

Dealing with the educational needs of university students through tutoring

*Giuseppe Saracino**

Abstract

Starting from a role supporting the coordination of guidance and tutoring activities at a faculty within an Italian public university, I proposed organizational structures that made it possible to rethink tutoring together with the main stakeholders. This process interrupted some dysfunctional practices and relaunched others that were more suited to achieving the goals of tutoring. These were interpretive actions that proposed an alternative relational framework to the previously dominant one-way information delivery and task-oriented approach. The aim was to create a space where the meaning of critical events – such as high dropout rates and low graduation rates, which pointed to failures in the relationship between the university and its students – could be shared.

Keywords: university dropouts; low graduation rates; university crisis; tutoring as a psychological function; interpretive action.

* Psychologist, specialist in Psychoanalytic Psychotherapy – Clinical Psychological Intervention and Analysis of the Demand. E-mail: giuseppe.saracinoxp@gmail.com

Occuparsi della domanda formativa degli studenti di un'Università italiana tramite il tutorato

Giuseppe Saracino *

Abstract

A partire da un incarico di supporto al coordinamento delle attività di orientamento e tutorato presso una delle Facoltà di un Ateneo pubblico italiano, ho proposto assetti organizzativi che hanno reso possibile ripensare il tutorato con gli attori protagonisti; ciò ha interrotto alcune prassi disfunzionali e ne ha rilanciate altre più adatte a perseguire gli obiettivi del tutorato. Si è trattato di azioni interpretative che hanno proposto un assetto relazionale alternativo alla prevalente informazione a una via e al funzionamento per adempimenti adottati fino a quel momento, dove si potesse condividere il senso di eventi critici che stavano segnalando fallimenti del rapporto tra Università e studenti, come l'alto tasso di abbandoni e lo scarso tasso di laureati.

Parole chiave: abbandoni universitari; bassa percentuale di laureati; crisi dell'Università; tutorato come funzione psicologica; azione interpretativa.

* Psicologo, specialista in Psicoterapia Psicoanalitica – Intervento Psicologico Clinico e Analisi della Domanda. E-mail: giuseppe.saracinoxp@gmail.com

Premessa

Parlerò di un servizio di tutorato presso una Facoltà di un Ateneo pubblico italiano effettuato nel periodo tra Giugno 2022 e Maggio 2024. Coerentemente con il mandato del Miur (ora Mur), l'Ateneo in questione attraverso il Piano di Ateneo per l'orientamento e il tutorato del 2021 aveva dichiarato il suo interesse per questo servizio, definendone, queste finalità: orientare e assistere gli studenti lungo tutto il corso degli studi e renderli attivamente partecipi del processo formativo; rimuovere gli ostacoli per una proficua frequenza dei corsi; migliorare l'apprendimento degli studenti.

Quanto alle attività di tutorato, svolte da studenti magistralisti e dottorandi, riguardavano: il supporto agli studenti nelle attività esercitative in classe e in laboratorio; lezioni di ripasso supportivo realizzate al di fuori delle lezioni; lezioni di ripasso in prossimità di esami ed esoneri. Le attività erano indirizzate agli studenti dei sei Dipartimenti afferenti alla Facoltà, includenti circa trenta Corsi di studio, tra lauree triennali e magistrali, con una attenzione prevalente agli studenti immatricolati al 1° anno della triennale.

Era stato messo a bando un incarico esterno per il supporto al coordinamento di tali attività, presso ciascuna Facoltà dell'Ateneo. Sono stato selezionato con un impegno di due anni, e assegnato a una Facoltà. L'incarico era in concomitanza con l'istituzione del tutorato e il supporto al coordinamento, di cui mi sono occupato, ha riguardato anche la costruzione di quel servizio. A partire dal mio ruolo, ho sviluppato una funzione psicologico clinica di sostegno alla competenza organizzativa, ovvero di sostegno alla conoscenza, da parte degli attori del contesto universitario, della dinamica collusiva che lo caratterizzava; conoscenza che ci ha permesso di pensare tale dinamica e non agirla acriticamente (Giovagnoli, Caputo & Paniccchia, 2015).

Il mandato sociale del servizio di tutorato

Ripensare il contesto storico e il mandato sociale entro il quale sono nate le Università, e come si caratterizzano oggi, mi ha aiutato a fare ipotesi sul tutorato, in rapporto alle finalità istituzionali. La parola "università" deriva, consultando Wikizionario online, dal latino *universitas-atris*, a sua volta da *universus* quale "insieme di persone associate che si occupano della stessa cosa" (Wikizionario, 2022).

Secondo l'Enciclopedia Treccani online (Treccani, n. d.), il termine *universitas* nel primo Medioevo indicava corporazioni di docenti, studenti e altre professioni. Nel XIII secolo cominciò a indicare il campo di studi, all'epoca una delle tre discipline di base: teologia, legge, medicina. La prima Università occidentale nasce nel 1088 a Bologna. È interessante notare che nacque su iniziativa di alcuni studenti. Fu dalla seconda metà del Duecento che le Università divennero appannaggio, in Europa, della Chiesa e del Sacro Romano Impero. Possiamo immaginare come il passaggio da un'aggregazione di studenti, docenti e professioni, a una organizzazione istituzionale, entro la Chiesa o l'Impero, abbia permesso lo sviluppo delle Università, ma sia stato anche attraversato da tensioni e conflitti. Studenti, docenti, istituzioni sono attori in gioco entro un campo non privo di intenti anche contrastanti (Pievatolo, 2024).

Per avvicinarmi all'oggi, evoco una tensione conflittuale tra studenti e Università molto più vicina: i movimenti studenteschi sessantottini, caratterizzati da una spinta all'egualitarismo radicale, all'internazionalismo, alla ricerca di un'alleanza con la classe operaia; si trattò di movimenti che portarono a una critica radicale dell'istruzione in Italia (Romano, 1998).

