

in C. Francesconi-M. Raiteri, *Pratiche alimentari e relazioni sociali*,  
Milano, Franco Angeli, di prossima pubblicazione

## *Obiettivi e valutazione nel caso italiano della ristorazione scolastica*

*di Paolo Losa*

### **1. Introduzione**

Il mio contributo intende approfondire il tema dei processi valutativi in un ambiente specifico quale è quello delle mense scolastiche, pur senza scendere nel dettaglio delle conoscenze, competenze o comportamenti degli operatori della ristorazione e senza occuparmi, se non marginalmente, quando la “norma”, grazie alla sua formulazione tecnica<sup>1</sup>, può essere utilmente impiegata come *standard* per la valutazione, dell’analisi della qualità del cibo dal punto di vista normativo, tema sul quale rinvio alla vasta letteratura esistente.

Il punto di partenza della mia riflessione è una sommaria analisi delle modalità con cui nella precedente legislatura è stato proposto di valutare mediante “indicatori” la qualità del servizio offerto nell’ambito della ristorazione collettiva.

Il disegno di legge S2037 4 agosto 2015 *Disposizioni in materia di servizi di ristorazione collettiva* (poi decaduto a seguito della conclusione della legislatura) intendeva riorganizzare il servizio e assoggettare a controlli la qualità dei pasti somministrati nell’ambito di grandi comunità (scuole e ospedali) (Corbeau, 2001) delineando uno scenario che può essere ben sintetizzato da alcuni passaggi del preambolo all’articolato:

L’art. 3 prevede che...il Ministro della Salute elabori, di concerto con il Ministro delle Politiche Agricole Alimentari e Forestali, e in collaborazione con le principali associazioni rappresentative del settore agroalimentare e

<sup>1</sup> Spesso rintracciabile in una normativa di dettaglio, per esempio un decreto legislativo o ministeriale, come nel caso richiamato *infra*, nota 3.

l'Associazione nazionale dei comuni italiani, le linee guida per la ristorazione collettiva, volte a definire i criteri *standard* essenziali per il corretto svolgimento del servizio.

L'art. 5 reca norme specifiche per i servizi di ristorazione ospedaliera, assistenziale e scolastica [...] sono particolarmente sottolineati ***i criteri e i parametri di qualità*** che debbono essere garantiti; altrettanta rilevanza riveste anche l'attività di monitoraggio sui servizi offerti, da rendere accessibile all'utenza attraverso rendiconti dettagliati, così da permettere una pubblicità e un controllo attivo e partecipe da parte degli utenti al miglioramento del servizio.

Esaminando i parametri di qualità della *ristorazione*, su cui tra l'altro si fondano le procedure di selezione e aggiudicazione dell'offerta del servizio, si nota che alcuni di essi sono riferiti ad elementi o caratteri che non sono per nulla, o solo marginalmente, riferiti alla qualità dei pasti somministrati, ammettendo che la garanzia di tale qualità costituisca effettivamente l'obiettivo perseguito dal legislatore. Troviamo per esempio elencati tra i parametri di qualità – e quindi indicati come criteri di valutazione dei bandi – elementi quali:

- l'insonorizzazione dei refettori, la manutenzione ordinaria di arredi e attrezzature, locali adeguati, oltre a riferimenti ai tempi di sostituzione di arredi e attrezzature e di eventuale ristrutturazione di locali;
- la formazione del personale, con particolare riguardo a progetti di promozione della salute;
- le procedure di monitoraggio della qualità del servizio e di soddisfazione dell'utenza.

Al di là della dubbia connessione tra oggetto da “misurare” – la qualità della ristorazione collettiva – e criteri da utilizzare per operare tale “misurazione” il disegno di legge non indica le tecniche da utilizzare, né rinvia agli *standard* a cui fare riferimento o, come si è prima accennato, ad una futura legislazione di dettaglio.

## 2. Errori metodologici ricorrenti nei sistemi di valutazione: una rassegna

Per la verità quella di pretendere di operare “misurazioni” senza fare riferimento né a tecniche quantitative, né all’uso di indicatori, astraendo non solo dall’oggettività, ma anche dall’incognita di valutazioni soggettive quando non illegittime (perché fondate su criteri eterogenei) che incidono negativamente sulle selezioni – tema sul quale la giurisprudenza ha più volte avuto modo di esprimersi censurando un “metodo” che, favorendo l’arbitrarietà degli esiti, comporta perdite di opportunità lavorativa, distorsioni della concorrenza nel settore dei contratti di fornitura di servizi e conseguenti ricorsi in sede giudiziaria – è una diffusa consuetudine, non rintracciabile unicamente nel settore della ristorazione scolastica, ma anche in altri ambiti (scolastico, sanitario, universitario, ecc.), come emerge dall’analisi dei sistemi di valutazione utilizzati in quegli ambienti organizzativi. Tuttavia dal settore della ristorazione scolastica, oggetto del mio contributo, si possono ricavare numerosi esempi utili per svolgere una riflessione che faccia emergere i limiti metodologici di tali sistemi.

Il primo esempio presentato è tratto dalla *Guida per il miglioramento della qualità nutrizionale nella ristorazione scolastica* relativa al progetto *Crescere Felix* della Regione Campania che, tra l’altro, istituzionalizza il ruolo dell’operatore scolastico alla ristorazione, una figura a cui è assegnato il compito di controllare la qualità del cibo solitamente individuata nell’ambito delle scuole dai Consigli di Istituto.

