

Il ruolo del tutor nella SSIS

di Catia Di Girolamo

Il titolo di questa comunicazione, come è noto a quanti sono in varia misura coinvolti nell'esperienza delle SSIS, rappresenta - a due anni dal suo avvio - una specie di vago ossimoro, una speranza definitoria, più che la possibilità di fare il punto in modo definitivo su questo nodo delicato della collaborazione fra Università e Scuola: s'impone, di conseguenza, una chiarificazione preliminare dei termini, prassi filosofica in sé feconda che assurge al rango di imperativo categorico quando ci si addentri nel glossario vischioso della vulgata pedagogica e didattica.

Il termine 'tutor', benché spesso impiegato per riferirsi ai docenti supervisori, dei quali si dirà più avanti, nel sottocodice delle SSIS viene più specificamente usato per designare colui che accoglie in classe lo specializzando e lo guida nell'attività di tirocinio.

I docenti-tutor sono stati reclutati, nella maggior parte dei casi, attraverso un'operazione di sensibilizzazione individuale da parte dei supervisori. Essi non godono di alcun trattamento economico per la funzione espletata: esiste la possibilità di attingere ai fondi di istituto per prevedere una retribuzione accessoria, ma la risposta dei dirigenti scolastici e dei colleghi dei docenti in tal senso è stata spesso negativa, per la sensazione che l'Università chiedesse alle scuole una collaborazione retribuita attingendo ai fondi delle scuole stesse: il che presenta qualche aspetto innegabilmente paradossale, soprattutto se si tiene conto del fatto che il MPI paga già le sostituzioni del personale in semiesonero (i supervisori) e del fatto che le SSIS dispongono, oltre che dei fondi del MURST, anche delle -cospicue- tasse corrisposte dagli specializzandi.

Allo stato attuale delle cose, era facile prevedere che all'appello rispondessero persone fra loro molto diverse: è già possibile azzardare una tipologia minima. Essa comprende un gruppo (il più numeroso, per quanto constatato direttamente da chi scrive) che potremmo definire degli 'eterni volontari', costantemente in cerca di stimoli nuovi, fortemente sensibili ai problemi della formazione in senso lato, e quindi disponibili a farsi carico di questo lavoro supplementare, oltre ad accettare la presenza di un osservatore potenzial-

mente critico in classe. Una seconda tipologia è rappresentata dagli ignavi, che hanno subito le blande pressioni dei dirigenti scolastici ed hanno, blandamente, assolto ai propri impegni, limitandosi a tollerare la presenza degli specializzandi senza adoperarsi più di tanto né per insegnar loro qualcosa, né tantomeno per aiutarli a sostenere una condizione esistenziale non semplice, la necessità di costruirsi un ruolo incrociato di docenti-discenti, la fatica di trovarsi in un luogo di identità non definite, un altro dei molti in cui si muove -immagino- chi assiste al trascorrere degli anni senza potersi ancorare al ruolo professionale cui ambiva, o che almeno reputava tollerabile. Un ultimo gruppo, decisamente minoritario, è rappresentato dalla quota degli astuti che si annidano in ogni professione e che con fiuto infallibile hanno colto al volo l'occasione per scaricare parte del proprio lavoro sugli altri: in questi casi, i malcapitati specializzandi fungono da servi della gleba e hanno la possibilità di apprendere, eventualmente, solo un po' di malcostume professionale.

La soluzione delle difficoltà che emergono da questa sintetica presentazione rimanda - come la maggior parte di ciò che si dirà più avanti - alla necessità di uscire da una logica molto miope, che pretende buoni risultati con investimenti minimi o che, più verosimilmente, tende proprio a perpetuare una formazione mediocre, evidentemente funzionale ad altri scopi. E' vero che molti docenti sono tanto motivati da accettare di collaborare gratuitamente, ma questo tipo di motivazione, in genere, non ha una lunga durata. La corresponsione di compensi adeguati, inoltre, costituirebbe un elemento di garanzia per gli specializzandi, che potrebbero entrare nelle classi consapevoli dei propri diritti, corrispondenti ad obblighi liberamente assunti e regolarmente codificati, e non con l'*animus* di chi deve in qualche modo ringraziare chi si trattiene un'ora con lui per discutere l'impostazione di un ciclo di lezioni o i criteri di valutazione di una prova. Se la SSIS riconoscesse effettivamente (concretamente) il lavoro dei tutor, infine, le valutazioni che gli specializzandi sono chiamati a fornire su di essi avrebbero allora il senso reale del 'misurare' la ricaduta di un lavoro liberamente scelto e adeguatamente valorizzato, e non apparirebbero -ammesso che i docenti accoglienti ne siano a conoscenza- come l'ennesimo oltraggio fatto a chi si espone, si prodiga, subisce l'eterno ricatto della propria tensione etica, e infine deve sottostare anche al giudizio altrui.

Il termine tutor, come accennato, è stato impiegato anche per riferirsi a coloro che ormai sono più noti come supervisori di tirocinio. Il supervisore è un docente di scuola secondaria in regime di semiesonero, selezionato mediante un concorso 'che non osa dire il suo nome' e a cui ci si riferisce con fantasiose circonlocuzioni del tipo "selezione comparativa", poiché potrebbe, altrimenti, configurarsi il pericolo della pretesa di una stabilizzazione di personale indesiderato nelle Università. Il supervisore viene reclutato per due anni, può essere confermato per i due successivi e la sua gratifica consiste nel consueto appagarsi di nuovi stimoli e in un semiesonero che in non pochi casi implica, in realtà, una superfetazione delle incombenze professionali.