In particolare, fu messa in crisi la visione elitaria dell'istruzione universitaria. Figlia di queste rivendicazioni è la legge Codignola (Legge 910/1969), che rese possibile l'accesso all'Università dei diplomati di qualunque scuola (licei, scuole tecniche). Prima il liceo classico dava accesso a tutte le facoltà, il liceo scientifico a tutte tranne lettere e filosofia, il liceo artistico ad architettura, le magistrali a Magistero. Molti Corsi universitari erano accessibili solo ai liceali: lettere e filosofia, medicina, legge. Facendo ancora un passo indietro, prima dell'istituzione della scuola media unificata (Legge 1859/1962), gli studenti avevano due possibilità per continuare gli studi dopo la licenza elementare: l'avviamento al lavoro, industriale o commerciale, o le scuole medie. L'avviamento al lavoro non dava accesso all'istruzione superiore se non dopo difficili esami integrativi; le scuole medie, a cui si accedeva dopo un esame d'ammissione, davano la possibilità di iscrizione diretta alle medie superiori. La legge n.1859 del 1962 accorpò i due sbocchi in un unico corso triennale: la scuola media unificata, obbligatoria, che permetteva l'accesso a qualsiasi indirizzo di scuola superiore. La legge Codignola liberò l'accesso alle facoltà universitarie: fu possibile l'iscrizione a qualsiasi Corso con qualsiasi diploma ottenuto dopo un corso di studi superiore quinquennale. Fu un passaggio epocale, che aboliva la

differenziazione tra chi veniva avviato direttamente al lavoro (in genere proveniente da fasce sociali poco abbienti) e chi era indirizzato all'alta formazione (prevalentemente figli del ceto medio e alto). Questo porterà a un cambiamento sostanziale nell'istruzione di alto livello, in cui il target non sarà più l'élite ma la massa (Breccia, 2013).

Da una istruzione indirizzata a un numero di studenti limitato e selezionato già in partenza, anche per via del proprio status sociale di appartenenza, si passò a un'istruzione rivolta a tutti gli studenti provenienti da qualunque tipo di istituto superiore quinquennale. Alcuni numeri sugli iscritti denotano questo cambiamento: 287mila nel 1961; attualmente quasi 2 milioni di studenti gli iscritti all'Università (Ustat, 2024). Aumentano gli studenti di sesso femminile, gli studenti-lavoratori e quelli provenienti da fasce sociali meno abbienti.

La legge Codignola, però, non è stata accompagnata da una riforma del sistema universitario a supporto di questo importante cambio di rotta. Ne conseguono problemi: c'è una coniugazione conflittuale tra l'accesso libero e il permanere di un sistema accademico criticato nei suoi aspetti autoritari (Soldani, 1993). Questo cambio di rotta parziale, avvenuto oltre 50 anni fa, sembra tutt'oggi caratterizzare un conflitto, più o meno esplicito, tra due differenti visioni dell'istruzione: una elitaria, l'altra orientata a caratterizzare l'Università in modo meritocratico, senza adeguati supporti allo studio per chi ha meno risorse atte allo scopo entro l'ambito familiare (Nesi, 2022).

In rapporto a questo cambio di rotta incompiuto, possiamo vedere l'aumento degli studenti fuori corso e degli abbandoni universitari, il basso numero di laureati in relazione agli iscritti e in generale alla fascia di età 25-34 anni, la crescente disoccupazione dei laureati in cerca di impiego (AlmaLaurea, 2024).

In assenza di una soluzione di queste problematiche che si ripetono nei decenni, un significativo e criticato riferimento normativo con cui si confronta l'Università è la legge Gelmini (Legge 240/2010). Tra le altre cose, sancisce che:

Il trasferimento delle risorse dal ministero alle università è condizionato a criteri di qualità della ricerca e della didattica per cui sarà messa fine alla prassi degli interventi a pioggia. Tutti i corsi e le sedi staccate dovranno essere accreditati e, perciò, verificati da parte del ministero e l'efficienza dei risultati sarà valutata dall'ANVUR, agenzia nazionale di valutazione del sistema universitario e della ricerca (Malizia, 2011, p. 136).

La riforma introduce un sistema di valutazioni, basate su premialità e penalizzazioni, fondato sul trinomio autonomia/valutazione/competizione. La legge Gelmini promuove la competizione tra Atenei, quindi tra Facoltà e Corsi di studio, che accedono alle risorse economiche attraverso tale valutazione centralizzata dei risultati, con l'ipotesi che ciò migliori ricerca e didattica. Questo avviene tramite il Sistema AVA (Autovalutazione, Valutazione, Accreditamento), una forma di accreditamento guidata dall'ANVUR, operativa dal 2013, che ha l'obiettivo di:

migliorare la qualità della didattica e della ricerca svolte negli Atenei, attraverso l'applicazione di un modello di Assicurazione della Qualità (AQ) fondato su procedure interne di progettazione, gestione, autovalutazione e miglioramento delle attività formative e scientifiche e su una verifica esterna effettuata in modo chiaro e trasparente. La verifica si traduce in un giudizio di Accreditamento, esito di un processo attraverso il quale vengono riconosciuti a un Ateneo (e ai suoi Corsi di Studio) il possesso (Accreditamento iniziale) o la permanenza (Accreditamento periodico) dei Requisiti di Qualità che lo rendono idoneo allo svolgimento delle proprie funzioni istituzionali (Sapienza Università di Roma, 2024, p. 5).

