

Indice

Notiziario - Ufficio Nazionale per l'Educazione, la Scuola e l'Università
n. 3 - Settembre 2003 - Anno XXVIII

Presentazione

Don Bruno Stenco pag. 5

Simposio Europeo Università e Chiesa in Europa

Roma, 17-20 Luglio 2003

Discorso di Giovanni Paolo II ai partecipanti al Simposio europeo sul tema: "Università e Chiesa in Europa"

Sabato 19 luglio 2003 pag. 8

Introduzione ai lavori

S. E. Mons. Grab pag. 10

Saluto

S. E. Mons. Betori pag. 12

Convegno Nazionale degli incaricati diocesani e operatori di pastorale universitaria

Roma, 7-8 Febbraio 2003

La pastorale universitaria: sfide e prospettive

Don Bruno Stenco pag. 16

Orientamenti decennali e pastorale universitaria

S. E. Mons. Angelo Bagnasco pag. 21

Antropologia cristiana e nuovo umanesimo nel progetto culturale orientato in senso cristiano

S. E. Mons. Giuseppe Betori pag. 32

Omelia

S. E. Mons. Cesare Nosiglia pag. 44

Conclusioni

Don Bruno Stenco pag. 48

**II Convegno Nazionale dei responsabili
dei Collegi Universitari Cattolici**
Giovani, educazione e collegi nell'Università che cambia

Roma - Domus Pacis, 5-7 Aprile 2002

Gli Orientamenti

***“Comunicare il Vangelo in un mondo che cambia”
e la pastorale universitaria***

S. E. Mons. Angelo Bagnasco pag. 52

Università cattolica e collegi universitari

Prof. Mons. Guy-Réal Thivierge pag. 59

Gruppi di studio. pag. 65

***Collegi universitari:
dal primo al secondo Convegno nazionale***

Don Giuseppe Grampa pag. 71

Scelte e prospettive

Don Bruno Stenco pag. 76

Riforma della scuola.

Incontri con i responsabili delle Associazioni

***Istruzione e formazione prima e dopo
la riforma del Titolo V della Costituzione***

Prof. Gian Candido De Martin pag. 84

***Decentramento e garanzia del sistema pubblico
dell'istruzione. Libertà e servizio***

Prof. Rosario Drago pag. 93

Legge delega al governo per la definizione delle norme generali sull'istruzione e dei livelli essenziali delle prestazioni in materia di istruzione e di istruzione e formazione professionale: aspetti ordinamentali, processo e previsioni di avvio, piani di studio personalizzati e risultati della sperimentazione [1]

Dott. Domenico Sugamiele pag. 101

Legge delega al governo per la definizione delle norme generali sull'istruzione e dei livelli essenziali delle prestazioni in materia di istruzione e di istruzione e formazione professionale: aspetti ordinamentali, processo e previsioni di avvio, piani di studio personalizzati e risultati della sperimentazione [2]

Prof.ssa Gregoria Cannarozzo pag. 112



resentazione

Don BRUNO STENCO - Direttore Ufficio Nazionale per l'educazione, la scuola e l'università

Questo numero del Notiziario raccoglie e divulga gli Atti contenenti le principali relazioni di significativi appuntamenti pastorali che rientrano in un duplice cammino.

Innanzitutto quello che la comunità ecclesiale italiana sta facendo interrogandosi sull'evangelizzazione oggi di fronte ai cambiamenti che stanno interessando l'università in Italia e in Europa. In proposito, va segnalato che i Vescovi stessi in due significative occasioni si sono soffermati a riflettere su questo qualificato settore pastorale: la sessione del Consiglio Permanente della CEI del 24/27 marzo 2003 e l'Assemblea Generale del 19-23 maggio 2003.

In secondo luogo quello che sta riguardando tutto il mondo della scuola in seguito all'approvazione del disegno di riforma del Ministro Letizia Moratti e convertito nella Legge 53 del 28 marzo 2003.

La parte più consistente di questo Notiziario è dedicata all'Università e alla crescente attenzione che la Chiesa cattolica italiana ed europea sta dedicando ad essa in una fase significativa del processo di unificazione non solo economica, ma anche culturale e politica dell'UE.

Gli incontri di Parigi, Bologna e Lisbona che hanno riunito i ministri della ricerca e dell'università dei paesi dell'UE e l'approvazione della carta costituzionale europea corrispondono ad altrettanti richiami rivolti in primis alle chiese cattoliche e alle confessioni cristiane. Non dovrebbero coordinare gli sforzi e soprattutto animare i cuori e le volontà dei propri fedeli (e in particolare di quelli che a vario titolo operano e vivono in università) a farsi portatori in Cristo di un messaggio di speranza rivolto specificamente all'università?

Il Simposio Europeo "Chiesa e Università in Europa, voluto dal Consiglio delle Conferenze Episcopali Europee (CCEE) e celebrato a Roma dal 17-20 luglio 2003 in occasione del VII centenario di fondazione dell'Università La Sapienza ha costituito un passo avanti deciso in questa direzione e naturalmente ora spetta alle Chiese nazionali rilanciare con rinnovato vigore l'iniziativa pastorale. Ma sulla base di quali criteri? Con quali priorità? Con quali soggetti? Con quali percorsi di formazione per sostenere gli operatori (docenti e studenti singoli e associati)? Con quali metodologie (è interessante la proposta dei laboratori culturali confermata al Simposio)? A questi interrogativi la Chiesa italiana ha cercato di

dare risposta e già nel corso dell'ultimo anno ci sono stati in questo senso appuntamenti importanti a cui si vuole dare divulgazione in questo numero del notiziario:

- il Convegno Nazionale degli incaricati diocesani di pastorale e operatori di pastorale dell'università (Roma, 7-9 febbraio 2003) che inserisce l'animazione cattolica dell'università nel quadro degli orientamenti pastorali dell'Episcopato italiano (Comunicare il Vangelo in un mondo che cambia e il Progetto culturale orientato in senso cristiano);
- il II Convegno Nazionale dei responsabili dei collegi universitari cattolici (Roma, 5-7 aprile 2002) che ha assunto un significato europeo per la presenza di qualificati rappresentanti dei collegi di Paesi come la Spagna, il Portogallo, l'Austria.

Per quanto riguarda la pastorale della scuola in relazione alla Legge di riforma 53/2003 ci si limita al momento a riportare le relazioni tenute nel corso di alcuni seminari rivolti ai responsabili delle associazioni laicali (professionali ed educative) di ispirazione cristiana operanti nella e per la scuola. Si tratta di un contributo particolarmente importante che offre elementi informativi e interpretativi qualificati e aggiornati in una fase in cui si sta cercando di raccogliere e non far mancare agli operatori pastorali del mondo della scuola criteri di discernimento sul processo riformatore in corso.

Simposio europeo

UNIVERSITÀ
E CHIESA
IN EUROPA

Roma, 17-20 Luglio 2003



Discorso di Giovanni Paolo II ai partecipanti al Simposio Europeo sul tema: "Università e Chiesa in Europa" Sabato 19 Luglio 2003

*Venerati Fratelli nell'Episcopato e nel Sacerdozio,
illustri Signori Rettori e Professori,
carissimi giovani universitari!*

1. Sono molto lieto di accogliervi, in occasione del Simposio "Università e Chiesa in Europa", promosso dal Consiglio delle Conferenze Episcopali d'Europa e dalla Commissione Episcopale italiana per l'Università, in collaborazione con il Ministero dell'Università. Ringrazio cordialmente Mons. Amédée Grab per le parole con cui ha introdotto questo incontro e le Autorità civili e accademiche per la loro gradita presenza. A tutti, docenti, cappellani e studenti, rivolgo il mio cordiale benvenuto.

Vi siete dati appuntamento a Roma in occasione del settimo centenario della più antica Università dell'Urbe, "La Sapienza". Da Roma il vostro orizzonte si allarga in questi giorni all'Europa intera, per riflettere sul rapporto tra Università e Chiesa, all'inizio del terzo millennio.

2. Questo rapporto ci conduce direttamente *al cuore dell'Europa*, là dove la sua *civiltà* è giunta ad esprimersi *in una delle sue istituzioni più emblematiche*. Siamo nei secoli tredicesimo e quattordicesimo: l'epoca in cui prende forma l'"Umanesimo", come felicissima sintesi tra il sapere teologico, quello filosofico e le altre scienze. Sintesi *impensabile senza il cristianesimo* e quindi senza la secolare opera di *evangelizzazione* compiuta dalla Chiesa nell'incontro con le molteplici realtà etniche e culturali del continente (cfr. *Discorso al V Simposio dei Vescovi d'Europa*, 19 dicembre 1978, 3).

Questa *memoria storica* è indispensabile per fondare la prospettiva culturale dell'*Europa di oggi e di domani*, nella cui costruzione l'università è chiamata a svolgere un ruolo insostituibile.

Come la nuova Europa non può progettarsi senza attingere dalle proprie radici, altrettanto può dirsi per l'università. Essa, infatti, è per eccellenza luogo di ricerca della verità, di analisi accurata dei fenomeni nella costante tensione a sintesi sempre più compiute e feconde. E come l'Europa non può ridursi a mercato, così l'università, pur dovendo ben inserirsi nel tessuto sociale ed economico, non può essere asservita alle sue esigenze, pena lo smarrimento della propria natura, che rimane principalmente culturale.

3. Così la Chiesa in Europa guarda all'università: con la stima e la fiducia di sempre, impegnandosi ad offrire il proprio multiforme contributo. Anzitutto con *la presenza di docenti e di studenti* che sappiano unire la competenza ed il rigore scientifico con un'intensa vita spirituale, così da animare di spirito evangelico l'ambiente universitario. In secondo luogo mediante *le Università cattoliche*, nelle quali si attualizza l'eredità delle antiche università, nate *ex corde Ecclesiae*. Desidero inoltre ribadire l'importanza dei cosiddetti "*laboratori culturali*", che opportunamente costituiscono una scelta prioritaria della pastorale universitaria a livello europeo. In essi si opera un dialogo costruttivo tra fede e cultura, tra scienza, filosofia e teologia, e l'etica è considerata esigenza intrinseca della ricerca per un autentico servizio all'uomo (cfr. *Discorso all'Incontro mondiale dei docenti universitari*, 9 settembre 2000, 5).

A voi, Professori, va il mio incoraggiamento; a voi, studenti, l'esortazione a far fruttare con impegno i vostri talenti; a tutti l'augurio di collaborare a promuovere sempre la vita e la dignità dell'uomo.

Tra poco accenderò la fiaccola che una staffetta recherà nella chiesa di Sant'Ivo alla Sapienza, passando per le diverse Sedi universitarie di Roma: un modo questo di sottolineare il significato e il valore del settimo centenario dell'Università "La Sapienza".

Maria Santissima, Sede della Sapienza, vegli sempre su di voi. Io vi accompagno con la preghiera e con la mia benedizione.



Introduzione ai lavori

S. E. Mons. AMÉDÉE GRAB - Presidente CCEE

Probabilmente l'Europa non ha mai visto un simposio di questo tipo. Siamo venuti da più di 40 nazioni per approfondire – e forse rilanciare – un dialogo tra Università e Chiesa. La storia ci dice che questo dialogo, pur con vicende alterne, ha già percorso i secoli. Giovanni Paolo II ci ha recentemente consegnato l'esortazione apostolica "Ecclesia in Europa" in cui tra l'altro scrive: "In particolare, va valorizzato il contributo dei cristiani, che conducono la ricerca e insegnano nelle *università*: con il "servizio del pensiero", essi tramandano alle giovani generazioni i valori di un patrimonio culturale arricchito da due millenni di esperienza umanistica e cristiana. Convinto dell'importanza delle istituzioni accademiche, chiedo pure che nelle diverse Chiese particolari venga promossa una adeguata *pastorale universitaria*, favorendo in tal modo ciò che risponde alle attuali necessità culturali" (N. 59).

Ci incontriamo all'inizio del terzo millennio, alla vigilia di una nuova pagina della storia europea segnata dall'adesione di 10 nuovi paesi all'Unione e dalla stesura del suo trattato costituzionale.

In questo contesto sentiamo la responsabilità di ricercare insieme quella luce di cui la nostra storia ha urgentemente bisogno. Nel testo programmatico *Novo Millennio Ineunte* il Papa ha individuato nella "contemplazione del volto di Cristo" la sfida e il punto luce per l'oggi. Senza questo volto non è comprensibile alcuna pagina della storia europea degli ultimi due millenni, ma cosa questo volto significhi per la storia di oggi e per il futuro è forse ancora radicalmente da scoprire. Mi auguro che queste giornate siano un tentativo culturale di scorgere da un lato la presenza del volto di un Dio crocifisso dietro tutte le tragedie, anche culturali, che l'Europa ha sperimentato e dall'altro la presenza del volto di un Dio Risorto che continua ad essere fra noi fino alla fine dei tempi, per indicarci la strada. Non è giunta l'epoca di una nuova evangelizzazione e inculturazione del cristianesimo nel nostro continente? E non sono le Università il primo luogo di questo nuovo incontro tra il Vangelo e la cultura?

Questa ricerca deve essere ecumenica. Siamo molto grati della partecipazione ai lavori dei delegati delle Chiese e comunità ortodosse e protestanti. Nello stesso periodo in cui l'Unione Europea scrive il suo trattato costituzionale, le Chiese d'Europa hanno elaborato una *Charta Oecumenica*, contenente una serie di impegni per crescere nella collaborazione reciproca e per contribuire insieme alla costruzione della società.

L'Europa non può affrontare da sola questo compito. È molto significativo che siano qui fra noi i rappresentanti delle Chiese dell'Asia, dell'America Latina e dell'Africa. La loro presenza ci fa sperimentare quella cattolicità o universalità del Vangelo che appare una grande chance davanti alla globalizzazione che segna i nostri tempi e aiuta l'Europa nella difficile sfida di riposizionarsi nei rapporti internazionali.

Per offrire questo contributo all'Europa e al mondo c'è un nodo cruciale che penso dobbiamo affrontare nelle nostre riflessioni: la disintegrazione del progetto di una scienza universale proprio delle prime grandi università. I nostri tempi esitano davanti ad un progetto così grandioso e onnicomprensivo. I motivi sono diversissimi e saranno affrontati da alcuni dei nostri relatori oggi e nei giorni a venire. I nostri tempi sono diventati quelli della specializzazione. Qualcuno ha usato l'immagine dell'università come un luogo fatto di vite parallele che raramente s'incontrano. È urgente cercare un principio unificatore nella ricerca e nell'insegnamento teologico e lavorare per il dialogo all'interno della comunità di intellettuali. Questo è proprio il lavoro che noi pastori in particolare dobbiamo svolgere, confidando nella promessa del Signore che sentiremo nella Messa di domenica: "Radunerò io stesso il resto delle mie pecore".

Questa è una sfida enorme per il mondo dell'università nell'Europa contemporanea. Viviamo in un continente che sperimenta ogni giorno una tensione fra unità e divisione. Nel momento in cui l'Unione Europea si sta allargando, molti sentono il bisogno di affermare la propria identità, cultura e lingua regionale. È molto difficile gestire l'unione, rispettando allo stesso tempo tutte le diversità. Tanti sono spaventati dall'esperienza, vissuta in molte sfere della vita, della disintegrazione dei rapporti umani.

Credo che una domanda può servire allora da filo conduttore: la frammentazione dei saperi è un dato ineludibile? Un sistema di ricerca biologica o biotecnologia senza una componente etica perde qualcosa d'umano. Una teoria matematica senza un senso della bellezza del creato perde qualcosa d'umano. La ricostruzione di una universalità dei programmi di studio sarebbe anche un grande contributo alla ricostituzione della politica come strumento e ministero della riconciliazione, del dialogo e dell'unità.

La Sapienza ci guidi nell'ardua e affascinante ricerca di questi giorni. A nome di tutto il Consiglio delle Conferenze episcopali d'Europa ringrazio di cuore ciascuno per aver accettato questo invito e ringrazio tutti coloro che si sono occupati instancabilmente della preparazione di questo evento.

Sono lieto di porgere, anche a nome di Sua Eminenza il Cardinale Camillo Ruini, Presidente della Conferenza Episcopale Italiana, il più cordiale saluto a quanti siete qui convenuti per celebrare il Simposio Europeo su *Università e Chiesa in Europa*, in occasione del VII centenario dell'Università *La Sapienza* di Roma.

“Università e Chiesa”, dice il titolo di questo incontro: la congiunzione che unisce i due sostantivi non dice un semplice accostamento tra due realtà, ma evidenzia un rapporto stretto, che sta alle radici temporali e ideali da cui è nata l'Università e, nel corso dei secoli, ha prodotto effetti molteplici e fecondi, sia sul versante dell'inculturazione del messaggio cristiano, e quindi della evangelizzazione, sia su quello della ricerca e dell'approfondimento della verità e delle vie che attraverso lo studio conducono alla crescita della persona e della società. Questa relazione tra Chiesa e Università scaturisce da un'istanza costitutiva della stessa coscienza che la Chiesa ha di sé e della sua missione: è il dinamismo stesso della fede cristiana «che ha spinto fin dalle sue origini gli uomini verso gli orizzonti della conoscenza (*fides quaerens intellectum*), diventando così stimolo di ricerca e di esplorazione intellettuale del vero» [Consiglio Episcopale Permanente, *Alcuni problemi dell'università e della cultura in Italia*, 1990, 1]. La fede della Chiesa «esige di penetrare nell'intelligenza dell'uomo», come pure «di essere pensata dall'intelligenza dell'uomo» [Commissione Episcopale per l'educazione cattolica, la cultura, la scuola e l'università, *La comunità cristiana e l'università, oggi, in Italia*, 2000, 1].

Sin dalla sua costituzione l'Università è sempre stata consapevole della vocazione di essere, come afferma *Ex corde Ecclesiae*, «*Universitas [nel senso di unum vertere] magistrorum et scholarium*», che si consacra alla ricerca, all'insegnamento e alla formazione degli studenti, liberamente riuniti con i loro maestri nel medesimo amore del sapere e condividendo quel *gaudium de veritate* di cui parla sant'Agostino, che è ricerca, scoperta e trasmissione della verità in tutti i campi della conoscenza in ordine a «unificare esistenzialmente nel lavoro intellettuale due ordini di realtà che troppo spesso si tende ad opporre come se fossero antitetiche: la ricerca della verità e la certezza di conoscere già la fonte della verità» [*Ex corde Ecclesiae*, 1]. Proprio mediante tale dialogo l'Università si correla alla Chiesa, offrendole aiuto nel compito di diffusione del messaggio cristiano, per una più piena penetrazione nei diversi contesti culturali in cui esso è chiamato a risuonare, così che non vengano formulate «ri-

sposte che non incontrano più le domande che oggi si pone l'uomo nella sua consapevole salita lungo la scala della verità» [Giovanni Paolo II, *Discorso ai docenti delle università dell'Emilia-Romagna*, n. 2, in *Insegnamenti V*, 1 (1982), 1226]; così la Chiesa perviene a una migliore conoscenza delle diverse culture, ad accogliere i loro contributi autenticamente umani e a sviluppare i mezzi con i quali potrà rivolgersi agli uomini. La comunità cristiana d'altra parte si impegna – soprattutto mediante i docenti e gli studenti cattolici – perché l'Università sappia intercettare le reali domande di senso poste dalla società e «a scrutare più profondamente il mistero dell'uomo, riscoprendo le radici cristiane ed umanistiche dalle quali si è sviluppata la cultura europea e italiana» [Commissione Episcopale per l'educazione cattolica, la cultura, la scuola e l'università, *La comunità cristiana e l'università, oggi, in Italia*, 2000, 1], in particolare favorendo la consapevolezza che la cultura umana, se tale è autenticamente, è per se stessa aperta alla rivelazione.

La Chiesa Italiana si è già avviata su questa via dotandosi anche, a partire dal Convegno ecclesiale di Palermo (1995), di uno strumento metodologico: il “progetto culturale orientato in senso cristiano”. Il progetto culturale è provocazione per le Università e chiede che si riconosca come in ogni elemento culturale ciò che è in gioco è l'uomo, la sua coscienza personale e comunitaria, la sua destinazione trascendente. In questa nostra epoca, si fa, infatti, urgente una forma di servizio disinteressato per la costruzione di quel nuovo umanesimo basato sulla consapevolezza della priorità dell'etica sulla tecnica, del primato della persona sulle cose, del principio spirituale che dà senso alla storia. La causa dell'uomo sarà servita solo se la conoscenza è unita alla coscienza. Gli uomini di scienza aiuteranno realmente l'umanità solo se conserveranno «il senso della trascendenza dell'uomo sul mondo e di Dio sull'uomo» (Giovanni Paolo II, *Discorso all'UNESCO*, Parigi, 2 giugno 1980).

Ma il titolo di questo Simposio fa anche riferimento all'Europa. Il tema dell'Università e della Chiesa in Europa viene affrontato proprio qui in Italia, durante il semestre italiano di guida dell'Unione Europea e in un momento di particolare importanza per il futuro di questa istituzione. La recente esortazione post-sinodale *Ecclesia in Europa* ci invita ad annunciare Gesù Cristo nelle culture europee, oggi fortemente connotate da un umanesimo immanentista, in quanto «l'evangelizzazione della cultura deve mostrare che anche oggi, in questa Europa, è possibile vivere in pienezza il Vangelo come itinerario che dà senso all'esistenza» (EE, 58). Va inoltre ricordato come tra i molteplici apporti che le Università hanno offerto alla storia dell'Europa si inserisce anche il contributo offerto da tanti docenti cristiani nell'elaborazione delle singole Costituzioni nazionali, un contributo spesso – come avvenne all'Assemblea co-

stituente italiana – fondamentale, decisivo nell’ancorare in senso personalistico e comunitario principi, strumenti e programmi dei testi costituzionali democratici. Oggi le Università, nel momento in cui viene scritta la Carta Comune dell’Unione Europea, sono chiamate a dare il loro contributo perché si dia vita a un’Europa in cui tutti possano riconoscere la “casa comune” di quanti aspirano ad un futuro di promozione della persona, di vera solidarietà, di pace.

Ringrazio gli organizzatori di questo incontro, in particolare modo S. E. Mons. Amedée Grab, Presidente della CCEE e S. E. Mons. Cesare Nosiglia, Vescovo delegato della stessa CCEE per la pastorale universitaria, e auguro che i lavori che qui si svolgeranno possano contribuire a evidenziare come la ricerca della verità che incrocia la luce della fede, lungi dal frenare il cammino dell’uomo, ne esalta invece le potenzialità fino alla sua piena e compiuta destinazione, nella consapevolezza che «con la sua alta valenza umanistica, la fede cristiana costituisce un fattore di richiamo e una presenza efficace a servizio di tutti coloro che dedicano all’università le loro energie e i loro pensieri al fine di formare personalità robuste di professionisti, ricercatori, uomini di cultura, protagonisti della vita civile e sociale. Perché la fede cristiana costituisce illuminazione feconda dell’esistenza in ogni suo ambito, essa, infatti, “tutto rischiarava di una luce nuova, e svela le intenzioni di Dio sulla vocazione integrale dell’uomo, e perciò guida l’intelligenza verso soluzioni pienamente umane» (*Gaudium et spes*, 11)” [Commissione Episcopale per l’educazione cattolica, la cultura, la scuola e l’università, *La comunità cristiana e l’università, oggi, in Italia* (29 aprile 2000), 15].

CONVEGNO NAZIONALE
DEGLI INCARICATI
DIOCESANI
E OPERATORI
DI PASTORALE
UNIVERSITARIA

Roma, 7-9 Febbraio 2003



a pastorale universitaria: sfide e prospettive

Don BRUNO STENCO - Direttore Ufficio nazionale per l'educazione,
la scuola e l'università - CEI

Questo incontro che riunisce gli incaricati diocesani e gli operatori di pastorale dell'università coinvolge non solo quelle 83 Chiese locali nelle quali è presente una sede universitaria, ma anche tutte le altre. Intende essere, infatti, un'occasione propizia per fare il punto sul cammino finora percorso e anche per far emergere i nuovi compiti di evangelizzazione e le rinnovate prospettive di impegno apostolico per l'intera comunità ecclesiale nel nostro Paese.

Il positivo cammino percorso negli ultimi anni ci porta ad interrogarci ulteriormente come far sì che l'esperienza universitaria e gli universitari trovino una sempre più adeguata attenzione da parte delle nostre comunità cristiane¹.

«È necessario maturare nella coscienza ecclesiale la convinzione sempre più solida che soggetto adeguato della pastorale universitaria è l'intera comunità ecclesiale, nella sua organica struttura e nelle sue diverse articolazioni. La capacità del Vangelo di ispirare e animare la cultura non procede per automatismi, ma richiede il lavoro paziente e tenace nella pastorale ordinaria: per questo “è auspicabile che le comunità cristiane, preti, religiosi e fedeli riservino maggiore attenzione agli studenti e agli insegnanti, nonché all'apostolato esercitato dalle cappellanie universitarie”².

Inserita armonicamente nel quadro di una pastorale organica capace di coniugare la cura delle comunità territoriali con quella delle realtà di categoria e di ambiente, la pastorale universitaria, “concretizza la missione della Chiesa nell'università e fa parte integrante della sua attività e della sua struttura”³. L'università, formata da docenti, ricercatori, studenti e da personale qualificato tecnico-amministrativo, è ambiente di azione pastorale ordinaria e specifica. Essa è rispettosa del carattere proprio dell'istituzione universitaria e si svolge nella convinzione che la fede cristiana non solo non invada terreni

¹ Cfr. PONTIFICIO CONSIGLIO DELLA CULTURA, *Per una pastorale della cultura* (23 maggio 1999), n. 29.

² CONGREGAZIONE PER L'EDUCAZIONE CATTOLICA - PONTIFICIO CONSIGLIO PER I LAICI - PONTIFICIO CONSIGLIO PER LA CULTURA, *Presenza della Chiesa nell'università e nella cultura universitaria* (22 maggio 1994), III.1.4, in EV 14, 1392.

³ Cfr. GIOVANNI PAOLO II, *Ex corde Ecclesiae* (15 agosto 1990), n. 38, in EV 12, 452.

“profani”, ma sia di grande aiuto al raggiungimento delle finalità autentiche dell’università»⁴.

Ci chiediamo come promuovere e sostenere i vari soggetti della vita universitaria e consolidare i luoghi e i mezzi attraverso i quali si sviluppano concretamente le iniziative formative, culturali e liturgiche quali espressioni del servizio svolto per la comunità universitaria.

Per questo motivo abbiamo pensato opportuno collocare la riflessione che si svilupperà in questi giorni all’interno del cammino pastorale della Chiesa italiana e dei suoi orientamenti per il decennio e abbiamo chiesto a S. E. Mons. Angelo Bagnasco di aiutarci a cogliere lo spirito e le istanze di rinnovamento presenti nel documento *“Comunicare il Vangelo in un mondo che cambia”*. Nello stesso tempo, nel modo stesso in cui guardiamo all’università, ossia nell’ottica di un servizio pastorale, siamo consapevoli della centralità della prospettiva culturale. La pastorale dell’Università è azione della Chiesa a servizio dell’uomo. Fare dell’Università un “luogo emblematico di cultura veramente degna dell’uomo”. Con questa consegna il card. Camillo Ruini aveva aperto il convegno promosso a Roma dalla commissione diocesana per la pastorale dell’università su *“Vangelo e cultura in Università”* (1996). *“L’Università è luogo in cui la persona trova, deve trovare, consistenza di progettualità, sapienza di prospettiva, stimolo efficace a un servizio qualificato dell’uomo”. Occorre che la fede si faccia cultura; il nostro tempo non sopporta la presenza “anonima” o le interpretazioni riduttive e ripetitive; occorre accogliere la sfida di “entrare nella modernità e di far rivivere al suo interno il progetto cristiano”. Il divorzio fra fede e cultura non è una realtà superata e non è dovuta esclusivamente agli agenti di corrosione che hanno aggredito, soprattutto in questi ultimi anni la cultura cristiana. Ma molto è dipeso dagli stessi cristiani che non sono riusciti a considerarsi credenti entro i paradigmi della modernità”*. La relazione di S. E. Mons. Betori sarà uno stimolo per approfondire e meglio focalizzare questa prospettiva di impegno per un nuovo umanesimo nel quadro della evoluzione del *Progetto Culturale* orientato in senso cristiano a partire dal Convegno di Palermo.

Dopo le due relazioni iniziali, il resto dello spazio e del tempo di questo Convegno sarà dedicato agli incontri di gruppo dedicati ad approfondire alcuni aspetti specifici e allo scambio di esperienze. Interessa particolarmente comprendere come sia possibile migliorare il raccordo tra i diversi livelli e soggetti della pastorale dell’università non solo e non tanto dal punto di vista dell’efficacia e dell’efficienza organizzativa, ma piuttosto come cre-

⁴ CEI, *La comunità cristiana e l’università, oggi in Italia*, Roma, 29 aprile, 2000, n. 10.

scita in tutti e in ciascuno, secondo le proprie caratteristiche e compiti, della consapevolezza ecclesiale della propria attività di evangelizzazione.

Da questo punto di vista si sente anche l'esigenza che *ogni sede universitaria*, vero soggetto della pastorale, possa avvalersi di adeguate risorse in tutti i sensi, ma soprattutto che disponga di un incaricato in grado di rappresentarla ai diversi livelli degli organismi pastorali: locale, regionale, nazionale. Si tratta di una consapevolezza che è cresciuta con la riforma stessa dell'università centrata sul riconoscimento dell'autonomia di ogni sede. Ci chiediamo se questo principio dell'autonomia (che sviluppa anche il senso di appartenenza e quello della consapevolezza della propria originalità culturale) non debba essere tenuto presente anche come criterio per la costituzione e il miglioramento degli organismi pastorali, anche a livello nazionale. Ci chiediamo inoltre in un'ottica di sussidiarietà verticale e orizzontale quali compiti e prospettive di impegno possano assumere le *conferenze episcopali* regionali nel contesto della pastorale universitaria. Ciò dipende anche dall'ambito e dall'ampiezza delle iniziative di evangelizzazione che si intraprendono (e quindi dalla domanda più radicale: che cosa si intende per pastorale dell'università): si tratta di un servizio che certamente deve svilupparsi a partire da quello importante e prezioso dell'offerta di occasioni per le celebrazioni dei sacramenti durante l'anno liturgico e che poi si esprime in una molteplicità di modi e coinvolgendo molti soggetti.

A questo punto vorrei fare un riferimento ad alcune attività svolte nel corso del 2002 da parte dell'Ufficio per l'Educazione, la Scuola e l'Università e rivolte agli studenti, ai collegi universitari e ai docenti e anche ad alcune prospettive di lavoro.

Gli studenti

L'attenzione di questi mesi alla componente maggioritaria del mondo universitario, gli studenti, si è incentrata soprattutto sul lavoro del *Forum delle Associazioni universitarie* e quindi ha seguito le linee precedentemente delineate. Da notare che la partecipazione dei rappresentanti delle varie associazioni/movimenti è sempre stata assidua (in media 10 associazioni ad ogni riunione) non solo alle riunioni del Forum ma anche alle altre attività dell'Ufficio.

Il lavoro del Forum si è soprattutto incentrato nell'elaborazione di un 'documento' comune sulle finalità dell'università. Il 'documento' non costituisce una critica alla riforma universitaria né può considerarsi esaustivo di tutte le posizioni emerse nelle varie discussioni ma costituisce uno strumento per avviare a livello locale una riflessione ed essere un'opera tangibile del lavoro fatto insieme.

Per il futuro si prevede l'elaborazione del documento volto a creare dibattito nelle singole università. Infatti, nei vari incontri è

più volte emersa la necessità di un forte decentramento dell'esperienza, ormai quadriennale, fatta a livello nazionale. Pertanto il forum nazionale, tenderà di promuovere i *forum locali* in sinergia con gli Uffici diocesani di pastorale universitaria o le cappellanie (laddove esistono). Un primo tentativo sarà affidato alla realtà di Firenze. Non interessa tanto l'evento universitario in sé quanto la fase preparatoria che dovrebbe vedere molto pragmaticamente la collaborazione tanto nell'elaborazione che nella preparazione di questi eventi di tutti nella speranza che si creino reti di dialogo e soprattutto uno stile di lavoro comunitario che senza eliminare le distinzioni delle singole associazioni/movimenti sappia anche valorizzare il lavoro comune.

Collegi universitari

In questi mesi l'attenzione ai collegi universitari si è concretizzata nella celebrazione del II Convegno Nazionale per i collegi universitari d'ispirazione cristiana. Il II Convegno, rispetto al primo, non ha visto una massiccia partecipazione dei direttori anche se notevole (circa 100 delegati).

Questo dato, insieme ad alcuni elementi raccolti in quell'occasione attraverso i gruppi di studio e colloqui personali, ci hanno fatto capire come anche nel mondo dei collegi esistono diverse velocità che corrispondono a diversi problemi e diverse aspettative rispetto all'Ufficio e al Coordinamento dei collegi.

Il lavoro del Coordinamento dei collegi ha quindi, dopo l'evento, cercato di tener conto di questi elementi e ha orientato il suo lavoro in questo senso:

- creazione di una raccolta di dati aggiornata e pubblicata su internet con la creazione di un sito apposito per i collegi universitari d'ispirazione cristiana. Questo sito permetterà anche una ricerca più agevolata da parte degli studenti che intendono trascorrere un periodo della loro vita universitaria in un collegio;
- allargamento del Coordinamento dei collegi universitari in modo che tutte le regioni siano rappresentate. Abbiamo visto che sussistono ancora delle difficoltà nel coinvolgere i dirigenti locali (che non significa non interessamento o non collaborazione);
- sono iniziati i colloqui in seno al Coordinamento e con il MIUR riguardo ad una possibile forma di riconoscimento dei nostri collegi universitari. Infatti l'avvio di uno specifico tavolo di lavoro tra CEI e MIUR è finalizzato ad esaminare la possibilità di riconoscere almeno la valenza educativa dei CUIS ed il loro servizio nel campo del Diritto allo studio. Sappiamo che il MIUR riconosce già, in base a certi criteri, alcuni collegi universitari definiti 'Collegi di eccellenza'. Purtroppo questa unica forma di ricono-

scimento, costituisce una esclusione di tante strutture che, se non raggiungono i livelli organizzativi e gestionali dei cosiddetti collegi di eccellenza, offrono tuttavia un servizio altrettanto qualificato. Questo elitarismo esclude i CUIS, sul piano legale, da qualsiasi 'appoggio finanziario o concettuale' dal MIUR e dalle stesse università.

Docenti

Per quanto riguarda i docenti, l'impegno sarà quello di sviluppare tutte le premesse e le promesse di lavoro individuate nei seminari nelle quattro aree di studio multi e interdisciplinare previste in occasione del *VI incontro nazionale dei Docenti Universitari Cattolici (Roma, 5-6 ottobre 2001)* dedicato al tema *Umanesimo Cristiano e Cultura Universitaria. I cattolici e la riforma*.

Occorre non solo riflettere a fondo su quella dimensione della pastorale dell'università che si qualifica come *discernimento attorno al tema dell'uomo e del rapporto tra ragione e fede* e che la vede impegnata in un dialogo costruttivo con l'Università a ricostituire i legami tra realtà e finalità, tra scienza e valori etici e a recuperare una rinnovata tensione verso quell'unità del sapere che è la sola garanzia per la formazione integrale della persona, ma anche trasformare questi orientamenti in percorsi curriculari, in crediti formativi.

Siamo convinti che questo lavoro debba procedere e avere anche un'occasione di sviluppo e di arricchimento nell'ambito della iniziativa promossa dalla Commissione Catechesi e Cultura della CCEE (Consiglio delle Conferenze Episcopali Europee) e dal Comitato Europeo dei Cappellani Universitari: la celebrazione a Roma del Simposio Europeo *Chiesa e Università in Europa* (17-20 luglio 2003).

