogna saper valorizzare. E c'è un mondo di ragazzi in difficoltà che in una società come quella italiana potrebbero essere maggiormente aiutati. Considerare il mondo giovanile come fosse tutto uguale, significa non essere in grado di valorizzare l'eccellenza e non aiutare chi è in difficoltà. Per questo è fondamentale essere determinati dal desiderio di conoscere questo mondo ed essere aperti, alla ricerca, per poter individuare quelle esperienze che meglio funzionano e sostenerle, senza schemi e preconcetti. Occorre cioè sostenere, «dal basso», secondo il principio di sussidiarietà, famiglie, persone meritevoli, persone in difficoltà, associazioni, realtà sociali più efficaci nella costruzione del bene comune.

Come accennato precedentemente, la più grande risorsa del nostro Paese è il suo riferimento all'ideale. Nella nostra cultura è ancora fortemente radicata la coscienza che «un uomo vale di più di tutto l'universo» e su questa base si è saputo costruire per sé e per gli altri, continuando a educare a questo ideale di bene.

Allora la prima urgenza è quella educativa. Occorre riprendere il gusto di educare i giovani, secondo un'educazione intesa come «introduzione alla realtà totale», secondo l'espressione di Jungmann resa celebre da don Giussani. Noi siamo un popolo di santi, navigatori, artisti. Quando Cristoforo Colombo ha deciso di andare dall'altra parte del mondo, non sapeva cosa avrebbe trovato, ma aveva dentro una tale percezione positiva della realtà e un tale gusto per l'avventura, che ha deciso di partire. In una novella di Pirandello, «Ciaula scopre la luna», si narra di un ragazzo, Ciaula, che ogni notte spinge il suo carrello pieno di zolfo nella solfatara, vivendo in un modo disumano; ma un giorno alza la testa e si accorge della luna. La luna c'era già anche prima e chissà quante volte l'aveva vista, però quella volta non l'ha semplicemente «vista», si è accorto della luna. Per la prima volta ha provato un modo di vivere che gli corrispondeva, corrispondeva alle esigenze di bellezza e felicità che aveva dentro il cuore. Gli è piaciuta la luna, si è accorto che nella sua fatica c'era la luna, ed è diventato un uomo in un attimo, ha cominciato a godere e poi – racconta Pirandello nella novella – è andato avanti a spingere il suo carrello per tutta la vita, ma era felice perché vedeva la luna. Abbiamo bisogno di uomini che ci educino a questa bellezza, a questa creatività, a questa capacità di costruire, parlandoci d'altro, mentre vivono loro.

C'è bisogno di una scuola dove i docenti aprono al mondo, non ti dicono cosa devi fare, ma ti parlano di qualcosa a cui puoi arrivare, ti raccontano della nostra tradizione, del motivo per cui l'Italia possiede i tre quarti delle bellezze del mondo naturali e artistiche, ti illustrano le ragioni di questa tradizione in cui il lavoro e la bellezza vanno insieme, in cui il sacrificio non ci ha mai fatto paura e di fronte al dolore abbiamo costruito le opere di carità.

Rispetto, ad esempio, agli Stati Uniti la cui forza è standardizzare, la nostra forza è inventare. Per questo occorre un luogo che non divida la cultura umanistica da quella tecnica, ma che concepisca tutto in maniera unitaria. Al contrario, pensare che cultura umanistica e tecnica siano due concezioni divise è tornare a duemila anni fa, al paganesimo dualista che divide la bellezza e il pensiero, riservati ai ricchi, mentre il lavoro manuale spetterebbe agli schiavi.

La scuola «pubblica» non è solo la scuola di stato, la scuola pubblica è qualunque realtà che educi a percepire questa passione per la vita. Questo è innanzitutto ciò che serve maggiormente al nostro Paese, nel breve, medio e lungo termine.

L'articolo è una rielaborazione dell'intervento di Giorgio Vittadini alla due giorni di formazione dell'Intergruppo parlamentare per la sussidiarietà (Abbazia di Spineto Sarteano, 7 ottobre 2011)

¹ Il dato si riferisce ai contratti a tempo indeterminato attivati e chiusi nel periodo osservato in Regione Lombardia; ultimi cinque anni (circa 2 milioni di contratti di cui il 50% terminati).

² Il concetto di capitale umano introdotto da Smith (1667), Petty (1690), Cantillon (1755), Marshall, Fisher e Gini, si è poi sviluppato durante la seconda metà del XX secolo con Mincer (1958, 1970 – Reddito atteso funzione anni scuola) e Becker (1962, 1964 – Funzione anni scuola e formazione professionale). Inoltre, ne è stata data una stima monetaria da Cantillon, Engel (1883), Kendrick (1976), Eisner (1985 – Approccio retrospettico del capitale umano come funzione costo produzione) e Jorengsen & Fraumeni (1979 – Approccio retrospettico del capitale umano come valore presente nel reddito atteso).

³ E.A. Hanushek, D. Kim, *Schooling, Labor Force Quality and Economic Growth*, NBER, 1995, w.p. # 5399; E.A. Hanushek, *Deconstructing RAND*, Education Next, 2001, <http://www.educationnext.org/2001sp/65.html>

⁴ E.A. Hanushek, *Lack of Incentives a Fundamental Problem in Education?, An interview with Dr. Eric A. Hanushek*, by George A. Clowes, 2003, <http://www.aeteachers.org/newsletters/maynews03.pdf>

⁵ L. Wossman, *The Complementary of Central Exams and School Autonomy: Economic Theory and International Evidence*, in E. Gori, D. Vidoni, E.A. Hanushek, C.L. Glenn (a cura di), *Institutional Models in Education*, Ed. Wolf Legal Publishers, 2006.