Non entrerà nel merito di tale approccio, ma proporrò di riflettere su come degli aspetti istituenti la riforma Gelmini siano in rapporto con questioni che verranno più avanti resocontate. In particolare, evidenzierò come la logica competitiva abbia portato a sistemi di valutazione che, se non interpretati entro una verifica degli apprendimenti e dei riscontri da parte degli studenti, rischiano di essere una rendicontazione fine a sé stessa e un controllo cui si fa fatica a dare senso.

In Italia, la Costituzione, quale Legge fondamentale dello Stato, fa rientrare l'Università tra le istituzioni volte all'istruzione dei cittadini. Il riferimento è all'art. 33, "L'arte e la scienza sono libere e libero ne è l'insegnamento" (art. 33, Costituzione della Repubblica Italiana). Interessante l'antinomia proposta da Renzo Carli sulla funzione della scuola. Carli si chiede: "La scuola: produce appartenenza o apprendimento?" (Carli, 2001, p. 74). Ciò vale anche per l'Università. L'Autore si chiede se la funzione dei docenti sia di riproduzione di una appartenenza, o di produzione di apprendimenti che perseguono obiettivi e rispondono alla domanda sociale.

L'appartenenza, dal canto suo, è condivisione di regole e saperi che, chi già appartiene, custodisce per l'adeguamento ad essi dei nuovi entrati e dei potenziali adepti, in una sorta di catena ripetitiva ed eguale a se stessa [...] Chi si vuole sottrarre all'appartenenza "voluta" dalla scuola o chi non riesce a realizzare tale appartenenza, può essere emarginato: un tempo con la bocciatura, oggi con altri modi d'emarginazione non efficaci e, spesso, non meno dolorosi [...] La scuola che produce appartenenza è quella che contrappone un mondo adulto, diverso dal mondo adulto familiare dei giovani allievi e spesso tipico del sistema sociale entro il quale l'insegnante vive, alla cultura dei giovani ed alle loro esigenze. In tal senso la scuola è spesso descrivibile come un lungo conflitto, entro il quale si tende da un lato a trasmettere conoscenze e valori; dall'altro a resistere a questa trasmissione, della quale non si comprende il senso (Carli, 2001, p. 74).

Potremmo ipotizzare che l'apertura dell'Università, a partire dalla fine degli anni '60, ai diplomati di tutte le scuole superiori, l'abbia portata a confrontarsi con culture variegata e spesso non collusive con la proposta di un'appartenenza scontatamente comune. Anche nella cultura universitaria è presente il conflitto tra appartenenza e sviluppo di apprendimenti.

In rapporto gli abbandoni e allo scarso numero di laureati tra i giovani, uno degli strumenti sperimentati dal sistema universitario italiano per correggere il tiro è il tutorato, istituito dalla Legge n. 341 del 1990: "Riforma degli ordinamenti didattici universitari" (Legge 341/1990). L'art. 13, "Tutorato", prevede che:

ciascuna università provvede ad istituire con regolamento il tutorato, sotto la responsabilità dei consigli delle strutture didattiche. Il tutorato è finalizzato ad orientare ed assistere gli studenti lungo tutto il corso degli studi, a renderli attivamente partecipi del processo formativo, a rimuovere gli ostacoli di una proficua frequenza dei corsi, anche attraverso iniziative rapportate alle necessità, alle attitudini ed alle esigenze dei singoli [...] concorrendo alle complessive esigenze di formazione culturale degli studenti e alla loro compiuta partecipazione alle attività universitarie (Legge 341/1990).

La legge definisce la necessità, per le Università, di attuare un programma di tutorato, prevedendo che ciascun Ateneo adotti un proprio regolamento (Avallone, 2006). L'Ateneo dell'intervento resocontato, nel proprio Piano di Ateneo per l'orientamento e il tutorato del 2021 ha ripreso, integrandolo, quanto evidenziato dalla legge 341 del 1990 (Legge 341/1990): orientare e assistere gli studenti lungo tutto il corso degli studi, rendendoli attivamente partecipi del processo formativo; migliorarne l'apprendimento; rimuovere gli ostacoli a una proficua frequenza dei corsi.

Il mandato del tutorato sembrerebbe molto più attento alle problematicità degli studenti – disorientamento, mancanza di partecipazione, difficoltà nell'apprendimento – che alla loro domanda. Le difficoltà sono dello studente, e il tutorato lo aiuterà a superarle; la domanda potrebbe concernere problemi nell'offerta universitaria, o richieste di svilupparla, integrarla. L'attenzione a questo è meno prevista. La parola tutore deriva dal latino *tueri*, difendere, proteggere.

In diritto, la persona a cui è affidata la tutela di un minore o d'un incapace, e che ha perciò, nei riguardi del tutelato, funzioni analoghe a quelle di chi esercita la potestà. [...] Protettore, difensore. [...] Nell'attività didattica, persona incaricata di svolgere in modo continuativo opera di formazione o di controllo indirizzata a un singolo allievo o a un piccolo gruppo di discenti. In partic., nelle università, laureato o docente che segue direttamente e fin dall'inizio il lavoro di uno studente guidandolo nel suo curriculum di studi (è, questa, un'istituzione tipica dell'ordinamento universitario anglosassone, e il termine stesso di tutore è, in questa accezione, un calco dell'ingl. tutor (Treccani, n.d.).

