

PONTIFICIA FACOLTÀ DI SCIENZE DELL'EDUCAZIONE **AUXILIUM**

LA PONTIFICIA FACOLTÀ
DI SCIENZE DELL'EDUCAZIONE AUXILIUM
PROMUOVE LA RICERCA E L'INSEGNAMENTO
NEL CAMPO DELLE SCIENZE DELL'EDUCAZIONE.

PREPARA RICERCATORI, INSEGNANTI
E OPERATORI, A DIVERSI LIVELLI,
APPROFONDENDO I PROBLEMI EDUCATIVI
DELLA GIOVENTÙ, SPECIALMENTE DELL'INFANZIA,
DELLA FANCIULLEZZA E DELL'ADOLESCENZA
CON PARTICOLARE ATTENZIONE
A QUELLI DELLA DONNA.

IL CORSO DI LICENZA (QUINQUENNALE) IN SCIENZE DELL'EDUCAZIONE PREPARA LE SEGUENTI FIGURE PROFESSIONALI:

INSEGNANTI IN SCIENZE DELL'EDUCAZIONE
EDUCATORI PROFESSIONALI
ESPERTI NEI PROCESSI DI FORMAZIONE
ESPERTI DI EDUCAZIONE RELIGIOSA
PSICOLOGI DELL'EDUCAZIONE



CORSI DI PERFEZIONAMENTO E DI QUALIFICA
CORSO ANNUALE IN COMUNICAZIONE EDUCATIVA
CORSO ANNUALE PER FORMATRICI
E FORMATORI NELL'AMBITO DELLA VITA CONSACRATA
CORSO BIENNALE DI SPIRITUALITÀ
DELL'ISTITUTO DELLE FIGLIE
DI MARIA AUSILIATRICE
CORSO DI PERFEZIONAMENTO
PER OPERATORI DI CONTRASTO
ALLA VIOLENZA AI BAMBINI E ALLE DONNE



PONTIFICIA FACOLTÀ
DI SCIENZE DELL'EDUCAZIONE
AUXILIUM

VIA CREMOLINO 141, 00166 ROMA
TEL. 06.6157201 - 06.61564226
FAX 06.61564640
E-MAIL aux.segreteria@pcn.net
SITO INTERNET <http://www.pfse-auxilium.org>

GENNAIO APRILE 2005

RIVISTA DI SCIENZE DELL'EDUCAZIONE

ANNO XLIII NUMERO 1 • GENNAIO APRILE 2005

EDIZIONE IN A.P.
ART. 2 COMMA 20/C
LEGG. 662/96 - DC, RM.

PONTIFICIA FACOLTÀ DI SCIENZE DELL'EDUCAZIONE AUXILIUM

RIVISTA DI SCIENZE DELL'EDUCAZIONE / ANNO XLIII

LA PONTIFICIA FACOLTÀ
DI SCIENZE
DELL'EDUCAZIONE
AUXILIUM
A CINQUANT'ANNI
DALLE SUE ORIGINI

CELEBRAZIONE COMMEMORATIVA



1

DA 50 ANNI SULLE FRONTIERE DELL'EDUCAZIONE

LA FACOLTÀ DI SCIENZE DELL'EDUCAZIONE OGGI: PROBLEMI E PROSPETTIVE NEL QUADRO EUROPEO E MONDIALE

MICHELE PELLERÉY¹

Introduzione

In primo luogo ringrazio gli organizzatori per l'invito, graditissimo, che mi onora grandemente.

Il mio intervento è articolato secondo alcune suggestioni, che partendo da una riflessione critica aprono uno sguardo prospettico al futuro delle nostre Facoltà di Scienze dell'Educazione, tenendo conto di una serie di sfide che ci collocano spesso in situazioni problematiche di difficile comprensione e, soprattutto, superamento.

Prima suggestione

Prendo le mosse dalla descrizione delle finalità delle Facoltà ecclesiastiche nella Costituzione *Sapientia Christiana*.

