

LA FORMAZIONE ESSENZIALE IN SOS VILLAGGI DEI BAMBINI: UNA BASE IDENTITARIA PER LA COSTRUZIONE COMUNE DI UN APPROCCIO CENTRATO SUI DIRITTI

Samantha Tedesco, Teresa Pietravalle – SOS Villaggi dei Bambini ETS

CONTESTO, CONTENUTI PRINCIPALI

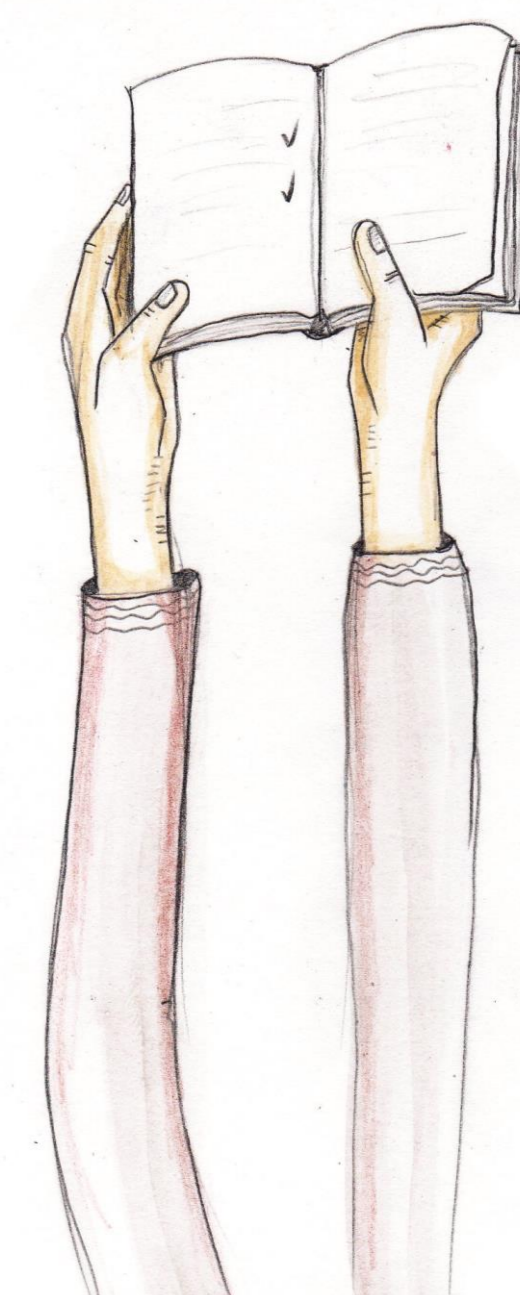
La formazione degli educatori professionali si colloca all'incrocio tra **sapere accademico, pratiche professionali e culture organizzative** dei servizi educativi e socio-sanitari. A quarant'anni dall'avvio della formazione in Trentino per educatori professionali e a vent'anni dal suo ingresso in ambito universitario, appare rilevante interrogarsi sui dispositivi formativi che, pur collocandosi fuori dall'università, dialogano con essa e contribuiscono alla costruzione dell'identità professionale dell'educatore (Mortari, 2003; Wenger, 1998).

In questo quadro si inserisce la **Formazione Essenziale di SOS Villaggi dei Bambini**, un percorso obbligatorio rivolto ai professionisti dell'organizzazione, finalizzato alla **coscienza e interiorizzazione dei valori, delle policy e delle linee guida del modello di accoglienza SOS**. Tale modello, ispirato a diversi riferimenti teorici (Bowlby, 1988; Bronfenbrenner; Dewey, 1938), si fonda su un **child rights-based approach** che integra i principi della Convenzione sui Diritti dell'Infanzia nelle politiche e nelle pratiche educative.

La Formazione Essenziale si configura come un dispositivo prevalentemente identitario: non mira a fornire un repertorio esaustivo di competenze tecniche, ma a **incidere sulla cultura professionale, sugli orientamenti etici e sulle pratiche educative quotidiane**. Il percorso prevede una fase asincrona su piattaforma e-learning e momenti sincroni di confronto tra operatori dei diversi Programmi SOS italiani.

I contenuti sono organizzati attorno a sei nuclei tematici: la storia e la struttura dell'organizzazione; la **SOS Care Promise** e i riferimenti internazionali sull'alternative care; i livelli di qualità dell'accoglienza e il sistema di **Child Safeguarding**; i **diritti dell'infanzia e dell'adolescenza**; l'approccio educativo basato sui diritti; la **partecipazione** di bambini, bambine, adolescenti e **care leavers**.

In questa prospettiva, la Formazione Essenziale si configura come uno spazio di apprendimento situato in cui **saperi teorici, riferimenti normativi e pratiche organizzative si intrecciano** nella costruzione dell'identità professionale degli educatori.

