



Paolo Davoli*

Potenzialità e ricadute della Rendicontazione sociale

Una finzione retorica, a mo' di introduzione

Se anziché un articolo mi fosse stato chiesto un intervento di formazione, avrei cominciato ponendo alcune domande agli interlocutori (cioè a voi). Cosa ci richiama la parola rendicontazione? Che differenza c'è tra rendicontazione e comunicazione? Cosa siamo abituati a rendicontare e a comunicare a scuola? Con quali documenti di riferimento? Che differenze ci sono tra la rendicontazione aziendale, la rendicontazione delle organizzazioni no-profit, la rendicontazione delle scuole? Siamo "diversi", e se sì in cosa? Non potendo ascoltare le vostre risposte, ne costruisco qualcuna in una finzione retorica che ci è utile per introdurre il tema.

Il dizionario Treccani¹ definisce la rendicontazione "il rendere conto delle spese effettuate, il presentare il rendiconto". A sua volta il rendiconto "indica l'atto con cui un'amministrazione pubblica o privata presenta i risultati delle operazioni di gestione svolte in un determinato periodo di tempo: rendiconto di gestione, patrimoniale, finanziario (o conto del bilancio), economico". L'ambito economico-finanziario pare quello prevalente, e già questo ci pone problemi, perché la nostra autocoscienza di educatori è spesso lontana da questa area, e legata più all'area della conoscenza, della maturazione personale, dell'*e-ducere*. L'economico-gestionale, ci sentiamo di dire, è solo uno strumento per raggiungere questi fini, non può essere oggetto di resoconto. Il "rendiconto" poi è anche etimologicamente legato ad una "resa dei conti", termine economico anch'esso, ma con aspetti di verifica e di occhiuto controllo, fino a sfumature più drammatiche in cui si "paga il conto" di scelte sbagliate o contestate.

Per un'azienda invece sì, pensiamo, è naturale dovere rendicontare agli azionisti i risultati prodotti, ma noi siamo diversi, produciamo cultura, crescita, apprendimenti, beni intangibili, non si può misurare un processo educativo come si misurano i parametri di un processo produttivo.

* Dirigente tecnico MIUR (ispettore) presso l'Ufficio Scolastico Regionale per l'Emilia-Romagna, si occupa tra l'altro di Sistema Nazionale di Valutazione, formazione, esami di Stato, tecnologie, con supporto alle scuole e alle loro reti.

¹ <<http://www.treccani.it/vocabolario/rendicontazione/>> ultima visita gennaio 2019.



Se una scuola non è un'azienda, è però un'organizzazione. Si tratta di un punto di vista ormai scontato, a partire da Weick² che nel 1976 inquadrava le istituzioni educative come sistemi a legami deboli, per arrivare al nostro Romei³. Una scuola è un'organizzazione di servizio alle persone, come anche lo è un ospedale, in cui la competenza professionale dei suoi operatori (qualificata e con larghi margini di autonomia tecnica, come in un ospedale) è decisiva per la produzione del servizio richiesto; è un'organizzazione complessa, che coinvolge con legami articolati tanti attori interni ed esterni. Anche nella scuola è decisivo che le pratiche gestionali assicurino il perseguimento della missione secondo principi di efficacia, efficienza, trasparenza, equità, come d'altronde richiesto alle amministrazioni pubbliche dalla Costituzione.

Un'altra categoria di domande che possiamo farci riguarda il valore economico in senso specifico presente nella scuola. Ce ne accorgiamo solo quando giustamente lamentiamo l'investimento statale in istruzione, mai sufficiente? Proviamo a domandarci: quale è il risultato di anni di finanziamenti PON? è stata una buona scelta investire risorse pubbliche nell'organico potenziato? il Piano Nazionale di Formazione dei docenti con il relativo bonus-carta individuale per la formazione ha dato i frutti che speravamo? Ora queste domande hanno una risposta solo soggettiva (e magari ideologicamente polarizzata). La forza dei dati, invece, ci costringe a pesare le nostre legittime opinioni.

Domandiamoci ancora: quanto costa una bocciatura? Per Tuttoscuola⁴, il costo degli abbandoni scolastici negli ultimi venti anni è quasi di 3 miliardi di euro all'anno (costo economico), una cifra spaventosa se solo pensiamo a quanto in ogni "legge finanziaria" speriamo di vedere come incremento di spesa per l'istruzione. E quanto costa alla società quella bocciatura in termini di potenziale mancato inserimento in posizioni adeguate (costo sociale)? E quanto costa ai figli di genitori non laureati ottenere un punteggio nelle prove standardizzate inferiore del 10% rispetto ai loro compagni con ESCS più alto⁵ (costo personale)? E i soldi che nelle scuole investiamo per recuperare questi svantaggi sociali raggiungono il loro scopo?

La riflessione (e la rendicontazione) sui risultati della nostra azione non è cosa estranea o collaterale al nostro mestiere di educatori, ma centrale. Tra l'eccesso della "scuola-azienda" e il nulla del "noi siamo troppo diversi", c'è lo spazio in cui si muove la "nostra" rendicontazione sociale.

² K.E. WEICK (1976), *Educational Organizations as Loosely Coupled Systems*, *Administrative Science Quarterly*, n. 21, pp. 1-19; tr. it: *Le organizzazioni scolastiche come sistemi a legame debole*, in S. ZAN (a cura di), *Logiche di azione organizzativa*, Il Mulino, Bologna, 1988.