Per svolgere la sua attività l’operatore scolastico alla ristorazione dovrebbe utilizzare la griglia di valutazione sotto riportata (*tab. 1*):

Tab. 1 – Scheda “A”

	Primo Piatto		Secondo		Contorno	
Conformità al menù previsto	SI	[ ]	SI	[ ]	SI	[ ]
	NO	[ ]	NO	[ ]	NO	[ ]
N° delle porzioni	Adeguate	[ ]	Adeguate	[ ]	Adeguate	[ ]
	In esubero	[ ]	In esubero	[ ]	In esubero	[ ]
	Mancanti	[ ]	Mancanti	[ ]	Mancanti	[ ]

Quantità della porzione	Adeguate	[ ]	Adeguate	[ ]	Adeguate	[ ]
	In esubero	[ ]	In esubero	[ ]	In esubero	[ ]
	Mancanti	[ ]	Mancanti	[ ]	Mancanti	[ ]
Temperatura	Adeguate	[ ]	Adeguate	[ ]	Adeguate	[ ]
	In esubero	[ ]	In esubero	[ ]	In esubero	[ ]
	Mancanti	[ ]	Mancanti	[ ]	Mancanti	[ ]
Cottura	Adeguate	[ ]	Adeguate	[ ]	Adeguate	[ ]
	In esubero	[ ]	In esubero	[ ]	In esubero	[ ]
	Mancanti	[ ]	Mancanti	[ ]	Mancanti	[ ]
Condimento	Adeguate	[ ]	Adeguate	[ ]	Adeguate	[ ]
	In esubero	[ ]	In esubero	[ ]	In esubero	[ ]
	Mancanti	[ ]	Mancanti	[ ]	Mancanti	[ ]
Appetibilità complessiva	Adeguate	[ ]	Adeguate	[ ]	Adeguate	[ ]
	In esubero	[ ]	In esubero	[ ]	In esubero	[ ]
	Mancanti	[ ]	Mancanti	[ ]	Mancanti	[ ]

Fonte: Regione Campania, Progetto *Crescere Felix*. Guida per il miglioramento della qualità nutrizionale nella ristorazione scolastica, in <http://www.icrossivairo.gov.it/la-scuola/mensa-scolastica/mensa-normativa-nazionale/54-linee-guida-crescere-felix/file.html>, pp. 63-65

Anche un esame superficiale della griglia fa emergere la questione della corretta individuazione degli *items* come indicatori della qualità: per esempio la qualità di un pasto – che dovrebbe costituire l’obiettivo della valutazione – può essere elevata benché non risponda al requisito della conformità al menu; e viceversa un pasto conforme al menu può essere di scarsa qualità. La stessa conformità al menu non è valutabile con una scelta dicotomica (sì/no) perché potrebbe riferirsi al menu previsto dal capitolato di appalto (quindi la difformità riferirsi ad uno *standard* anche di carattere nutrizionale) e/o al menu previsto per quel giorno nella programmazione settimanale (e quindi la difformità riferirsi solo ad una inversione giornaliera dei menu). In ogni caso la conformità sarebbe più facilmente (e oggettivamente) verificabile confrontando le pietanze che quel giorno sono effettivamente presenti sui carrelli della fornitura con lo *standard* prescelto.

L’altra questione riguarda l’uso di una (incongrua) batteria di alternative fisse di risposta (adeguate/in esubero/mancanti) per la valutazione di una serie di *items* eterogenei (numero e quantità delle

porzioni; temperatura; cottura; condimento; appetibilità complessiva).

Per nessuno di questi *items* è previsto uno *standard* di riferimento, per esempio una “norma” (capitolato di appalto, regolamento, tabella nutrizionale, ecc.) che stabilisca che la porzione *standard* da somministrare ad ogni alunno deve (per esempio) pesare 60 grammi, quindi potrebbe essere considerata “in esubero” una porzione di più di 60 grammi, ma per stabilirlo occorrerebbe uno strumento di misurazione, una bilancia per alimenti, che consentisse di determinare con precisione l'*effettivo* peso della porzione. Sempre con riferimento alla porzione l'alternativa di risposta “adeguata” si riferisce ad una valutazione soggettiva e “ad occhio” secondo cui sulla base dell'esperienza dell'operatore la porzione pesa “più o meno 60 grammi” (come noto un metodo di misurazione mediante un apposito strumento deve prevedere anche un limite di tolleranza). “Mancante” può voler dire che la porzione pesa decisamente meno di 60 grammi: ricordiamo che non è fissato uno *standard*, quindi ciascun operatore stabilisce soggettivamente la quantità che “secondo lui o lei” è corretto che il bambino assuma; ma può anche voler dire che al bambino non è stato dato nulla o, ancora, che il bambino ha rifiutato il piatto.

Lo stesso vale per il condimento: valutare se l'ingolo “va bene” (adeguato), è “eccessivo” (in esubero) o “mancante” sarebbe possibile solo se fosse predeterminato uno *standard* di riferimento, ossia quanti millilitri di olio (d'oliva? extravergine? di semi?) e di aceto (bianco? nero? di mele? Come si nota, in assenza di uno *standard* le variabili si moltiplicano...) sono previsti da una “norma” per condire una determinata quantità di lattuga o di carote.

Passiamo alla temperatura. Anche qui non sappiamo quale sia la temperatura “corretta”, ossia lo *standard* (per esempio necessario per eliminare eventuali batteri mediante il procedimento di cottura). Anche in questo caso, pertanto, l'operatore stabilirà arbitrariamente un suo “standard” rispetto al quale la cottura – valutata “ad occhio” o mediante assaggio? Si introduce così un altro elemento di variabilità legato alla persona dell'operatore – risulterà “adeguata” (corrispondente al cibo cotto correttamente?), “in esubero” (cibo troppo cotto? o bruciato e quindi da eliminare?) o “mancante” (la temperatura raggiunta non è sufficiente? O il cibo è crudo, nel senso

che non è stato sottoposto al procedimento di cottura?). Certo è che se fosse stato utilizzato un apposito strumento di misurazione, ossia un termometro per la misurazione della temperatura degli alimenti, e il risultato dell'operazione di misurazione confrontato con lo *standard* di riferimento prefissato nelle procedure per la cottura di *quel particolare* cibo (per esempio 40 °C, anche se ovviamente lo *standard* è diverso in relazione a cibi diversi, quali la pasta e la fettina di carne), ci si renderebbe immediatamente conto che l'espressione "temperatura mancante" è priva di qualsiasi significato logico.

