

# I genitori nei Centri di Formazione Professionale: verso la corresponsabilità

MARIO  
BECCIU  
ANNA RITA  
COLASANTI

*Dalla partecipazione alla corresponsabilità dei genitori: è il ruolo che la riforma assegna alla famiglia. Il CNOS-FAP si impegna ad accompagnare la famiglia in questo passaggio di compiti attraverso un progetto formativo triennale. Il progetto propone una prima fase di conoscenze per capire i nuovi scenari e favorire una lettura critica delle realtà locali; analizza, in una seconda fase, le innovazioni implementate e le difficoltà incontrate e conclude il percorso formativo con la implementazione di buone prassi, il monitoraggio e la supervisione, nonché la valutazione delle medesime secondo parametri e protocolli condivisi a livello internazionale*

## INTRODUZIONE

Nella scuola della riforma, la famiglia si propone sempre di più come soggetto protagonista, come interlocutore significativo e diretto con il quale stabilire un rapporto di cooperazione e corresponsabilità nel complesso e irrinunciabile compito di educare le nuove generazioni.

Infatti, la legge 53/2003 (art. 1) afferma, quasi in prospettiva programmatica, che la valorizzazione di ogni singolo studente avviene "...nel rispetto dei ritmi dell'età evolutiva, delle differenze e dell'identità di ciascuno e delle scelte educative della famiglia, nel quadro della cooperazione tra scuola e genitori, in coerenza con il principio dell'autonomia delle istituzioni scolastiche e secondo i principi sanciti dalla Costituzione...".

È conferito, pertanto, ai genitori un ruolo di marcato coinvolgimento in molteplici aspetti della attività educativa che va ben oltre le forme codificate di partecipazione e responsabilità previste nella legislazione precedente.

Ma quali sono i principi ispiratori di un cambio così deciso di prospettiva che riconosce ai genitori il pieno diritto dovere di educare i propri figli andando ben oltre i rapporti di delega ad altre istituzioni o la semplice rappresentatività?

Come evidenziato da altri autori (Cannarozzo, 2004), i cambiamenti sono, essenzialmente, dovuti, da una parte, all'impulso di teorie e prassi pedagogiche e dei risultati di ricerche in ambito di psicologia evolutiva concernenti il ruolo fondamentale dei genitori nella promozione dello sviluppo armonico della personalità dei figli, dall'altra, alle mutate condizioni istituzionali e ordinamentali dell'ultimo decennio.

In particolare, l'accentuarsi di una concezione *poliarchica* in sostituzione di una visione gerarchica dello stato ha favorito un processo di riequilibrio tra le istituzioni 'statali' e quelle 'sociali'. La modifica del Titolo V della Costituzione con i principi di sussidiarietà, equità, solidarietà e responsabilità fa acquistare alla famiglia *'un differente e significativo peso giuridico e democratico'* (Cannarozzo, 2004). Il principio della sussidiarietà orizzontale, infatti, determina che il ruolo educativo esigito dalla famiglia, in qualità di 'istituzione sociale', non può essere avvocato da altre istituzioni nel territorio, ma comporta una sinergia tra enti per la realizzazione della corresponsabilità educativa.

Inoltre, tale prospettiva è anche in linea con la risoluzione del Consiglio Europeo del 25 novembre 2003 che ribadisce l'urgenza di valorizzare il contributo educativo dei *setting* di apprendimento.

Tra questi, i luoghi formali (sistema educativo dell'istruzione e della formazione professionale), non formali (mass media, posto di lavoro, ecc.) e informali (famiglia, *peer-group*, associazionismo, ecc.) dovrebbero contribuire, in una ottica di rete e di educativa territoriale, a promuovere il senso di appartenenza e di cittadinanza per lo sviluppo della convivenza civile delle nuove generazioni.

In tale prospettiva, il *diritto all'educazione* delle nuove generazioni è affidato all'intera comunità, la quale è chiamata a rispondere in tutte le sue componenti, *in primis* quella genitoriale, in modo sinergico e corresponsabile senza dover ricorrere, come è avvenuto fino ad ora, a soluzioni di delega, rappresentatività o, peggio ancora, di abdicazione.