³ P. ROMEI (1999), *Guarire dal mal di scuola*. La Nuova Italia, Firenze.

⁴ Tuttoscuola (2018). Dossier: *La scuola colabrodo* <<https://www.tuttoscuola.com/prodotto/la-scuola-colabrodo/>> (ultimo accesso gennaio 2019).

⁵ F. ORLANDO e P. DAVOLI (2019), *Funziona ancora l'ascensore sociale?* In: P. FALZETTI (a cura di), *I dati Invalsi per la ricerca 2018*. Franco Angeli, Milano, in pubblicazione.



Interesse pubblico, autonomia, rendicontazione

Con uno sguardo più stretto, la rendicontazione sociale nella scuola nasce con il DPR 80/2013 che istituisce il Sistema Nazionale di Valutazione, avviato dopo oltre una decade di sperimentazioni, che si sviluppa in tre (quattro) azioni: autovalutazione della scuola attraverso la realizzazione di un Rapporto di autovalutazione (RAV); predisposizione di azioni di miglioramento sulla base delle priorità individuate nel RAV, organizzate all'interno di un Piano di Miglioramento (PdM); e infine appunto la "rendicontazione sociale dei risultati ottenuti con le azioni di miglioramento"; (l'eventuale visita della scuola da parte di un Nucleo esterno di valutazione completa il quadro con la quarta azione).

Con uno sguardo più lungo, Il DPR 80 si inserisce dentro la stagione della riforma della pubblica amministrazione (PA) iniziata oltre due decenni fa. La legge Bassanini 59/1997 istituisce l'autonomia scolastica e (non a caso) la lega all'"obbligo di adottare procedure e strumenti di verifica e valutazione della produttività scolastica e del raggiungimento degli obiettivi". Come è ovvio, nel momento in cui lo Stato attribuisce autonomia alle scuole, la lega a procedure di valutazione e quindi, implicitamente, alla rendicontazione del proprio operato.

Dieci anni dopo, pur cambiando la stagione politica, il decreto Brunetta 150/2009 mantiene questo focus e prevede per le PA la "rendicontazione dei risultati agli organi di indirizzo politico-amministrativo e ai vertici delle amministrazioni, nonché (...) ai cittadini, ai soggetti interessati, agli utenti e ai destinatari dei servizi". In questo filone, esiste una poco frequentata Direttiva della Funzione Pubblica del 17 febbraio 2006 sulla Rendicontazione sociale delle Pubbliche Amministrazioni. La rendicontazione è descritta in riferimento "alle esigenze conoscitive dei diversi interlocutori, consentendo loro di comprendere e valutare gli effetti dell'azione amministrativa, come una risposta al deficit di comprensibilità dei sistemi di rendicontazione pubblici in termini di trasparenza dell'azione e dei risultati". La necessità della rendicontazione è posta direttamente in rapporto al fatto che ogni amministrazione (e quindi anche ogni scuola) è "titolare di una funzione di tutela di interessi e di soddisfazione di bisogni dei cittadini", e quindi "ha l'onere di rendere conto di quanto operato nei propri ambiti di competenza".

Spero che l'excurus normativo non mi abbia fatto perdere metà dei lettori. Il riferimento alla norma, per chi si occupa di scuola pubblica, non serve a rivestire di formalismo giuridico le nostre azioni, quanto ad affrancarle dal soggettivismo del nostro punto di vista e fondarle su quell'*ethos* collettivo che la norma appunto (sperabilmente) rappresenta.

È vero che quella dell'autonomia scolastica è una stagione incompiuta, più affermata che praticata, sia dall'alto che dal basso, nonostante la sua costituzionalizzazione nel titolo V nel 2001. Mancano alla scuola tre cardini fondamentali dell'autonomia, parzialmente presenti invece in altri paesi e in Italia nell'organizzazione universitaria: selezione del personale, autonomia impositi-

va, autonomia statutaria. Ma resta vero che la rendicontazione è un passaggio fondamentale di questa autonomia, piena o parziale che sia.

Più autonomia richiede più valutazione e quindi più rendicontazione. In una scuola esecutrice di procedure stabilite dall'alto, la valutazione dell'operato era sostanzialmente un controllo di aderenza a procedure dettate. Nel quadro dell'autonomia e della sussidiarietà, è fondamentale che la scuola, che definisce con il PTOF la propria identità e obiettivi riferiti al contesto ambientale, sappia esaminare le proprie scelte e la loro ricaduta, per poi potere rendere conto al territorio, al cui servizio quella particolare scuola nasce e si sviluppa. Le nostre scuole, che giustamente rivendicano l'autonomia, devono contemporaneamente rivendicare il diritto-dovere di valutarsi e di rendicontare.

Le molte sfumature della Rendicontazione sociale

Il termine rendicontazione sociale ha implicazioni articolate, che esaminiamo a partire dal corrispondente termine inglese, *accountability*. Nel dizionario economico Treccani⁶, l'*accountability* viene definita come “la responsabilità incondizionata, in capo a un soggetto (*accountor*), del risultato conseguito da un'organizzazione (privata o pubblica), sulla base delle proprie abilità ed etica. Tale responsabilità richiede giudizio e capacità decisionale, e si realizza nei confronti di portatori di interessi (*account-holders*) con conseguenze positive o negative, a seconda che i risultati desiderati siano raggiunti o disattesi. L'accento non è posto sulla responsabilità delle attività svolte, ma sui risultati attesi che formano le aspettative, su cui la responsabilità stessa si basa e sarà valutata. La definizione degli obiettivi costituisce, dunque, un mezzo per assicurare l'*accountability*”. Possiamo identificarne diverse componenti.