Si tratta, dunque, di studenti da assistere entro una simbolizzazione emozionale del rapporto tra Università e studenti che è ancora del tipo adulto-minore. Entro il rapporto tra Università e studenti, per il modello francese chi studia è in grado di esprimere una committenza verso le istituzioni che erogano formazione, scegliendo gli insegnamenti e le sedi di insegnamento rispondenti alle sue esigenze. Si tratta di un formando competente e avvertito, che si suppone abbia pensato un proprio progetto formativo, e che cerca insegnamenti magistrali in base alle proprie esigenze (qui non c'è tutoraggio, c'è un committente competente). Entro il modello anglosassone, c'è invece una funzione, interna all'istituzione formativa, che guida, indirizza e dà consulenza allo studente con tutorati e intermediazioni (è qui che c'è funzione di tutoraggio). In questo caso si pensa a un intermediario tra istituzione e studente in grado di orientare, guidare, tutelare quest'ultimo, perché usi al meglio

le risorse proposte dall'istituzione formativa. Ho tenuto presenti queste considerazioni, quando ho sviluppato il mio ruolo di coordinamento.

Il servizio di tutorato nell'Ateneo in questione è pensato prevalentemente per gli studenti che, al primo anno di un Corso di studi triennale, affrontano il passaggio dalla scuola superiore all'Alta formazione. I tutor sono allocati presso i vari Corsi. Tale scelta ha radici storiche, considerato il successo di alcune esperienze presso Corsi di studio che da anni investono sul tutorato. Si fa l'ipotesi che nel passaggio dalla scuola secondaria di secondo grado all'Università ci sia un gap di complessità, sia per le materie e le competenze da apprendere, che per una potenziale dispersività (alto numero di studenti e docenti; minore continuità nel rapporto tra studenti e docenti). Il primo anno, inoltre, è determinante, in quanto si studiano le materie di base che fondano la preparazione per gli anni successivi.

L'attenzione ai primi anni di studio ha a che fare anche con alcuni dati significativi, sia a carattere nazionale che di Ateneo. L'Università italiana è penultima in Europa per percentuale di laureati tra i giovani-adulti tra i 25 e i 34 anni. Per quanto concerne questo Ateneo, circa il 40% degli iscritti a un Corso triennale non si laureava nel Corso a cui gli studenti si erano immatricolati (Nucleo di Valutazione di Ateneo Sapienza Università di Roma, 2020). Si trattava sia di studenti che nel triennio cambiavano Corso, Facoltà o Ateneo, che di studenti che abbandonavano l'Università. Nella Facoltà dove ho lavorato, nell'ultimo anno accademico circa il 30% degli studenti immatricolati, dopo una annualità di studi, non aveva conseguito nessun credito formativo. Questo dato era in linea con le medie di Ateneo. Il servizio di tutorato era chiamato a occuparsi di questi problemi, rilevati anche dal Sistema AVA, che distribuisce le risorse economiche alle Università in funzione di dati di successo nella carriera degli studenti.

Un'esperienza di coordinamento di tutorato

Nel 2022 ho vinto un bando di concorso presso l'Ateneo pubblico in questione, per il supporto al coordinamento delle attività di orientamento e tutorato presso una delle Facoltà. L'incarico era biennale e si inseriva nel piano di investimenti che l'Ateneo stava attuando per migliorare il rapporto tra studenti e sistema universitario. Si intendeva incidere sull'elevato tasso di abbandoni e sullo scarso numero di studenti laureati in corso, dati che riguardavano tutte le Facoltà dell'Ateneo, in linea con quelli nazionali.

Sentivo questa esperienza decisiva in quel momento del mio percorso professionale. La natura dell'incarico, la durata limitata di due anni, l'avvio in contemporanea di altre iniziative come psicoterapeuta e formatore, mi motivavano a provarmi come consulente su questi problemi.

Ritenevo che un aspetto centrale dell'esperienza con la quale mi confrontavo riguardasse l'interpretazione del mio ruolo, poiché a partire da questa si giocava la mia possibilità di intervenire.

In occasione della firma del contratto incontro le figure apicali della Facoltà: preside, delegata dell'orientamento e tutorato e manager della didattica. Mi presentano la Facoltà e le attività di tutorato che si intendono implementare nell'anno accademico 2022-2023, la distribuzione dei finanziamenti, l'impianto del sistema. La Facoltà, mi viene detto, è "un'ottima realtà", che da tempo investiva sul tutorato, con esperienze di eccellenza in alcuni Corsi di studio. "Non ci sono problematiche particolarmente gravi, ma criticità su cui si intende intervenire" (aumento dei tassi di abbandono, riduzione del numero degli studenti che superano esami al primo anno) che si sono acuite durante la pandemia Covid-19.

Nel corso di due incontri di committenza mi vengono presentate alcune criticità del tutorato. Un problema era la scarsa partecipazione degli studenti nell'applicare ai bandi per il reclutamento di tutor. Un altro riguardava il mancato investimento sul tutorato di una parte del corpo docente, e a volte anche di chi aveva funzioni di responsabilità e coordinamento della formazione presso i Corsi di studio. C'erano differenti sensibilità e competenze sul tutorato nei responsabili dei Corsi, i docenti potevano usare i tutor come sostitutivi di alcune loro funzioni, c'erano inefficienze nella comunicazione da parte della Facoltà verso gli studenti nel far conoscere il tutorato. Pareva inoltre che le stesse scelte del MUR e dell'Ateneo risultassero discontinue, soprattutto nelle risorse investite. Il mio stesso incarico a tempo dimostrava tale discontinuità di investimento. Questi problemi rischiavano di compromettere le risorse (destinate per lo più alle borse di tutorato peer-to-peer) messe a disposizione dall'Ateneo per la Facoltà. Si sentiva il rischio di una dispersione di efficienza e risultati a fronte di un grande investimento di risorse economiche, umane e organizzative dell'Ateneo e della Facoltà. Mi si chiedeva di pensare una modalità di comunicazione che veicolasse l'importanza del tutorato ai vari interlocutori della Facoltà.