Come si può facilmente osservare la questione non è solo relativa all'impossibilità di esprimere una valutazione *oggettiva*, e quindi confrontabile, da parte di ciascun valutatore: una valutazione soggettiva svincolata da parametri di riferimento e dall'uso di strumenti e tecniche di misurazione da un lato sconfinava nell'arbitrarietà e, dall'altro, moltiplica a dismisura le variabili che incidono sull'esito finale (il "giudizio" sulla qualità del prodotto).

A ciò si aggiunge un'ulteriore osservazione. Se gli assaggiatori certificati hanno come parametro di riferimento uno *standard* di cui evidentemente gli operatori scolastici della ristorazione (almeno quelli della Regione Campania coinvolti nel progetto di cui stiamo discutendo, ma vedremo tra poco che il problema è comune ad altre esperienze locali) non dispongono è anche vero che sulla base della ripetitività delle azioni e dell'esperienza questi ultimi finiscono per elaborare un loro "standard", sicuramente soggettivo e non confrontabile con quelli di altri operatori, ma che almeno consente di garantire un certo grado di uniformità alle valutazioni del singolo operatore.

La questione si complica quando aumentano il numero e la tipologia dei valutatori che affiancano gli operatori della ristorazione scolastica (per esempio genitori componenti delle commissioni mensili, benché questi ultimi non possano essere considerati gli utenti del servizio di refezione), ossia soggetti che non hanno accumulato una analoga esperienza. In questo caso la valutazione sarà non solo episodica (cioè non reiterata, come è quella dell'operatore della ristorazione scolastica), ma priva di qualsiasi *standard* di riferimento, anche se elaborato "soggettivamente": per meglio dire, non si tratterebbe di una valutazione (tantomeno di una valutazione

oggettiva), ma solo di una opinione personale che porta (soggettivamente) un genitore a definire una mela “ammaccata” e un altro a definirla “troppo matura”.

Anche la tabella che segue (*tab. 2*) denota una forte analogia con la precedente per quanto riguarda il “metodo” di progettazione della valutazione della ristorazione scolastica:

Tab. 2 – Scheda “B”

	Primo		Secondo		Contorno		Frutta	
% bambini che hanno mangiato sulla totalità dei pasti serviti	0-24%	[ ]	0-24%	[ ]	0-24%	[ ]	0-24%	[ ]
N.B. si considera mangiato il cibo con un avanzo nel piatto ≤ 50%	25%-49%	[ ]	25%-49%	[ ]	25%-49%	[ ]	25%-49%	[ ]
	50%-74%	[ ]	50%-74%	[ ]	50%-74%	[ ]	50%-74%	[ ]
	75%-100%	[ ]	75%-100%	[ ]	75%-100%	[ ]	75%-100%	[ ]
					Scondito	[ ]		
	Scotto	[ ]			Troppo		Acerbo	[ ]
	Freddo	[ ]	Freddo	[ ]	condito	[ ]	Troppo	
	Scondito	[ ]	Cattiva		Acquoso	[ ]	matturo	[ ]
Motivazione del rifiuto (parere dell'operatore)	Salato	[ ]	Consistenza	[ ]	Troppo		Ammaccato	[ ]
	Inspido	[ ]	Salato	[ ]	cotto	[ ]	Troppo	
	Non gradito	[ ]	Inspido	[ ]	Poco		freddo	[ ]
	Altro	[ ]	Non gradito	[ ]	cotto	[ ]	Non	
			Altro	[ ]	Non gradito	[ ]	gradito	[ ]
					Altro	[ ]	Altro	[ ]

Fonte: Regione Campania, Progetto *Crescere Felix. Guida per il miglioramento della qualità nutrizionale nella ristorazione scolastica*, cit.

Rispetto al caso precedente, dove il controllo della qualità dei pasti è affidato unicamente all'operatore della ristorazione scolastica, questo secondo esercizio mostra, almeno in linea teorica, un apprezzabile tentativo di valutare la soddisfazione degli utenti del servizio di refezione in linea con la politica di costante miglioramento progressivamente perseguita dalla norma ISO 9000 ponendo al centro del processo il parametro della misurabilità della soddisfazione del cliente.

Tuttavia all'assenza degli *standard* di riferimento sulla base dei quali operare la valutazione – cosa significa “insipido”? “troppo

freddo”? “troppo condito”, ecc.: non insisto oltre sulla questione – qui si connette un ulteriore problema. L’“opinione” – perché di opinione soggettiva, e non di valutazione, si tratta, per le ragioni prima esaminate – non è chiesta né espressa dai bambini, che sono gli utenti del servizio (e non i genitori come comunemente si ritiene, questione che anche la recente giurisprudenza sul tema della ristorazione scolastica non sembra voler problematizzare (Raiteri, 2018), con il risultato di non veder mai direttamente coinvolto il minore nel procedimento di valutazione di un servizio di cui è invece l’effettivo destinatario), e che anche se piccoli sono perfettamente in grado di esprimere le loro preferenze alimentari (Raiteri, 2018) ma è filtrata dall’operatore della ristorazione scolastica che esprime un *parere* – come richiede la griglia di valutazione, che come tale non può che essere estremamente soggettivo – sulla ragione per cui il bambino ha rifiutato (totalmente o parzialmente) il contenuto del piatto.