- *Responsabilità*. Il termine va sgravato dalle valenze colpevolizzanti a cui talvolta la leghiamo (“è responsabilità tua...”, cioè “è colpa tua”). Responsabilità nasce da *respondeo*, è il rispondere degli esiti di un'azione che è intestata a me. Responsabilità presuppone autonomia e schiena dritta, della scuola e dei suoi operatori. L'autonomia è il cardine del mestiere dell'insegnante ed è il nuovo quadro in cui da vent'anni possono muoversi le scuole. E non vale lamentarsi che non è abbastanza: non lo è mai. Non esiste un'autonomia assoluta: il professionista gioca sempre la propria autonomia all'interno di vincoli, che esistono nella scuola come in qualsiasi altro contesto lavorativo.
- *Compliance (comparabilità - conformità)*. La rendicontazione sui risultati delle nostre azioni si esercita dentro il riferimento a normative, regolamenti, standard (formali, come le Indicazioni Nazionali e le prove standardizzate Invalsi, o non formali come le convezioni professionali in

⁶ <[http://www.treccani.it/enciclopedia/accountability_\(Dizionario-di-Economia-e-Finanza\)/](http://www.treccani.it/enciclopedia/accountability_(Dizionario-di-Economia-e-Finanza)/)> ultima visita in gennaio 2019.

un contesto). Questo è sia a garanzia della legittimità dell'azione che svolgiamo, sia come adeguamento ad aspettative legittime, sia per evitare "eccessi di richiesta" dell'utenza.

- *Trasparenza*. La trasparenza delle azioni e delle scelte della PA, oltre ad essere un dettato costituzionale, è una richiesta normativa sempre più forte negli ultimi decenni, che siamo ben disposti a riconoscere quando siamo utenti (e non attori) delle azioni pubbliche. Non è un fastidioso fardello che si aggiunge al *core* del nostro lavoro, ma è la modalità con cui il nostro lavoro di pubblici dipendenti si esercita. La trasparenza si esercita, per ciascuno a suo modo, verso gli *stakeholder*, sia interni che esterni: studenti, famiglie, personale, enti locali, associazionismo, opinione pubblica,
- *Sussidiarietà*. La sussidiarietà è incardinata nei trattati europei (Maastricht) e nell'art. 117 della nostra Costituzione (lo stesso che richiama l'autonomia scolastica), ed ha a che vedere con la complessità delle relazioni e responsabilità con cui si svolge l'azione delle scuole. Il riferimento può essere fatto risalire sia alla dottrina sociale della Chiesa, con *Rerum Novarum* e *Quadragesimo Anno* a cavallo di fine ottocento, sia alla Costituzione americana. La sussidiarietà verticale richiede che ad un'autorità centrale (es. il Ministero) siano attribuiti i soli compiti che le realtà locali (ad es. le scuole) non possono svolgere adeguatamente da sé con le proprie abilità. La sussidiarietà orizzontale si riferisce alla ripartizione delle competenze tra autorità locali e soggetti privati e sociali sul territorio (scuole, enti locali, Asl, associazionismo, ...). Entrambe le sussidiarietà richiedono comunicazione e rendicontazione tra i corpi sociali coinvolti.

Una prima applicazione per le scuole

Se questo è il quadro della rendicontazione in generale, come si concretizza per le scuole? Penso che possiamo tenere due livelli di analisi: in questa sezione uno più legato alle azioni disegnate per il SNV nel DPR 80, e nella prossima sezione un livello più strategico e di largo respiro, lasciato all'autonomia, volontarietà e creatività delle scuole.

Il primo approccio, cablato nella normativa, è pensato per tutte le scuole. Nel DPR 80 all'articolo 6 si definisce la rendicontazione sociale come la "pubblicazione, diffusione dei risultati raggiunti [*responsabilità*], attraverso indicatori e dati comparabili [*compliance*], sia in una dimensione di trasparenza [*transparency*], sia in una dimensione di condivisione e promozione al miglioramento del servizio con la comunità di appartenenza [*sussidiarietà*]". Tra parentesi quadre (naturalmente non presenti nel testo normativo) abbiamo riportato le quattro componenti della Rendicontazione evidenziate nella sezione precedente.

I "risultati" di cui parla il DPR 80 sono quelli raggiunti con i Piani di

Miglioramento delle scuole. Non viene chiesto di rendicontare “tutto”, magari per farsi belli, ma i “risultati”, ed in particolare quelli riferiti allo specifico percorso che l’art. 6 delinea: la scuola si autovaluta con il RAV, identifica le priorità su cui agire e le azioni di miglioramento da intraprendere, rendiconta i risultati specifici raggiunti. A ciascuna scuola è chiesto di esaminare le proprie criticità, di progettare le azioni necessarie per costruire un migliore servizio agli studenti e, dopo alcuni anni, con uno sguardo retrospettivo, di verificare i risultati della propria azione. Per rendicontare, è quindi importante che le scuole focalizzino il proprio Piano di Miglioramento e prevedano in esso azioni di monitoraggio e valutazione dei risultati man mano raggiunti.

