



Giunte e Commissioni

RESOCONTO STENOGRAFICO

n. 5

BOZZE NON CORRETTE

N.B. I resoconti stenografici delle sedute di ciascuna indagine conoscitiva seguono una numerazione indipendente.

7^a COMMISSIONE PERMANENTE (Istruzione pubblica, beni culturali, ricerca scientifica, spettacolo e sport)

INDAGINE CONOSCITIVA SULLO STATO DELLA SCUOLA ITALIANA, IN RAPPORTO AI SISTEMI DI ISTRUZIONE E FORMAZIONE DEGLI ALTRI PAESI EUROPEI, CON PARTICOLARE RIFERIMENTO ALLA VALUTAZIONE DEI RISULTATI, AL PROCESSO AUTONOMISTICO E AL CONTRASTO DELLA DISPERSIONE SCOLASTICA

94^a seduta: mercoledì 20 giugno 2007

Presidenza della presidente Vittoria FRANCO

I testi contenuti nel presente fascicolo — che anticipa a uso interno l'edizione del Resoconto stenografico — non sono stati rivisti dagli oratori.

I N D I C E**Audizione del Capo dipartimento per l'istruzione del Ministero della pubblica istruzione**

| | | | |
|-------------------------|---------------|---------------------|--------------|
| PRESIDENTE | Pag. 3, 8, 10 | COSENTINO | Pag. 3, 8, 9 |
| ASCIUTTI (FI) | 10 | | |
| MARCONI (UDC) | 8 | | |

Sigle dei Gruppi parlamentari: Alleanza Nazionale: AN; Democrazia Cristiana per le autonomie-Partito Repubblicano Italiano-Movimento per l'Autonomia: DCA-PRI-MPA; Forza Italia: FI; Insieme con l'Unione Verdi-Comunisti Italiani: IU-Verdi-Com; Lega Nord Padania: LNP; L'Ulivo: Ulivo; Per le Autonomie: Aut; Rifondazione Comunista-Sinistra Europea: RC-SE; Sinistra Democratica per il Socialismo Europeo: SDSE; Unione dei Democraticicristiani e di Centro (UDC): UDC; Misto: Misto; Misto-Consumatori: Misto-Consum; Misto-Italia dei Valori: Misto-IdV; Misto-Italiani nel mondo: Misto-Inm; Misto-Partito Democratico Meridionale (PDM): Misto-PDM; Misto-Popolari-Udeur: Misto-Pop-Udeur; Misto-Sinistra Critica: Misto-SC.

Interviene il Capo dipartimento per l'istruzione del Ministero della pubblica istruzione, dottor Cosentino.

I lavori hanno inizio alle ore 15,05.

PROCEDURE INFORMATIVE

Audizione del Capo dipartimento per l'istruzione del Ministero della pubblica istruzione

PRESIDENTE. L'ordine del giorno reca il seguito dell'indagine conoscitiva sullo stato della scuola italiana, in rapporto ai sistemi di istruzione e formazione degli altri Paesi europei, con particolare riferimento alla valutazione di risultati, al processo di autonomia e al contrasto della dispersione scolastica, sospesa nella seduta del 29 maggio scorso.

Comunico che, ai sensi dell'articolo 33, comma 4, del Regolamento, è stata chiesta l'attivazione dell'impianto audiovisivo e del segnale audio che la Presidenza del Senato ha già preventivamente fatto conoscere il proprio assenso. Se non si fanno osservazioni, tale forma di pubblicità è dunque adottata per il prosieguo dei lavori.

È oggi prevista l'audizione del Capo dipartimento per l'istruzione del Ministero della pubblica istruzione, dottor Cosentino.

Ringrazio il dottor Cosentino, che ci ha dato la sua disponibilità a riferire sull'oggetto dell'indagine conoscitiva, ormai avviata da diversi mesi, sullo stato della scuola italiana, in particolare sull'autonomia scolastica, anche se abbiamo poi esteso la nostra attenzione anche ad altri aspetti.

Gli cedo quindi la parola, ringraziandolo ancora per la sua presenza.

COSENTINO. Signora Presidente, onorevoli senatori, sono molto lieto dell'opportunità che mi è stata offerta di rappresentare alcuni profili delle questioni che stiamo affrontando come Dicastero; oggi è il giorno degli esami di maturità ed è giusto che anche il Capo del dipartimento sostenga il suo esame rispetto a tali problematiche.