Mi pareva ci si sentisse tra l'incudine dell'Ateneo che erogava risorse e si aspettava risultati tangibili e immediati, e il martello del corpo accademico alle prese con criticità nell'organizzazione del tutorato e nel rapporto con studenti che partecipavano disordinatamente alle iniziative. Scopro che il nome informale, ma molto usato per il mio ruolo, è di supertutor.

Penso all'utilità di proporre un assetto collusivo diverso dalla comunicazione a una via che pareva prevalere in tutte le esperienze di cui mi si parlava; ipotizzo che potrò investire sulla comunicazione a due vie e sulla condivisione di obiettivi e problemi su cui intervenire, entro dispositivi che favorissero uno scambio tra i vari attori coinvolti.

Dopo i primi due incontri, ne propongo un altro, finalizzato a una restituzione delle problematiche riportate e alla presentazione e discussione di un piano sul tutorato, inclusi dei dispositivi comunicativi. Propongo che gli alti tassi di abbandono nella triennale e la relativa poca partecipazione degli studenti alle interessanti iniziative proposte dalla Facoltà e dall'Università in generale, segnalerebbero una crisi nel rapporto tra studenti e sistema universitario. Quest'ultimo, preso da un assetto valutativo, non sembrerebbe essere in grado di rispondere ad alcune attese che gli studenti hanno verso la formazione e le modalità di interazione con loro. Se prima questo problema sembrava più facilmente eludibile, ora, entro trasformazioni socioeconomiche e culturali, le istituzioni universitarie vengono chiamate a farsene carico. Le principali trasformazioni riguardavano: l'introduzione di logiche aziendali della legge Gelmini, il relativo sistema AVA (Autovalutazione, Valutazione, Accredimento), le richieste dell'Ateneo di uniformarsi a questa logica, l'aumento dell'offerta formativa da parte degli Atenei in tutta Italia e la competizione tra Università, l'accesso crescente degli studenti all'offerta formativa privata telematica, un calo demografico che diminuiva il numero di giovani che accedono all'Università.

Da queste trasformazioni derivava che gli studenti avevano più potere. Da quello di decidere a quale Corso, Facoltà o Ateneo iscriversi, se privati, pubblici, telematici, potendo pure ripensare la scelta in itinere, a quello di influenzare attraverso queste scelte la destinazione dei fondi alle Università, Facoltà, Corsi di studio.

Queste condizioni sembravano proporre un significativo cambiamento nel rapporto tra Università e studenti. Era messa in crisi una concezione dello studente quale utente passivizzato, dato per scontato nel suo aderire all'offerta dei servizi universitari. Propongo come tale cultura potesse essere alla base dei problemi su cui si intendeva intervenire: abbandoni, passivizzazione degli studenti.

Entro i cambiamenti degli ultimi 20 anni, lo studente-utente sembra diventare lo studente-consumatore che con i suoi abbandoni, ritardi, cambi di Corsi, influenza l'accesso dell'Università a risorse e fondi ministeriali e determina la possibilità di attivazione o soppressione di insegnamenti o Corsi di studio. Entro questa rappresentazione, il rapporto con gli studenti può essere investito di un angosciante vissuto di persecutorietà. Il modo in cui questo vissuto si esprime è nella mancanza di una riflessione sullo sviluppo dell'offerta formativa. Ne deriva un atteggiamento reattivo da parte dell'istituzione, che, in alcuni casi interpreta le richieste degli studenti come delle pretese da soddisfare (o di cui lamentarsi) poiché al di fuori di obiettivi condivisi. In entrambi i modelli di rapporto (con l'utente e con il consumatore), l'assetto è fondato su un agito di potere entro una relazione senza obiettivi.

Il mio intervento mirava, in questo scenario, alla promozione della relazione con un cliente, sviluppando committenza con gli interlocutori coinvolti nel processo: docenti, responsabili organizzativi, referenti didattici, tutor, verso obiettivi di promozione dell'istruzione degli studenti.

Proposte di intervento, fallimenti, prodotti

Propongo alla Facoltà diversi setting di incontro sul tutorato con presidenti di Corso, con docenti e studenti, con l'obiettivo di pensarli insieme. Mi rifaccio al costrutto di azione interpretativa, quale intervento in grado di proporre un'alternativa al fallimento collusivo di assetti relazionali che non si riuscivano a pensare, come le defezioni ai bandi o agli esami. Renzo Carli dice in proposito: "L'azione interpretativa si rende necessaria per istituire una relazione di fiducia, di stima, al posto della relazione fondata sulla diffidenza" (Carli, 2020, p. 26). Pensavo alla diffidenza, in alcuni casi, dei responsabili di Corso verso il tutorato. Ma anche a quella degli studenti, candidabili a tutor, convocati ad applicare in assenza di una condivisione di senso sull'attività da svolgere, informati tramite la pubblicazione di bandi su siti spesso dispersivi, e perfino carenti quanto alla possibilità di domandare informazioni. O alla diffidenza dei docenti sulle richieste di monitoraggio dell'attività dei tutor, senza averne condiviso prima un senso con loro.

Vediamo ora un evento critico. Nelle iniziative di tutorato, si prevedeva un monitoraggio annuale del numero di studenti che dopo il primo anno di iscrizione (alla triennale o alla magistrale), non ha sostenuto o superato nessun esame. Si era riscontrata una correlazione inversamente proporzionale tra questo dato e quello relativo ai laureati in corso. Semplificando: meno persone fanno esami al primo anno, meno si laureeranno in corso.

Nella Facoltà per cui lavoravo si era rilevato, nell'ultimo anno, un sensibile aumento degli studenti con 0 crediti dopo 1 anno. La percentuale si attestava sul 30% (circa 700 studenti su 2.200 iscritti al primo anno); quindi quasi uno studente su tre nel corso del primo anno non sosteneva o superava esami.