«Le finalità delle Facoltà Ecclesiastiche sono:

1. coltivare e promuovere, mediante la ricerca scientifica, le proprie discipline, ed anzitutto approfondire la conoscenza della Rivelazione cristiana e di ciò che con essa è collegato, enucleare sistematicamente le verità in essa contenute, considerare alla loro luce i nuovi problemi che sorgono, e presentarli agli uomini del proprio tempo nel modo adatto alle diverse culture;
2. formare ad un livello di alta qualificazione gli studenti nelle proprie discipline secondo la dottrina cattolica, prepararli convenientemente ad affrontare i loro compiti, e promuovere la formazione continua o permanente, nei ministri della Chiesa;
3. aiutare attivamente, secondo la propria natura e in stretta comunione con la Gerarchia, sia le Chiese particolari sia quella universale in tutta l'opera dell'evangelizzazione».²

Una Facoltà non è costituita da un aggregato di Istituti o Dipartimenti, che si ignorano tra di loro. È un'unica comunità di studiosi, docenti, studenti e amministrativi, che è impegnata in una comune missione. L'articolazione nella Facoltà è necessaria per rispettare lo statuto proprio delle varie aree disciplinari di indagine e la natura dei percorsi formativi attivati. Tuttavia, anche sul piano della ricerca, oltre che della formazione, le varie articolazioni dell'istituzione devono dialogare tra loro. Nel quadro della missione sono tenute a collaborare nella ricerca, come nella formazione. Se il singolo docente deve coniugare nella sua vita lo studio, l'indagine con l'insegnamento, la guida, l'aiuto ai suoi studenti, ciò vale anche per i docenti considerati nel loro insieme. Occorre costruire una comunità universitaria, dunque, nella quale si intrecciano a vari livelli le due fondamentali dimensioni della realtà universitaria: ricerca e formazione.

Nel suo discorso ai docenti universitari in occasione del Grande Giubileo il Santo Padre affermava: «Carissimi Professori, anche l'Università, non meno di altre istituzioni, sente il travaglio dell'ora presente. E tuttavia essa rimane insostituibile per la cultura, purché non smarrisca la sua originaria figura di istituzione deputata alla ricerca e insieme a una vitale funzione formativa - e direi "educativa" - a vantaggio soprattutto delle giovani generazioni. Questa funzione deve essere posta al centro delle riforme e degli adattamenti di cui anche questa antica istituzione può avere bisogno per adeguarsi ai tempi. Con la sua valenza umanistica, la fede cristiana può offrire un contributo originale alla vita dell'Università e al suo compito educativo, nella misura in cui viene testimoniata con energia di pensiero e

coerenza di vita, in dialogo critico e costruttivo con quanti sono fautori di una diversa ispirazione».³

Quanto segue, vale in particolare per le nostre Facoltà.

«Oggi la più attenta riflessione epistemologica riconosce la necessità che le scienze dell'uomo e quelle della natura tornino a incontrarsi, perché il sapere ritrovi una ispirazione profondamente unitaria. Il progresso delle scienze e delle tecnologie pone oggi nelle mani dell'uomo possibilità magnifiche, ma anche terribili. [...] Fate in modo, carissimi Uomini della ricerca scientifica, che le Università diventino "laboratori culturali" nei quali tra teologia, filosofia, scienze dell'uomo e scienze della natura si dialoghi costruttivamente, guardando alla norma morale come a un'esigenza intrinseca della ricerca e condizione del suo pieno valore nell'approccio alla verità».⁴

Per noi si innesta con incisività particolare un compito di formazione specifico: non solo culturale, ma di forte sintesi vitale tra azione e riflessione, tra quadri di riferimento interpretativi e impegno nell'attività educativa, pastorale e di evangelizzazione. Non solo dialogo tra fede e ragione, tra fede e scienza, ma dialogo tra fede, ragione e vita: una sintesi non sempre facile. La tentazione di ogni studente è quella di concludere gli studi, nel senso di chiudere un periodo caratterizzato dallo studio, per aprirsi a un periodo caratterizzato dall'azione. Ma, soprattutto oggi, la vita attiva necessita di una alimentazione riflessiva dovuta a una vita contemplativa che include accanto alla dimensione spirituale e religiosa, anche una dimensione culturale profonda.

Una Facoltà Pontificia Romana, come la vostra, si caratterizza, quindi, per l'intreccio tra ricerca, formazione e servizio a favore dell'Evangelo, che non ha mai una sua conclusione, bensì una forte apertura a forme di vita permanenti nelle quali le tre dimensioni, pur potendosi accentuare in singoli casi, debbono comunque sempre essere presenti significativamente per tutto l'arco della vita. È una apertura verso una formazione lungo tutto l'arco della vita soprattutto per i giovani e le giovani candidati alla vita religiosa e/o sacerdotale.