A tutti rivolgo un ringraziamento per la presenza a questo Convegno. Una presenza che rappresenta una parte consistente delle diocesi con sede universitaria.

Grazie.



rientamenti decennali e pastorale universitaria

S. E. Mons. ANGELO BAGNASCO - Segretario della Commissione
Episcopale per l'educazione cattolica, la scuola e l'università della CEI

Un cordiale saluto a tutti i partecipanti a questo Convegno Nazionale che esprime ancora una volta l'attenzione e la premura della Chiesa Italiana per la pastorale universitaria. Tale sollecitudine si colloca all'interno del più vasto orizzonte della pastorale della cultura, che vede all'opera da diversi anni quel laboratorio che i Vescovi Italiani hanno intensamente voluto e che va sotto il nome di "Progetto culturale orientato in senso cristiano".

1. Il primato della grazia

Il Santo Padre, con la Lettera *Novo Millennio Ineunte*, ha indicato alla Chiesa non solo alcune priorità pastorali, ma l'alveo senza il quale ogni iniziativa seppur generosa si disperde, l'orizzonte fuori del quale ogni impegno smarrisce prospettiva ed efficacia. Qual è quest'alveo? È quello che il Papa chiama il "primato della grazia": «C'è una tentazione che da sempre insidia ogni cammino spirituale e la stessa azione pastorale: quella di pensare che i risultati dipendano dalla nostra capacità di fare e di programmare. Certo, Iddio ci chiede una reale collaborazione alla sua grazia, e dunque ci invita ad investire, nel nostro servizio alla causa del Regno, tutte le nostre risorse di intelligenza e di operatività. Ma guai a dimenticare che "senza Cristo non possiamo far nulla"» (*ibid.* 38).

Come non ricordare l'umanissima figura di Pietro sul lago di Galilea quando, dopo una notte faticosa, insonne e infeconda, getta nuovamente le reti sulla parola del Maestro? "Duc in altum!", dice Gesù a Pietro. "Duc in altum!", ripete a noi il Successore di Pietro. Qual è l'alto mare a cui ci sentiamo sospinti e incoraggiati? È l'alto mare della preghiera personale e comunitaria; è il mare aperto del primato della vita interiore e della santità: «in primo luogo non esito a dire che la prospettiva in cui deve porsi tutto il cammino della pastorale è quello della santità» (*ibid.* 30). Queste parole, esaltanti e impegnative, le sentiamo rivolte a ciascuno di noi all'inizio di questo Convegno pastorale.

Il nostro convenire in questi giorni di riflessione, di scambio, di progettazione, sia vissuto da tutti e da ciascuno nella certezza che il Risorto è qui con noi, che il nostro pensare, parlare e agire è nel segno efficace della fede e della preghiera, nell'orizzonte primario

dell'appello alla santità personale, tenendo fermo lo sguardo su Cristo per ripartire da Lui e a Lui continuamente ricondurre ogni desiderio e programma.

Gli Orientamenti decennali dei Vescovi Italiani *Comunicare il Vangelo in un mondo che cambia*, riprendono e rilanciano le mete che il Papa indica a tutta la Chiesa e le declinano nella realtà del nostro Paese.

I due capitoli che costituiscono il corpo del Documento esprimono un criterio e un metodo che non dobbiamo dimenticare mai. Il primo capitolo porta il titolo "Lo sguardo fisso su Gesù, l'inviato del Padre", il secondo parla della "Chiesa a servizio della missione di Cristo": la vita cristiana, così come la vita della Chiesa, parte da Cristo non come da una premessa di tipo ideologico, ma come da un incontro vivo, tanto che si parla di "sguardo". Lo sguardo esprime un rapporto personale fra due persone; se poi lo sguardo è "fisso" rivela l'intensità e il fascino dell'incontro, la forza del desiderio e dell'amore. Ne consegue per la nostra vita spirituale l'ascolto della Parola, la coltivazione della preghiera personale, comunitaria e liturgica, la vita sacramentale, l'impegno etico per una vita il più possibile coerente, la convinta appartenenza alla Chiesa. Ma ne consegue anche il servizio al mondo: un servizio che trova la sua prioritaria ed essenziale espressione nell'annuncio del Vangelo. In fondo, ogni attività pastorale e apostolica, non è forse un porci umilmente al servizio della missione di Cristo? È questo il modo corretto di pensare la "fantasia dell'evangelizzazione e della carità"; ed è questo che descrive il secondo capitolo.

Dopo aver raccomandato una rinnovata attenzione verso tutti i battezzati a partire dalle parrocchie, gli Orientamenti richiamano la significativa presenza dei fedeli laici negli ambienti di vita che sono precisati con cura. Tra questi, il mondo universitario: «la stessa attenzione e partecipazione riteniamo che i laici cristiani devono poter offrire alla scuola e all'università, interessate da processi di trasformazione in cui occorre ribadire le ragioni dell'educazione della persona nella sua globalità e nella reale libertà» (*ibid.* 61).

2. Vangelo e cultura

La pastorale universitaria è un'espressione della più ampia pastorale della cultura: così come la pastorale della scuola, del tempo libero, del lavoro, della sanità... Ogni forma di pastorale d'ambiente, infatti, attiene alla cultura intesa come i modi di pensare e di vivere dei singoli e di un popolo. La Chiesa ha il mandato di annunciare il Signore Gesù a tutti e così evangelizzare la cultura e le culture perché il mondo diventi veramente umano (cfr. *Gaudium et Spes* 53, 57). La consapevolezza di questo dovere deve essere

sempre ravvivata nella coscienza del credente come dell'intera comunità cristiana, così pure la convinzione che il Vangelo umanizza pienamente l'uomo in quanto lo svela integralmente a se stesso e gli rende nota la sua ineguagliabile vocazione (cfr. GS 22).

Ne sono eloquente testimonianza duemila anni di storia: il Cristianesimo, nella dialettica con i costumi delle diverse epoche e regioni, e a volte con incoerenze e lentezze, ha fermentato la cultura dei popoli promuovendo frutti di civiltà e benessere per tutti. Gli Orientamenti affermano questa documentata convinzione e ineludibile missione: «Il riconoscimento della laicità dello Stato e delle sue istituzioni non ci sottrae al dovere di collaborare al bene del Paese: costituisce piuttosto il terreno della piena cittadinanza dei cattolici italiani. Alla sua vita essi partecipano sostenuti dalla convinzione che il fermento del Vangelo non è un bene loro esclusivo, ma un dono da condividere, perché contributo decisivo per creare condizioni di piena umanità per tutti» (n. 61).

Il principio della "laicità dello Stato" – è bene ricordarlo – è un valore evangelico, che esplicita sul piano sociale e politico ciò che è contenuto nella giusta autonomia delle realtà create (cfr. *Genesi* 1-2). Nel corso della storia le varie vicende portano ad attuazione questo fondamentale principio: basta qui ricordare alcuni momenti come la lotta per le investiture, il movimento della Riforma, la guerra dei trent'anni.

Ma il principio della laicità non si identifica con il neutralismo religioso ed etico, tanto meno con l'opposizione esplicita o strisciante. Anche la cultura che si genera in un paese laico non è mai neutra: presuppone sempre una certa concezione dell'uomo, della realtà e della storia e non può non implicare dei valori che si fanno criteri interpretativi della vita personale e sociale. La cultura non è un sottoprodotto delle forze economiche, come osservò il Santo Padre nel discorso all'UNESCO (2 giugno 1980). È piuttosto un fatto spirituale, in cui la dimensione religiosa è essenziale. La cultura, infatti, nasce soprattutto e innanzitutto dal modo di «affrontare la domanda circa il senso religioso dell'esistenza personale» (*Centesimus Annus*, 24). Consiste nel modo di guardare la realtà della persona e di determinare ciò che è veramente buono per l'uomo in quanto tale. È un orizzonte di valore che abbraccia tutto l'agire umano – compreso quello economico, politico, artistico, sportivo... – per giudicarlo e orientarlo al fine ultimo e individuando le priorità. Nel Convegno Ecclesiale di Palermo (1995), il Papa è ritornato sul tema: «Il nucleo generatore di ogni autentica cultura è costituito dal suo approccio al mistero di Dio... È a partire da qui che si deve costruire una nuova cultura» (n. 4).

Che l'impulso religioso sia l'essenza dell'uomo e della sua vita è testimoniato anche dalla storia: ogni volta che le istituzioni religiose vengono soppresse e i credenti ridotti a cittadini di seconda

classe, le idee religiose e le opere d'arte sono sempre riemerse. Anche dopo i grandi scismi l'Europa ha costruito se stessa sempre in riferimento alla dimensione religiosa e specificamente cristiana, continuando in quella tradizione umanistica che è come l'anima della sua storia e della sua missione: «La fede illumina il quadro di riferimento fondamentale dei valori irrinunciabili iscritti nel cuore di ciascuno. Basta guardare alla storia con occhi obiettivi, per rendersi conto di quanto importante sia stata la religione nella formazione delle culture e quanto abbia plasmato con il suo influsso l'intero habitat umano» (Giovanni Paolo II, *Incontro con l'Università RomaTre*, 31.1.2002).

Il Vangelo, pur non identificandosi con nessun tipo di cultura, non è incompatibile con nessuna, anzi è capace di impregnarle tutte con la sua linfa vitale. Gli Orientamenti Pastoralis affermano al riguardo che «l'attenzione a ciò che emerge nella ricerca dell'uomo non significa rinuncia alla differenza cristiana, alla trascendenza del Vangelo (...) Vi è una novità irriducibile del messaggio cristiano: pur additando un cammino di piena umanizzazione, esso non si limita a proporre un mero umanesimo. Gesù Cristo è venuto a renderci partecipi della vita divina, di quella che felicemente è stata chiamata l'umanità di Dio» (*Comunicare il Vangelo in un mondo che cambia*, 35). Per questo è vitale contemplare il volto di Cristo, perché solo così è possibile contemplare con profonda simpatia e con verità il volto degli uomini e del tempo.

Una brevissima considerazione a proposito del momento storico che ci è dato di vivere. A ben vedere, la cultura contemporanea si presenta particolarmente "compatibile" con la fede cristiana. Può apparire il contrario per molti aspetti: e ciò è vero. Ma la compatibilità sta proprio dentro alle contrapposizioni e alle contraddizioni della cultura postmoderna. La tendenziale negazione della verità oggettiva, il relativismo morale, la libertà assoluta, l'esasperato primato dell'individuo... sono elementi contrari alla visione cristiana e portano la persona e la società a corrompersi. Ma l'uomo non può vivere sempre staccato dalla realtà che lo precede, senza valori oggettivi e universali che permettano non solo un orientamento morale ma anche una convivenza civile; non può a lungo portare una libertà come arbitrio, assolutizzare l'individuo fino a condannarsi alla solitudine.

In termini diversi, i Vescovi riconoscono negli aneliti tipici del mondo contemporaneo, dei segni dello Spirito e degli appuntamenti con l'uomo per annunciare il Vangelo della speranza come l'autentica risposta (cfr. *ibid.* 36-43).

Potremmo continuare, ma credo che l'accento sia sufficiente per mostrare come il Cristianesimo possa trovare particolare ascolto nel cuore dell'uomo contemporaneo.

Nell'ampio e articolato mondo della cultura, l'università continua ad essere uno spazio specifico e peculiare in quanto resta il luogo deputato per antonomasia alla ricerca e alla didattica, quindi alla creazione e al rafforzamento della cultura stessa: si tratta della "cultura riflessa" che vive e interagisce con la "cultura diffusa", la quale ha non nelle aule universitarie, ma negli strumenti pervasivi della comunicazione di massa, la propria cattedra.

Sappiamo che la pastorale in genere è la presenza della Chiesa nella storia, la continuazione della missione di Gesù. In particolare, la pastorale universitaria è l'interesse e l'impegno per l'uomo dispiegato in questo specifico mondo secondo scopi, dinamismi e modalità peculiari di questo ambiente. Al cuore della pastorale della scuola, dell'università, della cultura sta sempre il medesimo fine: educare la persona e di conseguenza contribuire alla costruzione di una storia e di una civiltà degne dell'uomo. I tre mondi, pertanto, sono come cerchi concentrici che si richiamano e interagiscono.

a) I contenuti

Abbiamo visto che per intraprendere qualunque azione pastorale dobbiamo contemplare Cristo e respirare la Chiesa: ogni slancio apostolico nasce da Lui, è sorretto dalla sua grazia e ha il suo compimento in Lui. Ma il Signore non è solo la sorgente, il sostegno e la meta della nostra presenza e missione nel mondo, ma ne è anche il contenuto essenziale e specifico. Infatti, come ho già ricordato, l'educazione della persona e l'evangelizzazione della cultura non sono possibili fuori dell'incontro con Cristo rivelazione del Padre e fonte dello Spirito che rinnova l'uomo e l'universo. Come non sottolineare con forza che «tra i diversi servizi che essa (la Chiesa) deve offrire all'umanità, uno ve n'è che la vede responsabile in modo del tutto peculiare: è la diaconia della verità» (*Fides et Ratio*, 2)? È questo il primo e specifico modo di servire il mondo universitario nelle sue diverse componenti. Ogni altro necessario e lodevole servizio deve scaturire o condurre a questo: la diaconia della verità, della verità tutta intera che è la persona di Cristo, il deposito della fede – che è il patrimonio di verità raccolte nel Vangelo e nella Tradizione viva della Chiesa – e le conseguenze etiche che ne scaturiscono.

A questo riguardo come non pensare ancora alle parole del Papa? Parlando del sacramento della confessione, scrive che «molti si confessano senza prendere sufficiente coscienza degli impegni che ne derivano, e magari facendo un esame di coscienza molto ridotto, per mancanza di formazione sulle implicazioni di una vita morale ispirata al Vangelo» (*Lettera ai Sacerdoti per il Giovedì Santo 2002*, 5). Come dire che non c'è fede senza vita e che la vita non è solo slancio del cuore ma responsabilità concreta e impegno etico preciso. È questo il senso di una "fede adulta e pensata": non per-

ché si perde in sofismi, ma perché si approfondisce nella conoscenza intelligente di tutti i suoi contenuti e implicazioni esistenziali, superando l'analfabetismo religioso di cui parlano gli Orientamenti (cfr. n. 40). A volte si resta colpiti dal sincero desiderio di conoscere le altre religioni o visioni della vita – cosa doverosa a cui ci ha esortati Giovanni Paolo II anche recentemente – ma non sempre emerge altrettanta vivezza e determinazione per conoscere e approfondire in modo sistematico e organico la nostra fede.

Non è superfluo ricordare che la responsabilità del cristiano sul piano storico eccede la vita personale e si dilata sul piano della vita sociale in ogni suo aspetto, politico, economico, artistico, scientifico, tecnologico, ecc. Purtroppo a livello dell'Unione Europea si affaccia una concezione che si sperava superata: quella del confinamento del religioso nella sfera privata e culturale. Sintomatica un'affermazione votata recentemente per cui «le credenze religiose appartengono alla sfera privata degli individui» (*Donne e fondamentalismo*, 13.3.2002).

Qui si tocca un nervo vitale e decisivo che i Vescovi mettono a tema nel Documento: «È indubbio che, nella mentalità comune e di conseguenza nella legislazione, si diffondono su diversi argomenti prese di posizione lontane dal Vangelo e in netto contrasto con la tradizione cristiana» (*Comunicare il Vangelo in un mondo che cambia*, 40). In un tempo di crescente pluralismo culturale, in cui le diverse posizioni si mescolano, si potrebbe pensare che sia presuntuoso e arrogante giudicare le questioni comuni con la verità del Vangelo; che sia un atteggiamento di intolleranza fanatica, di intellettuale fondamentalismo. Ci si chiede se la verità morale, legata ad una scelta religiosa, possa ispirare l'ordinamento civile valido per tutti. È una questione giusta e delicata, oggetto di variegata letteratura. Se è gravemente ingiusto tradurre in termini di ordinamento pubblico certe scelte etico-religiose – in base al principio della laicità dello Stato già accennato – è miope ridurre ogni posizione assunta dai cristiani a scelta “confessionale” e quindi totalmente individuale e privata. Certi valori, come nel campo della vita e della famiglia, della concezione dello Stato, anche se sono illuminati dalla fede, sono innanzitutto parte del bagaglio della buona ragione. Cicerone scrive: «Certamente esiste una vera legge: è la retta ragione; essa è conforme alla natura, la si trova in tutti gli uomini; è immutabile ed eterna; i suoi precetti chiamano ai doveri, i suoi divieti trattengono dall'errore» (*La Repubblica*, 3,22,33). «La legge naturale – scrive San Tommaso d'Aquino – altro non è che la luce dell'intelligenza infusa in noi da Dio. Grazie ad essa conosciamo ciò che si deve compiere e ciò che si deve evitare. Questa luce o questa legge Dio l'ha donata alla creazione» (*Collationes in decem praeceptis*, 1). Il Santo Padre ricorda che «l'uomo può riconoscere il bene e il male grazie a quel

discernimento del bene e del male che egli stesso opera mediante la sua ragione» (*Veritatis splendor*, 44).

Ho desiderato, con queste brevi considerazioni, mettere a fuoco quelli che mi sembrano essere i due “contenuti di fondo” della pastorale della cultura, che ha nel mondo universitario la sua prima e ineliminabile fucina: Gesù Cristo, cuore della fede cristiana e Sposo della Chiesa, e la dimensione etica della persona e della civiltà. Su questi due “versanti” sembra di cogliere oggi non solo un certo offuscamento di fatto, ma, cosa peggiore, una giustificazione teoretica di tale indefinitezza. I due contenuti – che raccolgono nel loro grembo ogni altro aspetto della filosofia, della scienza, della tecnica, del vivere sociale – rimandano ai due strumenti peculiari: la fede e la ragione. Non possiamo non riascoltare, al riguardo, le parole suggestive e chiarificatrici del Papa: «La fede e la ragione sono come due ali con le quali lo spirito umano s’innalza verso la contemplazione della verità» (*Fides et Ratio*, 1).

b) I protagonisti

I docenti, il personale tecnico-amministrativo, gli studenti, le associazioni e i movimenti ecclesiali, le cappellanie e le parrocchie universitarie, le consulte e gli uffici diocesani, i singoli sacerdoti..., sono i protagonisti della pastorale universitaria. Aniché scorrere in rassegna ognuno di questi soggetti, come hanno fatto autorevolmente diversi documenti del Magistero (ricordo le Allocuzioni del Santo Padre nelle molte occasioni di incontro con il mondo universitario e della cultura; il Documento del Pontificio Consiglio per la Cultura, *Chiesa e cultura universitaria*, 1988; la Lettera del Consiglio Episcopale Permanente, *Problemi dell’università e della cultura in Italia*, 1990; la Nota della Commissione Episcopale della CEI per l’educazione cattolica, la cultura, la scuola e l’università, *La comunità cristiana e l’università, oggi, in Italia*, 2000), presento alcune riflessioni su tre “forme” di pastorale universitaria: ognuna chiama in causa a suo modo i diversi soggetti o singolarmente o in generosa sinergia.

b1) La pastorale della cattedra

I docenti cattolici sono protagonisti innanzitutto dalle cattedre delle loro discipline e delle loro ricerche in una triplice modalità.

Non si tratta evidentemente di fare catechesi in modo surrettizio, servendosi del proprio insegnamento. Si tratta semplicemente di insegnare le proprie materie con serietà e competenza professionale – cosa che gli studenti percepiscono al volo – ma anche di far emergere l’humus che sta alla radice dei corsi stessi. È un humus fatto della inquietudine dell’intelligenza umana di fronte al mistero dell’essere, della ricerca di confini ulteriori, che tradiscono una no-

stalgia ontologica, che indicano un principio e una meta. In fondo, si tratta di lasciar emergere le domande di sempre e che, nonostante sembrino soffocate dal consumismo edonistico, non sono assolutamente morte. Anzi! È quanto il Papa ricorda in *Fides et Ratio*: «Un semplice sguardo alla storia antica mostra con chiarezza come in diverse parti della terra, segnate da culture differenti, sorgano nello stesso tempo le domande di fondo che caratterizzano il percorso dell'esistenza umana: chi sono? da dove vengo e dove vado? perché la presenza del male? cosa ci sarà dopo questa vita?» (n. 1). Se questa maieutica è facile e naturale nelle Facoltà umanistiche, non si può dare anche in quelle scientifiche? Soprattutto oggi che si è entrati nel santuario stesso della vita e quanto più si scoprono i segreti del cosmo tanto più l'intelligenza riconosce i propri limiti?

Non di rado è anche possibile, oltre che onesto, far rilevare la fecondità della fede cristiana nella cultura e nella storia; sottolineare come il Vangelo sia stato promotore di umanità, di civiltà, di scienza nonostante a volte le incertezze degli uomini.

Infine, sappiamo come nella sua tradizione migliore, nel suo stesso gene, l'Università nasce come comunità di persone che vivono insieme per condividere con il maestro non solo la scienza e i suoi contenuti, ma anche un cammino di crescita umana. L'urgenza più grande dell'Università è quella di avere dei veri maestri: il maestro è colui che conosce ciò che insegna, ma è anche mosso da un ideale che non dipende da nessuna riforma esterna, pur opportuna; è vivificato da una passione educativa; è preso da una serena inquietudine per il destino dei propri discepoli. Credo sia di grande interesse ascoltare le affermazioni di un grande pensatore, J. Maritain: «È il male metafisico che (...) si fa sentire nelle profondità dello spirito e che tocca più impietosamente i giovani, perché non sono ancora abituati a mentire a se stessi. Voglio dire il vuoto, il nulla completo di ogni valore assoluto e di ogni fede nella verità nella quale la gioventù è posta dall'intelligenza al potere e da un'educazione scolastica e universitaria che in generale (e malgrado molte eccezioni individuali) tradisce allegramente la sua missione essenziale. La gioventù contemporanea è stata sistematicamente privata di ogni ragione di vita. E questo è un crimine spirituale» (*Per un filosofia dell'educazione*).

b2) La pastorale dello studio

Intendo il diritto e il dovere di studiare con serietà e metodo, e intendo anche il sostegno e l'aiuto che gli studenti possono organizzare e offrirsi reciprocamente. Non si tratta solo di aiuti a livello di lezioni, appunti, testi, informazioni ecc.; ma innanzitutto di ravvivare la motivazione ideale dello studio, perché sia salvato da una mentalità puramente strumentale ed economicistica che lo sottomette al criterio della pura utilità, anziché della verità da scoprire e con-

templare. La ragione strumentale deve essere coniugata saldamente con la ragione contemplativa o metafisica: di fronte al mistero del creato è indispensabile custodire l'attitudine alla meraviglia, sorgente e sostegno di ogni indagine e scoperta. Questa modalità di approccio, intellettuale e morale insieme, ispira un certo atteggiamento verso la fatica dello studio: penso che gli studenti cristiani dovrebbero averlo chiaro e aiutare i propri compagni a scoprirlo. La tensione verso la professione e la propria autonomia economica è legittima, anzi doverosa; ma ciò non dovrebbe assorbire l'intelligenza e l'anima dello studente, che verrebbe a vivere la stagione universitaria non tanto in chiave formativa ma puramente funzionale.

L'incontro degli universitari delle diverse facoltà, inoltre, permette un arricchimento di variegati approcci epistemologici rispetto alle problematiche contemporanee. È una grande ricchezza, con l'aiuto eventuale di docenti o esperti disponibili, programmare percorsi interdisciplinari sui grandi temi del dibattito culturale e civile. Anche il confronto con posizioni culturali diverse rappresenta uno spazio educativo di alto livello, sia per la conoscenza di contenuti e sentieri paralleli in ordine alla verità, sia perché allena al metodo di un dialogo intelligente e rispettoso.

Un compito indifferibile di questa pastorale è affrontare la diffusa sfiducia nei confronti della capacità conoscitiva: «La legittima pluralità di posizioni – scrive il Papa – ha ceduto il posto ad un indifferenziato pluralismo, fondato sull'assunto che tutte le posizioni si equivalgono: è questo uno dei sintomi più diffusi della sfiducia nella verità che è dato verificare nel contesto contemporaneo (...) Con falsa modestia ci si accontenta di verità parziali e provvisorie, senza più tentare di porre domande radicali sul senso e sul fondamento ultimo della vita umana» (*Fides et Ratio*, 5). È necessario che soprattutto nell'ambito universitario si recuperi la fiducia nella ragione come facoltà ordinata al vero e quindi la possibilità di conoscere valori certi e universali. L'uomo può dare la propria vita per un mistero, ma non per un punto di domanda. È necessario coltivare nei giovani il senso e il gusto della verità che ha presa sul reale. In un clima dove tutto sembra virtuale e fabulatorio, mitico e appariscente, è troppo facile che il giovane perda la presa con la realtà, con la verità delle cose come sono in se stesse e si rifugi in un mondo o incantato o mostruoso.

Già Albert Camus con cruda lucidità scriveva: «Vi è solamente un problema filosofico veramente serio: quello del suicidio. Giudicare se la vita valga o non valga la pena di essere vissuta, è rispondere al quesito fondamentale della filosofia» (*Il mito di Sisifo*). Ascoltiamo ancora il Santo Padre: «Viene per tutti il momento in cui, lo si ammetta o no, si ha bisogno di ancorare la propria esistenza ad una verità riconosciuta come definitiva, che dia certezza non più sottoposta al dubbio» (*Fides et Ratio*, 27).

b3) La pastorale della comunità cristiana

Per “comunità cristiana” in Università intendo ogni “forma stabile di gruppo” che ha nel sacerdote incaricato il punto di riferimento ecclesiale – sia esso il responsabile della cappellania, l’assistente di aggregazione, il parroco della parrocchia universitaria o territoriale, il direttore dell’ufficio specifico o altro – e negli studenti, nei docenti, nel personale tecnico amministrativo il suo corpo vivo e dinamico. In questi gruppi deve pulsare il cuore della Chiesa, cioè l’ascolto della Parola e del Magistero, la celebrazione dei sacramenti e la testimonianza e il servizio della carità. Non intendo chiaramente queste comunità d’ambiente come esclusive rispetto alle altre forme, innanzitutto la parrocchia territoriale; ma nell’ambiente universitario si deve rendere presente, visibile e operativa una “cellula” di vita cristiana secondo modalità e dinamismi propri.

Nella formazione permanente della comunità aperta a tutti si deve usare una sorta di salutare “strabismo”, il Vangelo e la storia, la Chiesa e il mondo. In questo itinerario i testi costanti di riferimento, anche se non esclusivi, sono due: il Vangelo e il Catechismo. Ma la fede è incompleta se dalla conoscenza del Mistero non giunge all’incontro personale: ecco i sacramenti, in particolare l’Eucaristia e la Penitenza. Come sulla via di Emmaus, il Signore ammaestra i discepoli anche con durezza perché li prepara all’incontro del cuore, entrati nella locanda e seduti a tavola nell’intimità del gesto eucaristico. La preghiera personale, comunitaria e liturgica, fa parte integrante della formazione di una fede adulta. È di grande importanza a questo punto richiamare la presenza del sacerdote come colui che non solo celebra i sacramenti e assiste il gruppo, ma accompagna spiritualmente le singole persone nel loro cammino interiore. Non c’è costruzione senza architetto. Il Vero Maestro interiore è lo Spirito Santo, ma la parola e il gesto amico del Padre Spirituale è indispensabile per la nostra umanità. Infine, la comunità deve programmare, con attenzione ai bisogni e con fantasia, ogni forma possibile di servizio (da quello specifico per gli studi, l’orientamento, gli esami..., a quello logistico-ricreativo, tecnico-organizzativo) di cui molti studenti hanno bisogno vivendo spesso fuori casa.

È nell’esperienza di questi tre fondamenti della vita cristiana che la fede diventa adulta e armoniosa, non sbilanciata sul versante intellettualistico, o intimistico o attivistico. La fede, infatti, è Cristo conosciuto, amato, vissuto nella Chiesa a servizio del mondo. I collegi universitari nel nostro Paese (circa 500), sono un ambiente particolarmente favorevole per coniugare queste dimensioni formative nel tempo universitario, così come scrivono i Vescovi: «I collegi universitari promuovono l’ospitalità e l’accompagnamento educativo e spirituale degli studenti e si propongono come ambienti di maturazione umana e cristiana, di formazione culturale e civile» (Commissione Episcopale per l’educazione cattolica, la cultura, la

scuola e l'università, Nota *La comunità cristiana e l'università oggi in Italia*, 13).

Nella misura in cui la Persona di Gesù risplende allo sguardo della fede dei singoli e della comunità fiorisce lo spirito missionario: «La Parola di Dio, che è capace di farci apostoli, ci chiede anzitutto di essere discepoli (...) Sarebbe assurdo pretendere di evangelizzare, se per primi non si desiderasse costantemente di essere evangelizzati» (*Comunicare il Vangelo in un mondo che cambia*, 47). Quando il Signore comincia a brillare nel cuore di un uomo si capiscono meglio le parole di Paul Claudel: «La gioventù non è fatta per il piacere ma per l'eroismo!». E si illumina quanto scrivono i Vescovi: «Il Vangelo è il più grande dono di cui dispongano i cristiani. Perciò essi devono dividerlo con tutti gli uomini e le donne che sono alla ricerca di ragioni per vivere, di una pienezza di vita»; per questo «comunicare il Vangelo è il compito fondamentale della Chiesa» (*ibid.* 32). Senza dimenticare una regola aurea per crescere sicuramente nella fede: «La fede si rafforza donandola!» (*Redemptoris missio*, 2).

Cari amici, consapevole di aver messo in luce solo alcuni aspetti del tema e certo che i vostri lavori di gruppo e lo scambio delle esperienze saranno arricchenti, desidero concludere con il riferimento a una modalità semplicissima attraverso cui il Vangelo è entrato nel cuore della gente ed ha compiuto la sua corsa per il mondo: intendo i rapporti interpersonali. Essi sono segno di attenzione alla singola persona, esprimono l'interesse del cuore nel segno della gratuità. Prima del valore delle vostre proposte, vi è il valore e la bellezza del vostro volto franco, sereno, invitante: colpisce lo stile che deve caratterizzarvi nell'andare a cercare le persone una ad una, nel condividere i problemi, nell'offrire la speranza che è Cristo, nel condividere la famiglia della Chiesa.

C'è oggi una grande solitudine che attanaglia anche i giovani: quanto più sentiamo il rumore assordante, tanto più avvertiamo le voci della solitudine e della paura, ma anche l'invocazione di aiuto. Come essere sordi? Noi stessi siamo esposti e forse contagiati, ma abbiamo anche la grazia della fede: sarà una grande fiamma, oppure un lumicino, però c'è. E conta questo.

Mi permetto di dire a voi quanto ripetevo agli universitari di cui mi sono occupato per molti anni nella mia Diocesi di provenienza: i vostri compagni e colleghi è difficile che vadano a cercare delle proposte di vita cristiana, ecclesiale o di solidarietà. Giocano spinte di inerzia, di timore, di timidezza, forse di egoismo personale. Però se queste proposte le portiamo noi sotto gli occhi di ciascuno personalmente, con intelligenza, garbo, e facciamo sentire che ciascuno di loro conta per noi, è più facile la risposta. Certamente il seme non è caduto sull'asfalto, ma sul terreno. In sostanza, dobbiamo osare di più e con grande fiducia.

A

antropologia cristiana e nuovo umanesimo nel progetto culturale orientato in senso cristiano

S. E. Mons. GIUSEPPE BETORI - Segretario Generale della C.E.I.

Il tema che mi è stato chiesto di sviluppare nel contesto di questo Convegno degli incaricati diocesani e operatori di pastorale universitaria assume una più precisa collocazione alla luce del processo di discernimento ecclesiale maturato a partire dal Convegno ecclesiale di Palermo del 1995, che ha condotto la Chiesa in Italia a una rinnovata scelta nella prospettiva della evangelizzazione. La sempre più forte consapevolezza che ci troviamo nel mezzo di un epocale cambiamento culturale – “in un mondo che cambia”, soprattutto in conseguenza dello sviluppo scientifico e tecnologico, con radicali conseguenze sul piano antropologico –, ci impone di vivere in forme e con convinzioni nuove il compito primario di testimoniare e annunciare, con più salda speranza, il Vangelo, l’evento di Cristo e la possibilità in lui di un autentico cammino di salvezza integrale, pienamente e autenticamente umana. In forza del Vangelo, infatti, anche oggi la comunità cristiana avverte di poter contribuire a sostenere, in tutti e in ciascuno, il convincimento del valore della persona umana e della sua vocazione trascendente, e a ispirare una ritrovata fiducia nella possibilità di orientarsi concretamente.

1.
Orientamenti
pastorali per il
decennio, progetto
culturale orientato
in senso cristiano e
centralità della
questione
antropologica

L’impatto del Concilio Vaticano II sulla Chiesa italiana, già fin dagli anni ’70, aveva riportato l’attenzione verso la centralità dell’evangelizzazione, come riconquistata esigenza di una fede più consapevole, capace di accompagnare e motivare la pratica. Ma nei decenni successivi si è fatta più acuta la coscienza che il cambiamento culturale porta esige di intendere l’evangelizzazione nella direzione di una più vigile identità, capace di superare il vaglio della necessaria convivenza con una pluralità di esperienze e visioni del mondo, e di una più coraggiosa missionarietà, pronta a misurarsi con la sfida di mostrare la perenne novità e vitalità del Vangelo di Gesù. Da questa più chiara identità scaturisce un’originale propo-

sta di vita per l'uomo e quindi un più convinto apporto all'edificazione di un nuovo umanesimo per la nostra società.

Questa consapevolezza si è fatta esplicita in due eventi ecclesiali, che si sono caratterizzati in termini assai simili. Sul piano della Chiesa universale il Giubileo del millennio, nella sua preparazione e celebrazione, ma anche negli esiti pastorali che il Papa ha indicato nella *Novo millennio ineunte*, è stato ed è un insistito richiamo ai "fondamentali" della fede, all'impegno a riappropriarsene per chi crede e al coraggio di proclamarli a chi non crede o a chi ha affievolito la propria appartenenza di fede. Quanto alla Chiesa italiana, il Convegno ecclesiale di Palermo ha segnato una svolta nella consapevolezza circa l'urgenza, da una parte, di una crescita formativa più esigente, sviluppata secondo le categorie della vita secondo lo Spirito, dall'altra di una "estroversione" della Chiesa per una maggiore attenzione a un contesto sociale e culturale in progressiva scristianizzazione. In ambedue gli eventi viene dunque indicata la duplice direzione di un ritorno all'essenziale della fede – e cioè a Dio e all'uomo sua creatura, nella rivelazione che ce ne dona il Figlio di Dio fatto uomo – e di un inedito slancio missionario, che ci spinge rendere partecipe ogni uomo del Vangelo e della sua capacità di orientare la vita e la storia.

Comunicare il Vangelo in un mondo che cambia – la scelta degli orientamenti pastorali per questo decennio – vuole dire raccogliere queste istanze e coniugarle nei termini di una più profonda maturità della vita di fede, come condizione per una esplicita missionarietà, che mostri la rilevanza imprescindibile del Vangelo per le attese di più piena umanità che nutrono gli uomini e le donne del nostro tempo, «convinti che compito primario della Chiesa sia testimoniare la gioia e la speranza originate dalla fede nel Signore Gesù Cristo, vivendo nella compagnia degli uomini»¹.

Il cammino della missione deve però partire da una più piena consapevolezza del tempo che ci troviamo a vivere. I paragrafi dedicati dal documento dei vescovi italiani alla comprensione della condizione culturale non possono essere considerati esaustivi². Il discernimento che occorre fare è necessariamente un'operazione "in progress", in cui diventa decisivo l'apporto del progetto culturale. Esso non ha solo una funzione esplicativa, ma va considerato un percorso privilegiato sia per la lettura e l'interpretazione dei cambiamenti sia per una puntuale modulazione dell'impegno pastorale della Chiesa italiana in questo decennio.