L'attuale riforma recepisce tali principi ispiratori e ai genitori, come vedremo, viene chiesto di diventare componente *costitutiva* della struttura scolastico formativa e di qualificarsi come presenza imprescindibile nella comunità educante.

Ma la scuola e la Formazione professionale, da un lato, e i genitori, dall'altro, sono effettivamente preparati per un simile rapporto di corresponsabilità?

Nel presente articolo vorremmo, dapprima, evidenziare gli aspetti caratterizzanti la corresponsabilità genitoriale così come contemplata nella nuova normativa, considerandone gli elementi di opportunità e di rischio, per poi esaminare i principali ostacoli, ancora presenti, alla realizzazione di una corresponsabilità di fatto.

Dopo l'analisi dell'esistente, soprattutto nel mondo della formazione professionale, vorremmo, infine, concludere delineando un ipotetico percorso formativo destinato a creare all'interno dei CFP figure di sistema capaci di progettare e promuovere iniziative concrete che consentano di dare effettivamente ai genitori una nuova centralità e responsabilità nei processi formativi.

#### **DALLA PARTECIPAZIONE ALLA CORRESPONSABILITÀ**

Per comprendere il mutamento strutturale che la scuola e la formazione professionale stanno attraversando in riferimento al coinvolgimento delle famiglie nei processi scolastici e formativi può essere utile ricordare le forme di partecipazione genitoriale già codificate e divenute ormai prassi e le nuove responsabilità e i nuovi compiti previsti dalla riforma in corso.

Le modalità consolidate, attraverso le quali i genitori prendono attualmente parte alla vita scolastica possono essere riassunte come segue (Lucidi, 2003, 204 ss). I genitori possono:

- eleggere annualmente i rappresentanti di classe e, con cadenza triennale, i rappresentanti della componente genitoriale del Consiglio di Istituto o di Circolo ( in questo ambito la componente genitoriale concorre alla definizione degli indirizzi dell'istituzione e partecipa ai momenti di definizione e controllo dei progetti);
- decidere al momento dell'iscrizione se avvalersi dell'insegnamento della religione cattolica oppure se fruire di altre forme alternative di studio;
- effettuare, nell'ambito dei programmi di Educazione alla Salute, percorsi di formazione finalizzati alla costruzione di una cultura che favorisca il benessere e prevenga comportamenti a rischio;
- conoscere, nell'ambito del Contratto formativo, i progetti della scuola ed esprimere pareri su di essi sviluppando forme di collaborazione;
- godere di alcuni diritti quali l'accoglienza, la libertà di iscrizione, compatibilmente con la possibilità ricettiva della scuola, l'accesso alle informazioni rilevanti, la consultazione sulla qualità e il grado di soddisfazione, le procedure di reclamo;
- iscrivere i propri figli sulla base della conoscenza contestuale del POF, elaborato dall'istituzione scolastica e messo a disposizione al momento dell'iscrizione;
- scegliere tra scuola statale e paritaria nell'ambito del sistema nazionale di istruzione;
- utilizzare (solo in alcune regioni), un buono scuola per far fronte alle spese di istruzione, anche nelle scuole paritarie.

Il modello partecipativo familiare sino ad oggi in uso riconosce, pertanto, ai genitori diversi ambiti di responsabilità, tuttavia essi restano ancora una componente esterna chiamata a dare il proprio contributo alla gestione socio-educativa della scuola.

La riforma 53/03 estende il protagonismo dei genitori ad ambiti di azione che fino ad oggi sono stati di competenza esclusiva della scuola. In particolare essi possono:

- partecipare direttamente alla stesura del piano di studi personalizzato;
- collaborare alla raccolta di informazioni e di documentazione per la compilazione del portfolio;
- accedere alla quota facoltativa del curriculum;
- partecipare alla scelta dei laboratori sulla base delle informazioni e delle indicazioni fornite dal docente tutor (Lucidi, 2003, 204 ss).