Si tratta di una logica di programmazione a cui le nostre scuole non sono abituate. L’intero processo del Sistema Nazionale di Valutazione in Italia è ancora allo stato nascente⁷. Ma mentre per il Rapporto di Autovalutazione abbiamo alle spalle almeno un decennio di sperimentazioni che hanno consentito la messa a punto di un modello affidabile, c’è molta meno chiarezza e buone pratiche sulle modalità per perseguire il miglioramento scolastico⁸. L’esperienza delle visite esterne alle scuole effettuate dall’Invalsi⁹, in cui le scuole si sono fortemente coinvolte nei processi di revisione del loro RAV e PdM, mostra che il punto maggiormente discusso dai valutatori esterni è proprio l’identificazione di priorità e obiettivi di miglioramento, spesso ritenuti da rivedere.

Il primo passaggio del percorso di rendicontazione del DPR 80 è raccogliere e presentare i risultati, a partire dai dati di scuola. Come detto, non “tutti” i dati di scuola, ma dati che abbiano il “sapore” di risultati ottenuti nella gestione concreta negli ultimi anni. Ci sono dati che il Ministero stesso gestisce, e sui quali è in grado di costruire *benchmark* che consentano di collocare la scuola dentro a riferimenti territoriali: sono i risultati degli scrutini ed esami di Stato degli studenti, le prove standardizzate, gli esiti a distanza. Ci sono poi altri esiti di apprendimento che solo la scuola può mettere in luce. Basti pensare alle otto competenze chiave europee, ora non misurate in forme standardizzate ma non per questo meno importanti. Oppure agli esiti scolastici specificamente importanti per la nostra scuola (ad es. il miglioramento in una certa area disciplinare in certe classi o l’aumento di certificazioni).

Qui c’è un necessario protagonismo della scuola: non si tratta di compilare tabelle, ma di evidenziare un percorso di senso attraverso le azioni del PdM ed i risultati raggiunti, che solo noi siamo in grado di valorizzare: quale è il valore aggiunto che la scuola ha prodotto in questi anni?

⁷ D. PREVITALI, *Il Sistema Nazionale di Valutazione in Italia*, Utet, Novara, 2018.

⁸ P. DAVOLI e G. DESCO (a cura di): *La dimensione territoriale del miglioramento*, p. 11-19. Tecnodid, Napoli, 2017. Disponibile on line su: <<http://istruzioneer.gov.it/media/pubblicazioni/>> (ultima visita gennaio 2019).

⁹ P. DAVOLI (2018), *Le visite di valutazione esterna*. In M. FREDDANO e S. PASTORE (a cura di), *Per una valutazione delle scuole oltre l’adempimento*, Franco Angeli Editore, Milano.



Il secondo passaggio è quello di contestualizzare questi dati nella specifica realtà e nelle scelte strategiche della scuola. Nessun risultato di gestione (educativa o altro che sia) è “assoluto”, *ab-solutus*, svincolato ed indipendente da fattori di contesto, facilitanti ed ostativi. Come dicevamo sopra, nessuna autonomia è piena, ma si svolge all’interno di vincoli. Si dovranno quindi evidenziare questi fattori incontrati nei processi di miglioramento e rilanciare verso traguardi rimodulati. Se da un lato non si può rendicontare a prescindere da dati che illustrino dei risultati raggiunti, però solo la scuola può inquadrare questi dati in un contesto nel quale i numeri siano correttamente parlanti.

Il terzo passaggio è quello del coinvolgimento e della narrazione pubblica. Se la rendicontazione è “sociale”, essa è diversa dalla semplice trasparenza: questo si manifesta sia nel corso del processo che al suo termine, e non può avvenire nel chiuso della comunità professionale di docenti o di una ristretta commissione. Quali siano le forme creative di coinvolgimento degli *stakeholder* della comunità territoriale e scolastica anche nelle sue dimensioni collegiali, lo definirà ciascuna scuola. Ma questo coinvolgimento ci dovrà essere, nella produzione dei dati e nella loro lettura.

Attenzione: questo terzo passo non è un processo solo di uscita, di pur necessaria trasparenza, o di adempimento. Può diventare un processo generativo: la condivisione del racconto crea comunità e senso, apertura al rinnovo del patto per il futuro e per la definizione delle prossime direzioni di sviluppo.

D'altronde, le nostre scuole da tempo sono abituate a produrre documenti di rendicontazione, almeno da quando è iniziata la loro pur parziale autonomia (esaminarne la corrispondenza all’agito e l’utilità non è lo scopo di questo contributo). Il Rapporto di Autovalutazione (RAV) contiene l’analisi dello “stato di fatto” delle nostre scuole. Il Piano Annuale dell’Inclusione contiene il resoconto della scuola per i suoi utenti con specifici bisogni di apprendimento; il Programma Annuale (il bilancio), il Conto Consuntivo, il Contratto di Istituto, hanno la propria relazione di accompagnamento di Dirigente Scolastico e DSGA. Per non parlare delle rendicontazioni informali di attività e progetti sul sito Web della scuola. Si tratta di connettere questa rendicontazione esistente con quanto richiesto dal DPR 80.