E in effetti, osservando il cammino di riflessione che in questi anni ha compiuto il progetto culturale, anche a livello diffuso di sen-

¹ CONFERENZA EPISCOPALE ITALIANA, *Comunicare il Vangelo in un mondo che cambia* (29 giugno 2001), 1.

² Cf. *Ivi*, 36-43.

sibilizzazione delle comunità cristiane, si deve riconoscere come questa dinamica di discernimento dei movimenti culturali in cui siamo immersi abbia prodotto significativi risultati. Soprattutto, essa ci ha permesso di cogliere come il rapporto tra fede e antropologia stia progressivamente assumendo una rilevanza sempre più significativa quale crocevia essenziale per i nuovi orizzonti dell'evangelizzazione e dell'impegno di rinnovamento ecclesiale, proprio perché attorno al nodo antropologico si gioca la partita decisiva della svolta culturale contemporanea.

L'irrinunciabile dovere della proposta della Chiesa di dire in Cristo la verità sull'uomo chiede, pertanto, oggi di essere riguadagnato mediante un rinnovato e convinto annuncio accompagnato dal dialogo con la cultura odierna – spesso pesantemente condizionata da visioni unilaterali e da prassi manipolatorie –, allo scopo di evitare anche in questo ambito decisivo una separazione tra Vangelo e cultura. Studiare le condizioni dell'essere e del diventare cristiani oggi, è compito intrinseco della nuova evangelizzazione, proprio perché la persona e la comunità cristiana in Italia si trovano al centro di un complesso di trasformazioni che «si risolvono tutte in trasformazioni dell'ethos». «Ci troviamo di fronte alla sfida per cui, se non vogliamo ridurre la nostra presenza nella storia a quella di un piccolo gregge – pur importante e necessario nella sua funzione di segno – ma vogliamo diventare testimoni efficaci in ordine all'influsso che il Vangelo può e deve avere nel modellare l'ethos civile, abbiamo bisogno di chiederci quale volto deve assumere una comunità cristiana che voglia far precedere (per disporre il terreno) e far seguire (per evidenziarne i frutti) l'annuncio della Parola e la celebrazione dei misteri da un'azione culturalmente significativa, perché plausibile e persino progettuale affascinante»³.

2. Il progetto culturale e le sfide dell'Italia contemporanea

Attorno a questo nodo centrale della questione culturale e pastorale, che lega indissolubilmente il versante dell'antropologia con quello della evangelizzazione, si dispongono una serie di interrogativi che il progetto culturale ha evidenziato e ha posto di fronte alla coscienza credente nel suo collocarsi nella società contemporanea occidentale e più specificamente italiana. Mi piace riproporli nelle modalità semplici ma significative con cui fin dall'inizio del cammino esse furono delineate.

³ G. BETORI, *Il tema del Convegno ecclesiale nazionale* (Assemblea Generale della C.E.I.: Collevalenza, 18-21 novembre 2002).

Obiettivo generale del progetto culturale è costruire, con le categorie di oggi, una visione del mondo cristiana, consapevole delle proprie radici e della propria pertinenza sulle questioni vitali e fiduciosa circa le proprie potenzialità nel dialogo con la cultura contemporanea. Questo significa essere capaci di dire in modo originale e plausibile la nostra fede oggi, inserendoci pertanto nel dinamismo della “nuova evangelizzazione”.

Per questo motivo, il punto di partenza e il fondamento del progetto culturale è ovviamente il significato e la centralità dell'evento di Gesù Cristo. Mi avvalgo delle parole del cardinale Ruini: «in Cristo [...] ci è data un'interpretazione di Dio e dell'uomo, e quindi implicitamente di tutta la realtà, che è così pregnante e dinamica da potersi incarnare nelle più diverse situazioni e contesti storici, mantenendo al contempo la sua specifica fisionomia, i suoi elementi essenziali e i suoi contenuti di fondo»⁴.

Attorno a questa riaffermata convinzione, oggi noi ci troviamo sfidati da tre fondamentali questioni: quella della libertà personale e sociale in campo etico, quella dell'interpretazione del reale nella connessione tra le scienze e gli altri saperi, quella dell'identità cristiana nella storia e cioè lungo la linea del rapporto tra identità nazionale, identità locali e identità cristiana. Quali riferimenti offrire, nelle odierne emergenze etiche, all'esercizio della libertà personale e sociale in una società pluralistica? Quale spazio si offre alla fede nel rapporto con il reale, schiacciati come siamo tra crisi della razionalità e pretese egemoniche dei nuovi saperi scientifici? Come costruire una identità unitaria personale, civica e cristiana, in rapporto alle radici locali, alla nazione e all'Europa?

Si tratta di questioni che riconducono tutte alla centralità cristologica che ho appena ricordato Gesù, infatti, “uomo libero”, propone un rapporto con il Padre basato sull'amore filiale, liberamente dato e liberamente ricambiato, e così pone il problema di un'etica che parte dalla libertà del singolo – e dei gruppi sociali – come base della responsabilità verso i fratelli. Gesù, poi, si rivela come la Verità, e richiede quindi uno sforzo di riflessione per comprendere e insegnare ciò di cui non possiamo dubitare, per ragioni logiche, e cioè che due verità non possono mai trovarsi in conflitto tra loro: la verità sul mondo che Cristo ci rivela non può mai essere in conflitto con la verità indagata dalle scienze e dalla filosofia, e di qui scaturisce la necessità di rinnovare il dialogo tra scienze, filosofia e fede. L'ultimo aspetto rilevante è quello dell'identità del cristiano nella storia, di che cosa caratterizzi la missione del seguace di Cristo nella prospettiva della civiltà: la capacità di innestare nella memo-

⁴ C. RUINI, *Fede, libertà, intelligenza*, in SERVIZIO NAZIONALE PER IL PROGETTO CULTURALE (a cura di), *Fede, libertà, intelligenza. Forum del progetto culturale*, Casale Monferrato, Piemonte, 1998, pp. 15-16.

ria un disegno progettuale che si richiami al “novum” della storia, che è poi sempre Gesù Cristo.

Questi tre interrogativi di fondo, che devono nutrire la riflessione teologica e culturale, come pure l’impegno di confronto e di dialogo con le culture egemoni nella nostra società, vanno poi collegati all’attenzione verso quei “punti nevralgici” che emergono con evidenza nel concreto della società italiana e al cui confronto non possiamo sfuggire. Di essi, nel cammino del progetto culturale, si è fatto particolarmente interprete l’iniziativa del “Forum” del progetto stesso, che, dopo il lancio del progetto nel 1997, nei successivi appuntamenti ha posto a tema: l’integrazione europea come sfida e problema per i cattolici (1998); la fede cristiana come fattore di crescita nella libertà all’interno dei rapidi e profondi mutamenti culturali della nostra epoca (2000); i nuovi scenari antropologici, con particolare attenzione alle dimensioni del corpo, degli affetti e del lavoro (2001).

L’interrogativo antropologico, dall’iniziale percezione della sua centralità in rapporto alla persona di Gesù Cristo, riappare così nell’agenda del progetto culturale come emergenza chiave dell’oggi.

3.
Fede cristiana
e nuove sfide
per un umanesimo
integrale

«Molte delle problematiche che toccano più da vicino l’evangelizzazione, la pastorale tutta e i rapporti tra fede, vita e cultura, ruotano oggi intorno alla cosiddetta questione antropologica, cioè alla domanda su chi sia, realmente, l’uomo, con tutte le conseguenze che la risposta, o meglio le diverse risposte a questa domanda portano con sé. Ciò che sembra particolarmente rilevante è la progressiva caduta del ruolo di “orientamento” che la cultura, intesa come appartenenza a un complesso di idee e di valori, ha sempre svolto nella storia dell’umanità. In più occasioni e con diverse motivazioni siamo chiamati a confrontarci con la valenza multiculturale del contesto in cui viviamo. Giovanni Paolo II, nella *Fides et ratio*, ha denominato questo fenomeno “frammentazione del senso”⁵. Così si esprimeva recentemente il card. Ruini, riprendendo una convinzione più volte riaffermata, in particolare nelle prolusioni al Consiglio Episcopale Permanente, e ampiamente condivisa dagli altri vescovi, che ne hanno fatto oggetto di riflessione nell’ultima Assemblea Generale. Mi permetto di citare un passaggio dal Comunicato finale del Consiglio Permanente del gennaio 2002, particolarmente significativo al riguardo:

«Superato il pericolo delle antropologie dichiaratamente dualiste, si assiste al diffondersi di orientamenti a forte caratterizzazio-

⁵ C. RUINI, *Prolusione* (Convegno “Parabole mediatiche”: Roma, 7-9 novembre 2002).

ne naturalistica, in cui l'unità del soggetto umano è frutto della sua riduzione alla sola dimensione materiale. A ciò contribuiscono certe interpretazioni dei risultati della ricerca neurologica, come pure determinate teorie sulle cosiddette "intelligenze artificiali". La conseguente visione scienziata dell'uomo entra in collisione con la concezione cristiana della persona umana, in quanto costituisce una pratica negazione della sua trascendenza e della sua chiamata a una vita personale oltre la morte. Nel ribadire la dignità inviolabile del soggetto umano in ogni fase della sua esistenza e in ogni circostanza, è stato espresso l'auspicio che si possano sviluppare approcci filosofici e teologici "capaci di interloquire con il mondo delle scienze, senza rimanere prigionieri di logiche riduzioniste" [...].

L'antropologia cristiana [...] va riscoperta e valorizzata proprio perché ha un significativo contributo da offrire all'uomo di oggi, rispetto alle prospettive parziali del biologismo e alla concezione illuministica della libertà. Essa va proposta in modo che non venga percepita come una sovrastruttura rispetto alle esigenze di fondo della persona e della società, bensì come sua adeguata e piena esplicitazione. È questo il compito proprio del "progetto culturale", che della questione antropologica ha fatto, non a caso, il suo interesse principale [...].

La logica riduzionista si manifesta anche nell'ambito delle relazioni, nel quale l'esaltazione dei sentimenti è tutta a scapito dei legami che impegnano in modo duraturo. Stanno qui le radici ultime della crisi del matrimonio e della famiglia, della stabilità e pubblicità del legame interpersonale tra uomo e donna, come pure della responsabilità che si esercita verso il futuro della società mediante l'atto umano della procreazione e nel rapporto tra le generazioni».

Questa situazione impone che ci si impegni in un processo di discernimento pastorale, in particolare per ciò che concerne la ricerca scientifica sull'uomo e le sue applicazioni tecnologiche.

Certamente va data una valutazione positiva allo sforzo delle scienze per l'esplorazione del fenomeno umano, ma essa dev'essere accompagnata dal necessario discernimento sui limiti della ricerca stessa. Questa attiene alla comprensione analitica dei fenomeni e ha competenza nella costruzione di una visione globale solo in un contesto interdisciplinare, in cui filosofia e teologia garantiscano il punto di vista dell'intero e del senso. Una delle radici più profonde e determinanti del problema "uomo", come oggi si presenta, va ricercata nel modo attuale di concepire la verità. La nostra cultura ha spostato drasticamente l'accento dalla "ragione pura" dell'illuminismo ottocentesco verso le scienze, anzi verso le tecniche applicate. Ciò fa sì che il problema umano sia già all'inizio gravemente pregiudicato, perché si decide che la verità umana in quanto tale – la domanda di senso, di valore, di progetto intenzionale, di relazione vissuta, la libertà che produce storia e significati umani – sia sotto-

posta al giudizio prevalente se non esclusivo del sapere tecnologico. Oltre che teoria – in specie nella forma del cosiddetto “pensiero debole” – questa è mentalità diffusa anche tra i giovani, in stragrande maggioranza formati da studi tecnici ed educati al prevalere unilaterale della forma empirico-scientifica della conoscenza.

Questa cultura della frammentazione e della superficialità tecnologica è ulteriormente sostenuta dalla comunicazione mass-mediale, che tende a omologare verso il basso atteggiamenti e comportamenti di ogni genere. Per sua natura, oltre che per scelta determinata da molti responsabili del settore, essa rende difficile l'emergere del “pensiero forte”, della consapevolezza critica dei problemi, dell'orizzonte trascendentale nel quale soltanto si pone la questione umana in modo adeguato, nella sua integralità.

Si nota, di conseguenza, un degrado della qualità dell'aspetto propriamente umano dell'esperienza diffusa della gente. Questa riduzione dell'umano porta con sé una privazione che oscura ogni riferimento “alto” alla destinazione del vivere (scelte incondizionate, ideali liberanti e impegnativi, relazioni fedeli e “agapiche”, ecc.) e si traduce in uno stato diffuso di sofferenza per cui “si vive male”, come è ampiamente attestato dall'intellettualità occidentale sotto tutte le sue forme: filosofica, letteraria, artistica...⁶.

Si registra, in tale contesto, anche un forte e diffuso degrado della qualità della vita e della testimonianza delle nostre comunità cristiane. È inevitabile che anche la nostra gente e i suoi pastori, soprattutto giovani, subiscano l'influenza di questo “male di vivere”. In particolare: la fede, non in dialogo con un adeguato uso della ragione filosofica e scientifica, è spesso ridotta a tradizioni culturali e comportamentali sempre più mal sopportate, e appare assente ed emarginata dai luoghi della elaborazione culturale a tutti i livelli.

In questa situazione, il nostro punto di partenza – e al tempo stesso il nostro obiettivo – per contribuire alla ricomposizione della cultura, e quindi del senso, e nella cultura alla restituzione dell'uomo al suo originale e autentico progetto, deve essere proprio la comunicazione del Vangelo, perché il Vangelo altro non è che Cristo stesso, la realizzazione perfetta dell'“uomo nuovo”, colui che restituisce l'umanità alla sua condizione di immagine e somiglianza del Creatore. *Comunicare il Vangelo in un mondo che cambia*, come vogliono gli orientamenti pastorali per questo primo decennio del Duemila, altro non è che provocare l'incontro dell'umanità ferita e oscurata dell'uomo contemporaneo con l'umanità trafitta e gloriosa del Redentore.

In questo incontro tra uomo e Uomo un ruolo molto qualificante deve assumere la pastorale dell'università.

⁶ Cf. P.A. SEQUERI, *L'apprendista al timone. Il ministero ordinato per la nuova evangelizzazione*, in *La rivista del Clero Italiano* 83 (2002) 642.

Fare dell'università un «luogo emblematico di cultura veramente degna dell'uomo». Con questa consegna il card. Camillo Ruini aveva aperto il convegno promosso a Roma dalla Commissione diocesana per la pastorale dell'università su "Vangelo e cultura in università" nel 1996: «L'università è luogo in cui la persona trova, deve trovare, consistenza di progettualità, sapienza di prospettiva, stimolo efficace a un servizio qualificato dell'uomo».

La riflessione va fatta sulla base sia dell'esperienza in atto nelle diocesi, sia dei documenti del Magistero ecclesiale⁷. Oggi dovrà svilupparsi confrontandosi anche con le indicazioni contenute nei nuovi orientamenti pastorali della Chiesa italiana per questo decennio *Comunicare il Vangelo in un mondo che cambia*.

Limitandoci alle sollecitazioni che possono venire dal progetto culturale in grado di favorire anche un rinnovamento della pastorale dell'università, occorre subito dire che la questione di fondo è costituita dall'esigenza e dall'impegno di far sì che la fede si faccia cultura; il nostro tempo non sopporta la presenza "anonima" o le interpretazioni riduttive e ripetitive; occorre accogliere la sfida di entrare nella modernità e di far rivivere al suo interno il progetto cristiano. Pensare che il Vangelo possa vivere separatamente dalla cultura significa negare il carattere tipico di incarnazione, che connota di sé ogni passo della rivelazione cristiana e il suo mostrarsi nel tempo. Se la cultura è la forma con cui l'uomo riveste l'esperienza di sé e delle cose, non può darsi presenza del Vangelo nella dimensione propriamente umana della persona e della storia che non sia culturalmente connotata. Questo riguarda sia l'esperienza della persona che la progettualità delle istituzioni. Questo tocca da vicino le istituzioni propriamente culturali, là dove cioè la cultura è sottoposta ad analisi critica e riproposta nelle forme compiute di un sistema di pensiero e di una visione organica del sapere.

Il progetto culturale costituisce una provocazione alle istituzioni culturali, chiede all'università di riassumere una valenza positiva di leadership culturale, nelle forme idonee all'attuale situazione. Chiede soprattutto che là dove la cultura da fatto antropologico si innalza a oggetto di riflessione e di coscienza di sé non manchi la consapevolezza che da ultimo, in ogni elemento culturale ciò che è in gioco è l'uomo. Così si esprime il Santo Padre: «La cultura non è riducibile agli ambiti dell'utilizzazione strumentale: al centro

⁷ Cf. GIOVANNI PAOLO II, Cost. Ap. *Ex corde Ecclesiae* (15 agosto 1990); CONGREGAZIONE PER L'EDUCAZIONE CATTOLICA - PONTIFICIO CONSIGLIO PER I LAICI - PONTIFICIO CONSIGLIO DELLA CULTURA, *Presenza della Chiesa nell'Università e nella cultura universitaria* (22 maggio 1994); CONSIGLIO EPISCOPALE PERMANENTE, *Lettera su alcuni problemi dell'Università e della cultura in Italia* (15 aprile 1990); PRESIDENZA DELLA C.E.I., *Progetto culturale orientato in senso cristian. Una prima proposta di lavoro* (28 gennaio 1997); COMMISSIONE EPISCOPALE PER L'EDUCAZIONE CATTOLICA, LA CULTURA E LA SCUOLA E L'UNIVERSITÀ, *La comunità cristiana e l'università oggi in Italia* (19.4.2000).

è e deve rimanere l'uomo, con la sua dignità e la sua apertura all'Assoluto. L'opera delicata e complessa di "evangelizzazione della cultura" e di "inculturazione della fede" non si accontenta di semplici aggiustamenti, ma esige un fedele ripensamento ed una creativa riespressione dello strumento metodologico che la Chiesa italiana si è voluta dare in questi ultimi tempi: il "progetto culturale orientato in senso cristiano". Esso nasce dalla consapevolezza che "la sintesi tra cultura e fede non è solo un'esigenza della cultura ma anche della fede... Una fede che non diventa cultura è una fede non pienamente accolta e interamente pensata, non fedelmente vissuta" [GIOVANNI PAOLO II, *Lettera di istituzione del Pontificio Consiglio della Cultura*, 1982]. A questa esigenza profonda risponde l'esercizio della carità intellettuale. È questo l'impegno specifico che gli universitari cattolici sono chiamati a realizzare, nella convinzione che la forza del Vangelo è capace di rinnovamento profondo. Che il "Logos" di Dio si incontri con il "logos" umano e diventi il "dialogos": questa è l'attesa e l'auspicio della Chiesa per l'università e il mondo della cultura. Il nuovo umanesimo sia per voi prospettiva, progetto, impegno. Esso diventerà allora una vocazione alla santità per quanti operano nell'università. A questa "misura alta" siete chiamati all'inizio del nuovo millennio»⁸.

In questo contesto si può dire che la pastorale dell'università costituisce un momento significativo del progetto culturale orientato in senso cristiano, in un certo senso un "laboratorio" qualificato del progetto stesso. Essa si deve proporre di far incontrare le attese di umanità che la cultura esprime o di cui ha bisogno e ancora magari non riconosce, con quel germe purificatore di ogni cultura che è il Vangelo e con quel parametro di ogni autenticità umana che è la persona di Gesù Cristo. La correzione in senso umanistico delle tendenze culturali oggi prevalenti è l'apporto specifico che la testimonianza cristiana oggi è chiamata a offrire alla crisi presente.

Torno ancora alle parole di Giovanni Paolo II: «L'umanesimo cristiano non è astratto. La libertà di ricerca, così preziosa, non può significare neutralità indifferente di fronte alla verità. L'università è chiamata a divenire sempre più un laboratorio, in cui si coltiva e si sviluppa un umanesimo universale, aperto alla dimensione spirituale della verità. La diaconia della verità rappresenta un compito epocale per l'università. Essa richiama quella dimensione contemplativa del sapere che disegna il tratto umanistico di ogni disciplina [...]. Da questo atteggiamento interiore deriva la capacità di scrutare il senso degli eventi e di valorizzare le più ardite scoperte. La dia-

⁸ GIOVANNI PAOLO II, *Messaggio ai partecipanti al VI Incontro nazionale dei docenti universitari cattolici* (4 ottobre 2001), 6.

conia della verità è il sigillo dell'intelligenza libera e aperta [...]. I cristiani sono chiamati a rendere testimonianza della dignità della ragione umana, delle sue esigenze e della sua capacità di ricercare e conoscere la realtà, superando in tal modo lo scetticismo epistemologico, le riduzioni ideologiche del razionalismo e le derive nichiliste del pensiero debole. La fede è capace di generare cultura; non teme il confronto culturale aperto e franco; la sua certezza in nulla assomiglia all'irrigidimento ideologico preconcelto; è luce chiara di verità, che non si contrappone alle ricchezze dell'ingegno, ma soltanto al buio dell'errore. La fede cristiana illumina e chiarisce l'esistenza in ogni suo ambito. Animato da questa interiore ricchezza, il cristiano la diffonde con coraggio e la testimonia con coerenza»⁹.

Mi sembrano, queste, affermazioni capaci di illuminare in profondità nelle motivazioni, nei contenuti e nelle modalità un impegno in università che voglia farsi portatore di una visione antropologica cristianamente ispirata, inserendosi per la sua parte nel tracciato del progetto culturale, sia sul versante della inculturazione della fede sia su quello della evangelizzazione delle culture.

5.
Progetto culturale,
pastorale
dell'università e
comunità cristiana

Il compito ora delineato non è di facile attuazione. In un periodo in cui si sta ridisegnando il sistema universitario in Italia, cresce la necessità di offrire indicazioni critico-pastorali, per fare il punto della situazione e suggerire proposte di intervento. In particolare si constata l'urgenza di elaborare iniziative, indicazioni, orientamenti per le diocesi, in modo da aiutarle nel cammino di rinnovamento della pastorale universitaria. La mutevolezza del quadro personale, soprattutto ovviamente nell'ambito della componente studentesca, e l'evoluzione continua del sistema concettuale, in forza della crescita delle acquisizioni e del confronto delle teorie, che caratterizza l'ambito universitario, rende particolarmente acuto il fenomeno di perenne rinnovamento.

Questo carattere dinamico e progettuale della pastorale universitaria ben si coniuga con un aspetto, sempre da ribadire, che caratterizza il progetto culturale: esso è «un processo di formazione e di animazione [...] che si sviluppa secondo la dinamica del discernimento comunitario»¹⁰, piuttosto che una sintesi dottrinale e organica fin dall'inizio. E tale processo di discernimento, in quanto fatto ecclesiale, non può non coinvolgere tutta intera la comunità cristiana. Non può non coinvolgere – anche in relazione al ruolo che l'u-

⁹ *Ivi*, 5

¹⁰ CONFERENZA EPISCOPALE ITALIANA, *Con il dono della carità dentro la storia* (26 maggio 1996), 25.

niversità può avere per la formazione integrale della persona – non solo le istituzioni di studio e di ricerca o la cosiddetta “cultura alta”, ma anche le comunità ecclesiali radicate nel territorio, chiamate esse stesse a crescere nella direzione di una più diffusa consapevolezza dello spessore culturale e sociale della propria azione pastorale.

La dinamicità e la comunitarietà diventano pertanto caratteristiche tipiche della pastorale universitaria: nulla si può dare per acquisito; nulla si può pensare in forma separata. Occorre pensare la pastorale dell’università nelle nostre Chiese locali come non marginale nei confronti della pastorale normale e ordinaria. Essa va vista piuttosto come un “cantiere” del progetto culturale della Chiesa locale, che deve coinvolgere sia gli studenti, da considerare non come semplici destinatari del progetto ma veri soggetti e protagonisti, sia i docenti, il cui ruolo va visto non solo in rapporto all’università ma al contributo che possono offrire a tutta la comunità cristiana. In questa prospettiva vanno valorizzati tutti i “luoghi” della pastorale universitaria: i diversi servizi, i collegi, i centri pastorali, gli organismi di collegamento, le diverse aggregazioni. Dal convergere degli apporti che ciascuno di questi soggetti può offrire, si stabilisce una rete di presenze e di contributi che da una parte costituiscono la base della pastorale universitaria, dall’altra arricchiscono la pastorale ordinaria.

Questa, da parte sua, non deve sentirsi estranea ai problemi dell’università e alle questioni connesse alla presenza dei credenti nell’università: senza un solido legame tra la comunità cristiana e la testimonianza dei credenti nell’università, la prima si priva di un solido riferimento per la riflessione e la crescita nella fede “pensata”, la seconda rischia di impoverirsi nella sua natura propriamente ecclesiale, confondendo specializzazione con separatezza. A questo scopo diventa prioritaria la formazione di operatori di pastorale universitaria che sappiano interpretare il contesto culturale proprio dell’ambito universitario e al tempo stesso sappiano ricondurre le esperienze di evangelizzazione della cultura alla piena esperienza di fede che si compie solo nella comunità cristiana.

Proprio il riferimento al progetto culturale può aiutare a mantenere vivo questo legame e a far sì che la pur meritoria presenza e azione di credenti, studenti e docenti, nell’università non si esaurisca nella vicenda personale o di gruppo, ma diventi vera e propria presenza e azione di Chiesa, vale a dire fatto pastorale. Andrebbero attivate, pertanto, da parte sia del Servizio nazionale per il progetto culturale sia dell’Ufficio nazionale per l’educazione, la scuola e l’università, le opportune verifiche per far sì che, a partire almeno dal livello regionale, la pastorale dell’università si qualifichi e si alimenti come “osservatorio-cantiere” del progetto culturale in dialogo con tutte le Chiese locali.

Vorrei concludere facendo mie le parole conclusive della Nota della Commissione Episcopale per l'educazione cattolica, la cultura, la scuola e l'università *La comunità cristiana e l'università, oggi, in Italia*: «Con la sua alta valenza umanistica, la fede cristiana costituisce un fattore di richiamo e una presenza efficace a servizio di tutti coloro che dedicano all'università le loro energie e i loro pensieri al fine di formare personalità robuste di professionisti, ricercatori, uomini di cultura, protagonisti della vita civile e sociale. Perché la fede cristiana costituisce illuminazione feconda dell'esistenza in ogni suo ambito, essa, infatti, “tutto rischiarava di una luce nuova, e svela le intenzioni di Dio sulla vocazione integrale dell'uomo, e perciò guida l'intelligenza verso soluzioni pienamente umane” (*Gaudium et spes*, 11)»¹¹.

¹¹ COMMISSIONE EPISCOPALE PER L'EDUCAZIONE CATTOLICA, LA CULTURA, LA SCUOLA E L'UNIVERSITÀ, *La comunità cristiana e l'università, oggi, in Italia* (29 aprile 2000), 15.



La Parola di Dio illumina il cammino di riflessione che in questi giorni state facendo offrendoci una intensa luce di verità e di orientamento (*Ebrei* 13,15-17,20-21; *Mc* 6,30-34).

Entrambe le letture pongono in risalto l'impegno apostolico che deve animare il nostro servizio in mezzo ai giovani e nelle Università.

Si parla nella Lettera agli Ebrei di offerta continua del sacrificio di lode a Dio intendendo con questo non tanto l'offerta della preghiera e del culto, ma quella della vita.

Una vita che secondo l'autore della lettera consiste nel confessare con le labbra il nome del Signore (dunque l'annuncio e la testimonianza esplicita e forte della nostra fede in lui, il parlare di Lui e agire nel suo nome); la donazione gratuita e generosa dei nostri beni agli altri (la carità e solidarietà e sacrificio di cui Dio si compiace); l'obbedienza e il rispetto dovuto ai capi (che in questo caso parlando del fatto che vegliano su di noi si riferisce senza dubbio ai capi della comunità, ai Pastori secondo la nota espressione dell'Apostolo: vegliate sul gregge a voi affidato...).

Questo sacrificio di una vita dedicata all'annuncio, alla carità e all'obbedienza apre all'accoglienza della perfezione in ogni bene che è opera del Pastore grande delle pecore grazie al sangue di Cristo e conduce a compiere la sua volontà operando ciò che è gradito a Lui.

Dunque il culto dell'esistenza potremmo dire non è da meno di quello sacerdotale in quanto produce lo stesso frutto di santità che consiste appunto nel fare la volontà di Dio operando ciò che è a lui gradito per mezzo di Gesù Cristo.

È lo stesso discorso che fa Paolo ai Romani cap. 12: "offrire i vostri corpi come sacrificio vivente, santo e gradito a Dio: questo è il vostro culto spirituale... trasformatevi rinnovando la vostra mente per discernere la volontà di Dio, ciò che è buono, a lui gradito e perfetto" (1-3).

E anche lì si applica poi questo culto spirituale all'annuncio e ai vari carismi, alla carità vicendevole e verso i poveri, all'obbedienza alle autorità...

Dunque il ministero che svolgiamo ogni giorno trova in questo quadro di riferimento la sua ragione e il suo scopo. Lì possiamo scoprire il segreto o la via per unire insieme culto ed esistenza, fede

e vita, preghiera e azione, contemplazione e servizio, Parola di Dio e cultura, superando quelle pericolose dicotomie che di fatto impediscono di incarnare la fede nell'esistenza concreta e nel vissuto delle esperienze che ne segnano il cammino quotidiano.

Dovremmo sforzarci di vivere e di educare i nostri giovani studenti, docenti e operatori di pastorale universitaria a maturare in se stessi questo desiderio nel cuore e a tendere a questa meta, valorizzando l'impegno dello studio, della ricerca e del dialogo e incontro tra loro, nell'ambito dell'Università (come del lavoro o del tempo libero) come via ordinaria per la propria santificazione, mostrando che lì nel concreto del vissuto c'è il luogo dove esercitare il proprio sacerdozio, il proprio profetismo e la propria regalità battesimale e crismale. Lì c'è l'altare di quel sacrificio di lode a Dio che sale ininterrotto dal cuore del credente per purificare e salvare il mondo.

Vale anche qui il principio enunciato con forza dai Padri: niente è stato redento che da Cristo non sia stato assunto. La cultura, la ricerca, lo studio attento delle varie discipline, la vita universitaria in genere nei suoi risvolti specifici e singolari può essere redenta dalla dispersione e dall'insignificanza umana e spirituale, se viene assunta dal di dentro con piena solidarietà dal credente che la vive in Cristo e per Cristo per offrirla con Lui al Padre.

Parafrasando l'Apostolo potremmo dire: "Tutto è vostro (vita, morte, gioia e sofferenza, persone e mondo) ma voi siete di Cristo (appartenete con tutta la vostra esistenza personale e sociale a lui), e Cristo è di Dio".

Il Vangelo accentua due aspetti di questo culto spirituale che possono sembrare antitetici: la solitudine e il servizio degli uomini.

"Venite in disparte e riposatevi un po'". Migliaia di persone e noi stessi hanno obbedito a questo invito ritirandosi almeno per qualche tempo dall'agire per restare soli con se stessi e con Cristo: è il momento della preghiera, degli esercizi spirituali, dello studio e della riflessione sulla Parola di Dio.

Attenzione però. La solitudine non è mai isolamento, estraneità. Chi sta solo con Dio non è mai solo e chiuso in se stesso. Porta dentro il mondo intero e tutta la sua vita.

Per questo prima di raggiungere il luogo solitario, il Vangelo ci avverte che Gesù vede la folla che li ha seguiti e ne ha compassione e riprende con forza ad evangelizzarla.

Il nostro ministero è stare con la gente e in mezzo ai giovani in particolare, è farsi trovare quando ti cercano, è cercarli quando ti ignorano. Abbiamo bisogno di tempi e luoghi di silenzio e di solitudine, ma anche loro ne hanno bisogno. Facciamo dunque in modo di coinvolgerli nel grande silenzio dell'incontro con Dio e con se stessi che nasce dalla preghiera di ascolto e di adorazione; nasce dalla comunione e dall'incontro fraterno gustato con sincerità e autenticità.

Credo che di questo oggi c'è estremo bisogno, più che di attivismo. Le vie usuali dell'aggancio con i giovani spesso percorrono quelle stesse del mondo, il chiasso, il divertimento, la ricerca dello scoop, il sorprendere con messaggi stravaganti. Non è scendendo in basso a livello di offerta consumistica che venderemo meglio il prodotto del Vangelo, ma elevandone la qualità di proposta spirituale, culturale e vitale.

La nostra pastorale universitaria deve resistere a queste mode che passano e rimanere ferma nella proposta di contenuti e di iniziative che permettano ai giovani, ai docenti e a quanti avviciniamo di ricuperare una dimensione interiore di dialogo e incontro con se stessi, con Dio e con gli altri. Ma una proposta di qualità superiore, di spessore elevato e significante anche sotto il profilo culturale e intellettuale oltre che spirituale.

La cappellania è questo luogo in disparte dove è possibile trovare il "riposo", la quiete serena e arricchente dell'incontro con Dio, ma anche con un sacerdote, un compagno di studi, un gruppo di ascolto del Vangelo, una preghiera silenziosa, una confessione ben fatta, un'accompagnamento spirituale e vocazionale serio e profondo...

La cappellania non è tuttavia un luogo chiuso e circoscritto dentro la sua struttura, ma aperto alle persone ovunque si trovano e ovunque aspettano una presenza, una parola, un invito.

Occorre che noi come Gesù sappiamo commuoverci nel senso di "compatire", patire insieme e gioire insieme facendoci trovare lì dove i giovani o i docenti ci attendono, magari lungo i viali dell'Università, nelle mense o per le aule delle Facoltà, nei luoghi più impensati. Forse, guardando l'ambiente in cui operiamo lo giudichiamo refrattario, amorfo, poco incline al nostro messaggio; in realtà c'è più attesa e desiderio di incontrare il Signore di quanto crediamo; c'è forse desiderio di un gesto, di una parola di speranza e di sostegno da parte nostra, di offerta di amicizia e di dialogo.

La commozione di Gesù nasce dal vedere quella folla che era come un gregge senza pastore.

La folla è anonima, non ha volto e spaventa anche un po': preferiamo a volte il piccolo gruppo, quello che ci segue, che conosciamo, che ci ascolta... e che ci stima.

Affrontare la folla è sempre difficile e, diciamo, non serve. Gesù ci fa capire che non è così. C'è una folla di giovani e di gente che possiamo amare e dobbiamo servire donando come Gesù la Parola della verità accompagnata dal gesto dell'Amore sincero, senza paura e timore: ma occorre sentire in noi questa compassione profonda e forte per tutti e ognuno. Allora avremo uno sguardo diverso, più positivo e meno critico o deluso anche verso quella folla di giovani che invade ogni giorno le nostre Università e sfida la nostra paura di incontrarli viso a viso e la nostra scarsa fede nella poten-

za della Parola di Dio che siamo chiamati ad annunciare e a donare a tutti, sia dentro la cappellania e i gruppi, sia fuori, ovunque possiamo avvicinare le persone nei vari ambienti dell'Università. È un compito che non tocca solo a noi sacerdoti, ma investe tutti i nostri giovani più "vicini" e sensibili perché sappiano prendere contatto con i loro coetanei e intessere con ciascuno un dialogo accompagnato dall'invito: "Vieni e vedi" che può aprire all'esperienza del Signore della comunità poi nella cappellania.

Chiediamo al Signore di avere anche noi questa compassione positiva e stimolante verso quanti egli ci ha affidato nel nostro ministero e di avere il coraggio di guardare le persone con occhi e cuore diversi, più carichi di fiducia e più aperti alla speranza che la messe è forse più abbandonate di quanto noi pensiamo e l'attesa è più profonda di quello che appare.