La tematica è ovviamente molto ampia e complessa; innanzitutto, vorrei dare la totale disponibilità per eventuali approfondimenti, anche semplicemente a livello di documentazione. Sarebbe forse opportuno – lo dico in base all'esperienza maturata negli ultimi mesi di lavoro – un collegamento preventivo rispetto ad alcuni provvedimenti legislativi (ad esempio, relativamente alle misure sui presidi e sugli operatori permanenti) per valutarne l'impatto non solo in termini tecnico-giuridici, ma anche organizzatori. Da questo punto di vista la mia struttura è assolutamente a disposizione.

Il tema, a mio avviso, è centrale, così come gli altri due che mi sono stati indicati seppure sommariamente: valutazione e dispersione, o comunque abbandono. Si tratta di aspetti di un'unica questione che vorrei cercare di focalizzare. Da quindici anni, a livello europeo e mondiale (Morin, Delors, il libro bianco e il libro verde, ma anche il dibattito sviluppatosi negli Stati Uniti con Gardner sulle conoscenze essenziali per i cittadini di un mondo così complesso), stiamo affrontando in termini di ingegneria istituzionale i problemi di riorganizzazione del sistema scolastico. Mi permetto di sottolineare che da un po' di tempo vi è una consapevolezza crescente rispetto al fatto che gli aspetti istituzionali sono importanti, ma è altresì importante la centralità della didattica e la compatibilità degli strumenti necessari affinché i docenti attuino alcuni processi.

La tendenza che tutti condividono è quella di un passaggio da un sistema di conoscenza ad un sistema tendenzialmente diretto verso competenze spendibili in contesti diversi da quelli in cui si opera l'apprendimento, in qualunque disciplina; competenze capaci poi di tradursi in occasione per affrontare problemi nuovi ed essere aperti all'innovazione. Tali competenze vanno acquisite in larga misura attraverso un utilizzo dello statuto della disciplina che sia più ampio del puro aspetto nozionistico e delle conoscenze, ma coinvolga nell'apprendimento anche gli aspetti metodologici e linguistici, ovvero tutto ciò che permette l'interlocuzione fra le discipline nell'analisi e nella soluzione di un problema pratico e concreto, di tipo culturale e operativo.

Per arrivare a questo, i processi di innovazione si muovono verso un progressivo superamento dei programmi focalizzandosi su quegli aspetti – le Indicazioni nazionali, il profilo di uscita – tali da rendere la scuola responsabile del percorso e quindi in grado di personalizzarlo in funzione di un obiettivo, costruendo tempi di lavoro più idonei rispetto al tipo di alunni che si hanno davanti, fissando un punto di arrivo sul quale si possa effettuare una valutazione che dia certezza del risultato conseguito.

L'autonomia della scuola nasce dieci anni fa con l'articolo 21 della legge n. 59 del 1997, con il tentativo di responsabilizzare gli istituti scolastici nella progettazione di un percorso formativo in funzione di profili e obiettivi di tipo cognitivo, ma anche valoriale – l'identità personale, la capacità di relazioni – obiettivi non traducibili necessariamente in discipline, ma che devono essere assunti tuttavia dalla scuola. La contraddizione che abbiamo vissuto in questi ultimi anni sta nel fatto che si chiedono alla scuola e ai docenti, da un lato, una serie di misure in termini di lotta al disagio, al bullismo, alla dispersione e, dall'altro, l'adozione di programmi o obiettivi legati soltanto e prevalentemente alle conoscenze, cioè a contenuti di tipo disciplinare. Questa è la problematica su cui l'autonomia deve intervenire. L'autonomia ha, però, bisogno di strumenti che sono di vario tipo; innanzitutto, la chiara definizione delle Indicazioni nazionali.

Il lavoro che ormai da anni si sta portando avanti è di riorientare i programmi sulla base delle Indicazioni nazionali. Ciò significa che i contenuti possono avere una certa flessibilità, che i tempi e i modi della didattica hanno una loro identità, ma che gli scopi sono definiti; quindi,

avendo obiettivi di apprendimento ben individuati e una competenza linguistica ad un certo livello, si può attivare un sistema di valutazione dal momento che sappiamo qual è il punto di arrivo previsto. Tutto questo può essere fatto. Già da anni abbiamo dei progetti che riguardano l'apprendimento delle lingue straniere; mi riferisco, ad esempio, al «Progetto lingua», il quale richiama il quadro europeo di riferimento che ha traguardi chiari per ogni fascia di competenza; ci sono certificazioni internazionali riconosciute in maniera diffusa che in base ad esami e *test* possono individuare per ciascun ragazzo il livello di competenza raggiunto, partendo da un dato disciplinare e non da un dato astratto e di competenza.