La prospettiva è mutata sostanzialmente: i genitori sono considerati 'partner' dei docenti nella costruzione del progetto educativo e l'autonomia scolastica è chiamata ad interloquire costantemente con la componente genitoriale.

Viene introdotto un nuovo 'status' giuridico del genitore in quanto quest'ultimo acquisisce *titolarità* rispetto ai diritti educativi nella relazione con la scuola e con i docenti.

#### **UNA NUOVA FORMA DI PARTECIPAZIONE: OPPORTUNITÀ E RISCHI**

L'ampliamento del protagonismo genitoriale offre senz'altro alla famiglia e alla scuola nuove opportunità; tuttavia, non è – come vedremo – esente da rischi.

Le opportunità fanno riferimento, innanzitutto, alla possibilità di realizzare una fattiva corresponsabilità tra scuola e famiglia, corresponsabilità che viene oggi identificata come uno dei principali fattori protettivi per lo sviluppo personale e scolastico dei ragazzi, particolarmente di coloro che si trovano in condizioni di vulnerabilità e di rischio (Christenson, 2001).

Famiglia e scuola rappresentano, infatti, i microsistemi più significativi con i quali i ragazzi vivono un contatto consistente nello spazio e nel tempo e quanto più tali sistemi sono in grado di operare in sinergia tanto più si potenzia l'efficacia dell'azione educativa.

Inoltre l'accresciuto *empowerment* da parte della famiglia può consentire a quest'ultima di entrare nella scuola come partner e interlocutore di pari dignità, favorendo il superamento di atteggiamenti di subordinazione o di delega.

In altri termini, nella misura in cui famiglia e scuola lavorano insieme facendo ciascuna tesoro delle risorse e del sostegno dell'altra, tanto più si può realizzare il cosiddetto "potere integrativo" in cui ciascuno utilizza il proprio potere sviluppando il potere dell'altro.

Infine, la maggiore consapevolezza, da parte dei genitori, di ciò che si verifica nella vita scolastica sia dal punto di vista organizzativo-gestionale che educativo-istruttivo può consentire ad abbattere una percezione di estraneità e di conseguente inadeguatezza, che spesso ostacola la collaborazione e talvolta anche il semplice contatto.

Accanto agli innegabili elementi di positività rintracciabili nel nuovo protagonismo dei genitori meritano, tuttavia, di essere menzionati alcuni rischi che, se non previsti e gestiti, possono limitare sino a compromettere la realizzazione di una proficua corresponsabilità.

Un primo rischio risiede nella non corretta interpretazione da parte dei genitori dei propri ambiti di azione e delle proprie responsabilità per cui potrebbero verificarsi, da un lato, uno sconfinamento di competenze e, conseguentemente, un'ingerenza arbitraria da parte delle famiglie nei processi formativi; dall'altra, un emergere di richieste e di esigenze puntiformi, alle quali la scuola è chiamata a rispondere, che sfuggono ad una progettualità globale.

L'altro rischio concerne l'accentuazione di disuguaglianze sul piano sociale ed educativo. Dovremmo cioè chiederci se le condizioni che assicurano la partecipazione di tutti i genitori siano effettivamente garantite. È necessario, infatti, che coloro che si trovano abitualmente esclusi possano partecipare e che coloro che si sentono a scuola come a casa propria siano aiutati a rinunciare ai propri interessi per abbracciare la causa comune ed agire per nome e per conto di tutti.

Per questo è necessario – come vedremo – che si crei un clima relazionale positivo in cui i ruoli e le responsabilità condivise siano esaminati con i genitori e che si pongano le condizioni per una collaborazione significativa finalizzata al miglioramento dell'offerta e dei servizi scolastici.

#### **OSTACOLI AD UN EFFETTIVO COINVOLGIMENTO DEI GENITORI**

La realizzazione di una fattiva corresponsabilità e di una efficace collaborazione tra scuola e famiglia sembra essere una meta possibile, ma – almeno nei fatti – ancora un po' lontana.

Ma quali sono le ragioni per cui il rapporto scuola/famiglia continua a configurarsi in termini di subalternità, di contrapposizione, di delega, di partecipazione formale o di sola presenza per la gestione dell'emergenza educativa (problemi di disciplina) e apprenditiva (problemi di rendimento scolastico) piuttosto che di effettiva corresponsabilità?