Conclusioni

Don BRUNO STENCO - Direttore Ufficio Nazionale per l'educazione, la scuola e l'università

La pastorale dell'università nel Progetto culturale cristianamente ispirato

Il Convegno ha ben focalizzato la pastorale dell'Università come presenza culturale attiva dei cattolici finalizzata alla proposta di un umanesimo integrale. In modo particolare è stato approfondito il rapporto tra la pastorale dell'università e il *Progetto Culturale orientato in senso cristiano* inteso come realtà dinamica cioè come *discernimento comunitario* da parte della comunità cristiana locale (diocesi, parrocchia). In effetti sia le relazioni, sia i lavori di gruppo hanno ben illustrato questa esigenza di motivare e focalizzare la pastorale dell'università nel suo significato culturale e nei suoi riferimenti agli *Orientamenti Pastorali per il decennio e al Convegno di Palermo*.

Nel Convegno si è anche riusciti a evidenziare il ruolo culturale dei soggetti della pastorale dell'Università e in particolare dei docenti e degli studenti.

Necessità di un progetto diocesano di pastorale dell'Università

D'altra parte questa prospettiva pastorale che già oggi nelle principali sedi universitarie ispira una grande ricchezza di iniziative ed esperienze (specie a partire dal Giubileo del 2000) non è radicata nelle comunità ecclesiali, è il frutto dell'attività di singoli incaricati o cappellani e non risulta organicamente saldata in un progetto pastorale diocesano.

In particolare un progetto completo dovrebbe saper collegare in un continuum educativo-culturale la pastorale dell'Università, la pastorale giovanile e la pastorale vocazionale e inoltre dovrebbe coniugare diversi livelli che vanno dall'evangelizzazione degli studenti, docenti e personale, alla proposta catechistica, all'assistenza spirituale e di accompagnamento, all'offerta di servizi sacramentali, alla promozione di iniziative culturali qualificate (dentro e fuori l'università), al riferimento alle parrocchie per professori e studenti.

In relazione al *Progetto culturale* si potrebbe pensare ad una struttura minima diocesana composta dall'incaricato diocesano e da gruppi di studenti, docenti, presidenti dell'associazionismo professionale, rappresentanti di centri culturali, collegi universitari. Dovrebbe essere in dialogo con il momento regionale e aperto ai momenti di studio e di incontro nazionali.

**Delineare l'identikit
dell'incaricato
diocesano di
pastorale
dell'università**

La frammentazione dei servizi, la molteplicità degli ambiti pastorali, la disparità di inquadramento anche giuridico a fronte di una denominazione non omogenea del servizio (direttore dell'Ufficio Diocesano, Vicario per la cultura, Vicario per la cultura e l'università, vicario per la scuola e l'università, vicario episcopale per l'università, Incaricato per il progetto culturale....) rende difficile delineare l'identikit dell'incaricato diocesano e i suoi ambiti di competenza. Spesso si tende a delegare la pastorale dell'università alle Congregazioni religiose o lasciarla di fatto all'iniziativa peraltro lo-devole di associazioni o movimenti.

**Proposta per le
Conferenze
Episcopali
Regionali: attivare a
livello regionale un
gruppo di lavoro
presieduto da un
vescovo delegato e
coordinato da un
incaricato regionale
di pastorale
dell'università**

La complessità, la molteplicità, la globalizzazione richiedono la capacità di lavorare in rete per non far mancare di spessore culturale e progettuale l'azione pastorale nella e per l'università. L'obiettivo è realizzare la sinergia necessaria tra pastorale dell'Università, pastorale giovanile, pastorale vocazionale, pastorale dell'educazione e della scuola. Altro obiettivo è raccordare la pastorale dell'università con il Progetto culturale orientato in senso cristiano. Dovrebbe avere anche la funzione di "osservatorio" dell'evoluzione della vita universitaria (la riforma, la ricerca, le condizioni di vita e di studio degli studenti, i nuovi fenomeni degli studenti lavoratori e degli studenti provenienti da altri paesi europei ed extraeuropei).

**II CONVEGNO NAZIONALE
DEI RESPONSABILI
DEI COLLEGI
UNIVERSITARI
CATTOLICI**

**Giovani, educazione e collegi
nell'Università che cambia**

Roma - Domus Pacis, 5-7 Aprile 2002



li Orientamenti "Comunicare il Vangelo in un mondo che cambia" e la pastorale universitaria

S. E. Mons. ANGELO BAGNASCO - Segretario della Commissione Episcopale per l'educazione cattolica, la scuola e l'università della CEI

Un vivissimo saluto a tutti e un sentito apprezzamento per voi, Responsabili dei collegi universitari cattolici. Questo II Convegno nazionale esprime non solo l'attenzione pastorale che da sempre la Chiesa ha verso il mondo universitario, ma anche la particolare urgenza di coniugare il Vangelo con la cultura e con i luoghi della ricerca e della formazione.

Porto il saluto e la stima della Commissione Episcopale per l'Educazione Cattolica, la Scuola e l'Università, e, in particolare, del suo Presidente S. E. Mons. Cesare Nosiglia.

Compito della mia introduzione è presentare gli Orientamenti pastorali dei vescovi italiani sottolineando alcune implicazioni con la pastorale universitaria, di cui la realtà dei collegi universitari è uno snodo di grande rilievo.

1. Il punto di partenza

Il documento riprende le indicazioni che il Santo Padre ha dato alla Chiesa universale nella lettera "Novo Millennio Ineunte". L'impianto è semplice: un'introduzione, due capitoli e la conclusione. Il primo aspetto da sottolineare è il "criterio" che lega i due capitoli. È il medesimo criterio della lettera apostolica: dalla contemplazione amorosa di Cristo, del Suo volto e della Sua vita (primo capitolo), scaturiscono le mete pastorali (secondo capitolo). Non manca la lettura sintetica ma puntuale della nostra storia: anche questa è fatta tenendo fisso lo sguardo su di Lui.

Evidenziare questo criterio è mettere in luce il punto di partenza di ogni pastorale. *Per guardare e servire il mondo bisogna partire dal volto di Cristo, dall'ascolto della Sua parola che risuona nel grembo della Chiesa.* Sull'esempio dell'episodio evange-

lico della pesca miracolosa (cfr. Luca 5), sappiamo che nessuna azione pastorale, anche se generosa e intelligente, avrà buon frutto se non nasce dall'ascolto docile della Parola, se non è risposta obbediente e generosa al Maestro. Non ci può essere l'ascesi della testimonianza e del servizio senza la mistica dell'ascolto: il servizio è il naturale estuario dell'ascolto. Ma non ci può essere la mistica dell'ascolto senza la diaconia dell'accoglienza. L'accoglienza è la chiave dell'ascolto e questo è la chiave del servizio. Ma non dobbiamo dimenticare che per i cristiani, la prima accoglienza e il primo ascolto è riferito a Cristo.

Servire il mondo, infatti, non è "seguirlo" o "assimilarsi", ma "precederlo" nella luce di Cristo e del suo Vangelo. Solo così possiamo offrire a tutti una "vicinanza" che non sia una semplice presenza, ma autentico servizio: "l'attenzione a ciò che emerge nella ricerca dell'uomo – scrivono i Vescovi – non significa rinuncia alla differenza cristiana, alla trascendenza del Vangelo, per un'acquiescenza alle attese più immediate di un'epoca o di una cultura (...). I cristiani sono uomini come tutti gli altri, pienamente partecipi della vita nella città e nella società, dei successi e dei fallimenti sperimentati dagli uomini; ma sono anche ascoltatori della Parola, chiamati a trasmettere la differenza evangelica nella storia, a dare un'anima al mondo" (*Comunicare il Vangelo in un mondo che cambia*, 35).

La passione per l'uomo, dunque, nasce dalla passione per Cristo e si sviluppa nell'orizzonte del nuovo modo di dialogo tra fede e mondo, inaugurato dal Concilio Vaticano II. Il "modo nuovo" è quello di *dialogare "dall'interno" della cultura contemporanea*. Anche il Progetto Culturale esprime la volontà e l'impegno per dialogare con il mondo dall'interno di esso, pur nella coscienza delle ragioni di novità e di estraneità della fede: «Vi è una novità irriducibile – scrivono i Vescovi – del messaggio cristiano: pur additando un cammino di piena umanizzazione, esso non si limita a proporre un mero umanesimo; Gesù Cristo è venuto a renderci partecipi della vita divina, di quella che felicemente è stata chiamata "l'umanità di Dio"» (*id.* 35).

2. Alcune prove

Nel mettersi in ascolto dell'oggi, i Vescovi mettono in evidenza alcune situazioni che sono delle prove e delle sfide per la comunità cristiana, ma offrono anche delle possibilità perché l'annuncio del Vangelo si faccia strada e trovi ascolto.

1) Parlando di una "*rinnovata ricerca di senso*", i vescovi precisano che pare "di cogliere in questo qualcosa di più importan-

te e di meno ambiguo rispetto ad un vago “risveglio religioso”: oggi è infatti rintracciabile un anelito alla trascendenza” (id. 38).

Mi pare che *la cultura odierna, per questo aspetto, è particolarmente compatibile con l’annuncio cristiano!* Il secolo XX si è aperto con filosofie “totalizzanti” – come l’idealismo, il positivismo e il marxismo –: filosofie che pretendevano di offrire un senso razionale alla vita dei singoli come dell’intera storia umana senza ricorso alla fede, anzi escludendola dall’orizzonte del senso. Ma si è concluso con il riconoscimento dell’inconsistenza di tali visioni: basta pensare a Kelsen, Popper, Gadamer, Wittgenstein. La crisi di questi sistemi totalizzanti ha fatto emergere con sempre maggiore forza la grande domanda sul senso della vita, della storia di questo mondo, della morte, del futuro: è una richiesta di senso e non un’esigenza di spiegazione scientifica, perché la scienza per definizione non risponde alle domande che sono più importanti per noi. Eloquente è quanto scriveva Norberto Bobbio: “Proprio perché le grandi risposte non sono alla portata della nostra mente, l’uomo rimane un essere religioso, nonostante tutti i processi di demitizzazione, di secolarizzazione, tutte le affermazioni della morte di Dio, che caratterizzano l’età moderna e ancor più quella contemporanea”.

Ma se non sono alla portata della mente umana le grandi risposte, sono alla portata della mente le grandi domande! E “il compito della filosofia oggi – scrive ancora N. Bobbio – è di tenere in vita queste grandi domande, perché impediscano alla massa degli indifferenti di divenire preda del fanatismo di pochi (...). L’esigenza di una risposta a queste domande c’è, queste domande ci sono. Il che spiega la forza della religione. Non è sufficiente dire: la religione c’è ma non dovrebbe esserci. C’è. Perché c’è? Perché la scienza dà risposte parziali e la filosofia pone solo domande senza dare risposte”.

Questo stato di cose rende l’annuncio del messaggio cristiano particolarmente atteso, rispetto ad altri momenti della storia. *Si tratta non solo di non lasciar cadere le domande di fondo, ma anche di farle emergere, di provarle, come fa l’agricoltore che dissoda il terreno per poter gettare la semente.*

2) Una seconda constatazione che i Vescovi fanno riguarda *“una vera e propria eclissi del senso morale.* Con questo non vogliamo né possiamo dire che la gente sia più cattiva di un tempo: piuttosto, è diventato difficile parlare dell’idea del bene, come di quella di male, senza suscitare non tanto reazioni, quanto molto più semplicemente una forte incomprensione. Gli uomini e le donne del nostro tempo hanno indubbiamente dei valori di riferimento (...), ma spesso trovano difficile o poco interessante dar ragione di ciò che guida le loro scelte di vita, rischiando così di esporsi fortemen-

te all'arbitrarietà delle emozioni o (...) ai miti occulti che permeano la nostra società su diversi temi di morale non periferici" (*id.* 41).

È significativo quanto è stato dichiarato durante il primo Sinodo dei vescovi europei nel 1991. Si diceva che nel nostro secolo molti valori cosiddetti puramente umani, che hanno però una matrice storica nel cristianesimo, – e che prima, nei secoli precedenti, erano difesi anche su base laica – molti di questi valori sono stati rimessi profondamente in discussione.

Il progresso del sapere scientifico e tecnologico ha provocato una domanda etica a cui nessuno può sottrarsi. La pretesa di poter fare sul piano etico tutto ciò che è fattibile sul piano tecnologico è una linea di tendenza che suscita perplessità e interrogativi in ambienti di diversa matrice culturale e religiosa. Sono domande che hanno uno spessore non solo morale, ma antropologico, perché sottendono la domanda originaria e centrale su chi è l'uomo, se ha un destino. Ogni dover-essere, infatti, nasce dall'essere: l'etica dalla ontologia.

A fronte di queste domande radicali né il relativismo, né il nichilismo odierni sono in grado, di fatto, di gestire i problemi pratici che lo sviluppo della società impone. Rileviamo, così, un limite strutturale oltre che un limite esistenziale.

3) Un terzo richiamo che gli Orientamenti fanno riguarda il "*crecente analfabetismo religioso delle giovani generazioni*, per tanti versi ben disposte e generose, ma spesso non adeguatamente formate all'essenziale dell'esperienza cristiana e ancor meno a una fede capace di farsi cultura e di avere un impatto sulla storia" (*id.* 40). Non per nulla si va ripetendo che oggi è necessario non tanto battezzare i convertiti, ma convertire i battezzati!

Fa parte di questa insufficiente o confusa conoscenza, *l'identità della persona* che trova in Gesù Cristo la sua pienezza: "La persona – diceva il Santo Padre alla comunità accademica dell'università "Roma Tre" nella sua visita del 31 gennaio 2001 – è soggettività spirituale e materiale, capace di spiritualizzare la materia, rendendola docile strumento delle proprie energie spirituali, e cioè dell'intelligenza e della volontà. Al tempo stesso, essa è in grado di dare una dimensione materiale allo spirito, di rendere cioè incarnato e storico quanto è spirituale".

Anche la *conoscenza della cultura europea* nelle sue radici deve essere oggetto della formazione cristiana. È significativa la strategia di censura e di silenzio sulle origini cristiane dell'Europa. Molteplici sono i segni: recente è la risoluzione del Parlamento Europeo su "Donne e fondamentalismo" (13 maggio 2002: cfr *Avvenire* del 14 marzo), nella quale il reale e grave problema femminile nei paesi islamici è diventato pretesto per colpire il cristianesimo e soprattutto il cattolicesimo. Grazie alla immediata reazione di

diversi parlamentari – non solo cattolici – è stato stralciato il punto K (approvato in Commissione) che così recitava: “Le comunità religiose, quando assumono competenze proprie del settore pubblico, agiscono oggettivamente contro l’ordinamento democratico prevalente nell’Unione Europea”!

Per costruire l’“Europa dello spirito” è necessario riscoprire i valori che l’hanno modellata lungo tutta la sua storia: la dignità della persona umana, il ruolo centrale della famiglia, l’importanza dell’istruzione, la libertà di pensiero e di religione, la tutela degli individui e dei gruppi, la partecipazione alla costruzione del bene comune, il lavoro come valore personale e sociale, l’autorità dello Stato, sottoposta alla legge della ragione e al servizio dei diritti della persona e dei popoli. Questi valori si sono affermati grazie al contributo di molteplici radici culturali – dallo spirito della Grecia alla romanità; dai popoli latini, celtici, germanici, slavi, finnici, alla cultura ebraica e agli influssi islamici. I vari corsi d’acqua, poi, hanno trovato il proprio alveo di inveramento, di promozione e di sintesi nella tradizione cristiana.

Significativa la testimonianza, intellettualmente onesta, di R. Garaudy: “Il cristianesimo ha creato una nuova dimensione dell’uomo: quella della persona umana. Tale nozione era così estranea al razionalismo classico che i Padri greci non erano capaci di trovare nella filosofia greca le categorie e le parole per esprimere questa nuova realtà. Il pensiero ellenico non era in grado di concepire che l’infinito e l’universale potessero esprimersi in una persona” (*Cos’è la morale marxista?*).

4) Un ulteriore dato che il documento mette in luce e che ci riguarda in modo diretto, è la constatazione che “oggi **aumentano le informazioni e le conoscenze, ma con esse non aumentano affatto automaticamente l’unità della persona e la sapienza della vita**, anzi, si manifesta sempre di più il rischio della scissione interiore tra razionalità, dimensione affettivo-emotiva e vita spirituale” (*id.* 41).

Perché la molteplicità delle informazioni, delle esperienze della vita, delle culture, non creino confusione e spaesamento nell’anima, è necessario che siano recepiti e ricondotti ad un “ordine”, ad una sintesi armonica. Come ricorda San Tommaso, l’ordine è “unità nella molteplicità”. Perché ciò avvenga è quindi necessario un criterio ordinatore che possa armonizzare la molteplicità e la ricchezza dei contributi e delle esperienze. Per noi cristiani, il punto di riferimento e di giudizio è la persona di Gesù Cristo e la sua parola che risuona nella Chiesa. Il primo modo in cui la fede diventa cultura non è fuori di noi, ma dentro di noi: quando nella mente si crea un ordine aperto e dinamico, in cui le molteplici informazioni ed esperienze prendono misura, valore, peso alla luce del Vangelo, al-

lora si verifica quella feconda unione tra fede e vita che dal credente fluisce negli ambienti dove egli vive. Questo confronto e giudizio, allo scopo di superare la scissione interiore sopra ricordata, richiede pazienza, esercizio e metodo. È quindi necessario creare luoghi e momenti specifici d'incontro e di aiuto.

Il Papa spinge la Chiesa intera al largo, fuori dal chiuso, ripetendo l'invito del Maestro a Pietro sul lago di Galilea: "Duc in altum". E i Vescovi ritornano sull'*urgenza della evangelizzazione*: "Il successore di Pietro ha invitato in questi ultimi anni tutte le Chiese, soprattutto quelle dei paesi occidentali, a ripartire da una profonda opera di evangelizzazione e catechesi, tesa a rendere sempre più salda la fede e l'esperienza spirituale dei cristiani, al fine di renderli testimoni del Vangelo in un mondo che sta attraversando profondi mutamenti culturali" (*id.* 5); "L'amore di Cristo ci spinge ad annunciare la speranza a tutti i fratelli e le sorelle del nostro Paese: Cristo è risorto, la morte è vinta e vi sono migliaia di uomini che accettano di morire per testimoniare la verità della risurrezione del Signore" (*id.* 8). Dentro alla consegna del Santo Padre, come alle parole dei Vescovi, soffia un vento gagliardo di fiducia, di convinzione, di ardimento missionario. Non posso non ricordare la suggestione di alcune paradossali parole di Emmanuel Mounier: "Amo quelli che non vogliono conservarsi, quelli che colano a picco (...). Uomini che hanno paura del salto: ecco che cosa siamo diventati; uomini educati a diffidare del salto. Tutti passano e noi restiamo fermi in riva agli abissi dell'avvenire" (*L'avventura cristiana*). Il Papa ci dà l'esempio di questo coraggio, e ci invita a questo coraggio che si radica in Cristo.

In questa prospettiva generale, gli Orientamenti, guardando al prossimo decennio, intravedono "alcune decisioni di fondo capaci di qualificare il nostro cammino ecclesiale" (*id.* 44). In concreto sono due:

1) una "*chiara connotazione missionaria*" (*id.* 44).

È necessario crescere nella convinzione e nell'esperienza che "il Vangelo è il più grande dono di cui dispongano i cristiani. Perciò essi devono dividerlo con tutti gli uomini e le donne che sono alla ricerca di ragioni per vivere, di una pienezza della vita" (*id.* 32). Tutte le realtà ecclesiali devono quindi pensarsi maggiormente in chiave missionaria secondo modalità proprie, coscienti che "la fede illumina il quadro di riferimento fondamentale dei valori irrinunciabili iscritti nel cuore di ciascuno. Basta guardare alla storia con occhi obiettivi, per rendersi conto di quanto importante sia stata la

religione nella formazione delle culture e quanto abbia plasmato con il suo influsso l'intero habitat umano" (GIOVANNI PAOLO II, *Incontro con l'Università "Roma Tre"*, 31.1.2002);

2) **"un forte impegno in ordine alla qualità formativa, in senso spirituale, teologico, culturale, umano"** (*Comunicare il Vangelo in un mondo che cambia*, 44).

È questo il presupposto per una chiara connotazione missionaria di ogni realtà ecclesiale. Senza una adeguata formazione, infatti, verrebbe a mancare sia la motivazione profonda dell'evangelizzazione, sia i contenuti della medesima, sia il metodo. Ecco perché i Vescovi insistono perché "la comunità cristiana sia coraggiosamente aiutata a maturare una fede adulta, pensata, capace di tenere insieme i vari aspetti della vita facendo unità di tutto in Cristo. Solo così i cristiani saranno capaci di (...) rendere conto della speranza che li abita" (*id.* 50).

I Collegi Universitari, come parte significativa della realtà universitaria, devono sempre meglio diventare luoghi di formazione globale, come ancora i Vescovi sottolineano: "Occorre impegnarsi perché scuola e università siano luoghi di piena umanizzazione aperta alla dimensione religiosa" (*id.* 51); "la stessa attenzione e partecipazione riteniamo che i laici cristiani devono poter offrire alla scuola e alla università, interessate a processi di trasformazione in cui occorre ribadire le ragioni dell'educazione della persona nella sua globalità e nella sua reale libertà" (*id.* 61). È l'ora di una grande responsabilità. Ci è dato di vivere un tempo magnifico e drammatico, come ricorda spesso il Papa. In questa prospettiva concludo con l'appassionato invito che E. Mounier rivolgeva al cristiano timoroso: "Metta la vela grande dell'albero maestro, e uscendo dai porti in cui vegeta, salpi verso la stella più lontana senza badare alla notte che l'avvolge" (*L'avventura cristiana*).

Università cattolica e collegi universitari

Prof. Mons. GUY-RÉAL THIVIERGE - Segretario Generale FIUC

Il compito assegnatomi è quello di testimoniare la presenza dell'università cattolica presente non solo in Italia ma in tutto il mondo. La Federazione Internazionale delle Università Cattoliche (FIUC) raduna precisamente più di duecento (200) università cattoliche in tutto il mondo, su tutti i continenti. Innanzitutto mi preme dirvi qualcosa sulla Federazione. Questa Federazione è stata creata nel 1923, tra Milano e Nimega nei Paesi Bassi. A Milano vi era padre Gemelli, una delle grandi figure dell'educazione cattolica. Allora si è deciso di avviare una federazione per poter dare non solo ai rettori ma anche alla comunità universitaria uno spazio di dialogo e di dibattito riguardo ai grandi problemi che toccavano l'università cattolica. La federazione, poi, è stata riconosciuta ufficialmente dalla Santa Sede nel 1948 e, a partire da questo momento, si lavora in sinergia con essa naturalmente, ma anche con i grandi organismi internazionali, quali le Nazioni Unite, l'UNESCO, il Consiglio d'Europa. In queste istituzioni cerchiamo di portare i punti di vista e le preoccupazioni ma anche la visione che noi abbiamo dell'educazione e in particolare dell'educazione cattolica.

**Educare
e conversare**

Prima di comunicarvi quelle che sono le grandi priorità, le grandi problematiche che interessano la Federazione, vorrei spendere qualche parola su questa visione che vogliamo promuovere dell'educazione cattolica. L'educazione è conversazione, l'educazione è incontro, l'educazione è avvicinarsi all'altro per scoprire universi diversi. Un'educazione che non fosse portatrice dell'incontro con l'altro, non potrebbe essere educazione! Educazione alla differenza, educazione alla ricchezza dell'altro. Educare e conversare. Apprendere a cambiare, apprendere a trasformarsi perché, in ultima istanza, l'obiettivo fondamentale dell'educazione, a livello primario, secondario e universitario è di apprendere a trasformarsi, di apprendere ad accogliere i cambiamenti in cui la persona umana, i gruppi e le società vengono inserite. Se non apprendiamo questo dialogo, questa conversazione fondamentale, rischiamo di distoglierci dall'essenziale del compito educativo. Qui, come noterete, c'è tutta una visione, un'antropologia dei rapporti tra gli esseri umani, tra i gruppi e tra le società, tra educatori e educati. In questo mondo

dove parliamo di mondializzazione, apprendere a dialogare è più importante che mai. Attraverso questa visione molto interpersonale e molto globalizzante, anche dell'educazione, abbiamo nella Federazione alcune priorità.

Le priorità della FIUC

Queste priorità vengono individuate da tutte le università. Non è la Segreteria Generale che le individua, bensì è tutta la comunità universitaria che decide insieme l'ordine delle priorità. Questo vuole dire che queste priorità rappresentano molto bene, le grandi problematiche e le grandi sfide delle nostre società e naturalmente delle nostre università.

Identità cattolica

Una di queste, che definirei trasversale al mondo universitario cattolico, è precisamente quella dell'identità cattolica delle nostre istituzioni. Ieri, Mons. Bagnasco ha sottolineato molto chiaramente il ruolo di Gesù Cristo come centro dell'educazione cattolica. Se noi perdiamo questo punto di riferimento, perdiamo di vista il senso stesso della nostra missione educativa. Ovviamente l'identità cattolica delle nostre università è vissuta in modi diversi, a seconda di dove esse si trovano. Per esempio, essere università cattolica in Indonesia (lì abbiamo tredici università), è molto diverso dall'essere università cattolica in Italia o in Sud America. Infatti, lì l'università cattolica fa parte di una minoranza, lì i cattolici sono pochissimi e allora l'università viene vissuta in modo molto diverso. L'università cattolica costituisce spesso, in questi paesi, una presenza tangibile e coraggiosa della Chiesa nelle sue manifestazioni e preoccupazioni educative, nonostante i vari contesti ostili in cui si trovano molto spesso ad operare.

L'affermazione dell'identità cattolica è basata sulla convinzione che abbiamo due strumenti che si completano l'uno con l'altro: da una parte la ragione e la scienza, e dall'altra la fede. Noi, come università cattolica, ci interessiamo a tutte le grandi sfide del mondo di oggi. Tutte queste sfide vengono analizzate non soltanto alla luce della scienza, del sapere o dell'esperienza umana, ma anche alla luce della fede cristiana. Ciò è molto importante, perché la mente, l'intelligenza, non illuminata dalla fede è priva di una densità. L'autentico nuovo umanesimo non potrà che essere un umanesimo che sia anche vissuto *con* e *alla* luce della fede. Tutti i problemi che ci interessano: quelli legati all'educazione, i problemi sociali, la povertà, la mondializzazione, le nuove tecnologie vanno capite, stu-

diate, analizzate ed intese sotto entrambe queste prospettive: quella della scienza e quella della fede. L'università cattolica è nata *Ex Corde Ecclesiae*, come recita il famoso documento, è nata dal Cuore della Chiesa e penso che la nostra missione sia proprio quella di avvicinarci il più possibile al cuore degli uomini, al cuore delle società dove siamo convinti di ritrovarci nel cuore di Dio.

La formazione integrale

Alla base di ogni identità va posta la formazione integrale degli studenti. Formazione integrale intesa come centralità dello studente in tutti gli ambienti educativi. L'educazione e la formazione integrale si preoccupano soprattutto dello sviluppo globale della persona e della personalità dello studente. Si è ormai conclusa quella stagione nella quale studiare all'università significava apprendere 'tecnicamente' a diventare un buon medico, un buon avvocato, un buon ingegnere. L'educazione, la visione della formazione integrale va al di là della dimensione tecnica e puramente professionale e ci porta direttamente alla persona che si sta formando. Questa prospettiva, l'ho sentito ieri, sta nel cuore della riforma dell'università italiana, e posso quindi capire e voi, meglio di me, tutte le difficoltà che si presentano in questo tentativo di cambiare prospettiva. Questo non avviene senza dolori, non si fa senza sforzi perché cambiare per noi uomini, è sempre molto difficile, cambiare è una responsabilità; è la nostra responsabilità nel mondo dell'educazione. Questo famoso approccio a spirale che mette precisamente la persona, lo studente al centro, non più di corsi, di sequenze, ma al centro di un vero e proprio processo educativo è molto più complicato che il semplice *apprendere* (ricordo ancora le dispense che si dovevano restituire al professore il giorno prima degli esami). Perciò la formazione integrale è la nostra vera missione. E dovete essere consapevoli che siete chiamati a vivere questa trasformazione. Inoltre questi stessi cambiamenti si ritrovano quasi ovunque nel mondo: in Sud America, in Asia e anche in Africa. Allora vi rendete conto che siete inseriti in un movimento mondiale che coinvolge l'intero sistema educativo verso una forma di 'personalizzazione' del processo educativo e questo è un passo in avanti molto significativo.

Educazione alla mondialità

Un'altra dimensione che mi sembra importante riguarda l'educazione alla mondialità. Ieri naturalmente la problematica era piuttosto centrata sull'universo italiano. Tuttavia, penso che la formazione oggi deve essere fundamentalmente aperta a tutti i mondi

che ci circondano perché non viviamo più in un mondo solo. Sì, il mondo è unico! ma bisogna anche riconoscere che ci sono parecchi mondi. Gli ultimi avvenimenti internazionali ci fanno capire che ci sono diversi mondi che dobbiamo avvicinare. L'educazione alla mondialità, che potrebbe essere definita come una formazione che offre all'"apprendista" la possibilità di sviluppare delle attitudini e di acquisire delle conoscenze, che gli permette di vivere e di imparare l'universalità, costituisce una vera sfida culturale, sociale e accademica. Dobbiamo imparare questo famoso 'vivere insieme'. È vero che non abbiamo ancora inventato una pedagogia dell'educazione alla mondialità, e personalmente non penso che essa sia una pedagogia speciale. Tuttavia i nostri processi pedagogici devono sapere coinvolgere sempre questa dimensione dell'alterità, della globalità e della mondialità. In un contesto universitario, educare alla mondialità appare come un progetto pedagogico e formativo all'"universalità vissuta". Si tratta di fare emergere un soggetto autonomo capace di vivere il mondo e nel mondo. Questo significa che gli sforzi consentiti da tutte le strutture educative, gli istituti scolastici, le famiglie, le chiese e i gruppi di comunità, devono tendere verso una stessa finalità che è quella di contribuire a fare dello studente un cittadino del mondo, responsabile in materia di dignità umana e di giustizia sociale. Si potrebbe passare molto tempo a riflettere su questa dimensione. Tuttavia, ho voluto almeno accennarla perché mi sembra importantissima per chi si occupa oggi di educazione.

Il dialogo interculturale e interreligioso

Collegata all'educazione alla mondialità, vi è la necessità del dialogo interculturale e interreligioso. Educare, conversare e dialogare. Entrare in contatto, dialogare, incontrare le altre culture, le altre religioni è oggi più che mai ineluttabile. Penso che non ci sia un processo educativo, oggi come oggi, che potrebbe non tenere conto della prospettiva del dialogo interculturale e interreligioso. D'altra parte non possiamo improvvisarci nel dialogo interculturale! Stiamo facendo l'Europa, l'Europa economica, l'Europa della circolazione dei beni, delle persone, però bisogna anche fare l'Europa delle culture, l'Europa delle persone. Sicuramente sapete che lì vi sono dei grandi sforzi, ma tuttavia penso che vi siano anche delle sfide interessantissime. Sono del parere che ci debba essere anche nelle nostre istituzioni una formazione al dialogo, al dialogo interculturale. Non possiamo avvicinarci a persone di altre culture e di altre religioni in qualsiasi maniera. Ci sono passi più importanti di altri. Bisogna pertanto promuovere l'elaborazione di percorsi formativi adeguati a questa esigenza. Allora sotto questo profilo è necessario che questa apertura all'interculturale e all'interreligiosità faccia parte dell'educazione universitaria cattolica di oggi.

Un altro tema di cui vorrei parlarvi è quello relativo alle nuove tecnologie. Sono consapevole che molti dei partecipanti a questo incontro si sorprendono quando parlo di nuove tecnologie perché la maggior parte di voi è nata con le nuove tecnologie. Dicevo ad alcuni miei studenti che ho fatto la tesi di dottorato senza computer, perché quando ero all'università il computer non esisteva. Allora mi guardano come se fossi Matusalemme... Senza esprimere un giudizio sulle nuove tecnologie, bisogna tuttavia ricordare come, a volta, può accadere che esse diventino anche (e lo vedo soprattutto nei Paesi in via di sviluppo), fattori di isolamento e di esclusione. I più ricchi possono approfittare del sapere delle nuove comunicazioni che danno un potere molto grande a chi li possiede, mentre i più poveri rimangono indietro. È la stessa cosa con la mondializzazione! Ci sono dei lati positivi ma vi sono anche dei rischi grandissimi che noi universitari cattolici dobbiamo analizzare e capire per potervi porre rimedio.

Infine mi preme ricordarvi come tutti gli aspetti finora trattati, l'educazione alla mondializzazione, alla formazione integrale della persona... rilevano una dimensione etica che costituisce, per noi cristiani, la linea guida e il termine di confronto per un'autentica visione cristiana del compito educativo.

Sto per concludere e, di proposito, non vi ho ancora parlato dei collegi. A questo proposito vorrei esprimere una mia profonda convinzione come educatore, come cristiano, come sacerdote come responsabile a livello universitario. Sono convinto che l'università non può dare tutto, sono convinto che l'università ha degli obiettivi precisi, che è la via più in sintonia con la formazione, lo sviluppo globale della persona; però sono anche convinto che lo studente, il giovane universitario nella sua formazione ha bisogno di altre istanze, di altri punti di riferimento per il suo sviluppo globale. Penso che condividiamo tutti questa convinzione, vale a dire che la famiglia dà molto, però la famiglia non può dare tutto. La parrocchia stessa può dare molto, però non tutto.

Ieri ho sentito l'espressione *rito di passaggio*, ed io ci credo. Rito di passaggio nel senso che il giovane universitario, che lascia l'ambiente familiare per ritrovarsi in mezzo a questo mondo universitario, ha bisogno di un certo ambiente favorevole naturalmente alla sua vita intellettuale, ma anche favorevole all'espressione della sua giovinezza, delle sue emozioni, alla ricerca dei rapporti umani che servono tanto alla costruzione della personalità e all'esperienza dell'amicizia vera. Per definire l'esperienza di vita cristiana, che offrono i collegi di ispirazione cattolica, potremmo utilizzare una bellissima espressione francese: questi collegi costituiscono un *créneau*

(una maglia), uno spazio di inserimento per i giovani che mi sembra ottimo, però rimane uno fra tanti perché ce ne sono altri. Ad esempio non possiamo dimenticare l'importanza del mezzo associativo che è molto formativo anche per studenti universitari. Anzi direi tutto il mondo sportivo e quello più sportivo: il mondo politico. Oggi più che mai sentiamo l'importanza di formare cittadini consapevoli dei loro doveri e delle loro responsabilità. Questo apprendimento deve avvenire attraverso l'esperienza e l'ambiente politico. Penso infine che l'università può offrire molto, però non può offrire tutto. Troppo spesso abbiamo questa tendenza a chiedere tutto al mondo dell'educazione. L'educazione dovrebbe fare tutto! Allora speriamo che i nostri politici, speriamo che le nostre società che vogliono dare tante responsabilità al mondo dell'educazione, siano anche coerenti e riconoscano l'educazione come un valore, un valore di base per la costruzione delle nostre società. Allora possiamo chiedere, anzi dobbiamo chiedere ai nostri dirigenti più coerenza, più coraggio perché l'ambiente dell'educazione, sì, è fondamentale ma va anche articolato nell'insieme della vita di una società e della vita del mondo.