Interpreto questo dato, che aveva una certa variabilità tra Corsi di studio differenti, come sintomo di un problema di rapporto tra Università e studenti. Propongo di organizzare per questi studenti un focus group, per capire con loro cosa succede e pensare iniziative da mettere in atto in fase di accoglienza. Inoltre, ho una necessità di orientarmi io stesso rispetto ai problemi che incontravano gli studenti nella loro esperienza universitaria.

Nella e-mail di invito (dei circa 700, sono 350 quelli ancora iscritti alla Facoltà) propongo come obiettivo del focus group l'interesse a comprendere le principali difficoltà sperimentate nell'esperienza universitaria, e a offrire azioni a sostegno al percorso di studio.

Si iscrivono 13 studenti, i presenti saranno 4. Nel presentarsi i partecipanti parleranno delle loro difficoltà individuali, vissute come poco conciliabili con l'offerta dell'Università: parlano di problemi familiari che hanno reso difficile proseguire gli studi; di proprie questioni di salute; il Covid-19, la didattica a distanza, li hanno disorientati rispetto a un contesto universitario in cui è comunque difficile districarsi. Colgo un disorientamento che si esprime tramite dimensioni fattuali.

La scarsa partecipazione può essere letta come un evento critico che mette in discussione una proposta di rapporto in cui l'Università, sulla base della rappresentazione degli studenti in difficoltà come "incapaci di stare al passo con la formazione", propone un intervento di sostegno. In questo quadro, rischio di aderire inconsciamente a tale rappresentazione nel momento in cui convoco i focus group. Mi rendo conto di aver agito queste fantasie nell'istituzione dei focus group; il loro fallimento mi aiuta a comprendere perché alcune iniziative non portano i frutti sperati.

Già nei due colloqui di committenza si evidenziava la difficoltà a ricoprire gli incarichi di tutorato messi a bando per studenti e studentesse magistralisti e dottorandi. Le spiegazioni erano del tutto fattuali e non toccavano aspetti di rapporto, comunicazione tra Università e candidati a fare i tutor: "Gli studenti non sono interessati a ricoprire il ruolo di tutor, non sono pagati a sufficienza". "Studenti e dottorandi sono già molto impegnati nel proseguire il proprio percorso di studi". Si lamentava che su un centinaio di incarichi per semestre, se ne ricopriva poco più della metà. Questo determinava problemi nell'implementazione del tutorato: per prima cosa, non tutti gli insegnamenti per cui era previsto sarebbero riusciti a organizzarlo, se non dopo nuovi bandi; in secondo luogo, la necessità di bandire nuovamente comportava un surplus di lavoro per l'ufficio amministrativo. Emergeva una incapacità di comunicare tra studenti e Facoltà.

Si lamentava la mancata condivisione di obiettivi, di prassi operative e di orientamento al risultato tra gli attori chiave del tutorato. Ci si riferiva a docenti, responsabili e coordinatori presso i Corsi di studio e ai tutor che, in parte, non sarebbero riusciti a garantire un tutorato orientato allo sviluppo dell'offerta formativa. Questa assenza di presa in carico si manifestava attraverso una mancata pianificazione delle attività dei tutor, una scarsa comunicazione agli studenti di questo servizio, una mancanza di interesse verso l'attività da parte dei tutor che pare ne vedessero i soli vantaggi economici.

Faccio l'ipotesi che le difficoltà a implementare il tutorato fossero sintomatiche di un problema nel rapporto tra livelli organizzativi deputati alla manutenzione dell'offerta formativa. Comunicare, organizzare un servizio, proporlo, verificarne l'utilità sono azioni che implicano chiarezza sul proprio ruolo, sulle sue funzioni e sugli obiettivi che si intendono perseguire. In assenza di obiettivi condivisi tra i livelli organizzativi, si rischia di agire la sola pretesa di utilità del tutorato. Pretesa disconfermata dal contesto, che sembrava non avere uno spazio per elaborare una propria domanda al tutorato. Penso che, a partire dal ruolo di supertutor, fosse possibile individuare una domanda di sviluppo di una funzione di coordinamento e di verifica del tutorato da parte della Facoltà.

Proporrò ora alcuni interventi che ho effettuato, che hanno valorizzato funzioni organizzative e di coordinamento intese quali capacità di pensare il proprio ruolo, gli obiettivi che si intendono promuovere, il contesto entro cui si attua l'intervento.

Gli studenti come risorsa per il tutorato: La promozione dei bandi e di webinar

Resoconto ora alcune iniziative prese per trattare la difficoltà a ricoprire tutti gli incarichi di tutorato messi a bando, e la mancata condivisione di obiettivi e prassi operative tra gli attori chiave del tutorato.

Rispetto alla scarsa copertura degli incarichi banditi, ho organizzato nei Corsi di laurea magistrale interventi di dieci minuti, tenuti da me durante le lezioni del semestre, finalizzati a farli conoscere. Gli interventi sono stati condivisi con i presidenti e i docenti dei Corsi. L'obiettivo era quello di promuovere il tutorato quale utile dispositivo per occuparsi della domanda formativa degli studenti. Non solo faccio conoscere l'opportunità di borsa di tutorato, parlo del modo in cui è organizzato, dico dei contatti a cui fare riferimento in caso di dubbi, ma do informazioni importanti di cui il bando non parla, ovvero dico dei problemi su cui si intende intervenire tramite il tutorato. Propongo, a studenti e docenti presenti, di pensare al tutor come una funzione che facilita una connessione tra docenti e studenti. Dico che si può ipotizzare che studenti attraversati da vissuti di incompetenza verso il percorso di studi, possano con più facilità rivolgere una domanda di supporto a figure – i tutor – meno investite da fantasie di valutazione di quanto non lo siano i docenti. I tutor possono interpretare la domanda formativa degli studenti e parlarne con i docenti. Pensavo che implicare i potenziali tutor nella fase istituzionale del ruolo gli permettesse di interessarsene e di elaborare una domanda sul ruolo stesso. Le domande per le borse aumentarono in maniera esponenziale, senza lasciare scoperture, e in alcuni casi con liste di scorrimento corpose.