Nonostante si parli molto di comunità educativa e di corresponsabilità, infatti, nella prassi si resta ancora troppo legati a forme e modalità di coinvolgimento che mantengono i genitori in un ruolo decisamente marginale rispetto ai processi formativi.

Le ragioni di ciò sono da ricercare in fattori di ordine culturale, normativo, organizzativo-gestionale, educativo.

Da un punto di vista *culturale*, nonostante il fenomeno della scolarizzazione di massa abbia già da tempo obbligati tutti a non interpretare il ruolo e le funzioni della scuola nella sola prospettiva istruttiva, ma anche e, soprattutto, formativa, molti degli stessi operatori della scuola non riescono a compiere il previsto salto di qualità. Ne consegue una dicotomia tra gli

aspetti istruttivi e quelli educativi con la naturale separazione degli spazi, dei contenuti e degli attori delle azioni istruttive ed educative: da una parte i docenti, dall'altra i genitori; da una parte la scuola, dall'altra la famiglia.

La constatazione poi, che il coinvolgimento genitoriale nella vita scolastica è inversamente proporzionale al progredire dei figli nei livelli di scolarità, può essere letto come attenzione agli aspetti educativi solo quando non si impongono i contenuti disciplinari, come avviene nella scuola secondaria.

Da un punto di vista *giuridico-normativo*, la partecipazione per delega agli Organi Collegiali, come da Dpr. 31/5/74, n°416, art. 1, ha favorito la mancanza di una presa in carico personale da parte dei singoli genitori con il progressivo ed inesorabile deterioramento di tale forma di partecipazione democratica alla vita degli istituti (nella scuola secondaria di II° si è arrivati ad una flessione del 70% dei genitori elettori).

Gli aspetti *organizzativo-gestionali* poi, non hanno agevolato il processo di coeducazione genitori-docenti. L'attenzione eccessiva alla burocratizzazione delle procedure interne ed esterne alla scuola ha prevalso sulla possibilità di realizzare percorsi educativi condivisi dalle famiglie.

Non è stato facile, inoltre, promuovere iniziative innovative che partissero dalle realtà locali in un mondo istituzionale completamente governato dall'alto con stili organizzativi di tipo centralistico statale e con conseguente valorizzazione degli aspetti formali e burocratici nelle relazioni sociali ad intra e ad extra.

Infine, in un'ottica prettamente *educativa*, le vicende sociali che hanno visto in questi ultimi decenni la caduta di proposte valoriali unitarie e la crisi delle agenzie educative tradizionali, hanno contribuito al determinarsi di insicurezze ed incertezze da parte degli educatori con il conseguente rifugio nel privato sociale e familiare. Al contrario, le sfide del mondo attuale obbligano a ripensare il ruolo educativo delle famiglie e della scuola nella prospettiva dell'appartenenza ad un'unica comunità educante.

A tali fattori di ordine culturale, normativo, organizzativo-gestionale, educativo, si aggiungono poi alcune difficoltà concrete legate ad atteggiamenti e convinzioni propri di docenti e genitori.

Non di rado alcuni operatori scolastici tendono a vedere nel maggiore coinvolgimento dei genitori un fattore interferente e di complicazione piuttosto che una risorsa per il proprio lavoro.

D'altra parte i genitori stessi sono per la maggior parte sprovvisti delle informazioni necessarie per comprendere le loro nuove responsabilità e i loro spazi di coinvolgimento e di azione.

Non va dimenticato che frequentemente il coinvolgimento dei genitori anche per iniziative limitate nello spazio e nel tempo incontra difficoltà.

Oltre alla mancanza di tempo, ragione più spesso chiamata in causa dagli stessi genitori, possono nascondersi: la convinzione di non essere in grado di partecipare e la riluttanza ad interferire nel lavoro dell'insegnante; un senso di inadeguatezza per non essere buoni genitori; il timore del confronto; la paura di rendere note situazioni familiari a volte poco serene o

spiacevoli; l'idea della scarsa utilità del proprio contributo o della propria partecipazione.

