



Università Italiana
Università Europea

*La convergenza dei percorsi formativi
da Bologna 1999 a Londra 2007*

Camerino, 1 febbraio 2007



Intervento Maria Sticchi Damiani

“La formazione universitaria in un percorso educativo lifelong”

Vorrei dire innanzitutto che sono molto lieta di partecipare a questa giornata di lavoro, che inquadra con chiarezza nel processo di convergenza europeo il travaglio di cambiamento in atto nella nostra Università: mi sembra un passo importante verso la piena integrazione dei due livelli.

Il mio compito oggi è di presentare alcune riflessioni sulla centralità assunta dall'apprendimento permanente in ambito europeo e sul nuovo ruolo che le Università italiane dovrebbero assumere nei confronti di questo tema. Desidero ringraziare tre componenti del gruppo di lavoro sull'apprendimento permanente del MiUR, Giorgio Federici, Daniela Giacobazzi e Giuseppe Ronsisvalle, per aver condiviso con me la loro esperienza su questo argomento. Abbiamo avuto dei buoni momenti di scambio e di confronto che ho molto apprezzato. E poiché questo è stato il metodo di lavoro seguito negli ultimi anni da tutti i Promotori di Bologna, consentitemi di cogliere questa occasione per ringraziarli, con grande amicizia, per la qualità del loro impegno in questo ambito.

Parto dal quadro europeo e dalla constatazione che l'apprendimento permanente costituisce uno degli obiettivi perseguiti nei due principali processi europei di questo decennio: la strategia di Lisbona, che appartiene all'Unione Europea e costituisce quindi un'azione comunitaria; ed il Processo di Bologna, cui partecipano al

momento i governi di 45 Paesi europei ed ha quindi carattere intergovernativo. Entrambi i processi mirano a raggiungere risultati significativi entro il 2010, contando sull'adesione volontaria e l'impegno dei Paesi partecipanti.

Solo per ripercorrere le fasi iniziali del dibattito europeo, vi ricordo che l'obiettivo strategico posto all'Unione Europea dal Consiglio di Lisbona del marzo 2000, era quello di diventare entro il 2010 "l'economia basata sulla conoscenza più competitiva e dinamica del mondo capace di una crescita economica sostenibile con maggiore e migliore occupazione e più forte coesione sociale". Dal Consiglio europeo di Feira del giugno 2000 è venuto poi agli Stati membri, al Consiglio e alla Commissione l'invito ad "identificare strategie coerenti e misure pratiche al fine di favorire l'apprendimento permanente per tutti".

In risposta a questa indicazione del Consiglio, la Commissione europea ha prontamente elaborato Il Memorandum sull'apprendimento Permanente (novembre 2000), in cui si conferma che "la nozione di apprendimento permanente deve diventare il principio informatore dell'offerta e della domanda in qualsiasi contesto di apprendimento". La Commissione ha poi effettuato un'ampia consultazione sull'argomento, riportata nella comunicazione "Realizzare uno spazio europeo dell'apprendimento permanente" (novembre 2001), da cui è emersa una definizione condivisa di apprendimento permanente come "qualsiasi attività di apprendimento – formale, non formale ed informale - avviata in qualsiasi momento della vita, volta a migliorare le conoscenze, le capacità e le competenze, in una prospettiva personale, civica, sociale e occupazionale". Ritengo questa definizione del tutto adeguata, in quanto include una gamma molto ampia di obiettivi possibili e lascia all'individuo, alla singola persona coinvolta, il compito di identificare e seguire i percorsi di apprendimenti meglio rispondenti alle sue esigenze.