Il ruolo del supervisore è perennemente in discussione e, soprattutto, è spesso oggetto di contrattazioni locali che hanno dato luogo a situazioni anche

molto diverse nelle singole SSIS. Un punto chiaro è che il supervisore dovrebbe svolgere principalmente la funzione di favorire il raccordo fra Università e Scuola. Tale raccordo è promosso dai supervisori sia nella sua parte logistica (cura delle convenzioni mediante le quali è possibile reperire i docenti accoglienti e inviare gli specializzandi nelle classi) sia nella parte più propriamente didattica (introduzione degli specializzandi al tirocinio mediante la presentazione di alcuni aspetti relativi al funzionamento della scuola e allo statuto professionale dei docenti, monitoraggio del tirocinio attraverso incontri all'Università e nelle scuole con gli specializzandi e i docenti-tutor, guida alla stesura di progetti didattici degli specializzandi, guida alla redazione di relazioni, compresa quella discussa in sede di esame di abilitazione...).

Altre questioni sono meno definite: i 'laboratori', che dovrebbero favorire l'acquisizione individuale di competenze professionali specifiche e la loro sperimentazione in situazioni di simulazione, sono stati a volte interdetti, a volte affidati alle cure dei supervisori, con le modalità e con i compensi più vari. In qualche caso la collaborazione fra docenti universitari e docenti di scuola secondaria ha favorito la creazione di rapporti fiduciari e ha dato l'avvio ad un'azione congiunta e proficua, ma spesso quest'ultima è stata ed è ostacolata da diffidenze reciproche, dall'attitudine a gestire in modo autoreferenziale il proprio lavoro, dalle difficoltà obiettive connesse alla moltiplicazione degli impegni.

Il risultato è quello di un'esperienza il cui carattere pionieristico non è sufficiente a giustificare le molte contraddizioni: scollamento tra i cicli di lezioni teoriche e le attività laboratoriali, gestione dei laboratori di didattica delle discipline da parte di docenti che non hanno mai avuto esperienza di insegnamento scolastico, corsi monografici gestiti con la classica modalità frontale e spacciati per laboratori, coordinatori di indirizzo che prendono atto dell'esistenza dei supervisori solo in sede di esami finali... il *cahier de doléances* potrebbe allungarsi molto, come appare chiaro a chiunque, ad esempio, consulti i gruppi di discussione dei supervisori (alcuni dei quali stanno già allentando l'impegno e l'entusiasmo iniziali) e degli specializzandi.

Il richiamo agli specializzandi, in chiusura, è intenzionale: essi rappresentano la chiave di volta per saturare tutti i discorsi. Qualunque docente sa che il proprio referente primario è lo 'studente'; ma in questo caso il problema è ancora più complesso: la formazione culturale, la densità intellettuale, l'età, le precedenti esperienze professionali, fanno degli specializzandi degli 'studenti' di tipo particolare, che in qualche caso non siedono in cattedra per ragioni che non hanno nulla a che vedere con la loro attitudine e preparazione. Ho notato con preoccupazione il fatto che i migliori fra gli specializzandi mi sono apparsi, man mano che l'esperienza della SSIS procedeva, i più sofferenti: col trascorrere dei mesi, ho visto crescere in loro un disagio che si esprimeva talvolta come indignazione, talaltra come scoramento. Non si può chiedere a persone di trent'anni e oltre di lasciarsi trattare, come spesso avviene, come matricole (ammesso e nient'affatto concesso che le matricole vadano trattate con condiscendenza), di non reagire a cicli di lezioni indifferenziati, che non

tengono conto della formazione pregressa di ciascuno, che non danno agio -e non si assumono la responsabilità- di lasciare liberi dei giovani adulti di scegliere le lezioni che trovano significative (in alcune sedi la frequenza delle lezioni è obbligatoria, oppure 'vivamente consigliata'). Mi rendo conto che fra gli specializzandi potrebbero esserci persone che 'si meritano' un trattamento del genere, ma io sto parlando delle individualità di spicco, vale a dire degli elementi che possiedono quel complesso di qualità culturali e relazionali che davvero potrebbero rappresentare un arricchimento per la scuola. In una struttura che tende a demotivare i migliori, io credo ci sia molto da rivedere.

In conclusione, sia che si parli di tutor o di supervisori, sia che ci si riferisca agli specializzandi, la SSIS sembra condividere con la scuola un limite di fondo: l'Istituzione conta più delle persone, proprio in un settore in cui appare gravissimo il misconoscimento della verità elementare che la formazione non può prescindere dalla qualità delle persone. Come a scuola, si ha l'impressione che la pervasività dell'economicismo e la deresponsabilizzazione sulla selezione all'ingresso abbiano come conseguenza un piattume generale e generico, in cui tutto è uguale, tutti sono uguali, tutti lavorano un po', tutti fanno un po' i furbi, tutti si lamentano un po', tutti sono un po' rassegnati, tutti vengono trattati alla stessa stregua. La maggior parte delle dinamiche di depressione, di rabbia, di dissipazione di sé che si registrano fra gli studenti delle scuole superiori deriva esattamente da questo, ed è già molto grave: ma che lungo questa china debba incamminarsi la parte migliore della classe docente presente e futura di un Paese è persino pericoloso.