Ci si trova, pertanto, di fronte ad una discrepanza tra ciò che la nuova normativa prevede in termini di coinvolgimento dei genitori e ciò che nel concreto si realizza. Occorre, quindi, ricercare nuove modalità e strategie che permettano di ridurre una simile discrepanza.

## **I GENITORI NEI CENTRI DI FORMAZIONE PROFESSIONALE**

Quanto finora affermato fa, essenzialmente, riferimento al mondo dell'istruzione. Come si presenta la situazione nella formazione professionale? Esiste una sua specificità?

Il ruolo dei genitori nei CFP appare inesistente. Non sembrano esistere supporti normativi e giuridici che ne giustifichino la presenza.

Un riferimento *'a longè'* può essere rintracciato nelle legge 845/78, art. 3, quando nello stabilire poteri e funzioni delle regioni attribuisce ad esse il compito di *"assicurare il controllo sociale della gestione delle attività formative attraverso la partecipazione di rappresentanti degli enti locali, delle categorie sociali e degli altri enti interessati"*. Pur non facendo alcun riferimento ai genitori in senso esplicito, il CNOS-FAP e la CONFAP hanno voluto individuare nella dizione *"categorie sociali"* anche la componente familiare nella promozione di un comitato di controllo sociale della gestione delle attività formative (Presenza CNOS-FAP, 1995).

La stagione dei decreti delegati (Dpr. 31/5/74) sembra non aver, in alcun modo, coinvolto il mondo della formazione professionale. Alla totale assenza di strumenti normativi non corrisponde, d'altro canto, una situazione analoga nelle prassi quotidiane dei CFP.

L'analisi delle singole realtà evidenzia, infatti, una costante attenzione al mondo genitoriale, soprattutto nei CFP di ispirazione cristiana. È tradizione di tali centri coinvolgere i genitori, soprattutto, all'interno di attività celebrative, in occasioni di festività e nella programmazione e realizzazione di attività extracurricolari.

Sulla spinta dei progetti, che si sono diffusi nel nostro paese a partire dagli anni '80, sia di sostegno alla genitorialità, sia di prevenzione del disagio giovanile, con particolare riferimento all'abuso di sostanze, anche i CFP, seppur in forma molto più limitata, hanno partecipato alle molteplici attività che hanno coinvolto le scuole di ogni ordine e grado. L'analisi delle buone prassi evidenzia attività di formazione degli adulti e scuole per genitori (Tonolo, 1998), attività di orientamento che hanno coinvolto anche la componente genitoriale (Pavoncello, 2003) e, soprattutto, attività di socializzazione tra genitori in occasioni di festività annuali.

In una recente indagine condotta dal Centro Studi per la Scuola Cattolica sulle modalità di partecipazione, cooperazione e corresponsabilità dei genitori (Malizia, Pieroni, Stenco, 2004, 43-53), emerge che la maggioranza

della formazione professionale e una parte non trascurabile di insegnanti e genitori degli altri ordini di scuola condivide una *concezione debole* del coinvolgimento dei genitori. In particolare, quest'ultimo, sembrerebbe limitato all'organizzazione di attività extracurricolari e alla progettazione e alla realizzazione di manifestazioni religiose, ma certamente non prevede, almeno nella maggior parte dei casi, una partecipazione fattiva ai processi innovativi, alla scelta degli indirizzi e delle sperimentazioni, ai problemi disciplinari, alla determinazione degli orari e all'acquisto di strumenti e attrezzature.

Una ricognizione su 21 Centri di Formazione Professionale CNOS-FAP, su un totale di 63, ha evidenziato come, relativamente alle seguenti dimensioni: costitutiva, organizzativo-gestionale, associativa, educativa, formativa, di socializzazione, territoriale, la realtà sia ancora molto distante da quanto viene previsto dalla riforma. In relazione, infatti, alla dimensione *costitutiva*, vale a dire alla possibilità che la componente genitoriale partecipi alla elaborazione e costituzione di elementi strutturali, innovativi e fondanti la vita scolastica, nessuno tra i 21 centri esaminati prevede iniziative al riguardo. In riferimento alla dimensione *organizzativo-gestionale* (determinazione di norme e procedure per la gestione della vita dei Centri) si evidenziano soltanto elementi di partecipazione formale da parte dei genitori nel compilare, ad es., moduli di accettazione del contratto formativo o per apporre firme in documenti legati alle pratiche della certificazione di qualità.