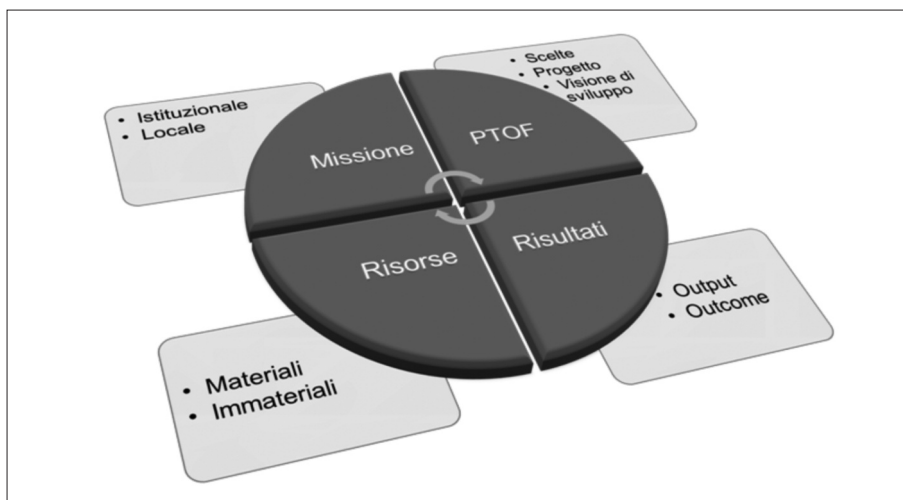
Un passo ulteriore: le opportunità del Bilancio sociale

Rispetto allo schema di base illustrato nella sezione precedente, è possibile fare passi ulteriori, che peraltro le scuole nell’ultimo decennio hanno largamente sperimentato: il Bilancio sociale.

La Direttiva della Funzione Pubblica del 2006 sopra ricordata dà una propria definizione di Bilancio sociale che possiamo tenere come utile riferimento per una visione più integrata della rendicontazione sociale. Esso è un documento volontario, “nel quale l’amministrazione riferisce, a beneficio di tutti i



suoi *interlocutori* privati e pubblici, le *scelte* operate, le *attività* svolte e i servizi resi [cioè i *risultati*, NdA], dando conto delle *risorse* utilizzate, descrivendo i suoi *processi* decisionali ed operativi” (corsivi miei). Gli elementi che caratterizzano il bilancio sociale sono “la *volontarietà*; la resa del conto degli *impegni*, dei *risultati* e degli *effetti sociali* prodotti; la costruzione di un *dialogo* con i portatori d’interesse” (corsivi miei).



Il Bilancio sociale, per la Direttiva è lo strumento per “rappresentare in un quadro unitario il rapporto tra *visione politica, obiettivi, risorse e risultati*.” Possiamo identificare questi quattro elementi per la scuola nella figura sopra, traducendo la visione politica con la *mission* e gli obiettivi con le *scelte strategiche* contenute nel documento progettuale, il PTOF.

Mission. La missione ed identità di una scuola è certamente data dagli ordinamenti scolastici. Il compito, che un tempo veniva più facilmente riassunto come “*leggere, scrivere, far di conto e portarsi da galantuomini*”, è oggi descritto in termini più articolati dall’intreccio di Indicazioni Nazionali, Linee Guida, normativa specifica (es. sull’inclusione) e generale (es. sulla sicurezza). Ma il quadro ordinamentale si concretizza per ciascuna specifica scuola alla luce della vocazione del contesto territoriale, del corpo professionale presente e dell’utenza data. Ci sono quindi una missione ed identità che nascono nel territorio, e che rendono un Istituto Comprensivo sparso tra sei comuni montani diverso da quello che sorge nella periferia produttiva di una grande città e da quello che sorge nel centro di quella stessa città.

Scelte strategiche. Queste diverse missioni comportano differenti scelte strategiche di medio periodo, che si specificano in diversi Piani triennali del-

l'offerta formativa: Il PTOF riporta infatti, oltre agli ordinamenti nazionali, la concreta progettualità di “quella” scuola con “quei” docenti per “quegli” studenti in “quel” contesto, gli indirizzi che intende perseguire e le priorità di intervento. È in questo intreccio che si fonda l'autonomia delle scuole: autonomia che non significa “facciamo ciò che vogliamo” ma che significa spazio di decisione e di responsabilità (e quindi di rendicontazione) per rispondere alle concrete esigenze del territorio in cui siamo incarnati.

Risorse materiali ed immateriali. Ciascuna scuola ha poi risorse materiali specifiche: stipendi del personale, edifici, risorse economiche a bilancio derivanti dallo Stato o da una capacità di attrarre investimenti e donazioni, attrezzature. Ma ha anche risorse immateriali come il capitale professionale di docenti e personale non docente (quante volte sentiamo dire che una segreteria ben funzionante rende una scuola più efficiente ed attrattiva...). La motivazione all'impegno del personale interno, l'allineamento tra gli obiettivi individuali e gli obiettivi dell'organizzazione, una formazione strategica orientata ai progetti e obiettivi comuni: questi fattori possono fare la differenza nella costruzione del clima interno e anche nei risultati degli studenti. C'è poi un capitale organizzativo, che nasce dalle pratiche professionali diffuse, dalla capacità della scuola di agire come *learning organization*, dagli stili di leadership e di collaborazione interni, dalla struttura di *middle management* esistente nel corpo docente, dalle strategie gestionali consolidate. Infine c'è un capitale relazionale, sia interno che esterno, che si sostanzia nella fiducia che si crea negli anni dentro la scuola e tra scuola e *stakeholder*, in comportamenti sistematici di collaborazione.