Sintesi Gruppo n. 1

Esperienza universitaria e opportunità formativa

dott. ERNESTO PREZIOSI

Delegato del Magnifico Rettore per i collegi dell'Università cattolica

Nell'introduzione ai lavori, Ernesto Preziosi ha sottolineato come vi siano diversi modi di vivere l'esperienza universitaria e che il compito del collegio può e deve essere quello di aiutare lo studente a trovare quello giusto; collegio e università sono un binomio inscindibile e possono essere un'opportunità irripetibile di formazione integrale della persona.

I lavori si sono strutturati in due parti, una si scambiano di esperienze e considerazioni sulla realtà formativa dei collegi, l'altra di carattere propositivo.

Le principali riflessioni emerse nella prima parte dei lavori sono state le seguenti:

- 1) i collegi sono luoghi privilegiati di accoglienza e ascolto dell'altro, del diverso. Le differenze geografiche, culturali, caratteriali tra gli ospiti dei collegi solo in una prima fase possono costituire problema, ma si rivelano col tempo una straordinaria opportunità formativa per scoprire nell'altro il volto di Cristo.
- 2) I collegi sono luoghi della libertà, intesa come responsabilità e corresponsabilità. La partecipazione degli studenti alla vita collegiale va stimolata in ogni modo, poiché le attività che nascono per iniziativa spontanea degli studenti sono le più riuscite dal punto di vista educativo.
- 3) La riforma universitaria, con le sue incognite, costituisce una sfida per la formazione all'interno delle realtà collegiali che dovrà trovare modalità di attuazione nuove e confrontarsi con una più difficile gestione del tempo.
- 4) L'obiettivo più importante dell'attività formativa dei collegi è far acquisire agli studenti una dimensione adulta, aperta al mondo e agli interrogativi più profondi dell'esistenza umana. In tale prospettiva, tutte le figure educative dei collegi devono avere il coraggio di mettersi in discussione e riscoprire anche la dimensione della creatività dell'attività formativa poiché le generazioni di studenti cambiano ormai a ritmi vertiginosi.

Le principali proposte operative emerse nella seconda parte sono state:

- 1) aggiornare continuamente un elenco di tutti i collegi presenti nel Paese e fornirlo a tutti i responsabili di tale strutture, al fine di favorire un proficuo scambio di informazioni ed esperienze.
- 2) Attribuire riconoscimento formale da parte dell'Università, in termini di crediti, all'attività formativa realizzata nei collegi.
- 3) Favorire una maggiore attenzione delle chiese locali rispetto alla realtà dei collegi cattolici.

In conclusione, rimane attualissimo l'insegnamento di Padre Gemelli, fondatore dell'Università Cattolica, che volle i collegi universitari per "formare uomini del nostro tempo". Compito precipuo dei collegi di ispirazione cristiana è, dunque, quello di educare uomini che sappiano evangelicamente leggere i segni dei tempi, viandanti affaticati, ma consapevole della strada di Emmaus.

Sintesi Gruppo n. 2 Ispirazione cristiana e vita del collegio

Sr. PAOLA RADO
Coordinatrice Collegi di Bari

Si sente sempre più la necessità di *Linee per un progetto educativo* inteso quale cammino pedagogico. Quale contributo può dare il Coordinamento dei Collegi universitari?

Abbiamo considerato il Collegio universitario come luogo privilegiato di studio, laboratorio di formazione e di esperienza culturale, sociale e di relazione interpersonale, scuola di responsabilizzazione e preparazione per la futura attività. Luogo dove si scoprono gli altri come valore, accogliendone la diversità.

Siamo convinti che il Collegio deve fare proposte di alto livello universitario, culturalmente arricchenti, e nella pratica proposte di partecipazione a momenti di riflessione. Il collegio deve offrire proposte stimolanti e propositive.

Chi entra nel Collegio dovrà dimostrare un'effettiva volontà e capacità di dialogo e l'attitudine ad instaurare rapporti interpersonali fondati sulla lealtà e stima reciproca.

Chi accede ad un collegio è ovvio che rimane sempre libero, non rinuncia alla propria libertà, ma deve essere disposto a rinunciare ad alcune autonomie come capita in diversi ambiti della vita. Essendo una scelta, non c'è privazione ma valorizzazione

delle proprie capacità. Il collegio deve dare la possibilità allo studente di approfondire la propria cultura compresa quella religiosa, affinché lo studente si faccia portatore di valori e di spiritualità presso gli altri. Gli studenti sono i primi evangelizzatori degli altri studenti. Chi dirige abbia un profondo senso umanitario e di accoglienza sapendo mediare nelle varie circostanze della vita e proporre insieme soluzioni.

È stato rilevato che alcuni studenti al collegio vengono per trovare sicurezza (spesso per volere dei genitori). A queste casuali situazioni si risponde che il collegio deve fare anche a questo giovane, tali proposte, lasciando totalmente libera la scelta.

Proporre un ampio progetto educativo partendo dall'osservazione della realtà, per approfondire un progetto attuale:

1. osservatorio (elaborazione del fatto);
2. laboratorio (emergono le tematiche dei problemi da approfondire);
3. parola di Dio (confronto);
4. testimonianza.

Lo studente fa questo percorso per coerenza della propria realtà di vita. È auspicabile la collaborazione tra i vari collegi. Verificare la riuscita del percorso interpellando chi l'ha fatto precedentemente. Dialoghi tra studenti ed ex-collegiali come verifica del percorso.

Come il Collegio universitario aiuta gli studenti ad incontrare la realtà ecclesiastica locale? Che tipo di coordinamento esiste con i vari uffici della Diocesi (pastorale universitaria, pastorale giovanile, ufficio catechistico...)?

C'è una grande diversità di rapporti nelle diverse Diocesi con i Collegi universitari. È bene che ci sia interscambio però pare bene che la formazione abbia confini più ampi di quelli di una Diocesi. L'attenzione di una Diocesi dovrebbe essere, come già si sta verificando in alcuni casi, raccolta a tutti gli studenti che cercano alloggio offrendo:

- appartamenti...
- collegi universitari per chi non può pagare molto...
- collegi universitari con percorso più intenso di fede e di formazione...

Il pendolarismo è in aumento e quindi si verifica una diminuzione nei Collegi ed un aumento negli appartamenti.

Si verifica un altro fenomeno: riduzione di permanenza nei collegi durante i fine settimana. Quindi si vede l'opportunità di proporre nuovi percorsi intensificando l'attività formativa e spirituale nei primi giorni della settimana.

L'accoglienza nel collegio deve mirare ad una armonizzazione di studenti accolti con percorsi o formazione diversa.

L'educatore deve innanzitutto rendersi accogliente ed instaurare un rapporto umano aperto al dialogo ed alla condivisione. E quindi a prepararsi per essere testimoni nelle realtà sociali ed ecclesiali in cui la professione li porterà a vivere. È fondamentale rispettare la libertà dell'annuncio ma anche provocare la libertà del giovane facendo proposte adeguate al suo livello di cammino.

- **Come aiutare gli studenti a recuperare un forte senso di appartenenza alla vita dell'università?**

Ogni studente che vive la vita di collegio si fa portatore di una missione anche nell'ambito universitario dialogando con coraggio e senza condizionamenti con le persone non credenti o che vivono una diversa esperienza religiosa. Deve sapere accogliere le sfide che la cultura lancia "qui ed ora" attraverso una testimonianza di vita nel sociale e nell'ambito ecclesiale.

Le profonde trasformazioni del contesto socio-culturale pongono istanze critiche. L'università deve diventare luogo privilegiato di ricerca, di elaborazione e trasmissione del sapere in tutte le sue diverse dimensioni: antropologica, etica, professionale, sociale ed economica. Alle giovani generazioni, in questo tempo di frammentarietà dobbiamo dare punti di riferimento nella loro ricerca di verità. Alle diverse elaborazioni del sapere, trovano significato la capacità di integrazione psicologica, ed una spinta innovativa. Al primo posto devono rimanere l'istanza educativa e la risposta alla domanda di formazione.

Se ai docenti si è richiesto un forte e costante impegno educativo, aperto all'ascolto e alla guida dei giovani, agli studenti è sollecitato l'impegno per una formazione integrale della propria personalità e l'interesse per maturare in sé una sintesi tra cultura e fede. È auspicabile che i direttori ed operatori dei collegi universitari prendano contatto con i docenti.

È necessario che esista un interscambio per una ricostruzione di una comunità di uomini in ricerca, capace di offrire agli studenti le risorse umane e strumentali per una valorizzazione personale. Non dimentichiamo che il periodo formativo che i nostri giovani trascorrono nell'università, sarà tanto più fecondo quanto più sapranno entrare in collaborazione e dialogo con i propri docenti.

- **Il linguaggio della testimonianza risulta particolarmente gradito ed incisivo nella vita degli studenti universitari: che tipo di collaborazione gli ex-collegiali apportano in questo campo? Qual è il loro coinvolgimento?**

Il continuo contatto con gli ex-collegiali può diventare fonte di ricchezza perché rappresenta un cammino che è già stato compiuto.

Per continuare il rapporto con coloro che hanno lasciato il collegio si realizzano varie attività:

- attraverso un bollettino periodico che informa, forma e li unisce.
- In altre esperienze si verifica un incontro settimanale attraverso o corrispondenza o sito internet con interscambio di esperienze personali. Sono momenti di crescita, di confronto.
- In altri casi c'è un ritorno saltuario per manifestare la loro riconoscenza.
- Esistono inoltre in altri collegi esperienze di incontri annuali.

Proposte:

- si sente l'esigenza di aver elenchi di collegi universitari a livello nazionale con i relativi dati.
- Si sollecita maggior partecipazione da parte dei movimenti FUCI e CL...
- È importante che esista un coordinamento più stretto tra la pastorale giovanile e pastorale universitaria.
- Sarebbe opportuno convocare i giovani universitari per un Convegno Nazionale dove trovare nuove vie di percorso nei Collegi universitari.

Non avete bisogno di girare il mondo senza sosta per trovare la vostra felicità. La vostra felicità è nel bene che farete, nella gioia che diffonderete intorno a voi, nel sorriso che farete fiorire, nelle lacrime che avrete asciugato.

Sintesi Gruppo n. 3

Figure e responsabilità dei protagonisti del collegio

Don GIANNI GHILIONE
Coordinatore Collegi Salesiani

Questi, in sintesi, i punti trattati nella relazione letta all'assemblea il 7 aprile 2002.

Il nostro gruppo era di 25 persone rappresentanti di 18 collegi di cui 7 responsabili laici.

1. tutti hanno un progetto educativo: questo permette di avere chiari alcuni valori, le mete prefissate e la possibilità di fare una verifica. Detto progetto dovrebbe diventare oggetto di presentazione alle matricole e per tutti il punto di riferimento cui confrontarsi. (Il P.E. fuga la sindrome da albergo che colpisce non pochi operatori dei collegi universitari di ispirazione cristiana!)

2. I responsabili: molti di loro hanno avuto una formazione progressiva, cioè hanno fatto parte di gruppi, sono stati animatori o allievi dello stesso collegio; altri hanno avuto una formazione specifica, attraverso corsi...

Alcuni punti condivisi:

- la consapevolezza di essere figura di riferimento;
- oltre la preparazione tecnica occorre una chiara testimonianza cristiana;
- un aiuto ai giovani ad andare in profondità, inserendosi nella vita del giovane a partire dal rendimento scolastico e da altri fatti che caratterizzano la vita del collegio.

3. la presenza dei giovani nella gestione del Collegio: in tanti collegi c'è partecipazione alla animazione culturale, religiosa, ludico-sportiva, ci sono servizi logistici distribuiti... L'impressione è che non dappertutto c'è questa spinta alla responsabilità del giovane, talvolta trattato più da ragazzo. Si auspica che il giovane venga inserito in ruoli riconosciuti di gestione, di animazione, di responsabilità. Questo dipende dal Responsabile in primo luogo. Inoltre questa responsabilità va verificata.

4. Proposte: sono molto varie e vanno da un incontro settimanale a pochi incontri l'anno. Si è sottolineato che le proposte:

- devono essere di qualità: questo è il segreto del successo;
- devono essere proposte o suggerite anche dai giovani;
- ci deve essere una vasta offerta;
- ci deve essere chiarezza nel patto educativo iniziale, al momento dell'accettazione (cosa si esige e quanto).



Collegi universitari: dal primo al secondo Convegno nazionale

Don GIUSEPPE GRAMPA - Docente di filosofia delle religioni nell'Università di Padova Rettore del Collegio universitario arcivescovile San Paolo, Milano

I due interventi di questa mattinata conclusiva del nostro Convegno costituiscono una sorta di Giano bifronte. Guardano infatti ad un tempo al passato e al futuro. A me è stata chiesta quasi una ricognizione della storia di questi anni che ci separano dal nostro primo Convegno del 1996, una rassegna del lavoro svolto a partire e per impulso del Primo Convegno.

La natura di questo intervento è obiettivamente rischiosa. Duplice rischio: quello della celebrazione compiaciuta del cammino percorso. Tutte le istituzioni hanno tendenza ad autocelebrarsi raccontando i risultati raggiunti. Il secondo rischio, direttamente derivante dall'eventuale stile celebrativo, è quello della noia, moltiplicata dal fatto che diverse delle cose che potrei raccontarvi sono almeno in parte già note. Mi trovo così tra Scilla e Cariddi, tentando di cogliete i problemi ai quali in questi sei anni passati si è cercato di far fronte, lasciando a don Bruno il compito di guardare avanti al futuro e alle prospettive che si aprono. Svolgo questo compito che mi è stato affidato non senza emozione ricordando i volti delle persone con le quali ho lavorato e che qui vorrei ricordare augurando loro buona strada nei nuovi percorsi loro affidati: monsignor Vincenzo Zani, don Sandro Corazza e suor Gabriella Giacobelli. Il lavoro di questi anni è stato possibile grazie a loro e a tutti gli altri membri del Coordinamento nazionale.

Il primo Convegno nazionale del gennaio 1996 censì 483 strutture collegiali in tutta Italia. Una cifra che peccava sicuramente per difetto. Ancor oggi, purtroppo non disponiamo di un censimento adeguato delle nostre strutture. Questi collegi presentavano sei anni fa e con tutta probabilità presentano ancora oggi tipologia assai varie, offrendo servizi molto diversificati. L'identità di queste 483 strutture è approssimativa. Una piccola conferma ci è data dalle molteplici denominazioni. Abbiamo i collegi, anzi l'Almo Collegio Borromeo, le Residenze, la Domus o più modestamente la Casa universitaria, il Convitto, il Pensionato, la Famiglia universitaria ... chissà se le ho menzionate tutte! Una molteplicità di denominazioni che tradisce l'incerto statuto di queste nostre strutture, statuto che oscilla tra il tentativo di riprodurre il clima della casa e della fa-

miglia da un lato e altre forme più anonime di convivenza. Se riuscissimo – ma so che esistono problemi non piccoli di ordine giuridico – a convenire in un'unica denominazione e se questa denominazione esprimesse il comune orientamento sarebbe un non piccolo risultato. Faccio il mio caso: la struttura di cui sono rettore è ufficialmente denominata Pensionato ma io ho sempre cercato di usare la dizione Collegio che pur non esente da una accezione negativa del passato – i genitori un tempo minacciavano i figli un po' discoli di metterli in collegio! – si presta ad esprimere uno dei valori più significativo di queste nostre strutture: collegio da colligere, *cum ligare*, collegare, stringer insieme...

Questo esordio terminologico mi permette di entrare nel merito del lavoro avviato in questi sei anni, lavoro che ha trovato espressione anzitutto nell'elaborazione delle *Linee per un progetto educativo dei Collegi universitari di ispirazione cristiana* e successivamente nella *Scuola di perfezionamento per i Responsabili di Collegi* e nella creazione di coordinamento tra Collegi universitari in alcune delle principali città universitarie: Padova, Roma, Milano, la Regione Friuli.

Le linee per un progetto ... sono nate dalla rivelazione che l'identità delle nostre strutture era davvero molto indeterminata. Conosciamo la storia di queste strutture, in qualche caso è storia antica di secoli, in altri è recente di pochi anni o decenni. In qualche caso è il frutto di un progetto ben strutturato e con chiare finalità, in altri casi la disponibilità di spazi non altrimenti fruibili, la richiesta di alloggi, l'apertura di nuove sedi universitarie, in una parola la generosità tipica di gran parte del mondo cattolico ha fatto sorgere queste nostre strutture. Il Convegno di sei anni fa – gli organizzatori furono sorpresi dall'inattesa vastissima partecipazione – portò alla luce l'ampiezza e la varietà del fenomeno. Le varie denominazioni prima evocate stanno ad attestarlo. Per questo sembrò utile al Gruppo del Coordinamento dei collegi universitari costituito presso l'Ufficio nazionale della Cei per l'educazione, la scuola e l'università, avviare un lavoro di chiarificazione, tentare di offrire alcune linee, prospettive, orizzonti che aiutassero queste nostre strutture a meglio qualificarsi. Non ripercorrerò qui l'iter che ha portato alla stesura delle *Linee...* Ricorderò solo che si trattò di un lavoro davvero collegiale. E come poteva essere diversamente? In un primo tempo 15 rettori e rettrici di Collegi di diverse regioni elaborarono una bozza che venne sottoposta al vaglio di un centinaio di responsabili e studenti convenuti per un Seminario di due giorni a Roma. Si arrivò ad una profonda rielaborazione della bozza e alla stesura definitiva.

Questo lavoro ha portato alla luce alcuni valori comuni che mi pare stiano diventando patrimonio comune. Io tento qui di richiamarli, ancora nella gratitudine per quanti in questi anni vi hanno contribuito.

L'ambiente, ogni ambiente non è mai semplicemente contenitore o cornice entro la quale si svolge la nostra vita. L'uomo è il suo ambiente. Ne è segnato, positivamente o negativamente. Creare, costruire un ambiente è un primo gesto educativo nei confronti della persona. Come quando si entra in un casa e subito si avverte il clima, la qualità dei rapporti tra le persone e qualche volta si sente il bisogno di andarsene al più presto. Sono molto felice, mi è capitato proprio la scorsa settimana, quando un ragazzo che viene per cercare un posto in collegio mi dice di aver percepito il clima dell'ambiente, la qualità dei rapporti tra i ragazzi, nel breve tempo in cui magari ha dovuto attendere il momento del colloquio con me. Questo clima dell'ambiente è il frutto di un lavoro diuturno, fatto di piccoli gesti quotidiani che investe i muri ma soprattutto la *tram* dei rapporti. Creare e alimentare questo clima dell'ambiente è il primo impegno educativo. Fa parte di questa costruzione il complesso delle regole per la civile convivenza, la determinazione degli orari, l'affidamento delle chiavi, l'apertura agli esterni... Su ognuno di questi problemi potremmo sostare e confrontarci. Io non ho ricette per nessuno, personalmente mi lascio guidar da quel termine Collegio che mi sembra debba essere la nostra prima preoccupazione. Favorire tutto ciò che aiuta il sorgere e lo sviluppo di buone relazioni, di legami di appartenenza, evitare l'isolamento nella propria stanza, magari complice l'apparecchio televisivo o la postazione di video-giochi. Attività ricreative e culturali, momenti di svago e insieme di serio confronto su problemi del proprio tempo, ecco alcune vie privilegiate per fare ambiente. Al termine dell'anno accademico ritengo si debba chiedere ad ogni studente una leale verifica della sua partecipazione alla vita collegiale come condizione per la continuità del rapporto.

Ho detto: l'uomo e il suo ambiente, ma l'uomo è anzitutto e soprattutto il suo cuore, la sua interiorità, la sua coscienza. Noi siamo chiamati ad un lavoro educativo e non di addestramento come si può fare con i cavalli e i cani. Per questo, avendo davanti a noi giovani adulti dobbiamo avere il massimo rispetto della loro libertà interiore. So di toccare qui un punto di grande delicatezza, soprattutto per quanto attiene alla sfera dell'esperienza religiosa. È vero: si dice chi entra qui, in un Collegio di ispirazione cristiana ne conosce le regole, le accetta, comprese le eventuali pratiche religiose... Capisco questa argomentazione eppure confesso di non riuscire a farla mia fino in fondo. Mi sento infatti di esigere il rispetto di alcune condizioni di accoglienza in ordine agli studi, agli esami sostenuti, alle iniziative culturali, ai comportamenti del vivere civile. Ma non mi sento di estendere questa logica ai comportamenti che mettono in gioco la coscienza religiosa. Posso, anzi debbo interpellare la coerenza di ognuno, sollecitare la libertà perché si confronti seriamente ma ritengo di dover evitare qualsiasi forma di ricatto pa-

lese o occulto, qualsiasi forma di scambio. Ottenere per questa via una adesione che rischia di essere solo esteriore è presso troppo alto, ai miei occhi.

Infine, l'uomo è il suo lavoro. I nostri sono colleghi universitari e questa qualifica non può essere marginale. Nel nostro progetto educativo questa qualifica è rilevante e deve sempre essere valorizzata. Anzitutto, non dimentichiamo che il lavoro universitario svolto con impegno e fruttuosità comporta un complesso di valori educativi preziosi. Dietro i voti c'è almeno in parte la storia di una persona. Non si ottengono alti risultati senza applicazione costante, esercizio regolare, disciplina dei desideri. Senza questo complesso di abiti virtuosi non ci sono validi risultati accademici. Così come risultati problematici o negativi sono la spia di carenze o di disagi personali o familiari. Una attenta lettura dei risultati accademici è condizione per un serio lavoro educativo con i giovani universitari. Inoltre il collegio deve, in tutti i modi, valorizzare la sua qualifica universitaria favorendo una presenza dei Docenti nel collegio stesso. Forse si aprono nuove vie per valorizzare l'apporto formativo dei colleghi attraverso il meccanismo dei 'crediti' previsti dalla riforma degli studi universitari. È una strada che merita di essere esplorata almeno da qualche collegio. Quante volte lamentiamo i limiti di una preparazione solo tecnica, solo rivolta alla padronanza dei mezzi, delle tecnologie e sempre più incerta circa i fini che dovrebbero guidare l'utilizzo dei mezzi. Io credo che questa sia la sfida dei nostri anni: il divario crescente tra sviluppo dei mezzi e incertezza dei fini. E perché il Collegio non può almeno insinuare qualche dubbio, qualche sospetto nei confronti di un tale approccio alla realtà? In questi sei anni si è lavorato in questa direzione. Quelle che la normativa continua a chiamare 'Case per ferie' sono o stanno sempre meglio diventando ambienti educativi consapevoli della propria fisionomia collegiale e universitaria, ambienti capaci di una proposta di ricerca di senso nel rispetto della libertà della coscienza.

Farò solo un cenno all'altra importante iniziativa di questi anni: la scuola di perfezionamento per direttori. Altri meglio di me ne parleranno. Qui mi limito a richiamare l'importanza di preparare per i nostri colleghi personale sempre più qualificato, soprattutto laici. Conosciamo le difficoltà di molte congregazioni religiose costrette a ridurre gli ambiti di intervento per mancanza di personale religioso. Ma la conduzione di un collegio può essere affidata a laici preparati. Dallo scorso anno questo percorso formativo è stato attivato ed è un percorso di livello universitario, di alto profilo. È questa una alternativa valida alla sempre più frequente e dura necessità di dimettere strutture quanto mai utili.

Il lavoro di questi sei anni, un breve periodo, è davvero sotto il segno di una intensa passione educativa: cavar fuori il meglio dai nostri giovani, dai nostri ambienti, da noi stessi adulti sacerdoti, re-

ligiosi, religiose, laici accomunati da questo compito educativo. Concludo: “Prendi il largo”, ci dice il Papa e anche monsignore Bagnasco in apertura del nostro Convegno ci invitava a mettere la vela grande dell’albero maestro e uscendo dai porti in cui vegetiamo, salpare verso la stella più lontana senza badare alla notte che ci avvolge. Anch’io concludo evocando questa atmosfera che sa di salsedine – così lontana dall’aria di Milano – forse sognando i mari estivi vi ripeto una suggestiva parola che è, ve lo confido, il mio programma: “Se vuoi costruire una nave (se vuoi costruire una comunità collegiale) non richiamare prima di tutto gente che procuri legna, che prepari gli attrezzi necessari, non distribuire compiti, non organizzare lavoro. Prima sveglia gli uomini (nei giovani studenti) la nostalgia del mare lontano e sconfinato. Appena si sarà svegliata in loro questa sete gli uomini (i giovani studenti) si metteranno al lavoro per costruire la nave (il collegio)”.



celte e prospettive

Don BRUNO STENCO - Direttore Ufficio nazionale per l'educazione, la scuola e l'università - CEI

Abbiamo celebrato questo II Convegno nazionale dei Collegi Universitari di ispirazione cristiana come una autentica esperienza di Chiesa aggiornando il compito e la responsabilità di stabilire una saldatura tra i due appelli che costituiscono la ragione del nostro impegno:

- la chiamata alla conversione e alla santità derivante dall'incontro con la buona novella dell'amore di Dio;
- la chiamata a far sì che questo Vangelo della carità diventi l'anima di una nuova società, di una nuova e significativa esperienza di vita universitaria.

S. E. Mons. Bagnasco lo ha puntualizzato e ci ha offerto la cornice entro cui collocare il nostro impegno: nei recenti Orientamenti pastorali per il decennio della Chiesa italiana viene affrontato il tema della missione quale pilastro fondante della attività pastorale della Chiesa nel prossimo decennio. Si tratta di ritrovare uno slancio missionario all'interno delle nostre comunità promuovendo la qualità della formazione e favorendo un'adeguata comunicazione agli uomini del mistero di Dio "In particolare: dare a tutta la vita quotidiana della Chiesa, anche attraverso mutamenti nella pastorale, una chiara *connotazione missionaria*; fondare tale scelta su un forte impegno in ordine alla *qualità formativa*, in senso spirituale, teologico, culturale, umano¹; favorire, in definitiva, una più adeguata ed efficace *comunicazione agli uomini*, in mezzo ai quali viviamo, *del mistero del Dio vivente e vero, fonte di gioia e di speranza per l'umanità intera*" (n. 44).

Dunque noi traduciamo il Vangelo della carità in una prospettiva culturale e formativa proporzionata alle attese odierne dell'università che cambia derivando le mete pastorali (capitolo due del documento) dalla contemplazione amorosa di Cristo, del Suo volto e della Sua vita (primo capitolo).

1. "Comunicare il Vangelo in un mondo che cambia": la scelta dell'attenzione agli ambienti della chiesa italiana

La Nota della Commissione Episcopale per l'educazione cattolica, la cultura, la scuola e l'università della CEI *La comunità cristiana e l'università, oggi, in Italia* afferma al n.13: "Le centinaia di **collegi universitari** di ispirazione cristiana presenti sul territorio nazionale testimoniano l'attenzione della Chiesa verso i giovani studenti universitari e il loro futuro impegno professionale. I collegi promuovono l'ospitalità e l'accompagnamento educativo e spiritua-

¹ Cf. GIOVANNI PAOLO II, Esortazione apostolica post-sinodale *Christifideles laici*, 57-63: AAS 81 (1989) 506-518.

le degli studenti e si propongono come ambienti di maturazione umana e cristiana, di formazione culturale e civile. Occorre che tali istituzioni vengano meglio valorizzate e possano interagire con le altre espressioni della pastorale, in particolare con la pastorale giovanile, puntando a rinnovare la propria immagine e il proprio servizio ecclesiale e sociale, per la preparazione di professionisti e studiosi che sappiano animare gli ambiti delle attività umane con la forza trasformatrice del Vangelo”.

Gli Orientamenti pastorali al n. 46 parlano di una *conversione missionaria* della nostra pastorale. Riprendo qualche linea di orientamento generale, che descrive questa conversione e ciò che preme ai Vescovi.

– Al n. 50 viene chiesto di aiutare i cristiani ad avere una fede “adulta e pensata” negli ambienti di vita in cui essi operano (scuola, lavoro, università) “Per questo, ci sembra importante che la comunità sia coraggiosamente aiutata a maturare una *fede adulta*, «pensata», capace di tenere insieme i vari aspetti della vita facendo unità di tutto in Cristo. (...) La comunità cristiana deve costituire il grembo in cui avviene il *discernimento comunitario*, indicato nel convegno ecclesiale di Palermo del 1995 come scuola di comunione ecclesiale e metodo fondamentale per il rapporto Chiesa-mondo². Oggi più che mai i cristiani sono chiamati a essere partecipi della vita della città, senza esenzioni, portando in essa una testimonianza ispirata dal Vangelo e costruendo con gli altri uomini un mondo più abitabile”.

– In particolare si insiste sulla necessità di investire nella formazione dei giovani e dei laici: al n. 51 si dice “Ci pare opportuno chiedere per gli anni a venire un’attenzione particolare ai giovani e alla famiglia”³. (...) Nei loro confronti le nostre comunità sono chiamate a una grande attenzione e a un grande amore. È proprio a loro che vanno insegnati e trasmessi il gusto per la preghiera e per la liturgia, l’attenzione alla vita interiore e la capacità di leggere il mondo attraverso la riflessione e il dialogo con ogni persona che incontrano (...) Va detto però che ora abbiamo tutti una grande responsabilità: se non sapremo *trasmettere alle nuove generazioni* l’amore per la vita interiore, per l’ascolto perseverante della parola di Dio, per l’assiduità con il Signore nella preghiera, per una ordinata vita sacramentale nutrita di Eucaristia e Riconciliazione, per la capacità di «lavorare su se stessi» attraverso l’arte della lotta spiri-

² Cf. CONFERENZA EPISCOPALE ITALIANA, *Con il dono della carità dentro la storia. La Chiesa in Italia dopo il Convegno di Palermo*. Nota pastorale, 21; Notiziario CEI 1996, 171-172; cf. anche GIOVANNI PAOLO II, Lett. ap. *Novo millennio ineunte*, 43-45; OR, 8-9 gennaio 2001, 5.

³ Cf. GIOVANNI PAOLO II, Lett. ap. *Novo millennio ineunte*, 9; 40; 47; OR, 8-9 gennaio 2001, 2; 5; 5.

tuale, rischieremo di non rispondere adeguatamente a una sete di senso che pure si è manifestata. (...) Occorre saper creare *veri laboratori della fede*⁴, in cui i giovani crescano, si irrobustiscano nella vita spirituale e diventino capaci di testimoniare la Buona Notizia del Signore. Occorre impegnarsi perché scuola e università siano luoghi di piena umanizzazione aperta alla dimensione religiosa, sostenere i giovani perché vivano da protagonisti il delicato passaggio al mondo del lavoro, aiutare a dare senso e autenticità al loro tempo libero".

Il n. 54 è il capitolo che focalizza maggiormente il tema dei laici, e la necessità di investire nella loro formazione: "C'è bisogno di laici che non solo attendano generosamente ai ministeri tradizionali, ma che sappiano anche assumerne di nuovi, dando vita a forme inedite di educazione alla fede e di pastorale, sempre nella logica della comunione ecclesiale".

Al n. 61 viene ribadito la necessità di rilanciare la pastorale degli ambienti, attraverso l'operato dei laici aggregati.

"In rapporto a quanto si è detto e perché a tutti coloro che l'attendono sia donata la parola del Vangelo, è importante la presenza significativa dei fedeli laici negli ambienti di vita (...). La stessa attenzione e partecipazione riteniamo che i laici cristiani devono poter offrire alla scuola e all'università, interessate da processi di trasformazione in cui occorre ribadire le ragioni dell'educazione della persona nella sua globalità e nella reale libertà (...). L'intera società, nei suoi vari ambiti, è attraversata da un processo di cambiamenti profondi e accelerati. Diventa prioritaria, di conseguenza, una lettura attenta di tali contesti, onde poter rilanciare una *pastorale d'ambiente* sempre più indispensabile per compaginare la comunità battesimale, per raggiungere quanti sono in attesa dell'annuncio cristiano, per dare efficacia al contributo dei cattolici alla vita della società (...)"

2. Sintesi del Convegno

Il Convegno si è articolato attorno a tre attenzioni principali: la riforma dell'università, l'orizzonte europeo, il servizio formativo dei collegi universitari.

1. Bisogna capire quali potenzialità si dischiudono da questa riforma. E se non siamo anche di fronte ad una povertà di II livello che non è più la povertà di chi non può andare all'università, ma di una necessità di tipo immateriale di chi in una fase cruciale della

⁴ Cf. GIOVANNI PAOLO II, *Omelia durante la veglia a Tor Vergata per la XV Giornata Mondiale della Gioventù*, 2-3: OR, 21-22 agosto 2000, 4-5.

propria vita ha bisogno di ricevere *orientamento, tutoring, dialogo, vita comunitaria e relazionale, informazioni, lavoro di gruppo, professionalizzazione, esperienza internazionale, maturazione di atteggiamenti verso se stessi e la società e soprattutto valori in una prospettiva di umanesimo aperto al mistero, alla creatività, alle domande religiose, alla possibilità di prefigurarsi un credere pensando e un pensare credendo*. Sono state queste le indicazioni emerse dalla relazione del prof. Fabio Pistella e dagli interventi degli studenti universitari.

Di qui la legittimazione della vita nei collegi nella loro valenza formativa (corrispettivo in CFU); i collegamenti da attuare con le università e le realtà locali; i contributi che il collegio universitario è chiamato a dare all'università che cambia. Di conseguenza si è cercato di comprendere in che modo l'organizzazione tradizionale del collegio si inserisce "nell'orario" dello studente; quali tipologie di studenti arriveranno nei collegi (quelli della laurea triennale, della laurea specialistica, dei masters...) e con quali nuove esigenze relative al periodo di permanenza, all'età e all'impegno accademico. A partire da questi dati pare evidente l'emergere di una differenziazione ed eterogeneità di bisogni a cui i collegi universitari dovranno fare fronte.

2. Nella seconda sessione, si è assunta maggior consapevolezza che è ormai imprescindibile l'interdipendenza tra i vari sistemi accademici europei (basta pensare che alla base della riforma italiana vi sono alcuni accordi presi tra ministri europei per l'armonizzazione dell'architettura universitaria quale l'accordo di Parigi e quello di Bologna) e la necessità di un sempre maggiore 'scambio' di studenti dei Paesi dell'Unione. Già oggi la presenza di numerosi studenti provenienti dai programmi Erasmus e/o Socrates, da Paesi europei e non, nei nostri collegi sottolinea questa tendenza. Nella sua relazione il Prof. Domenico Lenarduzzi ha anche proposto un Convegno europeo dei Collegi Universitari. Ci si chiede, ad esempio: come accompagnare prima e reinserire dopo questi studenti 'pendolari', come rendere il loro soggiorno effettivamente efficace sul piano della personale realizzazione e dell'inserimento nel mondo professionale?

Da una parte c'è la necessità di comprendere ed allinearsi agli orientamenti suggeriti dall'apposita Commissione europea e, dall'altra, di iniziare un confronto costruttivo con le realtà simili, presenti sul territorio europeo. Utili, a questo proposito, sono state le indicazioni offerte dal prof. Mons. Guy-Réal Thivierge che ha tracciato un quadro di sfide educative prioritarie e di principi a cui si dovrebbero ispirare le istituzioni formative. In questo contesto sono state interessanti le testimonianze portate da p. Dionisio Aranzadi (Rettore del Colejio Major Deusto di Bilbao), da Sr Monica Stadlbauer (Diret-

trice del pensionato universitario di Vienna) e da don Manuel Bellmunt (Direttore del Colegio Marti Codolar don Bosco di Barcellona).

3. Infine, il terzo aspetto, finalizzato a definire il nuovo profilo di collegio universitario, è stato affrontato attraverso il confronto e lo scambio di esperienze nei quattro gruppi di studio (identità, compiti e funzioni del collegio universitario; esperienza universitaria ed opportunità formativa; ispirazione cristiana e vita del collegio; figure e responsabilità dei protagonisti del Collegio), e tentando di tracciare le linee programmatiche dell'impegno dei collegi universitari, evidenziando soprattutto il loro aspetto formativo.