Per quanto concerne la dimensione *associativa*, intendendo con essa la presenza nei centri di forme associative genitoriali, come ad es. l'Age, soltanto in uno dei Centri presi in considerazione esiste una associazione di genitori, seppur a legame debole e non inserita in organismi regionali o nazionali. La dimensione *educativa* concerne tutto quell'insieme di iniziative tese a incentivare il ruolo genitoriale e a ottimizzare le competenze educative in ambito familiare. Al riguardo, mentre nelle scuole si sono diffuse tante esperienze di sostegno educativo alla genitorialità, nei CFP del CNOS-FAP gli interventi, in questo settore, sembrano essere limitati e rispondenti più allo specifico delle comunità salesiane, piuttosto che ad una chiara progettualità dei centri.

La dimensione *formativa* concerne la possibilità che i CFP si facciano promotori di iniziative formative rivolte ai genitori in quanto persone, professionisti e bisognosi di miglioramento di se stessi nella prospettiva della *formazione continua individuale*. Nonostante tali esperienze inizino a diffondersi, anche con un ruolo attivo da parte di alcuni Centri di Formazione Professionale, soprattutto in alcune regioni del Nord Est, non risultano essere presenti nelle esperienze dei Centri CNOS considerati.

Sono, invece diffuse, in tutti i Centri considerati, attività legate alla dimensione della *socializzazione*. Tra queste, occasioni di tipo celebrativo come la festa di D. Bosco ed esperienze connesse alla conclusione dell'anno formativo, alla presentazione dei prodotti degli allievi, a tradizioni locali (es. la castagnata autunnale).

In riferimento alla dimensione *territoriale* che include l'insieme delle at-

tività che vede coinvolti i genitori in esperienze di rete, legate al territorio, non si registrano iniziative di particolare interesse.

L'analisi dell'esistente nella maggior parte dei CFP, in riferimento alla presenza dei genitori, mette in luce, pertanto, come la corresponsabilità dei medesimi sia più un obiettivo da raggiungere che una realtà già avviata. Si è convinti, d'altra parte, che nel momento in cui la riforma scolastica chiede al mondo dell'istruzione e della formazione professionale di realizzare quanto da sempre ha rappresentato un punto forte della tradizione delle scuole e dei CFP di ispirazione cristiana, sarebbe paradossale non impegnarsi per l'attivazione di processi, strategie e procedure che favoriscano il pieno inserimento della componente genitoriale, in termini costitutivi e non più semplicemente partecipativi.

## **IL PROGETTO CNOS-FAP**

A tal fine, la Sede nazionale del CNOS-FAP si è fatta promotrice di una azione formativa per diffondere, strategicamente, conoscenze al riguardo e sensibilizzare le diverse componenti dei centri all'assunzione della nuova prospettiva in riferimento alla cooperazione scuola-famiglia.

Si è convinti, per le motivazioni precedentemente addotte, che non sia facile passare da una presenza genitoriale per delega, come avviene nel mondo dell'istruzione, o da una totale assenza di supporti normativi, come nel caso dei CFP, ad un pieno inserimento dei genitori che possano esercitare la titolarità nei processi educativi e colmare una lacuna storica in questo ambito.

D'altra parte, i CFP di ispirazione cristiana non potranno non recepire positivamente tale innovazione.

L'evento formativo programmato, di durata triennale, prevede lo sviluppo in tre fasi fondamentali.

La prima fase è focalizzata sulla promozione di conoscenze per capire i nuovi scenari e favorire una lettura critica delle realtà locali.