Il primo punto su cui si sta lavorando è la revisione delle Indicazioni nazionali, partendo ovviamente dalle esperienze degli ordinamenti esistenti e delle scuole; una revisione che riconduca i vari segmenti scolastici in una logica di continuità, di verticalità e di orizzontalità. Ancora oggi, l'esito di un ciclo come quello delle elementari può non essere la base del percorso della scuola media e il punto di arrivo della scuola media rispetto alla scuola superiore presenta delle sfasature. Non parliamo poi del rapporto tra gli esiti del liceo e l'università: ragazzi che escono dal liceo con voti anche molto alti non hanno poi competenze considerate valide nelle selezioni per l'università e non le superano; l'università afferma che «i ragazzi non sono più quelli di una volta» e lo stesso dichiarano anche i docenti dei licei rispetto a quelli della scuola media e via a scendere.

Il problema, allora, è stabilire con chiarezza il punto di arrivo per tutti i segmenti scolastici, definendoli in una logica di coerenza successiva. In tal senso, si muovono anche i recenti provvedimenti contenuti nella manovra finanziaria. E' perciò in corso una revisione delle Indicazioni nazionali per stabilizzare, secondo i nostri auspici in maniera duratura, il profilo di uscita del primo ciclo, che avrà carattere di prima attuazione in quanto legato, ovviamente, all'accompagnamento in termini di costruzione di metodologie didattiche più attente ai processi di competenza.

L'obbligo di istruzione determina, a sua volta, un livello di equivalenza di competenze essenziali di cittadinanza. Ciò non significa che le conoscenze linguistiche del liceo classico dovranno essere le stesse richieste per l'istruzione obbligatoria – saranno senz'altro più alte – ma che in ogni ordine di scuola, ivi compresa la formazione professionale, tale livello di competenza dovrà essere raggiunto, non solo in ordine alle conoscenze essenziali, bensì anche in termini di avvio di una didattica più attiva e laboratoriale.

Nell'ambito di questa indagine conoscitiva avete audito l'onorevole Berlinguer, il quale immagino vi avrà riferito del suo intervento sulle materie scientifiche, sul carattere della sperimentality, della laboratorialità e dell'inserimento della musica fra le competenze essenziali di base. Quindi, l'obbligo di istruzione potrebbe costituire un secondo livello, per poi raggiungerne uno superiore con il rinnovamento dell'istruzione tecnico-professionale, grazie anche al dibattito attualmente in atto, che porterà ad una ridefinizione dei percorsi e dei punti di arrivo in una logica di coe-

renza e di collegamenti. Una prima misura da noi attuata per gli istituti professionali, tendente ad una riduzione di quattro ore dell'orario, ha trovato una sostanziale condivisione nelle scuole, in conseguenza dell'alleggerimento del percorso curriculare da 40 a 36 ore, così rispondendo ad una domanda molto diffusa e creando, nello stesso tempo, una risorsa professionale per avviare esperienze di organico funzionale, che è un aspetto potenzialmente importante da definire.

Per quanto riguarda l'organizzazione della didattica sono in corso importanti interventi. Proprio in questi giorni, saranno presentati alcuni emendamenti al decreto «Bersani-bis» (Atto Camera n. 2272-ter) riferiti a figure professionali in grado di aiutare l'organizzazione di un percorso formativo e della didattica. Infatti, se ogni docente, una volta terminata la propria lezione va via immediatamente, non sussisterà alcuna occasione professionale di progettazione e di valutazione del percorso formativo né di verifica, sulla base di un sistema di valutazione, degli esiti. In tal modo, diventa difficile che la didattica si evolva.