Se il I Convegno del 1996 ci ha aiutato a prendere coscienza della presenza significativa delle nostre istituzioni formative diffuse sull'intero territorio nazionale, questo secondo appuntamento è assai importante per riflettere sulla qualità della proposta educativa, sulla necessità di costruire una rete di collaborazione e di servizi efficaci e di valorizzarne la valenza culturale e pastorale.

3. Scelte e prospettive per il futuro

Ora, dopo aver ripercorso le prime due sessioni del nostro convegno, non mi rimane che evidenziare le attenzioni emerse questa mattina cercando di delineare alcune piste di lavoro per il futuro. Don Giuseppe Grampa (che ringrazio per il suo impegno e per la relazione) ha ripercorso il lavoro portato dal 1° Convegno fino ad oggi, lasciandoci con l'idea giusta: questo Convegno costituisce tanto il punto di arrivo che di partenza verso nuovi traguardi. Pertanto, proprio a partire da questa prospettiva vorrei rileggere e dibattere con voi alcune proposte che i temi e le problematiche emerse nei gruppi di studio hanno evidenziato.

3.1. Singoli collegi

Occorre rispondere alla necessità di farsi conoscere per cui si chiede a tutti i collegi di riempire una scheda informativa sui servizi forniti dal collegio (distribuita in occasione dell'incontro) con alcune voci specificate in grassetto che andranno a confluire sul database accessibile a tutti via internet. Chiediamo inoltre che i collegi presenti distribuiscano a tutti i collegi della propria città la scheda.

Occorre anche rispondere alla necessità di informazione/collaborazione.

a) Le esperienze a livello locale e nazionale di un coordinamento dei collegi universitari si è dimostrato molto utile in ordine all'elaborazione di progetti comuni e al passaggio di informazione di vario genere sia in senso orizzontale (tra collegi) che in senso ver-

ticale (collegio e coordinamento/Unesu) evitando l'autoreferenzialità delle singole strutture. Pertanto proponiamo ai singoli collegi di radunarsi periodicamente per costituire un coordinamento a livello locale. In alcuni casi, i buoni risultati di collaborazione e la necessità di costituire una rete più ampia e maggiormente definita tra gli operatori di questo settore hanno posto le basi per la realizzazione di forme associative tra i collegi universitari d'ispirazione cristiana (vedi Bolzano, Roma), su base locale e/o regionale. Esse hanno aiutato a:

- qualificare la realtà dei collegi sia nella proposta formativa sia nella offerta di servizi;
- aggiornare i collegi sulle normative e le opportunità offerte dalle legislazioni nazionali e regionali, nonché sulle disposizioni in merito al diritto allo studio ed ai finanziamenti, in particolare del MURST;
- rappresentare con maggiore peso contrattuale i collegi nel dialogo e nei rapporti con le istituzioni locali, regionali e nazionali;
- divenire punto di riferimento per la promozione di progetti di scambio internazionale tra collegi, tenendo conto delle opportunità promosse dall'Unione Europea.

b) Per uscire dall'autoreferenzialità e diversificare la proposta formativa occorrerebbe puntare alla costituzione di un coordinamento di collegi a livello locale che potrebbe favorire l'elaborazione di vere e proprie 'unità pastorali' a livello locale. Spesso infatti constatiamo la 'solitudo' del collegio che agisce come entità chiusa in se stessa, fornendo magari un certo numero di servizi in base alle possibilità che ha. Invece bisognerebbe uscire da questa logica e provare a creare, quello che definirei, "unità pastorali integrate".

3.2. L'Ufficio Nazionale di Pastorale Scolastica della CEI e il Coordinamento Nazionale/Regionali

Per Rispondere alla necessità di fare conoscere i collegi proponiamo di elaborare un annuario informatico ovvero un database che potrebbe essere reso consultabile da tutti sulla pagina web del nostro Ufficio (consegna della scheda entro giugno 2002 – perché il database sia pronto per fine Luglio);

C'è poi un'altra necessità relativa al concetto di collegio. abbiamo visto come anche sul piano terminologico perdurano alcune difficoltà nel inquadrare un servizio che a volte si presenta anch'esso molto differenziato. Dalla differenza terminologica spesso risiamo ad una differenza di strutture, di proposte formative, di servizi offerti, di inquadramento giuridico. Già negli Atti pubblicati in occasione del I Convegno si rilevava: "Gli aspetti gestionali, giuridici, amministrativi e fiscali rendono ragione della complessità della dimensione istituzionale del Collegio universitario. L'attenzione al-

l'inquadramento giuridico e la correttezza amministrativa, che s'impongono come dovere e necessità per la sopravvivenza stessa del collegio, richiedono il supporto e la consulenza di un gruppo di esperti che sappia prospettare indicazioni e soluzioni soddisfacenti. Quali suggerimenti possono essere offerti per attivare questo compito di coordinamento che faciliti la soggettività, la compattezza e la tutela di tutte le istituzioni?". L'ufficio, in collaborazione con il coordinamento dei collegi universitari, potrebbe proseguire, da una parte, come ha già fatto con l'elaborazione delle linee per un progetto educativo dei collegi universitari d'ispirazione cristiana, a riflettere ed enucleare gli elementi costitutivi del collegio universitario e a produrre materiale didattico per la qualificazione del personale e dall'altra, a soffermarsi con una commissione di esperti sull'inquadramento giuridico di questi collegi.

3.3. Un capitolo a parte costituisce la presenza di studenti stranieri (europei e non) all'interno dei nostri collegi. Capitolo studenti esteri: è un vero e proprio capitolo a parte che va ripreso. Già i vescovi italiani nella Nota, di cui sopra, affermavano al n. 14: "Le molteplici forme di accoglienza, che nei secoli le nostre Chiese hanno sperimentato, sono chiamate oggi ad aprirsi alle domande legate alla presenza degli studenti esteri in Italia. La loro accoglienza è compito sia della comunità civile che della comunità ecclesiale. (...)". Nonostante l'impegno già in atto (si veda ad esempio l'esperienza dei collegi La Pira di Firenze e dell'UCSEI di Roma), molto resta ancora da fare per realizzare anche in questo ambito lo stile evangelico della solidarietà nel farsi accoglienza dell'altro. Inoltre, dopo quello che abbiamo sentito in questi giorni, sembra chiaro come anche i collegi universitari siano chiamati ad aprirsi all'internazionalizzazione che vede e vedrà sempre più le nostre università coinvolte. La scelta stessa di inserire una 'sessione europea' all'interno di questo convegno è testimonianza della nostra necessità di aprirci ai vari modelli europei di vita in comune e di inserirci in questa nuova architettura del sistema della formazione post-secondaria che si sta a poco a poco delineando a livello europeo.

**RIFORMA
DELLA SCUOLA.
INCONTRI
CON I RESPONSABILI
DELLE ASSOCIAZIONI**



Istruzione e formazione prima e dopo la riforma del Titolo V della Costituzione¹

Prof. GIAN CANDIDO DE MARTIN²

1.
Dalla scuola
ministeriale
all'autonomia delle
istituzioni
scolastiche

Il mondo dell'istruzione pubblica e della scuola è da tempo al centro di un dibattito volto non solo a ripensare e a modernizzare la funzione ed i contenuti della formazione scolastica alla luce di nuove teorie educative e delle innovazioni tecnologiche, ma anche a ridefinire l'assetto delle istituzioni e degli apparati amministrativi di settore. Da quest'ultimo punto di vista va subito evidenziata la sostanziale connessione del processo di cambiamento in itinere nel campo della formazione scolastica con le riforme, spesso di ampio respiro (almeno sul piano potenziale), che hanno riguardato negli anni '90 l'assetto dei pubblici poteri in Italia, con specifica attenzione anche al riparto delle competenze e alla riorganizzazione delle strutture, fino al punto di approdo – sia pure da completare per vari aspetti – della riforma del Titolo V della Costituzione, dedicato al ruolo e all'assetto del sistema delle autonomie del nostro Paese.

Tanto premesso, si deve subito aggiungere che, per riuscire in modo più adeguato a cogliere gli elementi principali di novità del sistema dell'istruzione pubblica e del settore della scuola, si devono differenziare le situazioni ante-riforma costituzionale da quelle post-riforma.

La situazione ante-riforma a sua volta deve essere distinta in due fasi, considerando l'assetto di settore prima e dopo l'opzione per l'autonomia delle istituzioni scolastiche operata nel 1997. Nell'ambito dell'esperienza dello Stato unitario, infatti, c'è stata una prima lunga fase, durata fino a qualche anno fa, caratterizzata da un modello di organizzazione statocentrico (anche) dell'amministrazione scolastica. Il Ministero della Pubblica Istruzione era, secondo un'impostazione mai messa in discussione, il luogo essenziale di governo di tutto il sistema, non soltanto sul piano dell'indirizzo e del coordinamento, ma anche su quello della gestione.

¹ Questa nota riprende il contenuto di una conversazione svolta alla CEI il 6 febbraio 2003, quindi di data anteriore all'approvazione della l. 53/03 (riforma Moratti).

² Ordinario di diritto pubblico alla Luiss Guido Carli e direttore dell'Osservatorio sulla scuola dell'autonomia del Centro di ricerca sulle amministrazioni pubbliche "Vittorio Bachelet".

Questo modello statocentrico, fondato su una piramide con al vertice il Ministro e gli organi centrali, era caratterizzato altresì da una struttura periferica collegata e dipendente, imperniata sulla filiera dei Provveditorati agli studi che sono stati (e per certi versi continuano di fatto ad essere) il perno reale della gestione del servizio scolastico sul piano amministrativo.

Tutto ciò si è verificato nell'ambito di un'idea del sistema scolastico fondato sulla rigida uniformità dei curricula e della concezione del servizio dell'istruzione nei vari ordini e gradi di scuole. La scuola era solo il luogo di erogazione del servizio, mentre il sistema di istruzione pubblica era diretto esternamente alla scuola, a livello centrale per l'impostazione ed i programmi ed a livello periferico per una serie di profili gestionali e amministrativi riguardanti in primo luogo il personale (docente e non).

Questo modello burocratico-gerarchico tradizionale del nostro sistema, è stato messo in discussione, in via generale, con le riforme amministrative degli anni '90, in particolare con la riforma avviata dalla legge n. 59 del 1997, che ha rappresentato un ambizioso tentativo di riassetto di tutta la pubblica amministrazione a Costituzione invariata, nei principali settori portanti, non solo in quello della scuola. Questa riforma amministrativa ha, d'altra parte, anticipato per alcuni versi la stessa riforma costituzionale, poiché è stata frutto, anche culturalmente, del disegno del policentrismo, volto a realizzare un radicale decentramento del sistema, e quindi la rottura della logica uniforme statocentrica.

Per quanto riguarda il settore della scuola, nella legge n. 59 del 1997 le innovazioni che hanno determinato conseguenze rilevanti sono essenzialmente due. Da un lato, nel capo primo, è stato previsto il decentramento dell'amministrazione, partendo dal principio di sussidiarietà (verticale), il che ha condotto all'emanazione del decreto amministrativo n. 112/98, in cui sono contenute anche una serie di norme dedicate espressamente al settore dell'istruzione scolastica, nell'ambito del titolo riguardante i servizi alla persona e alla comunità.

Nel 1998, con le previsioni di questo decreto legislativo, si è avuto quindi un primo frutto di un tentativo impegnativo di forte decentramento del sistema delle funzioni amministrative riguardanti anche il settore scolastico, pur dovendo subito chiarire che le funzioni in questione concernono non tanto la dinamica interna alle istituzioni scolastiche, bensì esclusivamente la gestione amministrativa del servizio dell'istruzione sotto il profilo della programmazione territoriale, della provvista delle risorse finanziarie e del personale, dell'autorizzazione e della vigilanza sui soggetti operanti nel settore, della rilevazione delle disfunzioni e dei bisogni e dell'adozione di misure di organizzazione amministrativa per il miglior andamento del servizio.

Il Dlgs 112 ha, in sostanza, ridefinito i compiti tra tutti i livelli del sistema, riducendo notevolmente il ruolo dell'amministrazione statale, alla quale sono stati riconosciuti circoscritti i compiti di coordinamento, di determinazione di misure legate alla valutazione del sistema scolastico e di assegnazione di risorse finanziarie, mentre le funzioni amministrative di programmazione, coordinamento e supporto organizzativo e logistico sono state dislocate in parte a livello regionale, ma soprattutto a livello locale tra i Comuni e le Province. In particolare, i Comuni sono titolari delle funzioni amministrative di supporto e di organizzazione del servizio scolastico per quanto riguarda la scuola dell'obbligo, mentre le Province hanno competenza per quanto riguarda le scuole di istruzione secondaria superiore.

Questo, in linea sintetica, è l'assetto che emerge da questa prima parte della riforma amministrativa avviata con la legge 59.

Un secondo aspetto di questa riforma, riguardante in via precipua la scuola pubblica, è legato specificatamente all'art. 21 della legge 59, che, al di là del decentramento generale dell'amministrazione pubblica, ha individuato una scelta di grande significato e portata: l'autonomia delle istituzioni scolastiche. In altre parole, si è cercato di mettere al centro del sistema della formazione scolastica l'autonomia funzionale delle singole scuole, per le quali si è prefigurata una sfera di poteri di "autogoverno", sul piano didattico, di ricerca e di organizzazione della gestione, anche in dialogo con il territorio.

In virtù di questa scelta di fondo, che emerge per la prima volta in modo esplicito nella legge in questione, è stata poi emanata una serie di provvedimenti finalizzata a creare le condizioni di partenza per il decollo dell'autonomia. Il principale riferimento si trova nel regolamento n. 233 del 1998 sul dimensionamento delle istituzioni scolastiche, che ha cercato di definire le dimensioni ottimali delle istituzioni scolastiche, da considerare soggetti di autonomia, e ha ulteriormente rafforzato l'idea del decentramento amministrativo del sistema, escludendo dall'ambito di pertinenza delle singole scuole soltanto funzioni relative al finanziamento e al personale, a fronte però di un riconoscimento di un organico funzionale di ciascuna scuola e di un "patrimonio" finanziario, da definire anno per anno attraverso meccanismi in larga misura fondati su trasferimenti dall'esterno.

Il riferimento normativo principale per l'autonomia scolastica è, comunque, legato al regolamento n. 275 del 1999, entrato in vigore a partire dal 1 settembre 2000. Vi si specifica l'effettiva portata dell'autonomia didattica, organizzativa, di ricerca, di sperimentazione e di sviluppo, lasciando intravedere anche ipotesi di reti di scuole come luoghi di progettazione autonoma delle innovazioni in materia, con spazi di curriculum formativo riconosciuti alle singole

scuole. Si rompe quindi l'uniformità e la rigidità del modello che fino ad allora aveva caratterizzato il sistema e si riconosce, in particolare col connesso decreto ministeriale n. 234 del 2000 (il regolamento per la costruzione del curriculum), un 15% di programmazione didattica autonoma, demandato ai POF di competenza di ciascuna istituzione scolastica.

Il regolamento sull'autonomia ha anche prefigurato l'attribuzione di specifiche funzioni amministrative alle scuole: in particolare da quanto previsto dall'art. 14 si ricava l'idea di una scelta volta a riconoscere la singola istituzione scolastica come il primo e principale livello naturale dell'amministrazione scolastica, salvo alcune competenze esterne che vengono ivi precisate, in particolare per quanto riguarda il personale.

Questo è quanto, in estrema sintesi, scaturisce dal capo primo e dall'art. 21 della legge 59. A ciò deve aggiungersi un ulteriore elemento innovativo – almeno sul piano normativo – anteriore alla riforma costituzionale: il riferimento in questo caso è al capo secondo della legge 59, in virtù del quale si è prevista la riforma del “centro”, ossia delle amministrazioni ministeriali. In attuazione di questa parte della delega ex legge 59, da un lato, col Dlgs n. 300, si è preannunciata l'istituzione del M.I.U.R. (Ministero dell'Istruzione Università Ricerca), in una prospettiva di superamento della precedente amministrazione statale fortemente operativa (e burocratica) in campo di istruzione, dall'altro si è prefigurata addirittura una riorganizzazione anticipatrice dell'operatività del nuovo Ministero, con il decreto del Presidente della Repubblica n. 347 del 2000, che ha profondamente innovato, almeno sulla carta, l'assetto dell'amministrazione tradizionale dell'istruzione, prevedendo un forte snellimento della struttura centrale, circoscritta a due dipartimenti: il Dipartimento per lo Sviluppo dell'Istruzione e il Dipartimento per i Servizi nel territorio.

Emerge nettamente l'idea che il Ministero non debba essere una struttura operativa, bensì volta a supportare e coordinare il sistema dell'istruzione, affidato sul piano gestionale alle autonomie scolastiche, con il concorso delle autonomie territoriali.

In questo decreto si è disegnata, in verità, anche una nuova struttura periferica, l'Ufficio Scolastico Regionale, che prenderà poi il nome di Direzione Scolastica Regionale (cambio di denominazione forse non casuale, ma da collegare ad una risorgente funzione direttiva nell'amministrazione statale nei confronti delle scuole pur autonome).

In effetti, sono ben presto sorte e si sono consolidate strutture su base regionale, con l'obiettivo dichiarato di far venir meno i Provveditorati e di concentrare a livello regionale le funzioni amministrative statali in materia scolastica, ma con la conseguenza sempre più evidente di una rinascita dell'idea di un'amministrazione gerarchica e direttiva della scuola.

Comunque, sul piano delle innovazioni anteriori alla riforma costituzionale il quadro per molti versi presentava delle potenzialità interessanti, stante l'avvio dell'autonomia scolastica, con una riconsiderazione complessiva dell'amministrazione di settore in funzione di questa scelta di fondo. Non vanno sottaciuti peraltro alcuni dubbi e ambiguità, già in quel periodo tali da introdurre seri rischi per la prospettiva dell'autonomia. Ad esempio, per quanto riguarda il ruolo degli enti locali nel riparto delle funzioni tra i vari livelli (enti locali, Regioni, Stato), permaneva una forte ambiguità rispetto ai compiti affidati all'amministrazione scolastica periferica regionale. Ciò si ricava, in particolare, nel documento "Le linee guida per i provvedimenti di articolazioni degli uffici scolastici regionali", frutto di un accordo tra governo, regioni e autonomie locali dell'aprile del 2001 nell'ambito della Conferenza unificata, in cui da un lato si riconosce formalmente la centralità delle istituzioni scolastiche autonome, rispetto alle quali bisognerebbe ricostruire tutta l'amministrazione; d'altro canto, però si delinea anche un assetto organizzativo delle direzioni scolastiche regionali tale da preannunciare delle strutture operative molto pesanti, in una logica sostanzialmente gerarchica nel rapporto con il Ministero e per certi versi anche con le singole scuole.

In questo provvedimento si erano altresì prefigurati i cosiddetti CIS, intesi come strutture di supporto tecnico alle scuole dell'autonomia, in una logica coerente con le scelte di fondo. Ma queste strutture non sono mai state realizzate, anzi sono state ben presto congelate sul piano attuativo, fin quando se ne è previsto il superamento in recenti provvedimenti ministeriali, che hanno lasciato così del tutto inesplorato un interessante versante della riforma.

2.
Le innovazioni in
materia di
istruzione nella
riforma
costituzionale

Rispetto a tale situazione in chiaroscuro va colto e valutato il senso delle novità subentrate con la riforma del Titolo V. Chiarendo anzitutto che gli elementi innovativi di carattere generale consistono in un riassetto del sistema in chiave policentrica e nella valorizzazione delle autonomie territoriali e funzionali, in base sia alla sussidiarietà che al principio di responsabilità.

Si è registrato un cambiamento sostanziale sul piano del metodo rispetto all'impostazione precedente, superando il parallelismo tra la allocazione delle funzioni legislative e di quelle amministrative, con un riconoscimento di un ampio potere legislativo alle Regioni, mentre sul piano dell'amministrazione è stato sancito il ruolo primario dei Comuni, ossia degli enti locali più vicini al cittadino, in nome della sussidiarietà, con l'obiettivo di spostare il più possibile le funzioni amministrative a livello locale, salvo quelle che richiedono un esercizio unitario per le quali si deve giustificare una attribuzione ad un livello superiore.

Con la riforma costituzionale emerge, peraltro, accanto al forte potenziamento delle autonomie territoriali, una scelta esplicita di salvaguardia di altre forme di autonomia. In particolare, proprio nel settore dell'istruzione è stato sancito per la prima volta in modo esplicito il principio dell'autonomia funzionale delle istituzioni scolastiche, costituzionalizzando il punto fondamentale della riforma avviata con l'art. 21 della legge 59. Si dà una veste costituzionale ad una concezione fondata su una forte valorizzazione della comunità scolastica, a cui viene riconosciuta centralità e spazio di autogoverno, pur nell'ambito di un sistema nazionale dell'istruzione e di un parallelo rafforzamento di ruolo, per quanto possibile, di regioni ed enti locali.

È certo evidente nella ratio della riforma la volontà di ancorare a livello nazionale le scelte fondamentali di un servizio che deve assicurare l'uguaglianza delle opportunità e l'universalità del diritto all'istruzione: di qui la competenza statale per le norme generali sull'istruzione, la determinazione dei livelli essenziali delle prestazioni, i principi fondamentali valevoli in materia di istruzione, salvo il settore dell'istruzione-formazione professionale, dove la competenza regionale è sostanzialmente piena (pur dovendosi anche in questo campo riconoscere la necessità che a livello nazionale siano determinati almeno alcuni livelli essenziali delle prestazioni, oltretutto indispensabile come quadro di riferimento per il valore legale su base nazionale dei titoli rilasciati in conformità a determinazioni regionali).

Ma è altrettanto evidente che, nell'ambito del sistema nazionale dell'istruzione, la singola scuola dotata di specifica autonomia prende sempre più il volto di elemento portante del sistema: deve essere il più possibile il luogo di organizzazione e di gestione del servizio scolastico, se si vuol prendere sul serio la riforma.

3.

La centralità
dell'autonomia delle
istituzioni
scolastiche

La costituzionalizzazione dell'autonomia (funzionale) delle istituzioni scolastiche non è certo da ricondurre ad una logica di bilanciamento dei poteri pubblici ma è finalizzata essenzialmente a valorizzare le energie interne alla scuola, in una prospettiva di responsabilizzazione (e di autopromozione) della comunità scolastica rispetto alla "tradizionale dipendenza" dalla piramide burocratica, in una logica quindi né autoreferenziale né aziendalistica, bensì considerando la scuola una realtà aperta e integrata nel territorio, al servizio della società e agente di sviluppo socio-economico, locale ma anche luogo di mediazione con le esigenze generali del sistema paese (con il dirigente scolastico configurato come leader educativo e non come manager). Dunque una istituzione scolastica configurata come sede tecnicamente qualificata, respon-

sabile del servizio pubblico dell'istruzione, che deve interagire in un congruo e corretto rapporto anche con gli altri soggetti istituzionali (sia locali che regionali o nazionali) ai quali, in quanto espressioni ai vari livelli della sovranità popolare, sono demandati essenzialmente compiti, oltre che di definizione degli obiettivi del sistema, di determinazione di quelle condizioni organizzative e finanziarie che possono consentire al sistema di funzionare e corrispondere ai bisogni sociali.

A quasi sei anni dall'entrata in vigore della legge 59, che lo ha introdotto come principio cardine della riorganizzazione del nostro sistema scolastico e a un anno e mezzo dalla sua esplicita costituzionalizzazione, l'attuazione del principio dell'autonomia delle istituzioni scolastiche segna tuttavia il passo. A voler essere generosi, si può delineare un bilancio in chiaroscuro quanto alle coerenze fino ad oggi registrabili rispetto alla scelta dell'autonomia. Essa appare, oltre che sovente poco praticata nell'esperienza reale delle singole scuole (pur con numerose significative eccezioni...), troppo spesso disattesa negli interventi normativi (v. le fuorvianti riorganizzazioni del Miur, le decisioni di unilaterale sospensione del CIS, le normative contrattuali del tutto disgiunte dalla logica dell'autonomia ecc.), e sostanzialmente emarginata nel dibattito riformatore in corso, che talora richiama l'autonomia solo con formule di stile oppure prefigura soluzioni neocentralistiche o gerarchiche del tutto incompatibili con l'autonomia (v. l'ipotesi di una filiera ministro-dirigente regionale – dirigente scolastico nel testo sugli organi collegiali in discussione in Parlamento).

L'autonomia va considerata come una "risorsa" (anzitutto per la responsabilizzazione degli operatori della scuola e per l'adeguamento ai bisogni di ciascuna realtà, sul piano della ricerca, della didattica, dell'organizzazione e della gestione), come avviene in gran parte delle riforme scolastiche dei paesi industrializzati, in funzione anche della qualità dell'insegnamento e del "risultato". D'altra parte, l'autonomia è da considerare un "processo" nell'ambito di un disegno organico di riforma (che dovrebbe riguardare anche le Regioni speciali).

A tal fine si dovrebbe: a) ripartire dalla costituzionalizzazione dell'autonomia per ricostruire una prospettiva che sia coerente e faccia perno, in definitiva, sulle istituzioni scolastiche anche per quanto riguarda la provvista e l'utilizzazione del personale e la gestione delle risorse finanziarie (in una logica di autogoverno); b) eventualmente dar vita a fasi di sperimentazione mirate su alcuni aspetti nuovi dell'autonomia connessi anche alle riforme in itinere sul sistema dell'istruzione: ma rendendo protagoniste di queste scelte le stesse scuole, non di fatto emarginandole (come nel caso del protocollo Miur-Provincia autonoma di Trento); c) conformare alla scelta dell'autonomia gli interventi legislativi statali e regionali, in

modo da conservare da un lato un volto unitario al sistema dell'istruzione (evitando quindi 20 politiche scolastiche regionali e piuttosto coinvolgendo in modo effettivo le Regioni nella elaborazione al "centro" degli obiettivi generali) e smantellando sostanzialmente il sistema burocratico gerarchico dell'amministrazione scolastica che sta riaffiorando (a danno di uno sviluppo effettivo del ruolo di supporto che deve essere svolto da regioni ed enti locali, nonché dai CIS, che potrebbero essere costituiti anche, ad esempio, per iniziativa delle Regioni e degli enti locali, come strumenti di promozione e supporto, specie se dovesse persistere il negativo orientamento ministeriale al riguardo).

Questa riforma costituzionale pone, in sostanza, anche un problema urgente di revisione dell'organizzazione del Ministero dell'amministrazione scolastica sia rispetto al modello che era stato prefigurato nel documento sulla riorganizzazione, approvato a suo tempo, sia soprattutto rispetto a tendenze successive, che denotano sempre più un orientamento a ritornare ad un Ministero molto operativo, accentrato e gerarchico. È significativo, ad esempio, che nella discussione sulla legge sui nuovi ordini collegiali della scuola sia emersa l'idea di un rapporto gerarchico tra Ministro e direttori scolastici regionali e dei direttori scolastici regionali con i capi di istituto, ossia con i dirigenti scolastici.

I nodi pendenti nel riordinamento dell'amministrazione scolastica e nella determinazione delle norme generali e dei livelli essenziali delle prestazioni, decisivi perché si possa poi sviluppare l'autonomia scolastica sul territorio, sono molti. Rispetto a questi i segnali del dibattito legislativo in itinere paiono in chiaroscuro.

C'è una serie di limiti, ad esempio, nel disegno di legge La Loggia, che mira ad un'attuazione generale della riforma costituzionale, senza menzionare in alcun modo l'autonomia scolastica, neppure nella norma che riguarda il riassetto delle funzioni amministrative ex art. 118 Cost.

Nel disegno di legge Moratti c'è un richiamo all'autonomia scolastica, che sembrerebbe fondativo, ma pare un richiamo di stile, che resta fine a se stesso.

D'altra parte, il discorso del progetto Bossi appare con tutta evidenza assai distante dalla logica culturale e istituzionale che fin qui è emersa perché mira a regionalizzare l'istruzione, tra l'altro senza alcuna attenzione per l'autonomia delle istituzioni scolastiche, che non viene assolutamente presa in considerazione, specie in ordine alla determinazione dei programmi scolastici.

Il problema di fondo resta, dunque, quello di prendere sul serio la riforma incentrata sulle scuole autonome, chiarendo il significato e la portata dell'autonomia scolastica, come perno su cui ricostruire tutto il sistema partendo dal nuovo assetto delle competenze costituzionali, legislative e amministrative, senza considerare

quella scolastica una sorta di autonomia sotto tutela (magari aperta al rischio dello “scambio politico”).

L'autonomia delle istituzioni scolastiche, cinque anni dopo la sua introduzione nelle leggi, è dunque esposta a molteplici minacce. Ma essa è e resta una risorsa strategica per riformare e modernizzare il sistema dell'istruzione. La sua attuazione è legata necessariamente alla capacità di realizzare con coerenza un processo riformatore di lungo periodo per la modernizzazione di tutto il sistema pubblico dell'istruzione. Ma occorre anzitutto un clima adeguato, che consideri l'autonomia delle istituzioni scolastiche una sfida decisiva, che può essere vinta solo se riuscirò a mobilitare e coinvolgere, non come spettatori ma come protagonisti convinti, tutti coloro che hanno a cuore il futuro della scuola del nostro Paese. Il punto di partenza è un comune progetto di potenziamento dell'autogoverno delle comunità scolastiche, e la convinzione che l'autonomia è lo strumento fondamentale per il rinnovamento della scuola e di responsabilizzazione dei suoi principali attori, i docenti.



Decentramento e garanzia del sistema pubblico dell'istruzione. Libertà e servizio

Prof. ROSARIO DRAGO - Consigliere del Ministro Letizia Moratti

Le novità istituzionali di recente introdotte (legge n. 62/2000 sulla parità e nuovo Titolo V della Costituzione) stanno divenendo elementi di confusione, anche se non per colpa loro.

Per provare a mettere ordine uno dei fili essenziali è la *“libertà di insegnamento”*, considerata non in sé, in modo isolato, ma come *garanzia del sistema pubblico dell'istruzione: la libertà di insegnamento è il sistema pubblico dell'istruzione (e viceversa); insieme stanno e insieme cadono.*

Vi è però un sottotitolo: *libertà e servizio*, per ricordare che accanto alla libertà vi è il servizio, e che vi sono gli obblighi che ne derivano (come vedremo).

Nella prospettiva indicata mi soffermerò sui punti seguenti:

a) fonti di disciplina, contrattualizzazione e privatizzazione (si torna, in parte, alla legge);

b) configurazione dell'ufficio docente, reclutamento, stabilità del rapporto di lavoro (uno statuto identico per ogni protagonista del sistema pubblico dell'istruzione, almeno come principio); datore di lavoro;

c) dipendenza funzionale (rapporti con l'istituto scolastico autonomo e con il dirigente scolastico);

d) non solo il docente (la funzione docente, in quanto caratterizzata da certi aspetti statutari, è funzione di molti, ma non necessariamente di tutti i prestatori dell'attività nell'ambito del servizio).

Istruzione
e nuovo Titolo V
Le competenze di
Stato e Regioni
nella riforma
costituzionale
vigente

È necessario ricordare le basi istituzionali del sistema quale risulta a seguito del nuovo Titolo V, per evitare fraintendimenti, agevolati da diffuse rappresentazioni troppo originali.

In questo momento, ai sensi del Titolo V oggi già vigente:

a) *allo Stato spetta:*

- di dettare, in via esclusiva, le norme generali sull'istruzione (art. 117, c. 2, lettera n);
- di determinare, in via esclusiva, i livelli essenziali delle prestazioni (art. 117, comma 2, lettera m);

- di stabilire, in via esclusiva, i principi fondamentali che la legislazione regionale deve osservare nella materia dell'istruzione;
- b) *alla Regione spetta:*
- una legislazione concorrente in materia di istruzione, fermi i principi stabiliti con legge dello Stato, salva l'autonomia degli istituti scolastici (art. 117, c. 3);
 - una legislazione residuale in materia di istruzione e formazione professionale.

Per completezza, è da aggiungere che, ai sensi dell'art. 116, possono essere attribuiti altri spazi di autonomia a singole Regioni, su loro iniziativa, con legge del Parlamento da approvare a maggioranza assoluta, sulla base comunque di un'intesa fra la Regione e lo Stato. Di conseguenza, sempre che si realizzino i necessari accordi, le Regioni potrebbero avere ulteriori poteri in materia di istruzione in generale e altresì in materia di norme generali sull'istruzione (art. 116, c. 3, prima proposizione).

Il nuovo Ddl costituzionale: nessuno stravolgimento del vigente Titolo V

Veniamo al disegno di legge costituzionale (c.d. "devolution") di modifica dell'art. 117.

Il progetto si limita ad inserire nell'art. 117 un ulteriore comma, che dunque non sopprime ma si somma a quelli esistenti sopra citati; detto comma stabilisce che:

"Le Regioni attivano la competenza esclusiva per le seguenti materie:

- a) assistenza e organizzazione sanitaria;*
- b) organizzazione scolastica, gestione degli istituti scolastici e di formazione;*
- c) definizione della parte dei programmi scolastici e formativi di interesse specifico della Regione;*
- d) polizia locale".*

Qui interessa l'istruzione e dunque limitiamo l'esame alle lettere b) e c).

Questi sono i dati; vediamo come si debbono valutare.

Occorrono però due avvertenze.

- La prima. Il giurista lavora con le parole di un testo giuridico (la legge, la sentenza, l'atto amministrativo, il contratto, ecc.) ed è vincolato al testo, altrimenti fa un altro mestiere. Ma non deve essere vittima delle parole e dunque deve interpretare il testo usando prudenza e ragionevolezza, senza seguire o ingigantire o sopravvalutare quegli aspetti che sono frutto di non attenta formazione e che purtuttavia pongono questioni agevolmente risolvibili con la comune ragionevolezza e usando il metro della coerenza con i principi del sistema. D'altra parte, il diritto si caratterizza, come settore autonomo dell'esperienza umana (e come "scienza",

se è tale), perché ogni sua disposizione, ogni frammento, deve essere interpretato alla luce dell'intero sistema: e proprio questo può consentire di non indugiare su aspetti non significativi (o significativi solo sul piano di una critica politica o di costume, piano importante, ma non giuridico).

- La seconda. La complessità di un sistema giuridico è il riflesso di una società molto articolata e di un modello di conformazione e regolazione giuridica particolarmente rispettoso delle libertà della persona e delle autonomie istituzionali e sociali. Dunque, la garanzia della libertà e dell'autonomia esige e comporta complessità. E la complessità significa un aggravamento del lavoro dell'interprete, ma è il suo compito. Insomma, la certezza è un bene fondamentale del sistema giuridico, ma solo in termini di obiettivo a cui si deve comunque tendere. Bisogna esserne consapevoli per evitare di sottovalutare quegli elementi, come i principi, che, per quanto (fatalmente) generali-generici, sono l'unico mezzo per dare coerenza e dunque una relativa, ma possibile certezza al sistema giuridico.

Allora, se si fa attenzione ai significati ragionevolmente desumibili dalla progettata norma, e se si accantonano aspetti in effetti fonte di serie complicazioni, come "l'attivazione" – ciascuna regione per proprio conto – di una competenza "esclusiva", direi che:

- a) la legislazione detta "esclusiva" riguarda l'organizzazione scolastica e la gestione degli istituti scolastici e di formazione: sono temi ampi, ma non esauriscono l'intera materia dell'istruzione;
- b) in ogni caso, rimangono fermi questi limiti:
 - le norme generali sull'istruzione, di competenza esclusiva dello Stato;
 - i livelli essenziali, di competenza esclusiva dello Stato;
 - i principi della legislazione statale su tutto ciò che non è "organizzazione scolastica" "gestione degli istituti scolastici e di formazione", cioè su tutto il resto dell'istruzione, poiché la competenza statale in materia di istruzione prevista dal terzo comma dell'art. 117 non è soppressa, ma è solo ridotta; infine, per la ragione ora indicata, rimane fermo anche il limite del rispetto dell'autonomia delle istituzioni scolastiche (sempre scritto nel citato terzo comma).