Il processo di Bologna, che sappiamo avviato nel 1999, assorbe e riproduce con prontezza il principio indicato nella strategia di Lisbona. Lo fa nel Comunicato di Praga del giugno 2001, nel quale

l'apprendimento permanente viene indicato come uno degli obiettivi del processo di convergenza dei sistemi di istruzione superiore europei. Le parole stesse utilizzate dal comunicato in qualche maniera riecheggiano la formulazione del documento di Lisbona, là dove si dice che “nell'Europa del futuro, costruita su una società e su una economia basata sulle conoscenze, è indispensabile elaborare strategie per l'apprendimento permanente che consentano sia di far fronte alle sfide poste dalla competitività dell'uso delle nuove tecnologie, che di migliorare la coesione sociale, la parità delle opportunità e la qualità della vita”. Anche in questa enunciazione si può rilevare non solo una grande attenzione alle implicazioni occupazionali dell'apprendimento permanente, ma anche un grande rispetto per la funzione sociale e individuale che esso svolge contribuendo a migliorare la coesione, la parità delle opportunità e la qualità della vita.

Proseguendo il suo percorso, il Processo di Bologna affina ancora di più i suoi obiettivi. Nel Comunicato di Berlino del 2003, infatti, i ministri rivolgono un'esortazione molto precisa alle istituzioni di istruzione superiore, affinché accrescano “le possibilità di perseguire un apprendimento permanente a livello di istruzione superiore, con il riconoscimento dell'apprendimento pregresso”. I ministri ribadiscono inoltre che “tale funzione deve costituire una parte integrante dell'istruzione superiore”.

Nel Comunicato di Bergen (2005), il messaggio viene ulteriormente rafforzato: i Ministri dichiarano la loro intenzione di “lavorare con le istituzioni di istruzione superiore ed altre istituzioni per migliorare il riconoscimento dell'apprendimento pregresso, incluso laddove è possibile l'apprendimento non formale ed informale, sia per l'accesso ai corsi di studio nell'ambito dell'istruzione superiore che come componente degli stessi”. La richiesta fatta alle Università è molto precisa.

Occorre quindi prendere atto che sia a livello globale che a livello nazionale si manifestano due esigenze strettamente collegate fra loro: dagli adulti viene una domanda di acquisizione continua di nuove

conoscenze e competenze, cui le Università devono rispondere offrendo percorsi di apprendimento innovativi, flessibili, facilmente accessibili anche a moduli brevi; allo stesso tempo, gli adulti portano nell'Università l'apprendimento già conseguito con modalità e in contesti diversi, formali, non formali ed informali, che l'Università deve riconoscere, valorizzare anche ai fini del rilascio dei propri titoli accademici. Sono due esigenze che si integrano e si arricchiscono a vicenda, di cui l'università deve farsi carico in maniera adeguata per trarne a sua volta beneficio.

Non v'è dubbio che il nostro Paese abbia accumulato una serie di ritardi rispetto agli obiettivi di Lisbona. E che il sistema universitario italiano, anche dopo l'esortazione dei Ministri europei, non abbia ancora assunto un ruolo attivo e propositivo a favore dell'apprendimento permanente. Ma nel contesto europeo in cui ci muoviamo un'assunzione di responsabilità su questo tema è ormai diventata indilazionabile: occorre acquisire consapevolezza che l'apprendimento permanente rientra a pieno titolo nella missione delle università, insieme alla ricerca ed all'istruzione formale.

Cosa significa questo in termini concreti? Significa innanzitutto offrire ai laureati ed ai diplomati adulti una serie di opportunità di apprendimento permanente che consentano loro di perseguire obiettivi diversi: innanzitutto per crescere culturalmente, ma anche per riprendere e completare gli studi interrotti, per riconvertire le lauree deboli, per migliorare lo status professionale e la progressione delle carriere.

Ma significa anche introdurre maggiore flessibilità nei percorsi formativi per corrispondere alle singole esigenze che vengono manifestate di volta in volta dagli studenti adulti. E svolgere una funzione di verifica dell'apprendimento già conseguito, non solo all'interno dell'Università ma anche all'esterno di essa, sia ai fini di consentire l'iscrizione ai corsi di studio che per certificare le competenze acquisite. Si tratta di responsabilità che in alcuni casi sono state già

completamente o parzialmente assunte ed in altri devono ancora essere prese in considerazione.