In questa prima fase viene anche sollecitata una mappatura dei singoli centri per individuare, relativamente alle dimensioni: costitutiva, organizzativo-gestionale, associativa, educativa, formativa, di socializzazione e territoriale, punti di forza e vulnerabilità in tema di presenza genitoriale.

I partecipanti all'evento formativo, in rappresentanza dei singoli centri, vengono responsabilizzati al fine di farsi promotori di iniziative per diffondere nuove conoscenze e sensibilizzare le diverse componenti dei centri a partire dalle figure dirigenziali, dallo staff della direzione, dal collegio dei formatori, per arrivare agli stessi genitori.

A partire da una attenta analisi dell'esistente, i rappresentanti dei singoli centri sono chiamati a studiare in collaborazione con i colleghi strategie e procedure per mettere a regime tutta una serie di iniziative finalizzate a favorire una progressiva e costante presenza dei genitori nella vita dei CFP.

Tali innovazioni che dovranno modificare l'esistente, soprattutto in riferimento alle dimensioni costitutiva, organizzativo-gestionale e associativa, verranno monitorate e condivise a livello nazionale onde poter riprogrammare l'intervento formativo per la seconda annualità.

La seconda fase del progetto prevede, oltre ad una attenta analisi delle innovazioni implementate e delle difficoltà incontrate, un ulteriore approfondimento a livello teorico dei temi legati alla cooperazione scuola famiglia e, soprattutto, la promozione di conoscenze, competenze e strategie per realizzare attività nella direzione auspicata.

La implementazione di buone prassi, il monitoraggio e la supervisione, nonché la valutazione delle medesime secondo parametri e protocolli condivisi a livello internazionale (cfr: *National PTA, 1998*) verranno a costituire il nucleo centrale della terza annualità del progetto. Ci si attende di valutarne gli esiti attraverso indicatori di efficacia ed efficienza, attraverso la rilevazione della qualità percepita da parte dei diversi soggetti coinvolti e, soprattutto, tramite analisi della qualità erogata, con particolare enfasi circa le possibili innovazioni recepite a livello costitutivo, organizzativo-gestionale e associativo nella realizzazione piena dei processi di inserimento della componente genitoriale nei Centri di Formazione Professionale

## BIBLIOGRAFIA

- CANNAROZZO G., *Essere genitori nella scuola della riforma*, in "Scuola e Didattica", 11, 2004, pp. 49-64.
- COLASANTI A.R., *Genitori e insegnanti come coeducatori*, in "Scuola Italiana Moderna", 19, 1991, pp. 13-15.
- CHRISTENSON S.L., SHERIDAN S.M., *Schools and Families*, The Guildford Press, 2001 New York.
- CENTRO STUDI SCUOLA CATTOLICA, *Genitori oltre la partecipazione*, Quinto Rapporto, Ed. La Scuola, Brescia 2004.
- LUCIDI D., *Genitorialità*, in "Voci della Scuola", Napoli, Tecnodid, 2004, pp. 199-207.
- MALIZIA G., PIERONI V., STENCO B., *Oltre la partecipazione. Genitori a confronto con la scuola cattolica e coi CFP di ispirazione cristiana*, in "Rassegna CNOS", Anno 20, n. 1, gennaio-marzo 2004, pp. 41-55.
- MILANI P., *Manuale di Educazione Familiare*, Trento, Edizioni Erickson, 2001.
- NANNI C., *La riforma della scuola, le idee, le leggi*. LAS Roma 2003.
- MALIZIA G., *Partecipazione dei genitori alla vita dei CFP e innovazione organizzativa*, in "Rassegna CNOS", Anno 19, n. 3, settembre-dicembre 1995, pp. 47-64.
- PAVONCELLO D., *Il ruolo dei genitori nell'orientamento nella fase di passaggio tra obbligo scolastico e formativo. Le buone pratiche realizzate in ambito formativo*, in "Rassegna CNOS", Anno 19, n. 1 gennaio-aprile 2003, pp. 103-124.
- TONOLO G., *Formazione degli adulti e scuola per genitori*, in "Rassegna CNOS", Anno 14, n. 3, Settembre-dicembre 1998, pp. 92-100.