Per quanto concerne il sistema di valutazione (è in fase di emanazione la direttiva sull'INVALSI), quest'anno esso avrà ancora carattere campionario e non censuario. E' infatti in atto una valutazione su indicatori che, una volta applicati, sono risultati in alcuni casi di discutibile efficacia nella loro rappresentatività degli esiti dell'apprendimento. Rispetto ad altre indagini internazionali abbiamo riscontrato differenze molto significative. Il sistema campionario sarà in vigore soltanto fino alla definizione degli indicatori per poi passare al sistema censuario, onde stimare il differenziale tra la prima valutazione e quella successiva, che si svolgerà presumibilmente all'inizio e alla fine di ogni ciclo scolastico, in modo da valutare il miglioramento che si è determinato per lo studente alla conclusione del percorso formativo, in termini di competenze e di apprendimenti. Tale valutazione andrebbe ripetuta tutti gli anni ai fini di una lettura continua del processo di miglioramento, riferito sia alla scuola che agli alunni appartenenti alla medesima classe. Gli esiti della valutazione dovrebbero essere restituiti alla scuola e resi funzionali ad un sistema di autovalutazione. La sola valutazione non è sufficiente in quanto essa fotografa una situazione senza consentire, nel singolo contesto, di capire come reagire agli esiti negativi in termini di progettazione. Per tale ragione, l'autovalutazione dovrà essere sostenuta come strumento di verifica e di analisi delle condizioni dell'istituto, a fronte di dati obiettivi derivanti da un monitoraggio esterno. Tuttavia, la sola autovalutazione effettuata in passato non è a sua volta sufficiente, in quanto conduce a posizioni autoreferenziali e a una giustificazione onnicomprensiva, laddove un dato di riferimento esterno crea condizioni di neutralità ed oggettività. Disporre di un sistema di autovalutazione interna consente di lavorare sulle condizioni specifiche della scuola rispetto all'obiettivo.

A seguito della prima rilevazione effettuata, il Ministro della pubblica istruzione convocherà a breve una conferenza stampa per fornire informazioni relative a queste prime esperienze, agli elementi di criticità e alle misure per superarli. È importante prevedere un'attività di formazione

dei valutatori che devono, ovviamente, essere esterni rispetto alla scuola monitorata, in quanto uno degli elementi critici, soprattutto in alcune aree del Paese, è la non oggettività dei somministratori dei *test*. In alcune zone sono stati raggiunti esiti molto validi rispetto ai risultati internazionali con meccanismi più oggettivi di somministrazione dei *test*. Bisogna quindi lavorare per formare dei valutatori in grado di garantire la neutralità nello svolgimento della loro attività. Non bisogna chiedere alle scuole dati facilmente recuperabili da altri sistemi, come l'ISTAT o lo stesso archivio informativo del Ministero. La verifica finale dovrà risultare da un *mix* tra valutazione sugli apprendimenti e valutazioni che consentano di contestualizzare la situazione, sia rispetto al tipo di scuola, sia al territorio e al miglioramento che, comunque, è avvenuto grazie all'attività didattica. In mancanza di tale meccanismo, diventa difficile capire se un processo di innovazione funziona e se migliora gli esiti di un determinato intervento didattico. Viceversa, la progressiva misurazione al secondo anno (in prima elementare gli alunni sono troppo piccoli per fare un ragionamento affidabile) e al quinto anno delle elementari, al secondo anno delle superiori dopo la scuola dell'obbligo e poi alla fine del ciclo delle superiori, consente di ottenere nell'arco di pochi anni una mappa molto realistica sia delle differenze in una situazione statica sia di quelle in evoluzione da un anno all'altro, o da un ciclo all'altro; in questo modo è possibile fotografare un processo in atto.

La libertà della scuola nel costruire un suo percorso e nell'assumere obiettivi formativi che tengano conto del contesto territoriale, delle domande dei genitori, dell'esigenza d'interpretare le richieste culturali di contenuti disciplinari, può funzionare bene se il programma è leggero, se sono chiare le indicazioni finali e, soprattutto, se il sistema di valutazione è efficace e credibile. A questo punto, è possibile definire un percorso rendendo credibile un'istituzione scolastica all'interno di un quadro di dati oggettivi. Il Ministero della pubblica istruzione concluderà la settimana prossima – l'accordo è già stato sottoscritto – un *memorandum* d'intesa con il Ministero dell'economia, il Ministero della funzione pubblica e le organizzazioni sindacali confederali, documento che lascerò agli atti. Attraverso un'analisi delle criticità del sistema, nonché dell'esigenza d'intervenire sulle situazioni di disagio e dispersione e di rafforzare gli aspetti di autonomia, di merito e di logica nella progressione di carriera, tale *memorandum* formula una serie di obiettivi che, in base all'intesa che sarà stipulata, dovranno trovare ricadute positive. Ciò è già avvenuto, in anticipo e in larga misura, sia nell'atto d'indirizzo del contratto scuola sia nel Documento di programmazione economico-finanziaria (DPEF), da definirsi nei prossimi giorni, che dovrebbe rappresentare uno strumento per impostare una politica di riqualificazione del sistema scolastico che non si traduca soltanto in un taglio degli organici pari allo 0,4 per cento, misura che comporta peraltro una situazione di tale disagio nelle scuole da vanificare qualunque innovazione.