La carità intellettuale che caratterizza una istituzione universitaria ecclesiastica è sollecitata oggi da interrogativi che provengono da altri ambiti e settori di ricerca che sfidano la stessa fede, oltre che la visione cristiana dell'uomo e della società, del destino dell'uomo e del creato. In una Università, come in Facoltà, Istituti o Centri di studio e ricerca specializzati si dovrebbe dare spazio a scienze che soprattutto oggi si pongono come naturali interlocutori a tutti i livelli. Aprirsi, cioè, a una vera *Universitas* del sapere. Molti dei nostri studenti, d'altra parte, manifestano incerti fondamenti culturali generali sia in ambito umanistico e letterario, sia in ambito scientifico, sia in ambito estetico.

Seconda suggestione

La collocazione propria della vostra Facoltà indica ulteriori elementi di riferimento: l'internazionalità, con il suo correlato di multi-linguismo e multi-culturalismo, e la romanità, l'essere cioè collocate non solo al centro della cattolicità, ma anche con la sede istituzionale mondiale della Congregazione.

Non si tratta solo, quindi, di un dialogo tra le diverse discipline, bensì anche tra

le diverse accentuazioni culturali, impresa oggi non agevole, basti pensare alla questione storica e teorica dell'inculturazione del messaggio cristiano, della tradizione ecclesiastica, del linguaggio teologico, della liturgia; e a quella riferibile, nel caso vostro, al carisma salesiano. La sfida è quindi quotidiana.

Tale sfida si colloca particolarmente a livello linguistico. L'antica tradizione delle Università Pontificie Romane di insegnare in latino è stata a poco a poco sostituita dall'uso dell'italiano, accompagnato da aperture verso le lingue più diffuse e conosciute dai docenti. Si sono avute nelle Università Pontificie Romane anche esperienze di sezioni linguistiche inglesi entro una stessa Facoltà. Quale politica adottare sul piano della valorizzazione delle lingue? In un incontro avuto dai Rettori con S.S. Giovanni Paolo II egli accennava al carattere peculiare della lingua italiana in Vaticano: una lingua veicolare comune, anche se le altre lingue avevano una loro specifica collocazione, compresa la lingua ufficiale della Chiesa: il latino. Purtroppo mi è difficile esprimere un orientamento che non sia distorto dalla mia appartenenza linguistica, tuttavia mi sembrerebbe poco significativo che studenti provenienti da tutto il mondo passino anni di studio a Roma senza apprendere in maniera almeno funzionale ai loro studi l'italiano, accanto alle lingue necessarie ai loro approfondimenti scientifici. È chiaro, comunque, che in una istituzione universitaria pontificia romana si debba accettare e valorizzare una pluralità di appartenenze culturali e linguistiche.

Erasmus da Rotterdam, forse l'ultimo testimone tra la fine del Medio Evo e l'inizio del Rinascimento nel tentativo di

costruire una base culturale comune europea tramite la ricerca e la formazione, offre a questo proposito alcune stimolazioni. Per Erasmo «la patria è in primo luogo il paese dove si è nati, poi la patria d'adozione, infine, e soprattutto, il mondo cristiano, l'Europa, "la repubblica delle lettere", e l'umanità intera, in attesa della patria celeste». Per questo apostolo della pace, il nazionalismo è incompatibile con il cristianesimo e con l'umanesimo.⁵ Ma la prospettiva erasmiana di un'appartenenza culturale e fattuale a cerchi concentrici dal proprio villaggio, al proprio paese, al proprio continente, al mondo intero e anche al mondo ultraterreno, va coniugata con una visione d'appartenenze plurime.