Per meglio riflettere su come affrontare questa nuova sfida potrebbe essere utile fare una rapida carrellata su alcuni elementi principali di un sistema di apprendimento permanente: principi di base, strumenti, tipologia dei percorsi, caratteristiche dei percorsi, strutture organizzative, procedure, partenariati e risorse.

Principi di base - Soprattutto due principi sembrano irrinunciabili: la centralità del soggetto che apprende, che individua i propri obiettivi e traccia il proprio percorso; ed il valore di qualsiasi forma di apprendimento, anche se acquisito in contesti diversi da quelli tradizionali.

Strumenti - In primo luogo, occorre utilizzare un approccio basato sui risultati di apprendimento che, nel caso della progettazione dei corsi di studio, sono i risultati di apprendimento attesi al termine dei corsi stessi e, nel caso di esperienze di apprendimento esterne, sono quelli conseguiti al di fuori dell'Università. I risultati di apprendimento devono essere descritti in entrambi i casi secondo parametri comuni, tenendo presente non solo le conoscenze, ma anche le competenze acquisite, sia il sapere che il saper fare.

Quali vantaggi offre l'uso di questo strumento, sia con riferimento a contesti accademici che a contesti di altro tipo? Innanzitutto esso consente di collegare più agevolmente i percorsi di apprendimento progettati dalle Università alle conoscenze e competenze utili nelle attività operative, perché i due elementi vengono presi in considerazione in parallelo; inoltre serve a valorizzare le conoscenze e le competenze acquisite in attività operative per poterle integrare nei percorsi di apprendimento offerti dalle Università.

Un altro strumento utile sono i crediti, che si basano sui risultati di apprendimento conseguiti sia in un contesto accademico che in un contesto operativo ed indicano il carico di lavoro richiesto per il loro raggiungimento. I crediti sono consentono quindi agli adulti che dimostrino di aver già conseguito determinate conoscenze e competenze,

o le conseguano in percorsi di apprendimento permanente, di capitalizzare i crediti acquisiti e di trasferirli eventualmente ai corsi di studio universitari come CFU.

Percorsi di apprendimento Il caso dei master universitari salta agli occhi. I master vengono definiti già nel DM 509/99 come “corsi di perfezionamento scientifico e di alta formazione permanente ricorrente, successivi al conseguimento della laurea o della laurea specialistica”, che le università possono attivare autonomamente, disciplinandoli nei regolamenti didattici di ateneo. Rientrano quindi a pieno titolo nel quadro dell'apprendimento permanente con una consistenza, come è noto, di almeno sessanta crediti.

Sembrerebbe tuttavia opportuno riflettere sulla criticità dei master universitari, così come sono state evidenziate nelle esperienze degli ultimi anni. Ve ne cito alcune. In primo luogo, la collocazione dei master nel Quadro Nazionale dei Titoli, che il nostro sistema di istruzione superiore si appresta a definire con riferimento al quadro più ampio tracciato in sede europea. Se i master sono dei percorsi di apprendimento organizzati dalle università per rispondere a specifiche esigenze di formazione permanente, il Quadro Nazionale dei Titoli dovrà collocarli in tale ambito, separandoli dal percorso accademico sequenziale, di primo, secondo e terzo ciclo, previsto dall'architettura del Processo di Bologna, che rilascia titoli a carattere nazionale.