Infine, rispetto alla mancata condivisione di obiettivi e prassi operative tra gli attori chiave del tutorato, propongo un intervento, coerente con l'iniziativa di pubblicizzazione dei bandi, e che, stavolta, ha visto coinvolti i 122 tutor che hanno preso servizio durante il primo semestre dell'anno accademico 2022-2023. Propongo webinar di un'ora destinati a tutti i tutor, suddivisi in gruppi con un massimo di 18 persone. I webinar hanno l'obiettivo di condividere le finalità del tutorato, volto ad affrontare problemi di continuità nel proseguire gli studi da parte degli iscritti all'Università, e l'investimento dell'Ateneo e della Facoltà su di esso; informare sulle attività previste; dare indicazioni sugli strumenti di monitoraggio; fornire i contatti utili. Durante il webinar i tutor hanno l'opportunità di discutere dati su abbandoni e fuori corso, di confrontarsi sull'organizzazione del tutorato, di fare domande e chiarire eventuali dubbi. Durante i webinar, molti tutor si sono detti sorpresi da quanto fossero critici alcuni dati, come l'alta percentuale (circa il 30%) di immatricolati che non conseguono nessun credito dopo un anno dall'iscrizione. Anche per questo alcuni si sono detti motivati a svolgere l'incarico, oltre che per un desiderio di consolidare le proprie conoscenze sulle materie di studio, e di sviluppare competenze per l'insegnamento. È emersa una domanda di professionalizzazione da parte dei tutor rispetto a questa attività, svolta durante il proprio percorso di universitario.

I webinar hanno poi prodotto occasioni di confronto tra tutor, docenti, responsabili dei Corsi sull'organizzazione delle attività di supporto agli studenti.

Sebbene rivolti principalmente ai tutor, i webinar hanno generato esiti significativi, dando avvio a momenti di confronto tra tutor, docenti e responsabili dei Corsi, realizzati in incontri successivi, focalizzati sull'organizzazione e il coordinamento delle attività di supporto agli studenti; in particolare durante gli incontri tra docenti e tutor in occasione della formazione di questi da parte dei primi.

In alcuni casi i tutor si sono rivolti a me, in qualità di supertutor, per chiedere chiarimenti o segnalarmi criticità. In questo caso sono intervenuto, di concerto con la delegata dell'orientamento e tutorato di Facoltà, concordando soluzioni con i responsabili dei Corsi di studio e i docenti coinvolti nella gestione del tutorato in oggetto in merito alla riorganizzazione delle attività di tutorato.

Conclusioni

A partire da un incarico di supporto al coordinamento delle attività di orientamento e tutorato presso una delle Facoltà di un Ateneo pubblico italiano, ho sviluppato una funzione psicologico clinica di cui ho cercato, in questo scritto, di delineare i principali aspetti su cui sono stato a lavoro. Ritengo che il prodotto di questa impresa sia stato la costruzione di assetti organizzativi che hanno reso possibile ripensare il tutorato con gli attori protagonisti; ciò ha interrotto alcune prassi disfunzionali e ne ha rilanciate altre più adatte a perseguire gli obiettivi del tutorato. È stato possibile realizzare questo cambiamento attraverso il proporre occasioni di scambio tra interlocutori chiave, deputati all'organizzazione e all'espletamento delle attività di tutorato. Mi riferisco a interventi durante le lezioni, a webinar, a riunioni, finalizzati a condividere il senso del tutorato. Gli

interlocutori chiave sono stati gli studenti, i tutor, i docenti, i referenti didattici, i presidenti dei Corsi di studio. Si è trattato di azioni interpretative che hanno proposto un assetto relazionale alternativo alla prevalente informazione a una via e al funzionamento per adempimenti adottati fino a quel momento, dove si potesse condividere il senso di eventi critici che stavano segnalando fallimenti del rapporto tra Università e studenti, come l'alto tasso di abbandoni e lo scarso tasso di laureati.