È evidente che in questo caso il parere dell’operatore corrisponderà a una scelta casuale tra le alternative elencate nella scheda (“cattiva consistenza”; “insipido”; “non gradito”, ecc.), o sarà il risultato di una sua libera interpretazione dell’atteggiamento del bambino, non essendoci evidentemente le condizioni, anche in termini di disponibilità di tempo, per intervistare tutti i bambini che hanno lasciato il cibo nel piatto chiedendo loro – e registrando contestualmente sulla scheda – le ragioni del rifiuto; o, ancora, sarà il risultato di una sua libera interpretazione dell’*aspetto* del residuo di cibo lasciato nel piatto (peraltro non applicabile a tutti gli *items* oggetto di valutazione nella griglia). Sarebbe molto più semplice, e sicuramente utile, pesare gli avanzi e rapportarli al numero degli utenti al fine di determinare lo scarto medio (e la relativa deviazione *standard*, ossia il livello di “tolleranza” ammissibile)<sup>2</sup>, in modo da apportare correttivi alla programmazione dei giorni successivi e contenere in tal modo gli sprechi alimentari, in linea con l’obiettivo del disegno di legge e delle sperimentazioni condotte in diverse

<sup>2</sup> Tecnicamente si tratta di determinare la misura di sintesi (la media) e la misura di dispersione intorno alla media (definita deviazione *standard* o scarto quadratico medio) della distribuzione di una variabile quantitativa, o (in questo caso) cardinale. Per approfondimenti si rinvia ai numerosi manuali di statistica e metodologia e tecnica della ricerca sociale.

scuole, anche se spesso con problematiche connesse all'affidabilità degli strumenti utilizzati.

La prosecuzione dell'analisi delle esperienze locali immette nelle problematiche fin qui esaminate ulteriori elementi di discussione. Consideriamo per esempio la tab. 3, riferita al *Sistema di monitoraggio per il controllo della qualità del servizio di ristorazione scolastica presso nidi d'infanzia, scuole dell'infanzia comunali e statali, scuole primarie e secondarie di 1° grado* realizzato ed implementato dal Comune di Ravenna nel decennio 2007-2016 che affianca ai ruoli già indagati i *panel* di assaggio (aumentando in tal modo numero e tipologia dei valutatori) e assegna agli ispettori il compito di valutare anche la qualità degli ambienti in cui viene erogato il servizio di refezione: un obiettivo tutt'altro che marginale poiché, come la letteratura sul tema ha evidenziato, l'aspetto ambientale dei locali destinati alla refezione scolastica svolge un ruolo cruciale nell'attitudine al consumo dei pasti somministrati da parte degli alunni (Wansink, 2004; Hanks *et al.*, 2013; Wright, 2014):

Tab. 3 - Caratteristiche del servizio di refezione

Caratteristiche del servizio	Adeguato	Parzialmente adeguato	Inadeguato
Pulizie locali cucine			
Pulizia biancheria			
Pulizia refettorio			
Pulizia/igiene del personale			
Gentilezza/cortesia del personale addetto alla distribuzione			
<i>Totale</i>			

Fonte: Comune di Ravenna. Istituzione Istruzione e Infanzia Servizio Diritto allo Studio, *Sistema di monitoraggio per il controllo della qualità del servizio di ristorazione scolastica presso nidi d'infanzia, scuole dell'infanzia comunali e statali, scuole primarie e secondarie di 1° grado*

e la tabella n. 4, tratta da una indagine sulle mense scolastiche svolta da Cittadinanzattiva nel 2016:

Tab. 4 - Valutazione dei locali mensa da parte di una pluralità di soggetti

I locali mensa sono:	Alunni	Docenti	Genitori	Commissioni mensa
Puliti	86%	95%	94%	90%
Rumorosi	87%	84%	57%	80%
Luminosi	78%	92%	84%	83%
Accoglienti	59%	76%	83%	71%
Alleghi	52%	45%	72%	62%
Spaziosi	79%	68%	63%	79%
Sicuri	81%	81%	86%	83%
Ben arredati	46%	66%	74%	71%
Con porte anti panico	51%	40%	70%	73%
Privi di barriere architettoniche	39%	63%	68%	70%

Fonte: Cittadinanzattiva XIV Rapporto Sicurezza, qualità, accessibilità a scuola 2016  
<https://www.cittadinanzattiva.it/comunicati/scuola/9481-mense-scolastiche-cibi-di-qualita-ma-troppo-rumore-e-le-rette-sono-alte.html> (10/07/2018)

Il problema che qui si pone è duplice: da un lato l'uso (nella tab. 3) di una batteria di alternative fisse di risposta (adeguato/parzialmente adeguato/inadeguato); dall'altro la corretta individuazione degli *items* che dovrebbero esplicitare le caratteristiche del servizio di refezione, che – va costantemente ricordato – consiste nella qualità dei pasti somministrati (ovviamente se questo è, come nell'esempio che sto utilizzando, l'obiettivo sul quale è stato costruito il sistema di valutazione).

Sul primo aspetto non vi è ormai molto più da insistere: dovrebbe essere ormai chiaro che il *continuum* semantico che ha come estremi “adeguato” e “inadeguato” pone il problema dell'assenza di *standard* di riferimento: che cosa è “adeguato” nella pulizia/igiene del personale?

Occorre tenere conto che molto probabilmente l'operatore che cucina avrà qualche macchia di sugo sulla cappa, mentre chi serve la frutta avrà probabilmente la divisa pulita. Quindi, se lo *standard* è costituito dall'aver una divisa impeccabile il primo non risulterà “adeguato” mentre il secondo sì. E in questo caso sarebbe necessario operare tante valutazioni diverse quante sono le funzioni degli operatori coinvolti nell'erogazione del servizio di refezione.

L'esempio non è casuale, anche perché si tratta di un caso in cui lo *standard* esiste già, ed è rappresentato da una “norma”, che in questo caso è contenuta nella disciplina in tema di igiene di alimenti.