Si tratta, in definitiva, di un ampliamento di competenze regionali già spettanti sulla base del vigente Titolo V, in un contesto in cui rimangono fermissimi sia il limite delle norme generali sull'istruzione sia quello dei livelli essenziali delle prestazioni.

Naturalmente, si può essere favorevoli o contrari. Questo non interessa; interessa invece sottolineare che la disposizione (per le parti considerate) non stravolge il Titolo V.

In realtà, l'unico aspetto che in qualche misura può a prima vista colpire l'attenzione riguarda il potere regionale di definire in parte i curricoli. È però un elemento coerente con l'impianto fondamentale del sistema costituzionale.

- *Primo*: da sempre è al potere politico che spetta di determinare in parte i curricoli, né è pensabile altrimenti (come del resto si ricava, su un piano più generale, dalla recente sentenza n. 282/2002 della Corte Costituzionale) per un'attività che costituisce un servizio obbligatorio, di interesse primario per la Repubblica, finanziato con i soldi di tutti i cittadini (art. 33).
- *Secondo*: in una Repubblica quale quella configurata dalla Costituzione del 1948 e oggi con ulteriore accentuazione (ma non rivoluzione) i poteri legislativi sono intestati allo Stato e alle Regioni: perché mai dovrebbe essere allora escluso il potere regionale? Non si può certo farlo per ragioni di principio di ordine pregiudiziale, che non vi sono.
- *Terzo*: nell'istruzione – si dice – vi sono esigenze di tutela della libertà, degli insegnanti e dei cittadini (e, in effetti, non è detto che un potere decentrato sia più rispettoso delle libertà: si ricordi che l'integrazione negli Stati Uniti si è fatta con il potere federale), ed esigenze unitarie. Giusto, ma appunto per questo vi sono: i livelli essenziali, che riguardano tutto, le norme generali di istruzione, il rispetto dell'autonomia tecnica, e soprattutto l'art. 33. Le obiezioni sono dunque da respingere.

La conclusione è inevitabile: un potere come quello di cui si tratta è già implicito nel testo costituzionale vigente, ne è solo una coerente esplicitazione, e infatti (su questo punto in modo del tutto corretto) il disegno di legge governativo di riforma dell'istruzione, sin dal suo primo apparire, attribuisce alle Regioni detto potere (art. 2 lettera l).

Peraltro, dinanzi a chi volesse insistere nel prospettare irrimediabili contrasti fra Titolo V vigente e ddl sulla "devolution", vi è un argomento che pare difficilmente contestabile.

Ho già ricordato, che, ai sensi dell'art. 116, le norme generali sull'istruzione sono uno degli oggetti su cui Stato e singola Regione possono concordare condizioni più vaste di autonomia. Ciò vuol dire, secondo la Costituzione, che la "materia" "norme generali sull'istruzione" non è di necessaria competenza statale: è materia di cui Stato e Regioni possono consensualmente disporre. Dunque, già a Costituzione vigente, è possibile, con la procedura dell'art. 116, attribuire (in parte) alle Regioni il potere di determinare i curricoli.

La verità è che si è sempre reclamata e voluta l'autonomia per aumentare le possibilità di partecipazione politica e la responsabilizzazione dei cittadini; ma la partecipazione politica dà spazio al diverso e produce differenziazione: sennò, a che serve?

Problemi vi sono, ma di equilibrio, e si risolvono con i livelli essenziali, con la libertà di insegnamento, ecc.; in poche parole: si risolvono in parte con singole norme, come la lettera m dell'art. 117, c.2, e in altra parte e comunque con i principi. Un'eccessiva affezione alle prospettazioni qui criticate finisce perciò solo per suggerire cattivi pensieri. Invero, fra tante dubbie questioni, un punto fermo vi è e sta in ciò che, non la regionalizzazione dell'istruzione, espressione fuorviante, ma la compartecipazione regionale al sistema nazionale dell'istruzione, implica una grande assunzione di responsabilità e grandi cambiamenti.

Inizierei con un riferimento esemplificativo, potrò così essere più breve.

Prendiamo la giustizia, il discorso è piano. La giustizia è una funzione che si individua per specifici caratteri: terzietà, indipendenza.

L'indipendenza della giustizia è l'indipendenza del giudice, cioè del titolare della funzione. Per garantire l'indipendenza del giudice si fanno almeno due cose:

- a) si sottrae la professione del giudice, cioè la funzione, all'ambito dei rapporti fra privati; è il potere pubblico che deve creare tanti posti di lavoro quanti sono i giudici che servono; il mestiere di giudice non dipende da logiche di mercato e non è un affare privato;
- b) si disciplina in un certo modo lo statuto giuridico di chi esercita questa funzione, cioè il giudice.

Per arrivare al giudice, alla persona del funzionario giudice, siamo partiti dalla giustizia, dall'attività che lo Stato deve erogare attraverso il giudice, allo stesso modo si deve fare per l'istruzione.

Che cosa è dunque il sistema pubblico dell'istruzione? È la domanda di sempre, può creare divisioni, ma non si sfugge; bisogna prendere posizione in modo chiaro, per evitare pasticci.

Il sistema pubblico dell'istruzione:

- a) costituisce esplicitazione di un servizio che il potere pubblico politico deve mettere a disposizione dei cittadini, con finanziamento a carico della collettività;
- b) deve conseguire obiettivi definiti dal potere pubblico secondo certe modalità;
- c) produce delle utilità giuridicamente riconosciute nell'interesse della società: i titoli di studio.

Tutto qui, il sistema pubblico dell'istruzione? No, se così fosse, non vi sarebbe spazio alcuno per la libertà di insegnamento; l'istruzione pubblica e la libertà di insegnamento sarebbero due entità separate e distinte.

Il servizio dell'istruzione, cioè l'attività d'insegnamento, è pubblico innanzitutto perché deve essere neutro dal punto di vista ideologico.

Siccome non è possibile impedire alla gente di sentire e di pensare (per fortuna), l'unica forma di neutralità attuabile sta nel garantire la libertà di ogni tecnico dell'insegnamento. Ecco la saldatura con la libertà di insegnamento: istruzione pubblica e libertà di insegnamento sono la stessa cosa. *Di più: la libertà di insegnamento è la garanzia della libertà del cittadino in relazione all'istruzione pubblica, perché ogni cittadino, senza distinzione di sesso, di religione ecc. (art. 3 Cost.), deve poter entrare senza disagio in ogni scuola della Repubblica, che esiste ed opera in suo nome e con le sue risorse.*

Conclusione: la regolazione pubblica è l'unica vera garanzia della libertà di insegnamento: come per il giudice.

In verità, non è una grande scoperta: perfino l'impresa privata, quella che – legittimamente – opera per il profitto (naturalmente l'impresa dell'imprenditore corretto) lo ha da sempre capito; e infatti il diritto comunitario, che nasce in nome della libertà economica e per garantirla, ha prodotto un aumento e non una riduzione di regole: la disciplina antitrust, legge n. 287/1990, oppure la normazione volta ad evitare inganni, come quello di vestire enti sostanzialmente pubblici con panni dichiarati formalmente privati per sottrarli ai necessari controlli (è la normativa sugli appalti, e sull'organismo di diritto pubblico).

Libertà
di insegnamento:
libertà individuale
o del corpo
professionale?

Un altro punto, di cui oggi in specie si torna a discutere, è se la libertà di insegnamento sia una libertà individuale o una libertà dell'insieme degli appartenenti alla professione come corpo.

Capisco – credo – le ragioni ed il problema, ma, a mio avviso, è un modo pericoloso di impostare la questione.

La libertà o è individuale o non è: che vuol dire "libertà del corpo professionale"? chi è il corpo professionale: tutti, una maggioranza, una maggioranza semplice, o qualificata, il 50% + 1, o + 2, o + 3, ecc.?

I corpi, questi corpi (molti lo sostengono fermamente, ad esempio, a proposito della personalità giuridica delle organizzazioni) sono entità fittizie.

A mio avviso, una prospettiva più adatta potrebbe essere questa: qualsiasi portatore di una conoscenza tecnica ha bisogno di un riconoscimento/legittimazione da parte dei portatori di quella me-

desima tecnica (uno è medico perché è riconosciuto tale dai medici, ecc.). Dunque, in relazione ad ogni tecnica vi è una dimensione di gruppo. Ma essa si correla e si aggiunge a quella individuale: non la sostituisce. Ciò da cui si deve partire è pur sempre la libertà del singolo professionista; la dimensione collettiva organizzata, in modo formale o informale, è solo un connotato di quella libertà e non la libertà di un soggetto inesistente, il corpo professionale.

La costruzione della dimensione collettiva deve essere compatibile con la libertà del singolo. tutto questo non impedisce di creare organismi volti a dare un'identità alla professione, a garantire i diritti di libertà, ecc.: ciò è opportuno, ma a partire dal principio che la libertà è dei singoli.

Libertà e servizio

Infine, libertà e servizio. Già in generale la libertà non vive e non cresce in solitudine. Per di più, la libertà di insegnamento è garantita perché è il pezzo centrale del sistema pubblico dell'istruzione, e l'istruzione è un servizio pubblico. Dunque la libertà di insegnamento è necessariamente correlata al suo contrario: si debbono attuare finalità da altri determinate. Insomma, nella docenza, vi è una parte libera e una parte non libera: non può che essere così. È banale, ma va ricordato, perché troppo spesso ci si dimentica dell'una o dell'altra.

In qualche modo, questo vale anche per il giudice. Il giudice è libero quando decide come si deve interpretare la norma, ma non è libero di fare la sentenza con la procedura che vuole: ad esempio deve considerare gli argomenti delle parti, e deve motivare, ecc.; neppure è libero di fare la sentenza quando vuole: la legge deve prevedere una ragionevole durata del processo (oggi art. 111 Cost., ma in precedenza alla medesima conclusione si poteva giungere sulla base dei principi). L'organizzazione e la pratica effettiva dell'esercizio della funzione giurisdizionale non sempre realizzano questa dimensione (del servizio) e ciò può finire per compromettere, agli occhi dei cittadini, il valore della funzione e della sua libertà.

Bisogna evitare che altrettanto possa profilarsi per la libertà della funzione docente. L'equilibrio fra libertà e servizio è difficile, ma vale la pena di affrontare il tema con prospettive adeguate, tanto più che si tratta di un servizio dell'Amministrazione e per l'Amministrazione la Costituzione espressamente prevede il principio di buon andamento (art. 97, c. 1).

Chi deve giuridicamente determinare i contenuti essenziali della funzione docente, dello statuto giuridico di chi è investito della funzione, delle procedure per divenire titolari della funzione? La risposta è nelle cose: il potere legislativo, come avviene per il giudice.

Naturalmente, il frequente confronto con la figura del giudice non significa che il docente sia figura identica; basta intendersi: non è identica nel suo complesso, ma è identica per certi profili.

Sono da segnalare due ordini di problemi: il primo è il rapporto con la privatizzazione e la contrattualizzazione dei pubblici dipendenti; il secondo con la ripartizione delle competenze legislative fissata dal Titolo V.

Pretendere che certi aspetti siano disciplinati con legge non vuol dire né ripubblicizzare il rapporto di lavoro né de-contrattualizzarlo.

La storia della società ci dice che proprio i sindacati hanno duramente (e giustamente) lottato per avere l'intervento pubblico legislativo al fine di garantire i diritti dei lavoratori negli stessi rapporti fra privati (si pensi alla legge n. 300/1970, statuto dei lavoratori); quei rapporti erano e sono rimasti rapporti di lavoro privato, non sono certo diventati rapporti di lavoro pubblico solo perché per certi aspetti sono disciplinati dalla legge.

Quanto alla contrattualizzazione, qui sì in effetti vi è (vi sarebbe) una novità, che però non consiste nell'eliminazione della contrattazione, ma nella attribuzione alla contrattazione di alcune cose e non di altre. Se la funzione docente è quello che ho detto, non è concepibile che possa essere disciplinata come un fatto che riguarda esclusivamente un datore di lavoro e le associazioni dei prestatori di lavoro: ciò non è concepibile per la funzione giurisdizionale, e non lo è per la funzione docente.

L

Legge delega al governo per la definizione delle norme generali sull'istruzione e dei livelli essenziali delle prestazioni in materia di istruzione e di istruzione e formazione professionale: aspetti ordinamentali, processo e previsioni di avvio, piani di studio personalizzati e risultati della sperimentazione [1]

Dott. DOMENICO SUGAMIELE - Consigliere del Ministro Letizia Moratti

La legge delega di riforma ordinamentale del sistema educativo è ormai legge dello Stato.

Si avvia ora la fase, complessa e abbastanza lunga, di attuazione. Fase che vedrà il coinvolgimento della comunità scientifica e del mondo professionale della scuola.

Questa riunione delle associazioni ecclesiali della scuola è importante perché consente di avviare una prima riflessione sui problemi di attuazione che la legge, per la sua natura, non poteva esplicitare.

**La prima fase
di attuazione**

La prima fase vedrà la stesura dei Decreti legislativi. Nello stesso tempo si consoliderà la fase di elaborazione dei documenti di riferimento per il primo ciclo. In particolare, in questi giorni il Ministro invierà a tutte le associazioni professionali della scuola, alle associazioni disciplinari, alle Università, ai sindacati, per acquisirne un parere e delle osservazioni, le bozze di quattro documenti: il profilo educativo, culturale e professionale del primo ciclo; le indicazioni della scuola dell'infanzia; le indicazioni della scuola primaria; le indicazioni della secondaria di primo grado. Si tratta di

documenti già noti e alla elaborazione dei quali hanno portato il loro contributo anche esperti delle associazioni professionali degli insegnanti.

Nel mese di dicembre si è avviata una fase di discussione e di elaborazione del profilo culturale e professionale del secondo ciclo e di ciascun Liceo. È stata istituita, come è ormai ben noto, una commissione di esperti, articolata anche per singolo liceo, che si è riunita a Fiuggi, nel mese di febbraio. Il lavoro di elaborazione continuerà fino alla individuazione degli obiettivi generali e specifici del Liceo e di ciascuna tipologia di Liceo. A Fiuggi è stato varato il profilo unitario del secondo ciclo che interessa sia i percorsi liceali sia i percorsi dell'istruzione e formazione professionale.

Successivamente, anche questi documenti saranno sottoposti alla discussione con la comunità scientifica e associativa della scuola.

Per quanto riguarda il sistema dei percorsi di istruzione e formazione professionale l'iter per la definizione degli obiettivi generali e specifici dei diplomi vedrà un lavoro comune con le Regioni e con il Ministero del lavoro. Questo sistema, infatti, rientra nella competenza esclusiva delle regioni e si intreccia con alcune scelte operate con la legge 30/03 (legge Biagi) in relazione ai tirocini formativi, all'apprendistato e ai contratti di formazione lavoro.

Si tratta, in estrema sintesi, di rivedere tutte le materie, compresi gli strumenti di finanziamento, che interessano a vario titolo l'attuale obbligo formativo.

In questo senso appare utile ricordare come la legge delega 53/03 abroga la legge 9/99, sostituendo l'obbligo scolastico con il diritto dovere per almeno dodici anni o comunque fino al conseguimento di una qualifica professionale, e si pone l'obiettivo di rivedere le norme sull'obbligo formativo, ricontestualizzandolo alla nuova disciplina.

Nelle prossime settimane si avvierà un confronto con i coordinatori degli assessori all'istruzione, alla formazione e al lavoro. L'obiettivo è quello di istituire un tavolo istituzionale tecnico-politico che affronti i nodi per la fase di attuazione del secondo ciclo. In questo tavolo si valuterà l'opportunità di avviare una riflessione sul sistema dell'istruzione e formazione professionale, con modalità analoghe a quella in corso per il Liceo. Appare, quindi, importante riflettere sullo sviluppo della istruzione professionale. La prospettiva della legge è quella di costruire un sistema di pari dignità e di ampio respiro culturale e formativo che punti al raggiungimento di esiti formativi di livello elevato.

Un primo tema di discussione sarà quello relativo al “vuoto” legislativo sull'obbligo. È urgente dare indicazioni affinché dal prossimo anno scolastico i ragazzi non abbandonino il sistema educativo e possano scegliere oltre ai tradizionali percorsi di istruzione anche quelli di una rinnovata formazione professionale. Il vincolo che si porrà è quello definito nella legge: diritto all'istruzione per almeno dodici anni o comunque fino al raggiungimento di una qualifica professionale. Alle regioni si porrà, quindi, il problema di garantire l'attivazione di percorsi professionali di durata almeno triennale, così come previsti nei protocolli d'intesa siglati con la Lombardia e con altre sei regioni.

Le regioni che hanno sottoscritto i protocolli d'intesa per la sperimentazione di percorsi triennali si sono già dette disponibili a proseguire le sperimentazioni. Alle altre regioni si proporrà di aderire ai protocolli o definire specifici accordi – intese – che prevedano le iscrizioni dei giovani in percorsi formativi di durata almeno triennale, anche a seguito di una specifica programmazione e organizzazione degli interventi che tenga conto del sistema dell'offerta formativa presente a livello territoriale.

Con le Regioni e con il Ministero del lavoro si dovranno definire, altresì, le linee di finanziamento di queste attività, atteso che, passate ad ordinamento, non potranno essere finanziate con il Fondo sociale europeo.

La stesura dei decreti legislativi seguirà alcune priorità e, in particolare, entro il mese di maggio si ritiene di poter predisporre i decreti legislativi sul primo ciclo, compresa la scuola dell'infanzia, il decreto legislativo sull'alternanza scuola lavoro, il decreto legislativo sul Servizio nazionale di valutazione e quello sulla formazione iniziale degli insegnanti.

Per il secondo ciclo la riflessione è aperta su alcune indicazioni del Parlamento, esplicitata con alcuni ordini del giorno, e, in particolare sul rapporto tra Liceo tecnologico e percorsi dell'istruzione e formazione professionale. Su questo segmento pesa, inoltre, lo sviluppo della discussione sulla riforma costituzionale che prevede, comunque, il fatto che lo Stato si spoglia delle competenze di gestione e amministrazione.

Allo Stato compete l'organizzazione generale del sistema di istruzione, la definizione e la gestione dello stato giuridico dei docenti mentre le rimanenti funzioni di gestione e amministrazione (anche e soprattutto del personale) sono distribuite tra le istituzioni scolastiche, vere “autonomie funzionali”, e il sistema delle autonomie locali.

In definitiva la fase di attuazione prevede nell'immediato:

1. la predisposizione del decreto legislativo relativo al primo

ciclo. Esso è in fase di avanzata elaborazione anche per consentire l'avvio della prima e seconda classe della scuola primaria dall'anno scolastico 2003/04. Le famiglie possono esercitare l'opzione di iscrizione anticipata, limitata ai nati entro il 28 febbraio.

2. l'estensione a tutte le regioni, come prima accennato, della sperimentazione nel secondo ciclo secondo le indicazioni dei protocolli sottoscritti con alcune regioni, al fine dell'esercizio del nuovo diritto-dovere.
3. la predisposizione del decreto legislativo sull'alternanza scuola – lavoro, al fine di avviare dal prossimo anno alcune sperimentazioni.
4. la predisposizione del decreto legislativo sul Servizio nazionale di valutazione.
5. la predisposizione del decreto legislativo sulla formazione iniziale degli insegnanti.

Alcuni nodi della riforma che necessitano di un confronto più ampio e che hanno registrato riflessioni critiche

L'anticipo delle iscrizioni alla scuola dell'infanzia e alla scuola primaria

In primo luogo è opportuno affrontare il tema degli anticipi di iscrizione e del ruolo della famiglia.

L'anticipo delle iscrizioni alla scuola dell'infanzia e alla scuola primaria, come è noto, è una possibilità offerta alla libera scelta delle famiglie che, in prima applicazione, è limitata a soli due mesi. È innegabile, tuttavia, che la possibilità di anticipo di iscrizione, soprattutto alla scuola dell'infanzia, risponde ad una esigenza sociale diffusa delle famiglie, in misura maggiore di quelle in cui entrambi i coniugi lavorano, di poter fruire di un ampliamento del servizio scolastico per i più piccoli. La scarsa diffusione e i costi degli "asili nido" sono, senza ombra di dubbio, uno dei fattori che fanno aumentare questa richiesta.

Sarebbe grave se questa domanda fosse intesa dalla famiglia come una mera necessità di "custodia" dei bambini e prefigurasse la delega dei genitori alla scuola del complessivo processo educativo dei figli.

La riflessione da favorire è, quindi, quella relativa al ruolo della famiglia nel processo educativo dei figli e sarebbe un errore pensare che questo ruolo sia fondamentale all'atto della prima iscrizione e non lo sia più nel corso dell'iter formativo.

La legge dà una risposta in tal senso. Essa mette al centro del processo educativo la persona umana ed esalta il ruolo della famiglia sia nell'esercizio della scelte educative sia nel quadro della cooperazione tra scuola e genitori. È chiara la scelta nel fare assumere alla famiglia un ruolo importante, assegnandole la primaria respon-

sabilità nel processo educativo dei figli, così come previsto dalla stessa Costituzione.

Non appare un esercizio retorico ricordare che la Costituzione, nel Titolo II, articoli 29-31, tutela la famiglia come nucleo fondante della società (società naturale fondata sul matrimonio) e le riconosce un ruolo primario nell'educazione dei figli. Si tratta, quindi, di favorire le famiglie ad esercitare questa responsabilità. Responsabilità che deve poter essere esercitata su tutto il percorso formativo dei propri figli. Sarebbe sbagliato, infatti, accettare che la preoccupazione della "delega alla scuola" delle responsabilità educative dei genitori venisse a scemare quando i bambini si fanno adolescenti o giovani.

Altra cosa è la risoluzione dei problemi pedagogici ed organizzativi. Problemi che sono risolvibili con la comunità scientifica, da un lato, e nel processo di cooperazione con gli Enti locali, dall'altro. In merito, la legge prevede una gradualità di applicazione, soprattutto nella scuola dell'infanzia, e lo sviluppo di modelli organizzativi, pedagogici e didattici che colgano le necessità educative dei più piccoli: dalla previsione di specifiche figure professionali e dalla formazione delle insegnanti alla composizione delle classi.

Queste riflessioni non devono fare perdere di vista il grande passo avanti fatto dalla legge nel portare ad ordinamento la scuola dell'infanzia e nel prevederne la generalizzazione. Si tratta di un processo che sicuramente vedrà una gradualità di applicazione, anche in considerazione dei costi che l'estensione generalizzata comporta.

Ruolo della famiglia, piani di studio personalizzati e autonomia delle scuole

In merito al coinvolgimento delle famiglie c'è un altro aspetto che merita essere sottolineato ed attiene, anche alla luce del processo di autonomia delle scuole, al modello di partecipazione alla vita della scuola. In Parlamento si è avviato l'iter di approvazione della riforma degli organi collegiali di istituto mentre il Ministro sta predisponendo un provvedimento per gli organismi territoriali, frutto di una precedente delega legislativa.

Questi strumenti, una volta approvati, potranno sicuramente dare risposta alla preoccupazione avanzata circa "l'individualità del rapporto" tra famiglia e scuola. In linea generale, per la proposta relativa agli organi collegiali territoriali, si vuole valorizzare la rappresentanza delle associazioni delle famiglie, anche tramite i forum locali, superando il sistema delle elezioni per componente che ha trasformato gli organi collegiali territoriali, provinciali e nazionale, in vere e proprie "camere sindacali" del personale. Oggi non sono neanche rappresentate le associazioni professionali dei docenti e

ciò appare una grave limitazione del ruolo e delle funzioni di questi organismi.

Nella proposta, in via di elaborazione, si vuole favorire un sistema in cui negli organismi territoriali siano rappresentati la scuola, come istituzione autonoma, gli enti locali e la regione, e i forum territoriali delle famiglie e degli studenti. Un modello di elezione di secondo grado.

La legge in discussione in Parlamento, invece, definirà l'elezione degli organi collegiali di istituto secondo le componenti.

Il rapporto famiglia scuola si espliciterà anche nella possibilità di definizione i piani di studio personalizzati e, in particolare modo, nella individuazione della parte opzionale facoltativa degli insegnamenti. Innanzitutto è opportuno precisare che la facoltatività non interesserà la Religione cattolica, il cui insegnamento resta regolato dal Concordato tra lo Stato italiano e la Chiesa, così come non interesserà l'insegnamento dell'educazione fisica.

In linea generale, nella bozza di decreto del primo ciclo, l'orario complessivo del servizio offerto si compone di 891 ore annuali obbligatorie per tutti (composto dagli insegnamenti curricolari), che corrispondono a 27 ore settimanali, e da un monte ore annuale di insegnamenti opzionali facoltativi pari a 99 (tre ore settimanali) nella primaria e 198 (6 ore settimanali) nella secondaria di primo grado.

Si tratta, quindi, di una possibilità che potrà evitare l'isolamento della famiglia a condizione che le associazioni dei genitori svolgano un ruolo attivo e che non si continui a privilegiare la politica dell'uniformità dell'offerta, prevalentemente rispondente ad un modello centralistico e statale. In questo senso, il modello organizzativo della scuola non può essere chiuso in logiche autoreferenziali basate sulle esigenze del personale. Se la centralità è la persona umana, il bambino, l'adolescente, il giovane in formazione, allora l'organizzazione, l'articolazione delle professionalità devono piegarsi ai bisogni degli studenti. La collegialità, per esempio, non potrà essere letta come una semplice espressione organizzativa (traducibile prevalentemente in quantità di personale: l'organico) ma deve rispondere a funzioni professionali che fanno di una équipe pedagogica un struttura professionale che sappia rispondere efficacemente ai bisogni educativi dei bambini e dei giovani, da un lato, e alle aspettative e alle scelte educative della famiglia, dall'altro. La scuola come "impresa pedagogica" che realizza una sua identità educativa, culturale e professionale è l'obiettivo a cui tende l'autonomia scolastica.

Infatti, la predisposizione di un Piano dell'offerta formativa che sia garanzia dell'esercizio della "libertà di scelta educativa delle famiglie", che "riflette le esigenze del contesto culturale", che si so-

stanza “nella pluralità di opzioni metodologiche” tutte finalizzate alla “crescita della persona umana” e nel “rispetto delle esigenze formative degli studenti” è la carta d’identità caratterizzante la scuola autonoma.

L’insegnante tutor, per esempio, risponde alla necessità e ai bisogni dei bambini e delle famiglie prima che ad uno specifico status professionale. La sua funzione professionale è al servizio della comunità ed è coerente con il progetto educativo della scuola in cui presta la sua attività professionale. L’organizzazione non può condizionare l’offerta. Il problema della collegialità va affrontato in questo contesto. Cosa è la collegialità se non è il frutto di apporti e sensibilità professionali diversi? Il consiglio di classe è il luogo dove l’equipe pedagogica esprime la dimensione professionale collegiale e potrà garantire, unitamente alla corresponsabilità della famiglia e tramite la gestione del portfolio, la continuità del percorso formativo degli allievi. La continuità educativa si concretizza nel piano di studi personalizzato, cioè nella capacità della scuola di saper rispondere ai bisogni di tutti, valorizzando le capacità, le attitudini e le inclinazioni di ciascun allievo. La continuità educativa non è assimilabile ad un fatto burocratico organizzativo, né tanto meno a una semplice sequenza temporale. È certo, comunque, che l’abrogazione dell’esame di quinta elementare e la programmazione su periodi biennali potranno essere strumenti organizzativi e pedagogico didattici che aiutano la costruzione di percorsi personalizzati e non discontinui rispetto alla formazione integrale della persona.

Questo modello valorizza le potenzialità professionali dei docenti e il loro ruolo nella scuola autonoma. La libertà di insegnamento rappresenta, infatti, la garanzia costituzionale di una funzione professionale a tutela del discente.

La formazione degli insegnanti

Le riflessioni prima esposte, richiamano un altro tema cruciale posto dalla legge delega all’articolo 5: la formazione iniziale e in servizio dei docenti.

Innanzitutto è bene sgombrare il campo da possibili equivoci sulla formazione iniziale degli insegnanti: tutti si formeranno nel corso di laurea specialistica successivo alla laurea triennale. Coloro che aspirano all’insegnamento, dopo la laurea generalista triennale, si potranno iscrivere, previo concorso limitato alle disponibilità dei posti, ai corsi di laurea specialistica, di durata biennale, per l’insegnamento nella scuola primaria o nella scuola secondaria. È evidente che l’insegnamento nella scuola primaria non necessita di accentuazioni della formazione disciplinare come nella secondaria. Inoltre, non va sottovalutata la differenza con gli attuali tempi di formazione. Oggi per insegnare nella secondaria occorrono due anni

di scuola di specializzazione dopo i quattro/cinque anni della laurea disciplinare. Nel nuovo modello di formazione universitaria (laurea triennale), si riduce notevolmente il tempo dell'approfondimento disciplinare. Per queste ragioni, nella legge si ravvisa la necessità che le classi per la formazione degli insegnanti della secondaria vanno individuate con riferimento alle discipline. Sarà necessario, tuttavia, ridefinire le corrispondenti classi di concorso in aree più ampie e meno "settoriali" di quelle attuali, anche al fine di ridurre l'eccessiva frammentazione disciplinare che ha portato ad una proliferazione di insegnamenti. In questa ricerca le associazioni professionali e disciplinari potranno dare un contributo importante.

La formazione pedagogico – didattica dei futuri insegnanti potrà essere curata sia con specifici insegnamenti, sia affrontando gli aspetti epistemologici delle discipline, sia con le attività di tirocinio che saranno previste anche all'interno del corso di laurea specialistica.

Il coinvolgimento delle associazioni professionali nel processo di attuazione e di gestione della formazione iniziale e in servizio è esiziale per la piena riuscita del progetto. In modo particolare la gestione delle attività di tirocinio e la formazione finalizzata alle figure di sistema deve vedere un ruolo importante dell'associazionismo professionale invertendo la tendenza della predominanza sindacale nella gestione del personale e, in questo senso, si dovranno definire tutti quegli aspetti necessari di raccordo con le Università. Si tratta di avviare un processo di sviluppo di carriera professionale degli insegnanti che potrà trovare sbocco nell'insegnamento e nel tutorato all'interno dei corsi di laurea specialistica, prospettando uno sbocco di carriera professionale per gli insegnanti. L'associazionismo professionale, per la sua natura, rappresenta il naturale interlocutore su questi aspetti, soprattutto a seguito delle indicazioni del Parlamento sulla necessità e l'urgenza di predisporre un rinnovato stato giuridico dei docenti.

La valutazione

Un'altro tema di discussione che merita di essere ripreso è quello relativo alla valutazione.

La legge prevede due cicli al termine dei quali si svolge l'esame di stato. In entrambi gli esami saranno previste prove di istituto e prove nazionali.

La valutazione all'interno di ciascun ciclo prevede periodi biennali per la valutazione degli apprendimenti. La *ratio* della biennialità sottende alla necessità di attivare processi di prevenzione piuttosto che di recupero delle difficoltà di apprendimento degli allievi dando un tempo più disteso per la programmazione delle attività educative. Nella concreta attuazione di questo modello pedagogico – didattico, a partire dai primi anni del primo ciclo, si gioca

la capacità della scuola di attuare gli obiettivi formativi individuati dai profili che possono apparire, a volte, molto ambiziosi.

È chiara, comunque, la responsabilità dei docenti nella valutazione annuale che potrà comportare, in casi eccezionali, anche all'interno del periodo biennale, la non promozione all'anno successivo. Questa opportunità, non negata dalla legge, sarà, comunque, specificata nei decreti legislativi.

Il rapporto tra vincoli esterni dati dal Servizio nazionale di valutazione e piani personalizzati non appare essere una strettoia che soffoca la responsabilità dei docenti e della scuola, così come paventato. La scelta di operare verifiche del Servizio nazionale di valutazione che si collocano all'inizio di ciascun periodo biennale, piuttosto che alla conclusione del precedente, fugge questa preoccupazione, proprio perché si vuole attribuire alla verifiche stesse un carattere formativo e non "sanzionatorio". Il Servizio nazionale di valutazione dovrà fornire, cioè, strumenti di lettura per le scuole affinché l'esercizio dell'autonomia possa basarsi su riferimenti nazionali per l'autovalutazione di istituto.

Il piano di studio personalizzato, d'altro canto, è un documento che si costruisce in itinere e al quale concorre sia la programmazione dell'equipe pedagogica sia la responsabilità professionale di ciascun docente: coniuga, cioè, la dimensione individuale e collegiale dell'attività didattica e, quindi, della valutazione degli apprendimenti.

Il secondo ciclo e il diritto al successo formativo

Un ulteriore tema è quello che attiene alla presunta precocità della scelta per il secondo ciclo.

Questo aspetto attiene, in generale, alla più complessiva strutturazione del secondo ciclo. Già oggi i giovani scelgono tra i vari percorsi a tredici/quattordici anni e, con la legge 30/00, addirittura, avrebbero scelto un anno prima, a dodici/tredici anni. A meno che, non si voglia sostenere che i percorsi dell'istruzione e formazione professionale non hanno la stessa dignità dei percorsi liceali e che la formazione non può essere intesa come processo educativo a tutti gli effetti.

È importante, a questo punto, fare una riflessione sulla fascia di età 14-16 anni e, in tal senso, appare opportuno sottolineare come alcuni Paesi europei quali la Francia, l'Inghilterra e la Spagna stanno "tornando indietro" rispetto al modello formativo unitario fino a sedici anni. In questi paesi la dispersione nella fascia di età 14-16 anni ha raggiunto cifre del 30%. Per rispondere a queste difficoltà la Spagna e l'Inghilterra hanno strutturato un "sotto-sistema" di alternanza scuola-lavoro per i quattordicenni e i quindicenni espulsi dal sistema scolastico (i drop-out), anche con la stipula di specifici contratti di lavoro. Si tratta, chiaramente, di una scelta più

arretrata di quella prospettata dalla legge di riforma italiana che prevede l'alternanza formativa dopo i 15 anni e, comunque, sotto la responsabilità della scuola o dell'agenzia formativa.

In Francia il problema, nella stessa fascia di età, è stato storicamente affrontato con la "scuola della seconda opportunità": la scuola del recupero che agisce dopo il verificarsi del fenomeno dell'abbandono e che cerca di sopperire alla scuola "normale". Nella stessa Francia sono andate in crisi le "*zones d'éducation prioritaires*".

Segno evidente che il problema degli interventi educativi nella fascia di età indicata è delicato e va affrontato al di fuori di posizioni preconcepite. Nel nostro Paese, d'altronde, la dispersione scolastica e gli abbandoni nel primo anno di secondaria superiore sono una patologia che presenta una certa gravità.

Circa il 16,5% (dato 2000/2001) di giovani abbandona nel corso dell'ultimo anno di obbligo scolastico o al termine dell'obbligo non si iscrive in alcun percorso di istruzione o di formazione professionale. I giovani in ritardo di scolarità – giovani che hanno ripetuto almeno un anno scolastico – raggiungono circa il 12,6% nella terza media, e vanno dal 23% nei primi anni della secondaria superiore fino al 29% degli ultimi anni.

Nel primo anno degli istituti professionali circa il 27,5% non è ammesso all'anno successivo e nel secondo anno i non ammessi al terzo anno raggiungono il 20%. I promossi con debito formativo – studenti che presentano allo scrutinio finale carenze in almeno due materie – sono il 42,1% in prima e il 42,8% in seconda, con punte del 54,3% e del 45,7% al secondo anno degli istituti professionali e tecnici, rispettivamente.