Amartya Sen ha insistito particolarmente sull'importanza di prendere in considerazione le nostre affiliazioni plurime anche nella prospettiva di convergenze o di conflittualità. Si tratta di appartenenze, egli afferma, che portano in qualche modo a «molteplici identità, ciascuna delle quali può dar luogo a vincoli morali e istanze che possono completare significativamente, o essere in seria contraddizione con altri vincoli morali e altre istanze emergenti da identità diverse».⁶

Questa problematica può anche essere riletta sotto il profilo dell'antinomia tra identità e diversità. Il pericolo di una pluralità di affiliazioni sul piano del vissuto soggettivo, che nella società contemporanea è condizione esistenziale evidente, sta nel perdere un centro di integrazione e di riferimento nell'interpretare, dare senso e vivere la propria esperienza al plurale. In verità, ciascuno di noi si sente appartenente a più di un gruppo di riferimento: politico, religioso, sociale, professionale, ... La presa di coscienza della diversità non è solo ri-

volta verso l'esterno, ma attraversa anche in qualche modo il proprio mondo interiore. Ciascuna appartenenza porta in sé un influsso sui valori, sulla maniera di vedere e giudicare fatti e persone, sulle norme di comportamento e di azione che spesso produce conflitti e divisioni nella stessa sfera dell'unità interiore. Il pluralismo culturale passa anche attraverso il sistema del sé, oltre che su quello dell'elaborazione scientifica.

Erasmus segnalava a questo proposito un suo vissuto personale connesso con questa particolare problematica, affermando: «Vorrei essere cittadino del mondo, compatriota di tutti o piuttosto straniero rispetto a tutti. Possa io infine diventare cittadino della città celeste».⁷

Si tratta di favorire sul piano collettivo e personale un equilibrio ideale e pratico, che si fonda, oltre che su conoscenze e disposizioni interiori, su livelli di senso organizzati, su tavole di valori strutturate, su gerarchie di motivi. Sul piano pratico, cioè dell'agire umano, ciò si traduce in una capacità di governo di sé prudentiale, che tiene conto delle molteplici appartenenze e affiliazioni culturali e sociali e su una percezione attenta delle situazioni nelle quali si è direttamente coinvolti.

Ciò che dovrebbe permettere la coniugazione feconda tra apporti culturali e linguistici diversificati è la **missione comune condivisa**. Un orientamento comune all'interno della pluralità di indirizzi di indagine e di proposte formative.

L'essere a Roma permette, poi, di vivere più profondamente e dinamicamente la cattolicità della Chiesa nelle sue dimensioni universali e particolari. Essa può essere vista come un'immagine viva con cui confrontarsi in questo impegno di sviluppo di una comunità umana

universale, rispettosa delle comunità locali e unita e solidale sulla base di comuni radici di natura etica e ideale. E quanto più sapremo generare donne e uomini capaci di vivere positivamente e fecondamente l'appartenenza alla loro comunità locale, segnata culturalmente da tradizioni anche antiche, e, contemporaneamente, l'appartenenza alla comunità universale, tanto più si apriranno spazi per sperare in una convivenza pacifica e feconda non solo all'interno della Chiesa ma anche tra le diverse confessioni cristiane, tra i diversi popoli e all'interno di ciascuno di essi.

Terza suggestione

Pur aperte all'internazionalità, le Università Pontificie Romane hanno accettato un loro ruolo nella più vasta comunità universitaria europea sia attraverso l'appartenenza all'Associazione Europea delle Università, sia dopo l'adesione della Santa Sede alla Dichiarazione di Bologna. Le radici delle Università europee, come quelle delle istituzioni universitarie occidentali, sono gli *Studia* medioevali. Il processo di armonizzazione dei processi formativi in atto in Europa al fine di costituire uno spazio comune di ricerca e formazione universitaria non poteva e non può ignorare l'apporto delle istituzioni ecclesiastiche. Cito solo il problema del dottorato. Nella discussione in atto nelle istituzioni universitarie europee si scontrano in questo momento due concezioni radicalmente differenti: un dottorato professionale, per lo più di un anno, che specializza sul piano dell'azione; un dottorato di ricerca, che implica molti anni di lavoro, che forma gli studiosi, i ricercatori. È ovvio che nella tradizione europea dovrebbe prevalere il secondo. È possibile diventare studiosi specializ-

zati, ricercatori qualificati in un anno? La via di uscita è evidente: distinguere due percorsi con denominazione differente, aventi finalità, metodologie di lavoro, durata diversificata.

Parallelamente esiste il problema evocato dalla *Sapientia Christiana* circa la natura dei cicli formativi universitari.