Pertanto i criteri di valutazione sono facilmente individuabili: coloro che lavorano in cucina indossano la cuffia protettiva per i capelli? E i guanti? E ancora: i guanti utilizzati sono privi di lattice? E così via, realizzando sulla base dei requisiti previsti dalla normativa una sorta di *check list* che consente al valutatore (anche non esperto o non specificamente formato) di operare in modo impersonale (che prescinde cioè da una sua interpretazione di quanto osservato e non aggiunge o omette nulla rispetto a quanto gli viene richiesto di osservare) una serie di scelte dicotomiche (si/no) *oggettive*.

Una analoga considerazione vale per la valutazione delle caratteristiche dei locali adibiti alla refezione, anch'essa condotta mediante l'utilizzo di una variabile dicotomica adeguato/inadeguato per valutare infissi, arredi e tinteggiatura.

Per definire lo *standard* di tinteggiatura di un locale adibito a refettorio di una scuola con 100 alunni corrispondente ad "adeguato" occorrerebbe stabilire il numero massimo di macchie, impronte, scritte sul muro, ecc. che risulta accettabile o tollerato; così come occorrerebbe stabilire a quali condizioni corrisponde un giudizio "adeguato" relativo agli infissi, per di più considerando che anche in questo caso esiste una "norma" tecnica – il cui contenuto potrebbe essere facilmente assunto a parametro di riferimento della valutazione – che regola la permanenza degli alunni nel locale qualora il vetro di un infisso non sia "sicuro"<sup>3</sup>.

In particolare la tabella relativa all'indagine condotta da Cittadinanzaattiva evidenzia come la percezione soggettiva della pulizia dei locali, o della rumorosità, o di altre caratteristiche, non essendo ancorata a *standard* di riferimento, dia luogo a risultati in alcuni casi nettamente diversi a seconda del tipo di fruizione dei locali stessi da parte dei valutatori: si registrano significative divergenze nelle percezioni dei bambini e dei docenti, la cui permanenza nei locali adibiti a refettorio è ripetuta e copre quotidianamente un arco di tempo più o meno costante, rispetto a quelle dei genitori, che probabilmente visitano i locali soffermandosi solo il tempo necessario per svolgere la loro "valutazione".

<sup>3</sup> D. Lgs. 9 aprile 2008 n. 81, integrato da D.Lgs. n. 1069/2000 ma si veda anche con specifico riferimento alle esigenze degli istituti scolastici il D.M. 29 settembre 1998 n. 382 che ha istituito la figura del Responsabile del Servizio di Prevenzione e Protezione.

Del resto gli stessi risultati emersi dall'indagine suggeriscono come le percezioni registrate attraverso le schede di valutazione siano poco attendibili, se confrontate con gli esiti dei controlli effettuati dai Nuclei Antisofisticazione dei Carabinieri in 2678 mense scolastiche: «in una su quattro sono state riscontrate gravi irregolarità e per 37 di queste (1,4%) è stata disposta la chiusura. Sono state comminate a livello nazionale 164 sanzioni penali e 764 amministrative: tra le prime le più numerose (58) riguardano la frode in pubbliche forniture e il commercio di alimenti nocivi (23); tra le seconde ben 695 riguardano carenze igienico strutturali e/o mancata attuazione del piano di autocontrollo».

È forse il caso di anticipare qui il quarto esempio di sperimentazione locale per approfondire il tema della costruzione della variabile contenente i “giudizi” del valutatore attraverso le batterie di alternative (fisse) di risposta:

Tab. 5 - *Qualità del pasto*

<i>Qualità del cibo</i>	<i>Buono</i>	<i>Accettabile</i>	<i>Scadente</i>	<i>Pessimo</i>
Presentazione				
Sapore				
Grado di cottura				
Temperatura				
<i>Totale</i>				

*Fonte:* Comune di Ravenna. Istituzione Istruzione e Infanzia Servizio Diritto allo Studio, *Sistema di monitoraggio per il controllo della qualità del servizio di ristorazione scolastica*, cit.

Se la batteria di alternative di risposta adeguato/parzialmente adeguato/inadeguato rendeva immediatamente visibile la sovrapposizione tra le tre categorie, l'assoluta arbitrarietà nel collocare la risposta nell'una o nell'altra delle caselle della griglia e faceva sorgere la domanda “adeguato/parzialmente adeguato/inadeguato rispetto a cosa?” la batteria di alternative di risposta associata alla tab. 5 ripropone il problema esattamente negli stessi termini, anche se apparentemente con minore evidenza.

La batteria di alternative di risposta riferite alla qualità del cibo in questo caso è: buono/accettabile/scadente/pessimo. Solo in apparenza le differenze tra queste categorie sono più nette rispetto al caso precedente: in realtà anche qui si tratta di categorie prive di

“autonomia semantica” (Marradi, 1993), ossia prive di significato – se non di un “significato” attribuito soggettivamente e in modo non confrontabile da colui che esprime l’opinione – fino a quando non vengono riferite ad uno *standard* esplicativo delle differenze che si individuano, o che intercorrono, tra le categorie utilizzate: si tratta cioè di stabilire – attraverso una operazione di “misurazione”, che non necessariamente deve fare ricorso a strumenti e a unità di misura, ma può riferirsi ad indicatori univoci, o alla frequenza con cui si registrano alcuni caratteri ritenuti *rilevanti* (per esempio numero di chiazze di sugo sulla tovaglia, sul piano di lavoro della cucina o sul pavimento, numero di barattoli lasciati aperti in cucina, ecc.) – cosa è “buono”, cosa è “accettabile”, cosa è “scadente”, cosa è “pessimo”: ed utilizzare le categorie per indicare la ricorrenza dei contenuti prefissati, come nell’esempio (questa volta metodologicamente corretto) riportato nella tabella che segue:

Tab. 6 - Esempio di griglia di valutazione oggettiva mediante rilevazione di stati “misurabili” delle proprietà osservate