Bibliografia

- AlmaLaurea (2024). *XXVI indagine condizione occupazionale dei laureati* [26th survey on the employment status of graduates]. Retrieved from https://www.almalaurea.it/sites/default/files/2024-12/almalaurea_occupazione_rapporto2024.pdf
- Breccia, A. (2013). *Le istituzioni universitarie e il Sessantotto* [University institutions and the 1968 movement]. Bologna: CLUEB.
- Carli, R. (2001). *Culture giovanili: Proposte per un intervento psicologico nella scuola* [Youth cultures: Proposals for a psychological intervention in schools]. Milano: Franco Angeli.
- Carli, R. (2012). L'affascinante illusione del possedere, l'obbligo rituale dello scambiare, la difficile arte del condividere [The fascinating illusion of possessing, the ritual obligation to exchange, the difficult art of sharing]. *Quaderni di Psicologia Clinica*, 1, 16-30. Retrieved from <https://quadernidipsicologiaclinica.com>
- Carli, R. (2013). Il setting e l'interpretazione nella psicoanalisi come pratica clinica [Setting and interpretation in psychoanalysis as clinical practice]. *Rivista di Psicologia Clinica*, 15(2), 5-27. Retrieved from <https://quadernidipsicologiaclinica.com/index.php/rpc-archivio/issue/archive>
- Carli, R. (2016). I fondamenti teorici dell'intervento psicologico clinico [The theoretical foundations of clinical psychological intervention]. *Quaderni di Psicologia Clinica*, 1, 4-15. Retrieved from <https://quadernidipsicologiaclinica.com>
- Carli, R., & Paniccia, R. M. (2002). *L'Analisi Emozionale del Testo: Uno strumento psicologico per leggere testi e discorsi* [Emotional Text Analysis: A psychological tool to read texts and discourses]. Milano: Franco Angeli.
- Carli, R., & Paniccia, R. M. (2003). *Analisi della domanda: Teoria e tecnica dell'intervento in psicologia clinica* [Analysis of the demand: Theory and technique of clinical psychology intervention]. Bologna: Il Mulino.
- Costituzione della Repubblica Italiana (1948). *Gazzetta Ufficiale della Repubblica Italiana*, 27 dicembre 1947, n. 298 [Constitution of the Italian Republic]. Retrieved from <https://www.normattiva.it/uri-res/N2Ls?urn:nir:stato:costituzione:1947-12-27>
- Giovagnoli, F., Caputo, A., & Paniccia, R. M. (2015). L'integrazione della disabilità nella scuola primaria e secondaria di primo grado italiana: Una ricerca presso un gruppo di assistenti all'autonomia e alla comunicazione [Disability inclusion in Italian primary and lower secondary schools: A study on support assistants]. *Rivista di Psicologia Clinica*, 1, 167-200. <https://quadernidipsicologiaclinica.com/index.php/rpc-archivio/issue/archive>
- Legge 31 dicembre 1962, n. 1859 (1962). *Gazzetta Ufficiale della Repubblica Italiana*, n. 1, 2 gennaio 1963. Retrieved from <https://www.normattiva.it/uri-res/N2Ls?urn:nir:stato:legge:1962-12-31;1859>
- Legge 30 novembre 1969, n. 910 (1969). *Gazzetta Ufficiale della Repubblica Italiana*, n. 314, 10 dicembre 1969. Retrieved from <https://www.normattiva.it/uri-res/N2Ls?urn:nir:stato:legge:1969;910>
- Legge 19 novembre 1990, n. 341 (1990). *Gazzetta Ufficiale della Repubblica Italiana*, n. 274, 23 novembre 1990. Retrieved from <https://www.normattiva.it/uri-res/N2Ls?urn:nir:stato:legge:1990-11-19;341>

- Legge 30 dicembre 2010, n. 240 (2010). *Gazzetta Ufficiale della Repubblica Italiana*, n. 10, 14 gennaio 2011 - Suppl. Ordinario n. 11. Retrieved from <https://www.normattiva.it/uri-res/N2Ls?urn:nir:stato:legge:2010-12-30;240>
- Malizia, G. (2011). La riforma universitaria in Italia: Problemi e prospettive [University reform in Italy: Issues and prospects]. *Osservatorio sulle Politiche Formative*, 3, 129-142. Retrieved from <https://www.cnos-fap.it/>
- Nesi, V. (2022). Capaci e meritevoli: Il ruolo del censo economico e culturale [Capable and deserving: The role of economic and cultural status]. *Linea Matematica*, 1, 49-73. Retrieved from <https://www.lineamatematica.it/>
- Nucleo di Valutazione di Ateneo Sapienza Università di Roma (2020). *Relazione annuale 2020* [2020 annual report]. Retrieved from https://www.uniroma1.it/sites/default/files/field_file_allegati/relazione_nva_2021_per_anno_2020_.pdf
- Pasqua, J. (2006). Esperienze di tutoring nel panorama nazionale ed europeo [Tutoring experiences in the national and European context]. In F. Avallone (Ed.), *Tutor: Manuale teorico-pratico per migliorare l'efficacia dei sistemi formativi* [Tutor: A theoretical-practical manual to improve the effectiveness of training systems] (pp. 11-15). Milano: Edizioni Angelo Guerini e Associati.
- Pievatolo, M. C. (2024). Conflitto nelle università: Studenti, professori e guerre [Conflict in universities: Students, professors, and wars]. *Centro per la Riforma dello Stato*. Retrieved from <https://centroriformastato.it/conflitto-nelle-universita-studenti-professori-e-guerre/>
- Romano, A. (1998). *A trent'anni dal '68: "Questione universitaria" e "riforma universitaria"* [Thirty years after '68: The "university question" and the "university reform"]. Bologna: CLUEB.
- Sapienza Università di Roma (2021). *Piano di Ateneo per l'orientamento e il tutorato* [University plan for guidance and tutoring]. Retrieved from <https://www.uniroma1.it/>
- Sapienza Università di Roma (2024). *Sistema di assicurazione qualità Sapienza* [Sapienza quality assurance system]. Retrieved from https://www.uniroma1.it/sites/default/files/field_file_allegati/tq_sistema_aq_sapienza_2024.pdf
- Soldani, S. (1993). Fare gli italiani: Scuola e cultura nell'Italia contemporanea [Making Italians: School and culture in contemporary Italy]. In S. Soldani & G. Turi (Eds.), *Fare gli italiani: Scuola e cultura nell'Italia contemporanea* [Making Italians: School and culture in contemporary Italy] (Vol. 2, pp. 70-84). Bologna: CLUEB.
- Treccani (n. d.). *Istruzione* [Education]. Retrieved from <https://www.treccani.it/enciclopedia/istruzione>
- Treccani (n.d.). *Tutore* [Tutor]. Retrieved from <https://www.treccani.it/vocabolario/tutore/>
- Ustat (2024). *Portale dei dati dell'istruzione superiore* [Higher education data portal]. Retrieved from <https://ustat.mur.gov.it/>
- Wikizionario (2022). *Dizionario online* [Online dictionary]. Retrieved from <https://it.wiktionary.org/wiki/universit%C3%A0>