La coerenza tra missione educativa, scelte strategiche e disponibilità delle risorse è importante per la sostenibilità nel tempo dell'azione della scuola. Ci sono scuole che si danno una missione con PTOF altisonanti e dichiarazioni ambiziose, ma senza le risorse per attuarla (attenzione: non solo risorse economiche come spesso si lamenta, ma anche risorse umane e di competenze, cosa di ancor più difficile gestione) con il conseguente rischio dell'inconsistenza. Ma ci sono anche scuole con risorse e competenze, ma senza chiara e condivisa missione educativa, che disperdono almeno in parte energie organizzative e relazionali.

Risultati. Missione, progettazione, risorse vanno correlate ai risultati, cioè all'efficacia delle azioni intraprese dalla scuola, sia in termini di apprendimenti che di processi, sia nei termini più facilmente misurabili di esiti e “prodotti” terminali di specifiche attività e progetti, sia di impatto sulla vita successiva degli studenti e sul contesto ambientale.

In sintesi le Linee Guida associate alla Direttiva così riassumono: “per ciascuna area di rendicontazione il bilancio sociale deve rendicontare: gli *obiettivi* perseguiti, le *azioni* intraprese, le *risorse* impiegate, i *risultati* raggiunti, gli impegni e le *azioni previste* per il futuro”. L'ultimo passaggio è una necessaria

apertura rispetto alle difficoltà che inevitabilmente si incontrano e alla permanente “parzialità” dei risultati raggiunti. A partire da questa sintesi vediamo nella prossima sezione come in concreto una scuola può organizzare un proprio Bilancio Sociale.

Per un Bilancio sociale nelle scuole

In rete si trovano molti esempi di Bilanci sociali di scuole. Per disegnare un possibile percorso di costruzione, facciamo riferimento sia alla citata Direttiva del 2006 che al lavoro del Gruppo di studio per il Bilancio sociale¹⁰.

La Direttiva identifica alcuni presupposti per scrivere un BS. Esso infatti, oltre che un *prodotto* è anche un *processo* e il secondo è importante almeno quanto il primo. Intanto serve “la chiara formulazione dei valori che presiedono alla propria azione, e l’identificazione dei programmi e progetti in cui si articola”. Per la scuola, si tratta della definizione non adempitiva ma sostanziale della linea strategica nei documenti progettuali citati (PTOF, RAV, PdM). Segue poi “l’attribuzione delle responsabilità”: compiti e responsabilità ben definite nella struttura di governo intermedia, cioè nei docenti che compongono l’ossatura del *middle management* dell’organizzazione scolastica. Quindi serve certamente una forte committenza del dirigente scolastico, ma anche un gruppo operativo autorevole e rappresentativo con competenze differenziate: di ricerca e analisi dati, di visione strategica, di organizzazione, di scrittura e comunicazione. Serve poi un coinvolgimento collegiale e di comunità, sia “interno degli organi di governo e della struttura amministrativa”, sia “della comunità nella valutazione degli esiti e nella individuazione degli obiettivi di miglioramento”. Il riferimento agli organi collegiali e alle interlocuzioni col territorio è ovvio. Infine la Direttiva sottolinea “la continuità dell’iniziativa”: non un canto del cigno *una tantum*, ma un prodotto con una sua periodicità, annuale o poliennale che sia. Il bilancio sociale ci richiama alla logica della rete e di apertura alla comunità locale, al confronto con gli *stakeholder* e al dialogo con la realtà multidimensionale in cui operano le scuole.

Sapendo bene che gli schemi sono sempre troppo stretti quando dobbiamo rappresentare la vita pulsante delle scuole, una possibile scaletta può comprendere 5 punti, che poi approfondiamo evidenziandone con i corsivi i sottocapitoli:

1. Identità e contesto
2. Stakeholder: attività e pratiche

¹⁰ GBS, Gruppo di Studio per il Bilancio Sociale (2016). *La rendicontazione sociale degli Istituti scolastici*. Franco Angeli, Milano. Si veda anche USR Friuli Venezia Giulia (2014). Bilancio sociale, line guida. disponibile on line <http://www.scuola.fvg.it/usr/fvg/USRFVG/allegati/archivio_file/BilancioSociale/LineeGuidaBS.pdf> (ultima visita gennaio 2019). USR Emilia Romagna (2015). Fundraising e bilancio sociale nelle scuole dell’Emilia-Romagna. disponibile on line <<http://istruzioneer.gov.it/media/studi-e-documenti/archivio-studi-e-documenti/>> e <<http://archivi.istruzioneer.it/emr/istruzioneer.it/bilancio-sociale/index.html>> (ultima visita gennaio 2019).

3. Scelte educative e risultati (il “cuore”)
4. Gestione dei servizi
5. Gestione delle risorse economico finanziarie

Identità e contesto. Si tratta di elementi largamente desumibili da PTOF e RAV, di cui abbiamo già parlato sopra. Della *realtà sociale* in cui la scuola è inserita descriveremo quegli aspetti (demografia, economia, bisogni emergenti) che determinano la nostra missione istituzionale e “locale” e le scelte strategiche del PTOF. In quest’area possiamo descrivere la *governance* e le responsabilità organizzative (organi decisionali, pratiche gestionali e amministrative, organigramma). Il *middle management* della scuola spesso non è pienamente conosciuto: collaboratori del dirigente, funzioni strumentali, referenti di area e di progetto, coordinatori della didattica e dei plessi, incarichi organizzativi come sicurezza, e privacy, organizzazione del lavoro all’ interno dei plessi e degli uffici...