«In ogni Facoltà si ordini convenientemente il curriculum degli studi attraverso diversi gradi o cicli, da adattare secondo le esigenze della materia, così che solitamente:

a) dapprima sia data una informazione generale, mediante l'esposizione coordinata di tutte le discipline insieme con l'introduzione all'uso del metodo scientifico;

b) successivamente si intraprenda lo studio approfondito di un particolare settore delle discipline, e contemporaneamente si esercitino più compiutamente gli studenti nell'uso del metodo della ricerca scientifica;

c) infine si attivi progressivamente alla maturità scientifica, soprattutto mediante un lavoro scritto, che contribuisca effettivamente all'avanzamento della scienza».⁸

Quello che viene spesso definito ciclo istituzionale, cioè il primo, dovrebbe essere inteso nel senso pieno e originale del termine: collocare nella condizione propria di una persona che possiede gli elementi concettuali, linguistici e metodologici che fanno da fondamento a un'area disciplinare: una *disciplina mentis* che è guidata, secondo le indicazioni aristoteliche, non solo dalla razionalità logico-analitica e dialettica, ma anche da quella retorica e pratica, sia etico-sociale, sia tecnico-professionale. In que-

sto quadro si può intendere l'aspirazione che il primo ciclo sia di almeno tre anni, come vuole la Dichiarazione di Bologna, e sia aperto all'operatività.

Se consideriamo l'evoluzione dell'impianto formativo universitario nei secoli, si vede che fino al secolo XVIII e XIX esso era in gran parte di tipo ermeneutico o più largamente umanistico. Successivamente con l'espandersi della modernità avviata da Galileo Galilei e René Descartes e lo sviluppo delle scienze positive si è accentuata un'impostazione di tipo scientifico, per cui anche discipline notoriamente umanistiche e a carattere ermeneutico hanno sentito il bisogno di definirsi scienze. Ciò è stato favorito nei tempi recenti da un concetto più largo e analogico di scienza. L'orientamento professionalizzante di per sé non è mai mancato come attenzione nel mondo della formazione universitaria (anche nel Medio Evo), tuttavia esso aveva caratteri molto pratico-operativi, poco fondati sul versante teorico-scientifico. Oggi l'approccio professionalizzante è diventato imperante, per molte ragioni, tra cui ha un ruolo determinante l'apertura a un gran numero di studenti che cercano per la strada degli studi universitari una collocazione adeguata nel mondo delle professioni. C'è, però, il pericolo di una considerazione un po' ingenua della pratica professionale, che può perdere un sistematico e chiaro riferimento ai suoi fondamenti teorico-scientifici e alle esigenze critico-ermeneutiche.

L'equilibrio, che in genere si cerca tra apporti provenienti da ambiti disciplinari di natura ermeneutica, scientifica e tecnico-pratica nel processo formativo, ha senso ed ha valenza formativa, se si aiutano gli studenti a costruire un vero

dialogo interiore di natura interdisciplinare orientato all'azione. Altrimenti si riproducono pericolose camere stagne. Questo è particolarmente vero nel campo dell'educazione e dell'azione pastorale. Per questo, è anche importante che tale dialogo culturale interiore sia in primo luogo presente nell'animo dei docenti e all'interno dei loro corsi. Dal punto di vista operativo è certamente utile, se non necessario, valorizzare meglio la figura del tutor e attivare incontri di orientamento al fine di aiutare a cogliere il senso di corsi e attività di studio a carattere ermeneutico-umanistico e teorico-scientifico nella formazione globale della persona del professionista.

Quarta suggestione

Con la Dichiarazione di Bologna è stata sollecitata l'adozione del sistema di crediti universitari, già sperimentato nell'ambito dei programmi comunitari di mobilità degli studenti, il cosiddetto *European Credit Transfer System (ECTS)*, in Italia diventato sistema dei Crediti Formativi Universitari (CFU).