In secondo luogo, non va trascurata la forte ambiguità terminologica dei master in ambito europeo, che costituisce un problema molto serio. Noi chiamiamo master dei percorsi di apprendimento permanente, mentre il resto d'Europa chiama master il secondo ciclo ufficiale del processo di Bologna. Nella collaborazione con i nostri partner europei si crea continuamente un'ambigua commistione tra due percorsi di natura diversa, soprattutto quando si tratta di organizzare dei corsi di studio integrati con titoli congiunti. Spesso si sono associati i nostri master, pur sapendo che non danno accesso al dottorato, a dei corsi di studio appartenenti ai secondi cicli ufficiali di altri Paesi. Occorre fare il massimo sforzo di trasparenza per

uscire da questa situazione di ambiguità che ci può creare situazioni imbarazzanti sia a livello istituzionale che a livello nazionale.

In terzo luogo, occorre interrogarsi sui due livelli di master. Se, come abbiamo detto, i master vanno collocati nel quadro dell'apprendimento permanente, che senso hanno i due livelli? Mi sembra che il master di secondo livello possa essere considerato un refuso del vecchio ordinamento, in cui l'unica possibilità di corso post-laurea veniva offerta dopo il completamento del quadriennio o del quinquennio. Mi chiedo se al momento attuale i due livelli siano ancora necessari, oppure vada rivista questa indicazione.

In quarto luogo, non si può ignorare che i master, essendo dei percorsi autonomi, flessibili e svincolati da qualsiasi verifica esterna, non hanno sempre offerto sufficienti garanzie di qualità. Occorre che, in attesa della valutazione esterna della costituenda agenzia ANVUR, negli atenei stessi ci sia piena consapevolezza che anche i master devono essere sottoposti ad una rigorosa valutazione interna, al fine di garantirne la qualità.

Oltre ai master, su cui mi sono soffermata un po' più a lungo, esistono presso le università vari altri percorsi di apprendimento permanente abbastanza consolidati. Solo per citarne alcuni: corsi di perfezionamento, aggiornamento, formazione professionale, corsi finanziati dal Fondo Sociale Europeo, corsi per l'Educazione Continua in Medicina. Anche i corsi singoli possono costituire una buona opportunità di apprendimento permanente. La nuova prospettiva che si presenta oggi a ciascun Ateneo è soprattutto quella di elaborare una strategia globale per l'apprendimento permanente, di verificare tutte le iniziative esistenti, e ricondurle in un programma organico e monitorato di attività.

Caratteristiche dei percorsi di apprendimento – Una riflessione sugli aspetti caratterizzanti dei percorsi di apprendimento permanente potrebbe essere il punto di partenza per l'individuazione di una strategia e di una programmazione di Ateneo. Cito alcune di queste caratteristiche, a titolo di esempio. I percorsi dovrebbero essere

flessibili, facilmente accessibili, innovativi, spesso brevi, e soprattutto intesi a soddisfare bisogni bene identificati. Dovrebbero essere progettati in comune con le professioni, le imprese, la pubblica amministrazione, e possibilmente integrati con esperienze di lavoro. Dovrebbero essere basati su una didattica per problemi, per progetti, supportata da nuove tecnologie. Dovrebbero soprattutto essere provvisti di un adeguato sistema di assicurazione della qualità, che preveda una rigorosa valutazione interna ed il continuo miglioramento dell'offerta.

Strutture. Esistono al momento diversi modelli organizzativi: le strutture possono essere interne o esterne, centralizzate o decentrate, in forma consortile o autogestite. Quello che veramente conta non è il modello adottato, ma piuttosto che le strutture siano in grado di svolgere le funzioni ritenute essenziali per un centro di apprendimento permanente, comunque organizzato. Tali funzioni sono, come abbiamo già visto, innanzitutto l'offerta di percorsi di apprendimento per adulti, ma anche il riconoscimento dell'apprendimento già conseguito in altri contesti ed un servizio di orientamento in grado di aiutare gli adulti ad elaborare un proprio progetto individuale di apprendimento. Altra funzione indispensabile è la formazione dei formatori, ai quali sono richieste specifiche competenze scientifiche e didattiche. L'assicurazione della qualità, infine, è una funzione che ogni centro di apprendimento permanente deve assolutamente garantire a tutti i suoi percorsi.