Pur tenendo conto dell'esigenza di rispettare gli obiettivi dell'economia, dobbiamo lavorare per rendere più snelli ed efficaci i curricoli e le

modalità di organizzazione didattica, attraverso un rafforzamento degli strumenti dell'autonomia. Nel disegno di legge «Bersani-bis» sono previste norme per un'organizzazione più efficace della didattica, in maniera da poter immaginare una continuità dei docenti nella scuola per un maggior numero di anni (come è scritto anche nel *memorandum*). I sindacati si sono impegnati su questo punto, in modo da evitare che vi siano trasferimenti di frequente, soprattutto con riguardo alle aree disagiate e a rischio; il fatto che il docente di sostegno cambi tutti gli anni, ad esempio, rende assai poco efficace la sua azione. Oltre alla continuità dei docenti, è in qualche misura necessario anche l'avvio di una riflessione sull'organico funzionale come organico di stabilità, per poter avere una collettività di docenti professionisti che elabori delle strategie (poi valutate all'esterno) e che, in tal modo, affermi l'identità e la qualità della singola istituzione.

PRESIDENTE. La ringrazio, dottor Cosentino, per questa esposizione così dettagliata e per il testo del *memorandum* che ci vorrà consegnare.

Le chiedo sin d'ora la sua disponibilità a ritornare in questa Commissione, poiché l'argomento è davvero di vastissima portata ed importanza ed il numero dei colleghi che desiderano rivolgere delle domande è elevato.

COSENTINO. Sono assolutamente disponibile ad un nuovo incontro.

MARCONI (UDC). Signora Presidente, più che porre delle domande vorrei avviare un dialogo, affinché all'interno di quello che già la legislazione prevede si possa immaginare qualcosa di più rispetto a ciò che può semplicemente discendere dal Ministero. L'autonomia è questa in linea di principio, non un'applicazione parcellizzata della disciplina statale sul territorio. Questo è stato il vizio di tutta la nostra legislazione, ogni qualvolta si è parlato di autonomia (con il grande dilemma se fosse vera autonomia o decentramento); si è sempre trattato di qualcosa concesso dall'alto.

Lei, dottor Cosentino, accennava al «Bersani-bis» e ad alcune altre misure che verrebbero previste; sembra che non ci sia mai il coraggio di decidere, una volta tanto, di non decidere, cioè di stabilire che in un determinato ambito, in una determinata materia, ogni istituto può fare quello che vuole (l'educazione fisica, ad esempio, potrebbe essere svolta nel pomeriggio, rivolgendosi a società sportive che possano organizzare questa attività). Una volta tanto lo Stato, il Governo e il Ministero dovrebbero decidere di non decidere. Si dovrebbe cominciare ad avere il coraggio di far fare alle scuole quello che probabilmente queste già fanno o potrebbero fare bene da sole, senza la pretesa di stabilire tutto (spesso negli interventi di natura legislativa o nei decreti del Ministro si finisce per disciplinare anche i particolari).

Volevo sottolineare questo aspetto per dire che stiamo ammazzando e affogando la scuola con la burocrazia; non mi sembra che in questi ultimi dieci anni (che includono quindi Governi di diverso orientamento) abbiamo allentato questa pressione nei confronti degli istituti scolastici.

In secondo luogo, dottor Cosentino, lei ha accennato al tema del rapporto con i genitori (chiaramente non ha avuto tempo per approfondire questo aspetto). Questa potrebbe rappresentare la classica spinta dal basso che invociamo sempre, in tutte le forme e in tutti i processi partecipativi; diciamo sempre che dobbiamo ascoltare quello che dice la gente, che dobbiamo capire quali sono le vere esigenze, ma alla fine abbiamo la pretesa di interpretarle o, addirittura, di predeterminarle. Le segnalo un aspetto per tutti: la presentazione dei programmi didattici integrativi all'inizio dell'anno. Ho partecipato a quasi tutte le assemblee convocate dagli insegnanti delle scuole che frequentano i miei figli e non ho mai avuto la possibilità di avanzare una proposta: a casa arriva un foglio già predisposto dagli insegnanti, di fronte al quale i poveri genitori (per la maggior parte non attrezzati, o che non hanno tradizionalmente voglia di contraddire gli insegnanti) finiscono per applicare quanto già deciso. Si tratta certo di piccole cose (ad esempio, l'attività teatrale), nessuno sta stravolgendo l'insegnamento dell'italiano, della religione o dell'inglese. In verità, anche a tal riguardo dovremmo avere il coraggio di cominciare a fare qualcosa. È inutile parlare di società multietnica se poi concretamente non si riesce a tenere presenti questi aspetti e si riesce solo ad immaginare una scuola islamica. Mi chiedo invece perché non immaginare una scuola pubblica, statale, nazionale, dentro la quale queste possibilità si possano realizzare concretamente. Sottolineo dunque l'importanza, per i genitori, di poter dire di no e di poter avanzare proposte, insieme alla necessità di piccole verifiche amministrative. Ho già denunciato quest'ultimo aspetto: è vero che si tratta di poche centinaia di milioni in tutta Italia, tuttavia mi chiedo perché le attività d'integrazione dell'ordinaria attività scolastica vengano svolte assumendo privati cittadini (insegnanti di musica, di lingue, di educazione fisica, di teatro) in base alla pura e semplice discrezionalità dei direttori didattici e dei presidi, senza nessuna selezione, senza nessuna gara e senza nessuna verifica.