Nel *Summit* dei Ministri tenutosi a Berlino nel settembre 2003 si è constatato come l'adozione del sistema ECTS sia ormai assai diffuso e si è deciso che esso deve essere adottato da tutti entro il 2005 insieme alla pratica del Supplemento al Diploma. La Congregazione dell'Educazione Cattolica ha già inviato una circolare in proposito.⁹

Il sistema di crediti, come sappiamo, è basato sull'attività e l'impegno proprio dello studente, esso sancisce che: a) ogni credito equivale a un numero di ore lavoro variabile tra 24 e 30; b) occorre maturare un totale di 60 crediti durante ogni anno accademico. Per giungere a questa impostazione si è partiti

dalla considerazione di un monte ore annuale di studio oscillante tra le 1400 e le 1800 ore. Si tratta di contare circa nove-dieci mesi (36-42 settimane) di lavoro a pieno tempo (dalle 35 alle 40 ore alla settimana). Identificando in 60 crediti l'impegno annuale diventa immediato derivare il numero di ore di impegno per ogni credito: tra le 24 e le 30 ore. Nel caso in cui, come avviene nella legislazione italiana, 1 credito equivalga a circa 25 ore di studio, le ore di studio annuali diventano 1500. Non so quanti dei nostri studenti dedichino un tale monte di ore annuale allo studio.

Le ragioni contingenti di tale orientamento sono derivate dalla constatazione della notevole diversità di metodologie didattiche prevalentemente adottate nei diversi Paesi e nelle differenti sedi universitarie: in alcuni casi esse sono più basate su attività di studio e di esercizio supervisionato dal docente; in altri, si rimane più legati a lezioni cattedratiche.

Aspetti indubbiamente positivi di questa scelta possono essere così descritti.

a) Si centra l'attenzione più sull'azione di apprendimento dello studente, che su quella di insegnamento del docente. Il ruolo di quest'ultimo diventa sempre più di chi deve creare le condizioni nelle quali lo studente possa e voglia acquisire le conoscenze, le abilità e le competenze intese nel curriculum di studi intrapreso. Lo studente in questa prospettiva diventa sempre più il protagonista del proprio apprendimento, sviluppando capacità di auto-direzione e di auto-regolazione sotto la guida, il sostegno e il *feedback* (anche valutativo) del docente.

b) È possibile equilibrare le esigenze di lavoro poste dalla frequenza dei diversi

corsi, seminari, tirocini ed esercitazioni, in maniera da evitare sia sovraccarichi, sia eccessivi alleggerimenti. A questo fine nella determinazione dei crediti attribuiti alle singole attività formative viene chiesta anche la valutazione degli stessi studenti.

c) È possibile in fase di progettazione dei percorsi formativi identificare e coordinare meglio l'apporto formativo complessivo dei vari ambiti disciplinari presi in considerazione. Inoltre, le prestazioni relative alla stesura delle esercitazioni e/o dissertazioni previste per il conseguimento dei diversi titoli possono essere più chiaramente prese in considerazione e calibrate secondo le esigenze formative di ciascun curriculum.

Esistono evidentemente anche aspetti problematici, alcuni dei quali emersi nel contesto dell'applicazione di questo approccio.

a) È assai complesso distribuire crediti diversi a corsi che implicano la stessa frequenza di ore di lezione. Si possono creare facilmente classifiche relative alla loro importanza e difficoltà. Inoltre, basta che cambi il docente di quei corsi che cambia contemporaneamente l'impegno di studio dello studente. Sembra più utile definire già nell'impostazione del progetto formativo dei diversi curriculum di studio il peso assegnato ai singoli corsi, seminari, tirocini ed esercitazioni.

b) Più profondamente si insinua un problema assai delicato evocato dalla stessa dizione che definisce il sistema come "sistema di accumulo e trasferimento di crediti". Sembra emergere la concezione di un sistema formativo privo di continuità di fondo e basato su un assemblaggio di crediti comunque ac-

cumulati, fino a raggiungere il numero necessario. Certa propaganda di aiuti alla conquista di titoli universitari - per esempio in Italia quella del CEPU - sembra proprio alludere a questa concezione.

L'impostazione del sistema di accumulo e trasferimento di crediti europeo pone evidentemente una sfida alla didattica da più punti di vista.

1) Va considerata con più attenzione e puntualità la metodologia di insegnamento adottata in modo che risulti più congruente con la formazione di soggetti ormai adulti.

2) Si esige una particolare presa di coscienza dell'importanza di assicurare continuità e significatività al percorso formativo, mediante valide forme di guida e di sostegno al gruppo e ai singoli.

3) Emerge una particolare esigenza di impegno nel promuovere lo sviluppo di competenze di auto-direzione e autoregolazione del proprio apprendimento culturale e professionale.