<i>Pulizia/igiene dei locali</i>	<i>Ottimale</i>	<i>Accettabile</i>	<i>Inaccettabile</i>
Pulizia della tovaglia	Nessuna macchia di sugo	1 macchia di sugo	Più di una macchia di sugo
Pulizia locali cucine	Nessuna macchia di sugo sul piano di lavoro	Da 1 a 5 macchie di sugo sul piano di lavoro	Più di 5 macchie di sugo sul piano di lavoro
Pulizia locali cucine	Da 0 a 3 macchie d’unto sul piano di lavoro	Da 3 a 6 macchie d’unto sul piano di lavoro	Più di 6 macchie d’unto sul piano di lavoro

Fonte: elaborazione dell’autore

In mancanza dell’istituzione di questo tipo di corrispondenze sarebbe quantomeno curioso indagare le modalità con cui si “misura” (e si crea una variabile relativa a) la gentilezza del personale addetto alla distribuzione o la presentazione del cibo (Skov *et al.*, 2013; Cohen *et al.*, 2015; Minervini, Moiso e Pagliarino, 2016), tenendo conto che sul consumo o sul rifiuto della pietanza incidono fattori non osservabili quali la denominazione più o meno attraente, curiosa, insolita o originale degli alimenti (Wansink *et al.*, 2012), per di più in

una situazione in cui i criteri di valutazione risultano moltiplicati per i diversi valutatori che giornalmente si avvicendano nelle operazioni di controllo.

In sintesi non è sufficiente realizzare una griglia di valutazione con numerose colonne variamente etichettate per costruire una variabile. Nel caso della gentilezza del personale addetto alla mensa della *tab. 3* la codificazione dei “gradi” di gentilezza (ciascuno dei quali corrisponde alla cella di una colonna) non può definire uno *standard*, non tanto perché non è possibile svolgere un’operazione di misurazione in senso stretto, ossia mediante uno strumento di misurazione che consenta di riportare lo stato della proprietà osservato, o rilevato, ad una unità di misura, ma perché ciascun “grado” – adeguato/parzialmente adeguato/inadeguato – è privo di autonomia semantica, almeno fino a quando a ciascuna “etichetta” non viene fatto corrispondere un contenuto, nettamente differenziato per ciascuna categoria e al contempo idoneo a classificare tutti i possibili stati di “gentilezza del personale” in astratto rilevabili.

Anche formulazioni di questo tipo presentano problemi analoghi:

*Il personale addetto alla mensa è:*

- cortese/gentile
- poco cortese/gentile

Se poco cortese/gentile specificare motivazione:

---

In questo caso non solo la determinazione del grado di cortesia/gentilezza (dando per un momento per scontato che i termini siano sinonimi) è soggettiva, ma è *preliminare* (anziché *successiva*) all’individuazione (da parte del singolo valutatore, quindi si pone nuovamente il problema della pluralità e dell’eterogeneità nella produzione degli indicatori) di quali siano gli atteggiamenti o le azioni che denotano un basso “grado” di cortesia/gentilezza: in altri termini le fasi dell’operazione risultano invertite rispetto al procedimento logico. Inoltre va (in questa sede incidentalmente) considerato che la soggettività dell’opinione risulta spesso condizionata (quando non “inquinata”) da considerazioni relative all’approccio dell’operatore nei confronti dell’utente (simpatia, appunto gentilezza, cortesia, scontrosità, irritabilità, ecc.) che nella

ideale e personale “griglia” di valutazione si sovrappongono a, e lasciano sullo sfondo, le competenze dell’operatore relative alle conoscenze e alle competenze che dovrebbero invece costituire l’obiettivo, e quindi l’oggetto, della valutazione. È anche possibile che si chieda di valutare il “saper essere” dell’operatore, ossia il suo *grado* di gentilezza, cortesia, irritabilità, ecc.: in tal caso, trattandosi di proprietà non misurabili in senso proprio, occorre – come abbiamo già visto – individuare appositi indicatori che servono a *graduare* i diversi stati della proprietà esaminata, associandoli poi ai punteggi (o alle etichette) predeterminate.

Possiamo (provvisoriamente) concludere che non si tratta di una questione legata alla precisione terminologica delle “etichette” adottate per definire le categorie della variabile “giudizi” – in questo senso *adeguato/parzialmente inadeguato* è solo evidentemente più inutilizzabile di *accettabile/scadente* o di *cortese/gentile/poco cortese/gentile* o dell’usatissimo *più sì che no/più no che sì* sotto il profilo della “misurazione”, ma altrettanto problematico – ma connessa all’autonomia semantica delle singole etichette – è il caso dei gradi di gentilezza del personale – o, il che è lo stesso, agli intervalli in cui può essere suddivisa una proprietà effettivamente misurabile, per esempio il livello di pulizia del locale cucine nella *tab. 6*.

### **3. Le conseguenze**

Oltre agli effetti distorsivi di carattere giuridico e alle implicazioni sul piano giudiziario, a cui ho già accennato in precedenza, una strutturazione metodologicamente inesatta dei sistemi di valutazione che utilizza interpretazioni personali, opinioni e giudizi anziché “misurazioni” oggettive, ossia l’associazione dei punteggi ai diversi stati delle proprietà oggetto di valutazione graduati mediante intervalli tra valori (quando possibile per la natura della proprietà) o indicatori associati a ciascuno stato, determina una serie di conseguenze che qui mi limito ad elencare:

- impossibilità di individuare gli *obiettivi educativi specifici* dell'azione (ossia definire in modo inequivocabile ciò che l'operatore dovrà conoscere, saper fare o, se del caso, saper essere: cfr. *infra*, § 4);
- impossibilità di operare confronti fra le prestazioni di organizzazioni;
- impossibilità di progettare percorsi formativi comuni;
- impossibilità di valutare la soddisfazione dell'utenza rispetto ai bisogni effettivi;
- impossibilità di condurre verifiche oggettive.