Stakeholder: attività e pratiche. Parlare degli *stakeholder* in un Bilancio sociale non è tanto importante per “descriverli”, quanto per “ingaggiarli”, descrivendo ciò che facciamo “per” e “con” ciascun gruppo. Facciamo alcuni esempi.

Per gli *studenti* si potranno riportare dati sulla loro distribuzione interna, l’esistenza di categorie speciali, le forme della loro partecipazione alla vita della scuola, eventi speciali. Gli studenti sono spesso attori attivi della loro “produzione educativa”: non scordiamoci di raccontare la bellezza di queste progettualità e i loro risultati. Il ruolo delle *famiglie* è molto rilevante al primo ciclo e resta più sullo sfondo al secondo ciclo; si potranno descrivere l’evoluzione delle modalità di comunicazione (registro elettronico...), le forme di partecipazione (elezioni, co-decisioni, loro supporto ai progetti), gli esiti di questionari di percezione. Sul *personale* docente e non docente si potranno rendicontare le evoluzioni dei ruoli, l’organizzazione del lavoro e le attività di formazione svolte.

Sulle *reti di scuole* rendiconteremo a quali partecipiamo (spesso ben pochi lo fanno anche dentro la scuola stessa...), su quali temi, quali attività svolte, con quali esiti. Sugli *enti pubblici* e gli altri partner della comunità territoriale, rendiconteremo la sussidiarietà orizzontale, la presenza del territorio nella scuola (es. CTS) e la presenza della scuola ai tavoli territoriali, cosa riceviamo, come collaboriamo, con quali esiti e direzioni di sviluppo.

Qui si possono rendicontare evoluzione ed esiti delle aree RAV “Sviluppo e valorizzazione delle risorse umane” ed “Integrazione con il territorio e rapporti con le famiglie”.

Scelte educative e risultati. Questo è il cuore della nostra *accountability*: infatti l’organizzazione della scuola, le risorse disponibili, le pratiche



didattiche non sono finalizzate ad altro che a favorire gli apprendimenti degli studenti. Riguardo alla raccolta e presentazione dei dati, non si deve eccedere: questi dati devono essere “ruminati” internamente alla scuola dal corpo docente e dai dipartimenti, per scegliere le dimensioni di letture utili per la comunità scolastica e i vari *stakeholder*.

È certamente utile descrivere l'*organizzazione didattica*, le scelte e pratiche educative. Quali sono le mappe strategiche della scuola che portano a determinati esiti degli studenti? Qui si possono rendicontare evoluzione ed esiti delle aree RAV relative alle delle pratiche educative e didattiche: “Curricolo, progettazione e valutazione”, “Ambienti di apprendimento”, “Inclusione e differenziazione”, “Continuità e orientamento”.

Qui andrà discussa anche l'evoluzione degli *esiti formativi*, partendo dalle aree RAV dei “Risultati scolastici”, delle “Prove standardizzate” Invalsi, dei “Risultati a distanza”. È questo il quadro in cui evidenziare il “valore aggiunto” della scuola. Non c'è necessariamente merito ad avere ottimi risultati nelle prove standardizzate Invalsi o negli esiti a distanza all'Università con un'utenza di alto status culturale ed economico, come non c'è necessariamente demerito ad avere risultati critici quando si serve un'utenza svantaggiata. È nel valore aggiunto che la scuola rendicontra davvero il suo lavoro.

Ogni scuola ha poi alcuni *progetti* qualificanti, tra i tanti che vengono attivati: qualificanti non perché prestigiosi, ma perché funzionali alle direttrici strategiche che la scuola si è data. Si potrà evidenziare il *plus* portato da ciascuno di questi progetti e gli esiti prodotti sugli studenti: ricordiamo che non si tratta solo di fare una valutazione organizzativa del progetto, ma di rendicontarne le competenze generate (gli *outcome*), a partire dalle competenze chiave europee (la quarta area degli esiti contenuta nel RAV).

Gestione dei servizi. Una scuola non è solo didattica, ma anche tutto il *back-office* che serve a sostenere la didattica stessa. Anche quest'area è spesso descritta nel PTOF, ma in un Bilancio sociale la trattiamo con un'ottica differente. Qui rendiconteremo le motivazioni, orientate all'utenza, dell'*organizzazione dei servizi*, come le scelte principali del Piano delle Attività ATA, l'organigramma e funzionigramma ATA e la loro focalizzazione sulla rispondenza alle scelte strategiche. Ogni scuola, anche quella più “povera”, ha poi *infrastrutture* a servizio della didattica (biblioteca, aula magna, palestra, sito Web) ed infrastrutture di servizio (es. mensa), di cui rendiconteremo evoluzione, utilizzi e ricadute. Ci possono essere *servizi* che la scuola mette a disposizione dell'utenza e/o della cittadinanza (pre- e post-scuola, corsi per i genitori, corsi per adulti, accesso esterno a biblioteca, palestra, laboratori/aule), magari negli istituti tecnici e professionali anche lavorazioni per conto terzi. Statistiche di utilizzo, rilevazioni di gradimento, stime di utilità e risultati raggiunti possono rendere ragione di ricadute significative su utenti e territorio. Qui si possono rendicon-

tare evoluzioni e risultati dell'area RAV delle pratiche gestionali e organizzative relative all'“Orientamento strategico e organizzazione della scuola”.