Quinta suggestione

L'osservazione più diffusamente sottolineata negli incontri internazionali riguarda il fatto che gran parte delle Università non possono costituirsi come circoli chiusi in competizione tra loro sia all'interno di uno stesso Paese, sia tra Paesi diversi. Occorre aprirsi alla collaborazione tra sedi universitarie, tra facoltà e dipartimenti. In questo contesto si dovrebbero collocare sia le attività di ricerca, sia quelle formative. Si tratta di sviluppare un coordinamento in vista dell'eccellenza della pratica formativa legata alla ricerca avanzata nei vari campi. È impossibile che tutte le sedi

universitarie facciano tutto e che siano in grado di offrire percorsi di formazione validi ed efficaci in ogni ambito. Da un'impostazione basata sulla competitività delle Università, che sembra oggi prevalere in molti Paesi, occorre passare a un'impostazione basata sulla cooperazione al fine di offrire in maniera coordinata soprattutto le lauree specialistiche e i dottorati di ricerca.

Se si accetta che nel secondo ciclo universitario sia presente un'apertura alla ricerca e che sia presente in maniera sistematica un terzo ciclo di studi, ne deriva come conseguenza che solo dove esiste un'attività di ricerca consistente, qualità riconosciuta pubblicamente, dovrebbe essere possibile aprire licenze e dottorati di ricerca in specifici settori del sapere e della professionalità. Naturalmente i centri di ricerca specializzati di una sede dovrebbero essere aperti alla collaborazione con docenti e ricercatori di altre sedi e disponibili a offrire i propri servizi ai loro studenti. Si è già accennato a questa problematica.

Si apre qui una questione assai vivacemente esaminata a livello europeo: come assicurare la qualità degli studi e della ricerca e accreditare a livello europeo le sedi universitarie. L'orientamento attuale è quello di giungere alla definizione di criteri e procedure comuni, lasciando ai singoli Paesi la responsabilità della loro applicazione. Il comunicato del *Summit* dei Ministri di Berlino su questo punto è stato assai preciso.

«I ministri ribadiscono inoltre che, nel pieno rispetto del principio dell'autonomia istituzionale, la responsabilità di assicurare la qualità dell'Istruzione Superiore spetta in primo luogo alle singole istituzioni e ciò costituisce la base per una reale assunzione di responsabi-

lità del sistema accademico nell'ambito del sistema nazionale di assicurazione della qualità.

Per questo motivo essi concordano che per il 2005 i sistemi nazionali per l'assicurazione della qualità dovrebbero includere:

Una definizione delle responsabilità delle strutture e delle istituzioni coinvolte. La valutazione di corsi di studio o istituzioni, che includa una valutazione interna, una revisione esterna, la partecipazione degli studenti e la pubblicazione dei risultati.

Un sistema di accreditamento, certificazione o procedure analoghe. Partecipazione internazionale, cooperazione e appartenenza a reti». ¹⁰

D'altra parte gli sviluppi della Convenzione di Lisbona del 1997, sottoscritta dalla Santa Sede, sul riconoscimento reciproco dei titoli universitari da parte dei diversi Paesi puntano oggi sulla valorizzazione a questo fine delle pratiche di armonizzazione messe in atto dal Processo di Bologna. In questo contesto, è possibile segnalare alcuni orientamenti.

a) La Santa Sede per le Università Pontificie Romane, come per le Facoltà ecclesiastiche in genere, ha già una serie di criteri abbastanza stringenti in fase di prima approvazione. Tuttavia, una volta costituita una Facoltà, la Congregazione per l'Educazione Cattolica spesso non è in grado di seguirne l'andamento da vicino e assicurare che essi siano ancora osservati negli anni, decenni, o secoli successivi. Occorre trovare una prassi che coniughi valutazione interna e valutazione esterna. Ma sono ancora isolate le iniziative di autovalutazione e sono ancora di meno quelle di valutazione esterna. Andrebbe definito un insieme di procedure e criteri di qualità da

mettere in atto da ciascuna istituzione universitaria, se non annualmente, almeno periodicamente in questa direzione, rendendo pubblici i risultati conseguiti. Qualcosa viene fatto con la pubblicazione di Annali o documenti simili, o inviando relazioni documentarie alla Congregazione per l'Educazione Cattolica.