COSENTINO. Senatore Marconi, ho personalmente lavorato alla costruzione del regolamento dell'autonomia, quindi seguo questo ambito con particolare attenzione da molti anni. Sono assolutamente convinto, come dicevo prima, della necessità di avere obiettivi chiari e di lasciare le scuole libere di raggiungere tali obiettivi come ritengono (da ciò discendono anche alcuni strumenti finanziari ed organizzativi); mi trovo pertanto assolutamente d'accordo con lei. Tuttavia non credo che, soprattutto negli ultimi anni, vi sia stato un problema di vincoli burocratici; semmai vi è un problema di responsabilità e di condizioni di operatività, che nelle scuole, per una serie di motivi, sono carenti. La verità è che è molto più facile applicare un programma piuttosto che costruire un percorso formativo e un curriculum. Costruire un percorso formativo implica l'impegno di tutti i docenti a definire, sulla base di un profilo di uscita, dei percorsi che abbiano un senso e che siano calibrati nei tempi e gestibili in termini di apprendimento e di didattica. Ciò presuppone una scuola che non solo lavori sul fronte degli alunni, ma soprattutto che progetti un'ipotesi educativa.

Questo è un elemento sul quale servono ancora interventi normativi, perché se abbiamo un finanziamento unico (e quindi la possibilità di fare scelte), se abbiamo una struttura ben individuata (e quindi pagata), con un profilo professionale e con certificazioni di competenze riconosciute a monte, non si tratta di disciplinare alcunché, bensì di superare il puro volontarismo. Ho vissuto l'esperienza delle sperimentazioni, un'esperienza di grande ricerca educativa e metodologica e di grande motivazione, tra la fine degli anni Settanta e gli anni Ottanta; tuttavia, quando ad un certo punto si è chiusa la possibilità della conferma dei docenti che lavoravano, ad esempio, al piano nazionale di informatica (perché non esisteva più l'istituto giuridico), dopo un po' se ne sono andati tutti ed hanno smesso di lavorare.

Dobbiamo pertanto creare istituti contrattuali per riconoscere a tutti i docenti questo impegno aggiuntivo e questo lavoro all'interno della scuola. Condivido assolutamente il fatto che tutto ciò non si risolve con le leggi; gli ultimi dieci anni lo dimostrano (in questo senso possiamo essere veramente *bipartisan*). Le leggi servono solo per creare condizioni di maggiore operatività e soprattutto di selezione professionale e di riconoscimento economico a chi si impegna su queste cose. Alleggerire i programmi, definire gli *standard*, valutare gli esiti, costruire modelli di organizzazione della didattica sono condizioni senza le quali l'autonomia non viene garantita, significherebbe piuttosto disinteressarsi del problema delle scuole.

Il degrado non è derivato, a mio avviso, da un eccesso di pluralismo, quanto, al limite, della mancanza di un supporto esterno a principi di sussidiarietà che avrebbero potuto essere sviluppati molto meglio sulla scuola.

ASCIUTTI (*FI*). Signora Presidente, chiederei al dottor Cosentino di depositare la documentazione in suo possesso, così da permettere ai senatori di prenderne visione prima del prossimo incontro.

PRESIDENTE. In considerazione del rilevante numero di iscritti a parlare e dell'urgenza di esaminare gli altri punti all'ordine del giorno, rinvio il seguito dell'audizione del dottor Cosentino ad altra seduta.

Rinvio, altresì, il seguito dell'indagine conoscitiva.

I lavori terminano alle ore 15,40.