Più in generale le conseguenze elencate hanno favorito, e continuano a favorire, la diffusione di una cultura della valutazione personale, oltre ad una dispersione di risorse umane ed economiche e alla progettazione di percorsi formativi – degli operatori e dei valutatori – non corrispondenti alle aspettative del mercato, con il risultato che spesso non si valuta il raggiungimento dell'obiettivo che ci si era proposti sulla base di una corretta analisi dei bisogni, il che consentirebbe di svolgere non solo un controllo di qualità ma anche di individuare le fasi della procedura – nel nostro caso di erogazione e somministrazione dei pasti, che può essere ulteriormente dettagliata nei diversi passaggi dell'ideazione, della calendarizzazione, della preparazione, del confezionamento, della distribuzione, dell'organizzazione dei locali e del personale addetto, dell'adozione di sistemi di controllo sulla qualità e della gestione dei residui e dei rifiuti (Adams *et al.*, 2005) – che necessitano di correttivi o miglioramenti, anche sul piano della formazione degli operatori, ma semplicemente ciò che risulta “comodo” o “più facile”.

#### **4. Progettare per valutare**

Nel paragrafo precedente ho sottolineato come una delle impossibilità derivanti dall'assenza di una corretta progettazione dei sistemi di valutazione, oltre a dar luogo ad opinioni personali e non confrontabili, si riferisca all'individuazione degli *obiettivi educativi specifici* dell'azione (in questo caso degli operatori della ristorazione scolastica) che dovrà essere sottoposto a controllo o a valutazione

nell'ottica del miglioramento delle procedure o della qualità del servizio, secondo uno schema, proposto dall'Organizzazione Mondiale della Sanità, comunemente noto come *Spirale della Formazione (o della Progettazione)* (fig. 1).

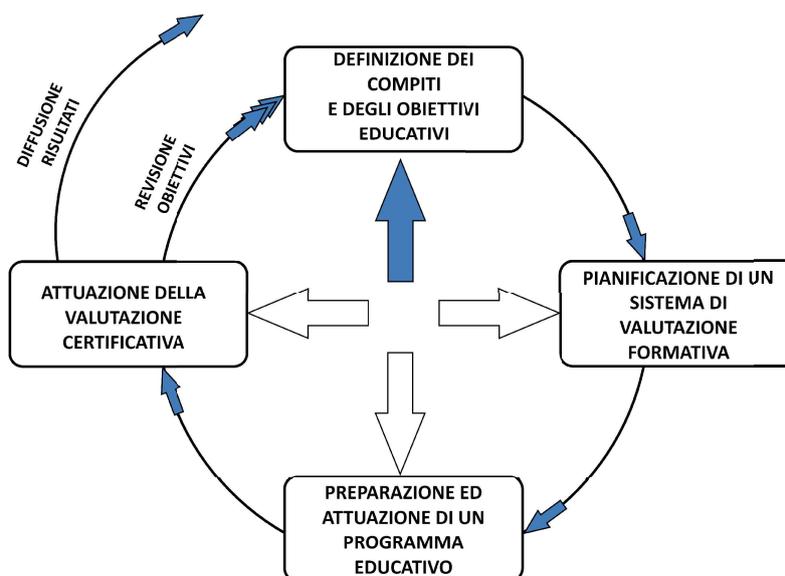


Fig. 1 – La spirale della formazione (Guilbert, 2002, p. 105)

Il primo passaggio consiste nella definizione dei singoli compiti che all'operatore sarà richiesto di realizzare, e per i quali dovrà quindi essere opportunamente formato e valutato al termine del suo processo di apprendimento, o eventualmente delle conoscenze che gli sono richieste, o che dovrà acquisire prima di essere destinato allo svolgimento del servizio.

Considerato che alla valutazione certificativa (che serve a "misurare" oggettivamente l'avvenuta acquisizione delle conoscenze/competenze prefissate nel contratto pedagogico e a stabilire se la formazione debba essere ripetuta limitatamente a operazioni o azioni specifiche) presiedono modalità di funzionamento del tutto analoghe alla valutazione di una prestazione o della qualità di un prodotto o servizio supponiamo di dover organizzare un percorso formativo per operatori addetti alla ristorazione scolastica.

Dobbiamo in altri termini stabilire quali sono le conoscenze che l'allievo, futuro ispettore nelle mense scolastiche, dovrà aver acquisito al termine del percorso formativo:

*l'ispettore sarà in grado di elencare le 5 caratteristiche (vernice lavabile alle pareti, vetri antisfondamento alle finestre, tavoli a 4 posti, seggiole di legno, pavimento antiscivolo) che deve possedere la mensa scolastica di una scuola primaria, secondo lo standard del Comune di Genova (delibera di Giunta n. 24 del 14/6/2017)*

oppure determinare quali saranno le competenze e le azioni – indicate mediante un apposito verbo, per esempio *distinguere* un piatto insipido da uno salato come da indicazioni contenute in un manuale di cucina – del futuro operatore della ristorazione scolastica:

*alla fine del percorso formativo l'assaggiatore sarà in grado di distinguere tra una pasta al sugo di carne insipida ed una salata, secondo lo standard del manuale "Cucinare Felici".*

Sia che si tratti di conoscenze, come nel caso dell'ispettore, sia che si tratti di competenze, come nel caso dell'operatore della ristorazione, la differenza *fondamentale* rispetto ai casi esaminati nelle tabelle di cui al § 3 dovrebbe risultare evidente: in entrambi i casi qui è richiamato un particolare *standard* che funge da modello dell'azione oggetto dell'addestramento o dell'attività di docenza: non è detto, per esempio, che lo *standard* delle mense scolastiche per le scuole primarie sia uguale a quello per le scuole dell'infanzia o che lo *standard* del Comune di Genova sia uguale a quello del Comune di Macerata, così come non sarebbe corretto formare gli allievi secondo lo *standard* preesistente alle modifiche introdotte con delibera di Giunta n. 24/2017, che potrebbe avere introdotto il pavimento antiscivolo, prima non previsto, proprio perché la spirale della formazione – utilizzata anche per la progettazione di un prodotto o, come in questo caso, di un servizio – ha consentito di accertare quale criticità dello *standard* precedentemente adottato il numero di infortuni riconducibile ad un pavimento "non a norma".