È evidente che l'uniformità dell'offerta, aggravata peraltro dall'aver assunto i programmi come "asse culturale" unico di tutta la secondaria di secondo grado, e l'eccessivo carico orario, fino a 40 ore settimanali di insegnamenti prevalentemente teorici, hanno contribuito ad allontanare i giovani dai percorsi formativi. Infatti, circa il 33% di giovani dai 15 ai 18 anni non segue alcun percorso dell'obbligo formativo, compreso l'apprendistato.

Per queste ragioni appare opportuno, nell'immediato, definire percorsi formativi, alternativi agli attuali percorsi scolastici, che abbiano l'obiettivo almeno della qualifica professionale triennale. I cosiddetti percorsi integrati, per esempio, soffrono della incapacità dei due sistemi di rispondere in modo concreto ai bisogni dei giovani perché operano in chiave di recupero, di cura, piuttosto che di prevenzione nei confronti dei giovani che hanno maggiori difficoltà. In questi modelli, da un lato, la scuola resta condannata ad un generico culturalismo e, dall'altro, la formazione professionale continua ad essere intesa come sistema di recupero soprattutto delle attività pratiche (la scuola di serie B).

La prospettiva dei percorsi triennali, inseriti in una dimensione ordinamentale unitaria, si colloca, invece, in un processo che tende a garantire la “verticalità” del percorso formativo.

È certo che il tema della flessibilità organizzativa e della possibilità reale di poter garantire la “correzione” di scelte sbagliate diventa prioritario. Occorrerà, pertanto, potenziare le attività di orientamento e di *counselling*, le attività dei laboratori di recupero e prevenzione. Attività laboratoriali previste e facenti capo all’organizzazione flessibile del tempo scuola.

Così come sarà importante avviare una riflessione approfondita sui modelli organizzativi del sistema dell’istruzione e formazione professionale. In particolare appare evidente la necessità di rivedere i profili professionali aggregandoli in aree professionali che riducano la frammentazione e consentano un modello organizzativo, pedagogico-didattico e amministrativo stabile e capace di garantire l’offerta di una pluralità di titoli professionali: dalla diploma triennale a quello di formazione tecnica superiore.

In questo senso parlare di separazione delle competenze istituzionali per la gestione dell’attuale istruzione tecnica, ivi compreso il dibattito sul liceo tecnologico, e l’istruzione professionale appare un non senso. Questa divisione rischierebbe effettivamente di relegare alla marginalità il sistema dei percorsi dell’istruzione e formazione professionale.

Il sistema dei percorsi dell’istruzione e formazione professionale dovrà, invece, essere in grado di accogliere la grande maggioranza dei giovani, così come avviene nella maggior parte dei paesi industrializzati.

L

Legge delega al governo per la definizione delle norme generali sull'istruzione e dei livelli essenziali delle prestazioni in materia di istruzione e di istruzione e formazione professionale: aspetti ordinamentali, processo e previsioni di avvio, piani di studio personalizzati e risultati della sperimentazione [2]

Prof.ssa GREGORIA CANNAROZZO

del gruppo di studio del Prof. Giuseppe Bertagna, Università di Bergamo

**Legge Moratti:
aspetti generali e
tecniche della
riforma della scuola**

Dal sistema statalista e gerarchico al sistema poliarchico

La legge Moratti, mettendo in attuazione le trasformazioni che nell'ultimo decennio del secolo scorso hanno definito il nuovo assetto istituzionale e ordinamentale del sistema scolastico del nostro paese¹, asseconda e concretizza la svolta storica che oggi l'Italia si trova ad affrontare.

Il cambiamento ha i suoi riferimenti nella legge 59/97 (decentramento amministrativo, in particolare l'art. 21 concernente il riconoscimento dell'autonomia delle istituzioni scolastiche²), attuata dal Dpr. 275/99 (autonomia delle istituzioni scolastiche), nella legge 62 del 2000 sulla parità (istituzione del servizio pubblico integrato di scuole statali e non statali) e nella legge 18/10/2001, n. 3, che ha modificato il Titolo V della Costituzione (nuovo rapporto Stato/Regioni).

¹ Vedi, per completezza, GIUSEPPE BERTAGNA, *Le bozze delle Indicazioni nazionali nel contesto della riforma. Significati, scenari, scopi*, in *Indicazioni nazionali per i Piani di studio personalizzati nella scuola secondaria di I° grado*, Inserto di Scuola e Didattica, La Scuola, Brescia, n. 10, 2003, pp. 2 ss.; vedi anche G. BERTAGNA, *In nome della completezza*, Inserto di Scuola e Didattica, La Scuola, Brescia, n. 18, 2002.

² Le istituzioni scolastiche sono espressioni di autonomia funzionale (art. 1, Dpr. 275/99). Significa che sono corpi sociali rappresentativi di interessi e/o svolgenti funzioni di rilievo pubblico, con propria capacità di autogoverno e di autoamministrazione.

Si è delineato, così, nel tempo, lo scenario su cui si fonda il nuovo quadro riformatore. Si tratta del passaggio da un sistema di istruzione e di formazione basato su un modello di gestione e di organizzazione statalista e *gerarchico* a un modello di gestione e di organizzazione *poliarchico*.

La nuova architettura, definita in base ai principi costituzionali di *sussidiarietà, equità, solidarietà, responsabilità*, si fonda su una diversa dialettica *centro-periferia*, cioè fra stato centrale, enti territoriali ed istituzioni scolastiche. La Repubblica, infatti, non è più ripartita in, ma è costituita da Comuni, Province, Città metropolitane, Regioni e Stato (modifiche al Titolo V, art. 114). Di conseguenza, il sistema gerarchico del passato può essere immaginato come una piramide che collocava in modo scalare, dal vertice alla base, il Ministero, le ex sovrintendenze scolastiche regionali, gli ex provveditorati agli studi, gli ex presidi, gli insegnanti. Ai piedi della piramide c'erano gli studenti e, ai due lati, in posizione periferica, scivolavano gli enti locali, oggi territoriali (nuovo Titolo V), e le famiglie. Nel sistema poliarchico, invece, la piramide scompare e nasce un nuovo equilibrio di poteri e di competenze fra Stato centrale, enti territoriali, istituzioni scolastiche e la conseguente soggettività delle formazioni sociali dove si esplica la libertà del cittadino e, quindi, quella dei genitori.

La legge Moratti si trova, così, ad affrontare la scommessa di una 'rivoluzione organizzativa' dell'intero sistema, che richiede nuove modalità e strategie cooperative fra i suoi protagonisti. È il compito che sono chiamati a svolgere le istituzioni scolastiche autonome (docenti, dirigenti, non docenti..), le famiglie e gli enti territoriali.

Sussidiarietà, equità, responsabilità, solidarietà: una nuova cooperazione Stato/famiglie/territorio

Nella nuova organizzazione, la *famiglia*, che è la prima '*formazione sociale*' di cui parlano gli artt. 2, 29 e 30 della Costituzione, diventa contigua ad istituzioni scolastiche ed enti territoriali, senza soluzione di continuità. La stessa scuola, per mettere in pratica l'autonomia (Dpr. 275/99), avrà nella famiglia il suo primo interlocutore.

In questa prospettiva, la famiglia, al pari delle altre 'formazioni sociali', non è una componente minore e residuale della Repubblica, ma è maggiore e 'costitutiva' e, tanto quanto le altre, realizza scopi ed ha limiti. I genitori coopereranno in modo negoziato con la scuola e con gli enti territoriali per costruire il progetto educativo dei figli, con un ruolo ben diverso rispetto a quello svolto nel clima partecipativo degli anni Settanta, allora peraltro necessario. È la *sussidiarietà orizzontale* (art. 118, co. 4 Titolo V), secondo la quale ciò che può essere fatto dalla famiglia e, successivamente, dalle altre 'formazioni sociali' (per esempio, associazioni di

genitori, associazioni delle famiglie adottive, di genitori con figli disabili, cooperative, sindacati, istituzioni scolastiche, università, imprese, parrocchie e altre comunità religiose, volontariato ecc.) non è opportuno sia avvocato dalle istituzioni territoriali (Comuni, Province, Città metropolitane, Regioni).

Al significato di sussidiarietà orizzontale, presente nella cultura giuridica europea e caro a quella di ispirazione cattolica fin dai secoli scorsi, si richiama l'art. 2 della Costituzione. In questo modo va a ricomporsi un principio necessario per qualificare il federalismo in senso conforme a quella intesa tra culture diverse da cui scaturì nel 1947 la Carta costituzionale.

Accanto alla sussidiarietà orizzontale c'è la *sussidiarietà verticale*, secondo la quale è l'ente autonomo (art. 114, che elenca Comuni, Province, Città metropolitane e Regioni) più vicino al cittadino a rispondere per primo ai suoi bisogni. Se l'ente più vicino al cittadino non garantirà questo servizio secondo adeguatezza e differenziazione, sarà, mano a mano, quello successivo (in un sistema non gerarchizzato, bensì di cooperazione e di condivisione), fino allo Stato, a supplire a tale inabilità.

Naturalmente la sussidiarietà varrà soltanto se sarà accompagnata da *equità, solidarietà, responsabilità*.

L'*equità* assicura la qualità e l'adeguatezza del servizio. Infatti, la sussidiarietà si realizza se e solamente se, una volta affidato lo svolgimento del servizio all'ente amministrativo più vicino al cittadino, si è assolutamente sicuri (equità) di non differenziare il servizio stesso e/o di non svolgerlo in maniera inadeguata rispetto a efficacia ed efficienza pedagogica e culturale complessiva (art. 118, co 1). È questa la ragione per cui resta di competenza esclusiva dello Stato la 'determinazione dei livelli essenziali delle prestazioni concernenti i diritti civili e sociali che devono essere garantiti su tutto il territorio nazionale' (art. 117, co. 2, punto m Titolo V della Costituzione). Ne consegue che la determinazione dei livelli essenziali delle prestazioni riguardanti l'istruzione e la formazione professionale è di esclusiva responsabilità legislativa delle Regioni.

La *solidarietà* (art. 119, co. 3 e 5 della Costituzione) concretizza l'equità.

Infine, il principio di *responsabilità*, proprio per realizzare sussidiarietà, equità e solidarietà, vede tutti i soggetti attori e protagonisti cooperativi nelle politiche educative. Tanto più necessario oggi. Si pensi, per esempio, alla importanza della cooperazione scuola, famiglia, territorio per l'integrazione degli alunni portatori di handicap oppure dei ragazzi stranieri e dei loro genitori.

Gli atti concreti della riforma per realizzare la cooperazione scuola-famiglia³

1. I Documenti nazionali: *Profilo Educativo, Culturale e Professionale, Indicazioni (prescrittivi), Raccomandazioni (orientative)*

In questa inedita dimensione i *genitori*, uscendo dalla mentalità della delega e da atteggiamenti di rinuncia e di passività, si riappropriano del proprio ruolo educativo e riprenderanno soggettività nella relazione *scuola-famiglia*. Essi, cooperando con la scuola e con i docenti, saranno una delle due parti, potranno esprimere pareri, ascoltare e confrontarsi con dirigenti e docenti, condividere ipotesi di lavoro ed accompagnare attivamente il percorso dei figli. Naturalmente senza calpestare competenze e sempre restando dentro i vincoli posti dalle *Indicazioni nazionali*.

Leggere insieme, docenti e genitori, i Documenti della riforma, è il primo passo da compiere per comprendere con pienezza quello che è lo spirito della riforma e per vedere perché, come, quando, dove essa impegni e coinvolga quella risorsa educativa inesauribile che è rappresentata dalla famiglia.

Il *Profilo (Pecup)*, in cui il soggetto logico è lo studente, dice a *studenti, genitori* e insegnanti ciò che ogni allievo, a conclusione del Primo e del Secondo ciclo, deve sapere (conoscenze) e saper fare (abilità) per promuovere in competenze personali le proprie capacità potenziali.

Nelle *Indicazioni nazionali*, la *famiglia* trova l'esplicitazione dei livelli essenziali di prestazione del servizio che tutte le istituzioni scolastiche del Sistema Educativo Nazionale di Istruzione e di Formazione sono tenute ad assicurare al fine di garantire il diritto personale, sociale e civile all'istruzione e alla formazione di qualità degli allievi. Le *Indicazioni* costituiscono uno strumento per valorizzare la *reciproca libertà* e *responsabilità* dello Stato, degli enti territoriali, delle istituzioni scolastiche, dei docenti e delle *famiglie* al servizio dell'allievo e dei suoi ritmi e tempi di apprendimento.

Una lettura congiunta delle *Raccomandazioni Nazionali*, che intendono orientare scuole e docenti nell'attuazione delle *Indicazioni*, può aiutare le *famiglie* a comprenderne meglio l'orizzonte di senso, il linguaggio e gli scopi e, quindi, può dare strumenti culturali in più non solo per partecipare alle attività educative, ma anche per arricchire la propria presenza accanto ai figli, a casa e a scuola.

³ Cfr. GREGORIA CANNAROZZO, *Corso e-learning per le 251 scuole della innovazione/sperimentazione, La partecipazione della famiglia nel nuovo quadro di sistema*, Indire, Firenze 2003.

2. I Documenti di scuola: Pof. Piano degli Studi Personalizzato, Portfolio delle competenze personali

Le famiglie potranno essere ascoltate e potranno avanzare proposte, pareri, suggerimenti anche nel corso della progettazione preliminare dell'Offerta formativa e potranno essere un aiuto prezioso sia quando i docenti saranno impegnati a predisporre gli interventi educativi e didattici utili e necessari per la elaborazione del Piano degli studi personalizzato, sia nella costruzione del *Portfolio delle competenze personali* (cfr. *Indicazioni nazionali*) di ogni studente (che può esservi a sua volta coinvolto) fatta insieme al *tutor*. La partecipazione delle famiglie ed, eventualmente, degli allievi nella compilazione del Portfolio, uno per ogni studente, è diretta.

3. Opportunità di iscrivere in anticipo i figli nella scuola dell'infanzia e nella primaria

Non è un obbligo per le famiglie. Esse, comunque, possono iscrivere alla frequenza nella scuola dell'infanzia e nella prima classe della scuola primaria (art.1, co. 3) bambine e bambini che compiono i tre e i sei anni entro il 28/02 dell'anno di riferimento, nei "vincoli degli enti locali" (art.1, co. 6)⁴.

Il D.M. 100, che ha avviato per il 2002/03 il Progetto nazionale di innovazione/sperimentazione (contenuto nel Piano dell'offerta formativa, art. 2, co. 3) in 251 scuole dell'infanzia e prima classe della primaria, ha dato ai *genitori* la possibilità di inserire anticipatamente i figli in questi due gradi di scuola. Si tratta delle bambine e dei bambini che hanno compiuto tre e sei anni entro il 28/02/2003.

Operando questa scelta le *famiglie* hanno giocato la personale *responsabilità educativa* e sono diventate co-protagoniste di scuole e docenti, non semplici "utenti" del processo educativo e formativo dei figli, bensì soggetti attivi del processo medesimo.

4. Flessibilità nell'orario e dinamica gruppo-classe/laboratori. Larsa⁵

Quando i *genitori* iscrivono i bambini nella *scuola dell'infanzia* hanno a disposizione un orario annuale che, organico e in

⁴ "Per quanto riguarda la scuola dell'infanzia, la sperimentazione dell'anticipo è attuata, d'intesa con gli Enti locali interessati, sulla base della libera adesione dei genitori, nonché in presenza di effettive condizioni di fattibilità". L'art. citato del D.M. 100 richiama le Indicazioni nazionali della scuola dell'infanzia, dove, fra i vincoli organizzativi, si specifica che le istituzioni scolastiche, nel predisporre i Piani dell'Offerta formativa e i PPAAE, impiegano "eventuali convenzioni con gli enti locali per la costituzione, quando è possibile, di sezioni con bambini d'età inferiore a tre anni, di raccordo con gli asili nido, per l'intero anno o per parti di esso, a seconda dei progetti educativi e didattici formulati dalle istituzioni scolastiche".

⁵ Vedi vincoli e risorse delle Indicazioni Nazionali per i Piani Personalizzati delle attività educative nella scuola dell'infanzia e dei Piani di Studio Personalizzati negli altri gradi di scuola.

sé compiuto sul piano educativo, offre moduli di flessibilità che essi possono scegliere in base alle proprie esigenze e bisogni. Nella *scuola primaria e nella scuola secondaria di primo e di secondo grado* hanno la possibilità di orientarsi in un'offerta formativa annuale obbligatoria e opzionale e facoltativa⁶ e possono fruire della *dinamica gruppo-classe-laboratori* (attività informatiche, espressive, lingua inglese, attività di progettazione, attività motorie e sportive, *Larsa*, che sono Laboratori per il recupero e lo sviluppo degli apprendimenti). La flessibilità gruppo-classe/Laboratori dipende dal fatto che nella riforma non si ragiona più per 'classi', ma per 'teste' di allievi (contano, cioè, le persone). Essi, in gruppi, saranno affidati a un docente tutor (assolutamente non identificabile con il cosiddetto maestro prevalente) e con lui i genitori coopereranno, per esempio, quando si tratterà di scegliere le *attività laboratoriali*, svolte con il gruppo classe o in gruppi piccoli, di compito, di livello, elettivi. La partecipazione e la condivisione delle decisioni saranno importanti per fare in modo che i Laboratori siano organizzati *just in time* e si adattino quanto più possibile ai bisogni formativi degli studenti, anche sulla base di proposte, suggerimenti, osservazioni dei *genitori*. Questa modalità di lavoro sarà ulteriore garanzia, per *famiglie e studenti*, della *personalizzazione* dei percorsi educativi.

Il docente responsabile di ogni Laboratorio assicurerà gradualità, unitarietà ed efficienza ed efficacia del processo di apprendimento/insegnamento. I docenti di tutti i Laboratori saranno a loro volta coordinati da un insegnante. Il coordinamento, in ogni sua forma, significa dare unitarietà alla progettazione dei percorsi educativi.

5. Genitori, tutor, team degli insegnanti

Famiglie e studenti troveranno nel *tutor*, che coordina il *team* dei docenti, la persona che li accompagnerà nel dare significato a ciò che ogni allievo fa. I *genitori* non avranno a che fare con lui come con il titolare di una classe, ma con una persona che segue direttamente il figlio.

Il tutor svolge i suoi compiti di tutorato nei confronti del gruppo di studenti a lui affidato attraverso azioni di *holding*, *coaching* e *counselling*, compila, come abbiamo visto, il *Portfolio delle competenze personali* proprio insieme ai *genitori* e tiene i contatti fra loro ed il team dei docenti per la costruzione del *Piano degli Studi Personalizzato*.

⁶ Restano ferme le attuali competenze in tema di mensa e di distribuzione dell'orario settimanale su cinque giorni per la formula 'a tempo pieno'.

I punti di svolta della riforma: una sintesi

1. Libertà di scelta educativa della famiglia

I valori su cui si fonda il quadro riformatore sono attuati a partire dal rispetto delle scelte della famiglia e del suo orientamento educativo.

2. Educazione alla Convivenza civile

Il nuovo quadro riformatore ha voluto dare una risposta concreta ai più specifici bisogni educativi della società introducendo in tutte le scuole l'*Educazione alla Convivenza civile in ogni sua dimensione (stradale, ambientale, alla salute, alla cittadinanza, all'affettività, ad una corretta alimentazione)*. Non si tratta di 'fare una disciplina in più', né le 'educazioni' sono 'sei materie' che si aggiungono alle altre, come, peraltro, si è maldestramente inteso e sostenuto, ma sono insegnamento che scaturisce dalle stesse discipline di studio.

L'educazione alla Convivenza civile costituirà, invece, l'ordinarietà del vivere il giorno dopo giorno nella comunità scolastica: ogni disciplina sarà in questo senso educativa, ogni soggetto coinvolto nel processo di apprendimento/insegnamento sarà educatore ed educato, in una vera e propria circolarità e reciprocità formativa.

Cooperare per rendere significativa questa occasione di educazione e di auto-educazione potrà, per esempio, aiutare anche i genitori a superare atteggiamenti di rinuncia o di delega di fronte alle difficoltà, a scoprire l'importanza di essere presenti e accanto ai propri figli in modo intenzionale e costante, a vedere nella condivisione delle difficoltà con gli insegnanti non solo un punto di riferimento per gli stessi adulti, ma a trasformarla in un esempio di 'adulità, significativa.

Anche di questo i ragazzi, in crescita, sono alla ricerca, proprio mentre mettono in atto tutte le loro energie per costruire la propria identità ed autonomia, per operare *scelte personali* e per *assumersi responsabilità*.

3. Articolazione unitaria, e garantita dalla continuità educativa, dell'intero sistema in Primo ciclo (scuola dell'infanzia, primaria, secondaria di I grado) e Secondo ciclo (sistema dei Licei e sistema dell'istruzione e della formazione professionale).

In questa architettura la riforma:

- mette al centro del processo educativo *i soggetti* e non le strutture e le formule organizzative,
- assicura a tutti, a partire dai soggetti portatori di handicap, l'esercizio del diritto/dovere ad almeno *dodici anni di istruzione e formazione*, e, comunque, fino al conseguimento di una qualifica entro il diciottesimo anno di età,

- sostituisce il superato concetto di obbligo scolastico con il più moderno e personalista concetto di diritto/dovere di istruzione e di formazione.

4. Personalizzazione del Piano degli Studi e suo radicamento nella storia personale e comunitaria di ogni studente.

Personalizzare il Piano degli Studi non significa farne uno per ciascuno studente, ma, distinguendo fra gli obiettivi specifici di apprendimento (come li troviamo nelle *Indicazioni nazionali*), da un lato e, dall'altro, gli *obiettivi formativi*, significa trasformare, senza alcun meccanicismo, i primi nei secondi attraverso le attività di didattiche organizzate dalle scuole e dagli insegnanti. Gli obiettivi formativi sono un punto di arrivo, si costruiscono in itinere, in situazione e si realizzano attraverso le *Unità di apprendimento* che, mano a mano, vanno a costituire il Piano di Studio Personalizzato. Esse possono essere eventualmente curvate secondo esigenze specifiche del singolo studente e sono costruite dagli insegnanti coordinati dal tutor, anche ascoltando i genitori. Le Unità di apprendimento non sono le tradizionali Unità didattiche. Infatti le prime mettono al centro l'apprendimento e, quindi, il soggetto che apprende, mentre le seconde sono focalizzate sulla didattica e, quindi, sull'insegnamento e sull'insegnante.

Gli obiettivi formativi saranno veramente tali quando gli allievi, e i genitori insieme a loro, li avranno riconosciuti come personali competenze.

5. Funzione relazionale e narrativa del Portfolio delle competenze di ogni studente, costruito insieme dal tutor, dai genitori e dall'allievo stesso, in cui si intrecciano la dimensione orientativa e valutativa. Esso va a sostituire tutti gli altri documenti affini finora usati, come schede, griglie e tabelle, (naturalmente seguendo la gradualità dell'attuazione della riforma) ed è compilato dal tutor che coordina l'équipe dei docenti.

Il Portfolio, che si innesta di volta in volta in quello del grado di scuola precedente, sarà particolarmente utile alla *famiglia* nelle fasi di passaggio fra un grado di scuola e l'altro e, soprattutto, quando occorrerà scegliere il percorso che il ragazzo seguirà dopo la scuola secondaria di I grado (nessuna scelta avviene, infatti, prima della conclusione del primo ciclo ed è comunque sempre reversibile) oppure per l'orientamento dopo la scuola secondaria di II grado.

L'esperienza, l'autonomia e l'innovazione indicheranno a ciascuna istituzione scolastica e ai docenti modalità operative per poter costruire un modello di Portfolio, che, con i vincoli posti dal governo, dal Profilo Educativo, Culturale e Professionale e dalle Indicazioni Nazionali, testimoni una professionalità progettuale, non applicativa, ma che si fa giudizio, cioè prende posizione e ne ri-

sponde di fronte ai ragazzi e alle famiglie. È la rendicontazione, l'*accountability*: testimonianza, innanzi tutto, di una professionalità di arbitrato, con tutte le difficoltà che ciò implica.

6. Nuove tecnologie della comunicazione (informatica) e inglese

Nel nuovo quadro di sistema l'inglese (nella scuola secondaria di I grado le lingue comunitarie diventeranno due) e l'informatica non sono intesi come discipline che si aggiungono alle altre, ma piuttosto come ambiente di apprendimento ordinario, nel senso che si connettono spontaneamente con l'italiano, con la musica, con la matematica.... con l'esperienza, che è sempre unitaria.

L'informatica, in particolare, se così intesa, potrà anche essere occasione per recuperare un'idea più personale e positiva del tempo e del rapporto con le cose invece che come rapporto meccanico con una macchina, carico di solitudine e passivizzante.

7. Pari dignità: il sistema dei Licei e il sistema dell'istruzione e della formazione professionale

Nel nuovo assetto costituzionale e ordinamentale del sistema di istruzione e di formazione sopra delineato, la riforma fa propria la sfida di superare la tradizionale separazione tra *Licei e Istituti di istruzione e di formazione professionale* che, pur con natura e scopi diversi, hanno *pari dignità culturale ed educativa*. Ciò significa sia vanificare la divisione tradizionale fra scuola e lavoro e riconoscere la unitarietà culturale ed educativa, sia garantire il passaggio dal sistema dell'istruzione a quello dell'istruzione e della formazione e viceversa (*reversibilità della scelta*), sia assicurare la possibilità di accedere da entrambi i sistemi e all'Università e alla Formazione superiore (IFTS).

I Licei diventano 8 (classico, scientifico, musicale e coreutico, artistico, linguistico, tecnologico, economico).

Dopo la modifica del Titolo V della Costituzione, gli istituti tecnici e gli istituti professionali con terminalità professionalizzante sono di legislazione esclusiva delle Regioni, insieme alla formazione professionale, che già è regionale.

La riforma prevede per questo percorso una struttura così *flessibile*: 3+1 +1+1 +1; 4+1 +1+1; 4+2 oppure 4 +3. In particolare, dopo la qualifica professionale triennale è possibile conseguire il diploma professionale quadriennale, dopodiché si può conseguire un diploma professionale quinquennale, oppure, dopo il quinto anno, sostenere l'esame di Stato e iscriversi all'Università, oppure si può conseguire un diploma professionale superiore sessennale o settennale.

La legge Moratti, introducendo per la prima volta nel nostro Paese un sistema graduale e continuo di istruzione e di formazione professionale che si distende su un'offerta formativa di qualifica, di

diploma e di diploma superiore, ovvero da tre a sette anni di percorso, in serie tra loro oppure modulari, intervallati da esperienze di lavoro, dà concreta prova istituzionale della asserita *pari dignità* tra Licei e Università, da un lato, e Istituti dell'istruzione e della Formazione Professionale secondaria e superiore, dall'altro. La *pari dignità* è concretamente assicurata, nella legge Moratti, dalla attuazione del principio di *sussidiarietà*, come sopra descritto (lettera a), e dalla garantita possibilità di passare dall'uno all'altro sistema, grazie per esempio anche ai Larsa di scuola e ai Larsa di rete territoriale per le varie interconnessioni tra Licei ed istituti dell'istruzione e della formazione professionale. I Larsa sono senza dubbio più rassicuranti, più strutturali e meno precari delle 'passerelle' di cui si è parlato finora.

Nella riforma istruzione e formazione sono concepite come *due processi unitari*, mai separabili e sempre tra loro integrati. Non si può, infatti, conoscere senza produrre, operare e costruire, e viceversa. "Nessuno è in grado di elaborare *theoría* senza *téchne*, e nessuno può produrre nulla, tanto meno se stesso (ovvero prodursi, formarsi), se non concepisce idee e non ha conoscenze e progetti ideali da concretizzare.... In questo contesto, parlare di istruzione (sapere) senza formazione (fare, produrre) o di formazione senza istruzione è impossibile"⁷.

Operare questa scelta, considerando anche il ritardo con cui il problema è affrontato, significa fare una scelta di civiltà educativa e culturale da costruire con la pazienza, la competenza e l'unità di intenti che la complessità della prova esige.

8. Alternanza scuola-lavoro⁸

Solo *dal compimento del quindicesimo anno di età* i diplomi e le qualifiche si possono conseguire, sia nel sistema dei Licei sia nel sistema dell'istruzione e della formazione professionale, in alternanza scuola-lavoro o attraverso l'apprendistato (legge Moratti art. 2 lett. g). Questo significa che, se necessario per la qualità degli apprendimenti, l'acquisizione del diploma o delle qualifiche si può ottenere anche prolungando di uno o più anni la durata del percorso di studi in alternanza.

Sia concettualmente, sia di fatto l'alternanza scuola-lavoro deve essere tenuta separata dall'apprendistato. Quest'ultimo è, infatti, un contratto di lavoro a causa mista (che pone in capo all'im-

⁷ G. BERTAGNA, *Le bozze delle Indicazioni nazionali nel contesto della riforma. Significati, scenari, scopi*, in *Indicazioni nazionali per i Piani di studio personalizzati nella scuola secondaria di I° grado*, Inserto di Scuola e Didattica, La Scuola, Brescia, n. 10, 2003, pp.13 ss.

⁸ Fonte: GIUSEPPE BERTAGNA, *Corso e-learning per le 251 scuole della innovazione/sperimentazione, La progettazione della riforma: strutture, metodi, significati*, Modulo 2, Indire, Firenze 2003.

prenditore un obbligo di retribuzione e insieme di formazione, anche se solo di 240 ore annuali su circa 1600 ore di lavoro, sempre annuali, fino a 18 anni). L'alternanza scuola-lavoro, invece, è una modalità di apprendimento che, governata dalle istituzioni scolastiche, alterna ed integra programmaticamente momenti di studio (almeno 400 ore annue) con altrettanti di *stage* e *tirocini* guidati da *tutor* aziendali presso aziende che svolgono attività lavorative compatibili con il piano degli studi da svolgere, nonché con attività di lavoro sempre coerenti con la tipologia di studi che si coltiva, in situazione di diretta responsabilità. Il tirocinio, se svolto per periodi significativi, dà diritto a un compenso sotto la forma di borsa di studio.

9. Valutazione interna (di scuola) e valutazione esterna (nazionale)

La valutazione interna prevista nell'ambito della riforma si articola in autovalutazione di istituto, riguardante la funzionalità degli elementi di sistema (efficacia della progettazione didattica, qualità comparativa dell'insegnamento, grado di soddisfazione delle famiglie e del territorio ecc.) e in valutazione diagnostica, formativa e sommativa (periodica, annuale e biennale) dei singoli allievi, di competenza dei docenti.

All'inizio del secondo e del quarto anno della scuola primaria, del primo anno e del terzo anno della scuola secondaria di I grado, del primo e del terzo anno della scuola secondaria di II grado, l'Invalsi procede alla valutazione esterna, riferita sia agli elementi strutturali di sistema, sia ai livelli di padronanza mostrati dagli allievi nelle conoscenze e nelle abilità raccolte negli obiettivi specifici di apprendimento indicati per la fine dei periodi didattici precedenti.

La valutazione esterna non ha lo scopo di esprimere giudizi valutativi sui singoli, ma vuole offrire elementi per programmare in maniera sempre più consapevole, da un lato, le politiche educative e, dall'altro, per procedere a valutazioni interne, di scuola, riguardante i singoli allievi o la funzionalità della istituzione scolastica in generale, che non siano meramente autoreferenziali.

10. Formazione iniziale di pari dignità e per tutti gli insegnanti e formazione in servizio⁹

È strategia assolutamente necessaria per realizzare quanto previsto dalla legge Moratti e per innalzare la qualità del sistema di istruzione/formazione.

⁹ Fonte: *Annali dell'istruzione*, dicembre 2001.

I principi sui quali il quadro di sistema incardina la formazione dei docenti sono i seguenti:

1. *Formazione di identica durata per tutti gli insegnanti* (dalla scuola dell'infanzia alla scuola secondaria) per la pari dignità della professione docente, che si svolgerà nelle Università presso i corsi di laurea specialistica per l'insegnamento ad accesso programmato sulla base dei posti effettivamente disponibili in ogni regione nei ruoli organici delle istituzioni scolastiche.

2. *Corsi di laurea specialistica per l'insegnamento con valore abilitante*, anche interfacoltà o interuniversitari. Tali corsi di laurea disciplinano anche le attività didattiche attinenti l'integrazione scolastica degli allievi portatori di handicap. La formazione iniziale può prevedere anche stage all'estero e riguarda i docenti del futuro sistema di istruzione e di formazione.

L'accesso alla laurea specialistica per l'insegnamento esige la preparazione disciplinare e formativa generale certificata in base a criteri omogenei sul piano nazionale e la corrispondenza al numero programmato stabilito con gli usuali parametri proiettivi.

Nessuno potrà ottenere una laurea specialistica per insegnare se non avrà acquisito almeno 170 crediti disciplinari per le lauree monodisciplinari e 220 per quelle pluridisciplinari. Per i restanti crediti occorrerà tenere presenti quelli che servono per dotare gli insegnanti futuri di un bagaglio teorico di base per il trattamento dei soggetti portatori di handicap, dei minori multiculturali e delle situazioni di disagio nelle classi e nelle scuole comuni. Si prevedono da 10 a 20 crediti, gestiti dalla struttura didattica di ateneo/interateneo costituita dalle università in collaborazione con le istituzioni scolastiche, crediti che sono di laboratorio didattico per la preparazione degli strumenti scientifici indispensabili per l'esecuzione criticamente riflessa del Tirocinio osservativo.

3. *Carriera dei docenti*. Vincoli quantitativi e qualitativi dovranno essere introdotti con particolare cura per la formazione universitaria, presso le strutture di Ateneo, delle figure di sistema che articolano la funzione docente e che, con il docente aggregato, costituiscono la carriera dei docenti. Il docente aggregato è un docente che, dopo un certo numero di anni ruolo, fa valere la sua ulteriore attività di ricerca scientifica nel dominio disciplinare di insegnamento. Con al massimo 60 crediti, può acquisire la laurea specialistica disciplinare chi ha la laurea specialistica per l'insegnamento. Oppure può valere l'inverso: chi viene da una laurea specialistica può accedere a quella per l'insegnamento, sempre con al massimo 60 crediti. Fra l'altro, in questo modo, tutti gli insegnanti in servizio interessati a diventare docenti aggregati sono stimolati ad acquisire lauree specialistiche disciplinari, e quindi si aprono a nuove sollecitazioni scientifiche e culturali.

Inoltre si prevedono le seguenti figure:

- il coordinatore-tutor di classe (15 crediti);
- gli esperti di supporto alla gestione dei progetti speciali (30 crediti);
- il responsabile della progettazione didattica di istituto, insostituibile per l'ordinato svolgimento dei ritmi classe/gruppi, classe/laboratori, attività comuni/attività individuali ecc. (90 crediti).

La struttura didattica di ateneo/interateneo, sulla base delle indicazioni regolamentari nazionali, è responsabile di questi percorsi, così come è responsabile della formazione nei 120 crediti previsti per il docente che voglia poi accedere alla carriera della dirigenza scolastica. I crediti possono essere acquisiti anche modularmente, in un arco di tempo non superiore ad un certo numero di anni e, comunque, si possono capitalizzare quelli acquisiti per le figure di cui sopra, salvo, per le sue specificità, quella di docente aggregato.

La diversificazione delle figure previste consente ai docenti in servizio di scegliere di intraprendere uno sviluppo di carriera che corrisponde ad una propria vocazione professionale: qualcuno, infatti, può preferire restare docente, e, così, scegliere di diventare coordinatore-tutor e docente aggregato; un altro, invece, può voler uscire dal gruppo classe per tentare la dirigenza (figura di supporto ai progetti speciali, responsabile della progettazione didattica di istituto). Le due ipotesi non sono tra loro incompatibili ed è sempre possibile passare dall'una all'altra, in modo *flessibile*, facendo valere i crediti acquisiti.