Gestione delle risorse economico finanziarie. Questa è l'area della rendicontazione classica, ma che in un Bilancio sociale va fatta in modo differente. La scuola rendiconta già sui propri dati economici con la pubblicazione del Programma Annuale (il bilancio) e del Conto Consuntivo. Qui si tratta di fare un passo in più, perché spesso quei documenti hanno natura tecnica e scarsa leggibilità, sono per “addetti ai lavori” (la Direttiva parla di “deficit di comprensibilità dei sistemi di rendicontazione pubblici”).

Nel Bilancio sociale dobbiamo fare una rendicontazione semplificata ed in forma utile ai vari *stakeholder*: troppi dati, niente informazioni. Non è necessario riportare tutto, ma è più utile mostrare specifici comportamenti virtuosi e finalizzati alle scelte strategiche della scuola. Il periodo di riferimento del Programma annuale è l'anno solare, quello del Bilancio sociale è un anno scolastico o un triennio: non è necessario essere precisi al centesimo perché il Bilancio sociale non è un documento formale, e può contenere cifre indicative, purché siano parlanti.

Un primo passaggio sarà quello di presentare i *costi non esposti nel Programma Annuale* (cioè che non passano dal bilancio scolastico), che rappresentano in realtà l'area prevalente, stimabile per le varie tipologie di scuola tra l'80% ed il 98% del costo effettivo del servizio di istruzione, per alcuni milioni di euro all'anno in ciascuna scuola. A carico dello Stato ci sono gli stipendi del personale docente e non docente ed i costi accessori del personale (fondi di Istituto, bonus formazione), mentre a carico degli Enti locali ci sono ad es. il comodato d'uso degli edifici, le manutenzioni ordinarie e straordinarie, i costi del personale educativo per gli alunni con bisogni speciali. Ci possono essere erogazioni di beni e servizi di terzi, didattici e non.

Una seconda rendicontazione si focalizza sul Programma Annuale per evidenziare le fonti di provenienza delle risorse finanziarie ed in particolare l'utilizzo dei *finanziamenti di specifica provenienza dagli stakeholder* (contributi dei genitori, di fondazioni, di imprese del territorio). Una forma di semplice rendicontazione è ad es. una mappa Stakeholder Finanziatori vs Aree-Progetti.

	AREA/PROGETTO 1	AREA/PROGETTO 2	AREA/PROGETTO 3	AREA/PROGETTO 4
Finanziamento 1				
Finanziamento 2				
Finanziamento 3				
...				

In questo contesto la scuola potrà evidenziare la sua capacità di attrazione e *fund-raising*, e mostrare i risultati educativi ottenuti con quei finanziamenti.

Una terza forma di rendicontazione è l'aggregazione delle spese per progetti e *aree di attività più rilevanti*. Una quarta rendicontazione potrà presentare le spese aggregate per *centro di costo e di responsabilità*, che potranno essere luoghi fisici (plessi scolastici, laboratori, ...) o sottoinsiemi organizzativi (ordini di scuola, indirizzi/specializzazioni compresenti nell'istituto).

Infine, sarà utile mostrare un prospetto informativo sul *conto patrimoniale* della scuola e sulla sua l'evoluzione nel periodo rendicontato, per rendere più parlanti e credibili i nostri "inventari".

Una non-conclusione

La realtà ci supera e ci interpella. Anche sulla rendicontazione sociale è importante non fermarsi ad un astratto "dover essere" o "dover fare", ma progettare percorsi perché ciascuna scuola possa raccontare, nella propria misura e alla propria comunità di riferimento, le positività del proprio cammino e i risultati di questi anni. Per comunicare la vita, e non le idee.

Ritorniamo alle domande di inizio articolo. Nel dizionario Treccani troviamo che la "resa dei conti" è il "rendiconto di spese fatte per conto di altri". In definitiva nelle nostre scuole spendiamo soldi pubblici, che derivano dalla fiscalità generale, cioè spendiamo soldi di altri o meglio soldi di tutti, calcolati in quasi 7.000 euro all'anno per studente¹¹. Da un certo punto di vista, l'idea di rendicontazione sociale per le scuole forse non è troppo distante dalla definizione riportata ad inizio articolo dalla Treccani, sia pure così "cruda" per noi educatori: "l'atto con cui un'amministrazione pubblica o privata presenta i risultati delle operazioni di gestione". In definitiva rispondiamo alla domanda: quale "bene" abbiamo contribuito a generare per i nostri studenti ed il nostro territorio, con le risorse date?

Possiamo però vedere la rendicontazione sociale anche dal punto di vista della progettualità educativa, come lo strumento con cui facciamo sì che i membri della comunità scolastica territoriale di riferimento possano maturare un consapevole apprezzamento sull'operato delle nostre scuole. Si tratta cioè di "ingaggiare" gli *stakeholder* per portare alla luce il valore prodotto e creare con loro comunità educante.

Nelle nostre scuole l'agito è molto più ricco del narrato: cioè facciamo molto più di quello che riusciamo a comunicare, all'interno e all'esterno. In alcune occasioni, magari quando scoppia una polemica pubblica per un singolo incidente di percorso, un "narrato negativo" magari sulle pagine dei giornali rischia di annullare il tanto agito positivo di quella scuola. È quindi interesse di ciascuna scuola raccontare sé stessa in modo corretto, in forme strutturate e documentabili, perché siamo gli unici che possiamo farlo davvero. In fondo, se non noi, chi?

¹¹ OECD (2018). Italy - country note, in: *Education at a Glance 2018: OECD Indicators* <<https://doi.org/10.1787/eag-2018-53-en>>, OECD Publishing, Paris, ultima visita gennaio 2019.