b) Raccogliere le opinioni dei fruitori del servizio formativo universitario, soprattutto se si riferiscono alla loro qualificazione culturale e professionale globale, è prassi ormai consolidata in alcuni Paesi, e abbastanza presente in genere in Europa. Tuttavia, alcune recenti indagini negli Stati Uniti riferiscono che la pratica di considerare in maniera significativa l'opinione degli studenti circa la qualità didattica dei singoli corsi e docenti, ha portato spesso a un livellamento verso l'alto dei voti e a un alleggerimento degli impegni di studio. Una tendenza a dare voti alti in sede di esame e in particolare di esami conclusivi è anche particolarmente presente presso le nostre Università.

c) Ritengo assai significativo garantire che le singole Facoltà abbiano un corpo docente stabile adeguato, che ne garantisca una solida organizzazione. Più che moltiplicare Facoltà, con un numero ridotto di docenti stabili e di studenti, sarebbe conveniente, a mio avviso, che una stessa Facoltà offra percorsi o curricula di Baccalaureato, Licenza e Dottorato diversificati. La vostra Facoltà di Scienze dell'Educazione può gestire e gestisce di fatto percorsi di studio che portano a una molteplicità di titoli in Psicologia, in Sociologia, in Pedagogia, ecc. Si favorisce anche in questo modo una formazione più interdisciplinare.

Conclusione

Il Santo Padre il 17 novembre 1998 durante la sua visita all'Università LUISS affermava: «L'investigazione scientifica, fatta di faticosa e diuturna applicazione, di entusiasmo e di ardimento intellettuale interessa gli ambiti di antica frequentazione scientifica, come quelli più recenti. [...] Mai essa può ignorare la dimensione umanistica che investe l'Università sul piano dell'approfondimento del sapere, della sua trasmissione adeguata e della sua insostituibile missione educativa. L'università si colloca, infatti, nel solco di quella *caritas intellectualis*, in cui il sapere e l'esperienza della scoperta scientifica, come dell'ispirazione artistica, diventano doni che si comunicano quale energia propulsiva. La fede cristiana riconosce in questo la vera sapienza, dono dello Spirito Santo. Nella formazione universitaria, la *caritas intellectualis* stabilisce, inoltre, rapporti interpersonali significativi che offrono a ciascuno la possibilità di esprimere in pienezza la propria irripetibile identità e di porre al servizio di tale obiettivo gli strumenti per l'esercizio della professione». ¹¹

NOTE

¹ Michele PELLERÉY è Professore Ordinario di Didattica presso l'Università Pontificia Salesiana.

² GIOVANNI PAOLO II, *Sapientia Christiana. Costituzione Apostolica circa le Università e Facoltà Ecclesiastiche*, Roma, 15 aprile 1979, art. 3.

³ GIOVANNI PAOLO II, *Ai partecipanti all'Incontro Mondiale dei Docenti Universitari*, 9 settembre 2000, in *Insegnamenti di Giovanni Paolo II*, vol. XXIII (2000) 2, Libreria Editrice Vaticana 2002, 359-360.

⁴ *Ivi* 358-359.

⁵ HALKIN E. L., *Erasmus*, Bari, Laterza 1989, 328.

⁶ SENN A., *Globalizzazione e libertà*, Milano, Mondadori 2003, 37.

⁷ ERASMO, *Lettera a Zwingli*, citata in HALKIN, *Erasmus* 334.

⁸ GIOVANNI PAOLO II, *Sapientia Christiana*, art. 40.

⁹ L'Autore si riferisce alla *Lettera Circolare* n. 2 della CONGREGAZIONE PER L'EDUCAZIONE CATTOLICA, in data 28 ottobre 2004, Prot. 1237/2003 (nota della Redazione).

¹⁰ «Realizzare lo Spazio europeo dell'Istruzione Superiore». *Comunicato della Conferenza dei Ministri dell'Istruzione Superiore*, Berlino, 19 settembre 2003.

¹¹ GIOVANNI PAOLO II, *Alla comunità accademica della Libera Università Internazionale di Studi Sociali «Guido Carli»*, 17 novembre 1998, in *Insegnamenti di Giovanni Paolo II*, vol. XXI (1998) 2, Libreria Editrice Vaticana 2000, 1026-1027.