Procedure per il riconoscimento dell'apprendimento pregresso. Sono le procedure che consentono di ricostruire l'apprendimento già conseguito in altri contesti e di riconoscerne i risultati (conoscenze e competenze) ai fini della loro utilizzazione in corsi di studio universitari. In altri Paesi europei si è molto lavorato su questo tema: la Francia, la Scozia, l'Inghilterra hanno delle procedure molto avanzate. Nel nostro Paese sul riconoscimento dell'apprendimento pregresso ci sono stati episodi imbarazzanti, che hanno portato l'attenzione, in questo caso positiva, della stampa su un problema che stava assumendo proporzioni preoccupanti.

E' importante, quindi, che in questo ambito ci siano delle indicazioni chiare sia a livello nazionale che di ateneo. L'indirizzo del MiUR richiede alle Università di disciplinare nei loro Regolamenti didattici le procedure attraverso le quali i competenti Consigli di corso di studio possono riconoscere come crediti formativi universitari le conoscenze e le competenze già acquisite dai singoli candidati, anche in contesti non accademici. Viene quindi demandata all'autonomia ed ai regolamenti, l'elaborazione di procedure per il riconoscimento. Spetta così alle università elaborare norme chiare, dettagliate e trasparenti per verificare l'apprendimento già conseguito da singoli candidati. Questa verifica deve essere effettuata a livello individuale e si conclude con l'attribuzione dei relativi crediti formativi universitari, ai fini della loro utilizzazione nei corsi di studio.

E' comunque utile che le Università prevedano anche delle procedure di certificazione dell'apprendimento pregresso e delle competenze acquisite, non unicamente ai fini della loro utilizzazione ai corsi di studio, ma anche ai fini della formazione obbligatoria e dello sviluppo delle carriere.

Partenariati - E' chiaro che nella formazione permanente si può conseguire una maggiore chiarezza di obiettivi ed una maggiore efficacia dei percorsi se le Università stabiliscono rapporti diretti e concludono accordi con la Pubblica Amministrazione, con gli enti nazionali, territoriali, settoriali, con le imprese, con gli ordini e le associazioni professionali. Sono tutte organizzazioni che hanno una forte domanda di formazione permanente. Per evitare che questa domanda vada verso altri enti di formazione non universitari, occorre che l'Università cominci ad essere proattiva, prenda iniziative, sviluppi contatti, crei partenariati. In alcuni casi queste attività già esistono, in altri sono forse da sviluppare.

E' anche importante che si formino partenariati tra Università e si creino sinergie sul territorio per coordinare l'offerta di percorsi di apprendimento permanente di qualità. Altrettanto importante è che le Università partecipino a reti e progetti internazionali: come abbiamo

visto, altri Paesi europei hanno fatto esperienze che rivestono un grande interesse per noi. Il nuovo programma per il Lifelong Learning offre la possibilità di partecipare a reti e progetti anche nel campo dell'educazione degli adulti; non ci sono grandi finanziamenti nel programma, ma c'è il valore aggiunto che deriva dalla condivisione delle esperienze e consente di andare avanti in una prospettiva di sviluppo.

Risorse - Sembra il punto più dolente. Ma forse non è tanto dolente come sembra. Innanzi tutto, ci sono delle risorse comunitarie che possono essere utilizzate: il prossimo quadro comunitario di sostegno finanzia il piano operativo nazionale per l'apprendimento permanente e attribuirà fondi alle Regioni per la stessa finalità.

Ci sono poi i fondi per la formazione obbligatoria messi a disposizione dagli ordini e delle associazioni professionali, che possono essere fonti di finanziamento per la realizzazione di percorsi di apprendimento concordati. Ma soprattutto, non dimentichiamolo, ci sono molte persone disponibili ad investire nella propria crescita culturale e professionale.

Vi ringrazio moltissimo per l'attenzione