Analogamente non è detto che la distinzione tra "insipido" e "salato" quantificata in termini di milligrammi di sale marino iodato

fino nel manuale “Cucinare felici” sia identica alla distinzione quantificata nel manuale “L’infanzia a tavola”.

In sintesi lo *standard* è predeterminato e non può essere “personalizzato”, ossia non può derivare dalla ricorsività dell’azione svolta né dall’esperienza accumulata.

Non è qui necessario ripercorrere nei dettagli tutte le fasi della spirale della formazione per comprendere come il metodo, opportunamente affinato, consenta di valutare in modo oggettivo tutti gli obiettivi che ci si è posti – per esempio la qualità del cibo somministrato agli alunni – o che per qualsiasi ragione occorre, o è necessario raggiungere: con riguardo al settore della ristorazione scolastica è possibile valutare correttamente e senza alcun problema la qualità del cibo, la qualità del servizio, le caratteristiche dei locali adibiti a refettorio e anche la gentilezza/cortesìa dell’operatore che serve i piatti e su questa base operare anche i confronti che dovessero rendersi necessari: per esempio la gentilezza del personale appartenente a diverse cooperative, o la qualità del cibo somministrato in diversi giorni della settimana, e quindi valutato da soggetti diversi, ecc.

In mancanza di una attenta e precisa definizione dell’obiettivo generale e degli obiettivi educativi specifici la corrispondenza con le relative azioni verrà senz’altro meno, e non dovremo stupirci eccessivamente se la qualità del cibo rispondente a criteri di sana alimentazione mediante l’utilizzo di prodotti del territorio – obiettivo genericamente dichiarato al momento della progettazione del sistema di valutazione – risulterà di fatto valutata sulla base dell’atteggiamento, giudicato garbato e premuroso, delle operatrici della ristorazione scolastica nei confronti dei bambini.

#### *Riferimenti bibliografici*

- Adams M.A., Pelletier R.L., Zive M.M., Sallis J.F. (2005), “Salad bars and fruit and vegetable consumption in elementary schools: a plate waste study”, *Journal of American Dietetic Association* 105(11): 1789-1792
- Cohen J.F.W., Richardson S.A., Cluggish S.A., Parker E., Catalano P.J., Rimm E.B. (2015), “Effects of Choice Architecture and Chef-Enhanced Meals on the Selection and Consumption of Healthier School Foods. A Randomized Clinical Trial”, *JAMA Pediatrics* 169(5): 431-437

- Corbeau J.P. (2001), “La filière du manger en milieu hospitalier”, *Face à Face*, n°1, revue en ligne de l’UPRES A 5036 –Sociétés, Santé, Développement, Université Victor Segalen
- Guilbert J.J. (2014<sup>4</sup>), *Guida pedagogica per il personale sanitario*, Edizioni dal Sud, Bari-Milano; ed. orig. 1969
- Hanks A.S., Just D.R., Wansink B. (2013), “Smarter lunchrooms can address new school lunchroom guidelines and childhood obesity”, *Journal of Pediatrics*, 162(4): 867-869
- Losa P. (2014), *La qualità nei servizi sociali: eterogeneità della valutazione e formazione degli operatori*, intervento al convegno *Sussidiarietà e...qualità nei servizi sociali*, Università degli Studi di Macerata, 8 ottobre 2014
- Losa P. (2015), *Formazione: valutare poi progettare. Didattica e patto formativo*, Erga Edizioni, Genova
- Marradi A. (1993), *L’analisi monovariata*, Franco Angeli, Milano
- Minervini D., Moiso V., Pagliarino E. (2016), “Tradurre e performare l’educazione alimentare. Il caso del pesce fresco nella mensa scolastica”, *Scuola democratica*, 1: 159-181
- Raiteri M. (2014), *In direzione (ostinata e) contraria: verso la valutazione dei “beni relazionali”*, , intervento al convegno *Sussidiarietà e...qualità nei servizi sociali*, Università degli Studi di Macerata, 8 ottobre 2014
- Raiteri M. (2018), *Viva la pappa col pomodoro. Quello che le decisioni sulle scelte alimentari alternative a scuola non dicono*, in questo volume
- Skov L.R., Lourenço S., Hansen G.L., Mikkelsen B.E., Schofield C. (2013), “Choice architecture as a means to change eating behaviour in self-service settings: a systematic review”, *Obesity Reviews*, 14(3): 187-196
- US Department of Agriculture, *National School Lunch Program: participation and lunches served*, <http://www.fns.usda.gov/pd/01slfypart.htm>
- US Department of Agriculture, Food and Nutrition Service, Office of Analysis, Nutrition, and Evaluation (USDA/FNS). *Child Nutrition Program Operations Study, Second Year Report: Executive Summary*, Alexandria, VA: USDA/FNS; June 1992
- Wansink B. (2004), “Environmental factors that increase the food intake and consumption volume of unknowing consumers”, *Annual Review of Nutrition*, 24: 455-479
- Wansink B., Just D.R., Payne C.R., Klinger M.Z. (2012), “Attractive names sustain increased vegetable intake in schools”, *Preventive Medicine*, 55(4): 330-332
- Wright M., *Smarter lunchroom movement fights childhood obesity*, <http://www.news.cornell.edu/stories/2014/03/smarter-lunchroom-movement-fights-childhood-obesity>