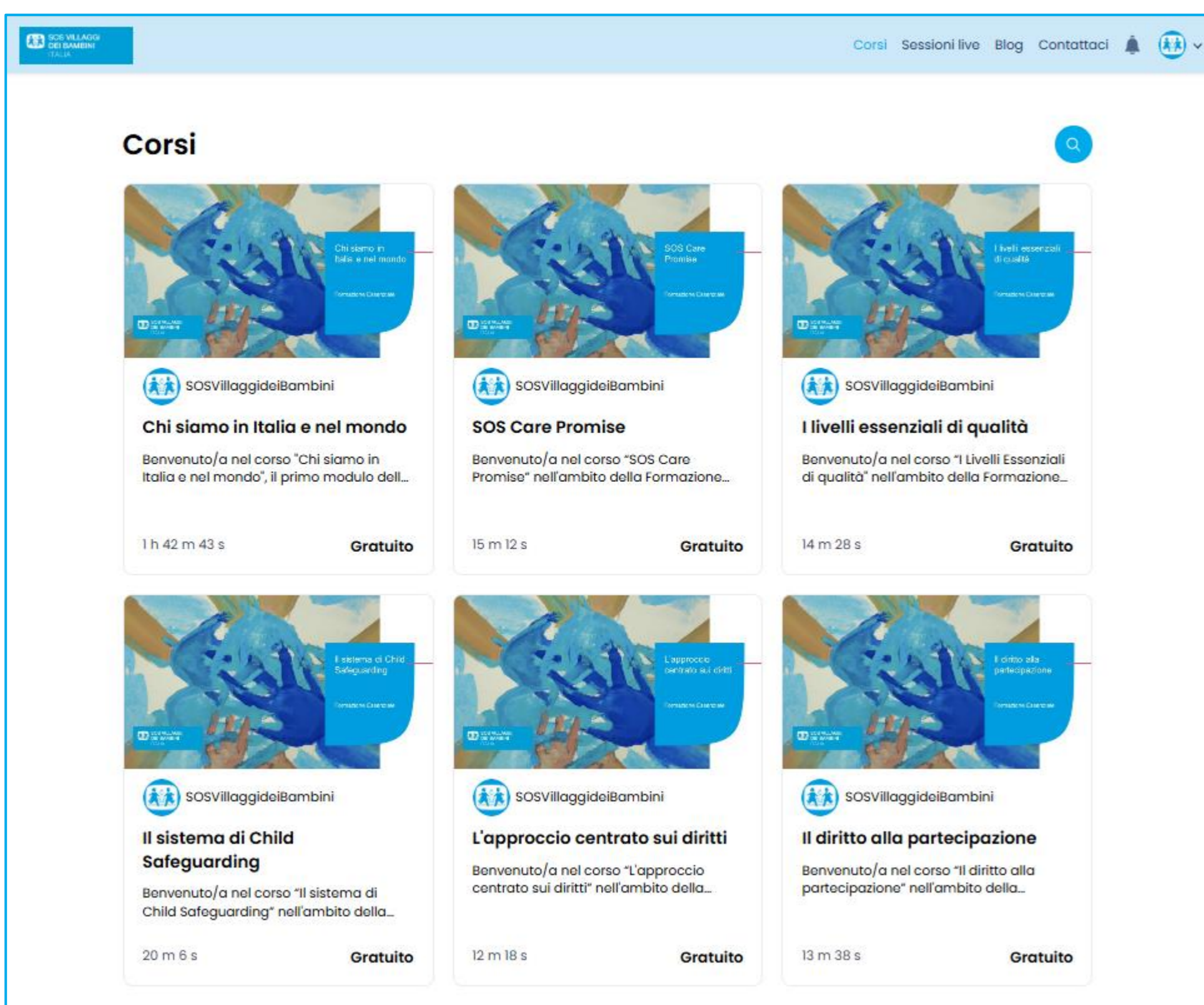


STRUMENTI E METODI

Il contributo proposto adotta un approccio di tipo qualitativo e descrittivo-interpretativo, basato sull'analisi documentale del programma della Formazione Essenziale, dei materiali didattici messi a disposizione sulla piattaforma e-learning e delle policy di riferimento dell'organizzazione. L'analisi si concentra in particolare sugli elementi identitari esplicitati nei documenti ufficiali e sulle modalità con cui essi vengono tradotti in obiettivi formativi, contenuti e dispositivi di apprendimento. Dal punto di vista metodologico, il lavoro si colloca nel solco della ricerca educativa orientata alla **riflessività professionale**,

assumendo i formatori e gli operatori come *practitioners-researchers*. La formazione viene letta come pratica riflessiva istituzionalizzata, capace di **produrre significati condivisi e di orientare le rappresentazioni professionali degli educatori** (Kold, 1984; Schon, 1983, 1987).

La scelta di un **impianto blended (e-learning e formazione in presenza)** viene inoltre analizzata come dispositivo metodologico coerente con una formazione degli adulti orientata all'autonomia, alla responsabilizzazione e alla **costruzione di comunità di pratica**.



RISULTATI

L'analisi della Formazione Essenziale mette in evidenza alcuni risultati significativi sul piano qualitativo. In primo luogo, emerge la capacità del percorso di rendere **espliciti e condivisi i riferimenti valoriali e normativi dell'organizzazione**, contribuendo a creare un **linguaggio comune** e un **orizzonte di senso condiviso** tra operatori con ruoli, funzioni e background differenti. La struttura obbligatoria e progressiva della formazione suggerisce una **forte integrazione del percorso nei processi organizzativi** e nei contratti formativi interni.

In secondo luogo, la centralità dell'approccio basato sui diritti e sulla partecipazione favorisce una rilettura critica delle pratiche educative quotidiane, spostando l'attenzione **dai bisogni alla titolarità di diritti** e rafforzando il **posizionamento etico dell'educatore** come garante e promotore di cittadinanza per bambini, bambine e adolescenti accolti (Wenger, 1998).

Un ulteriore risultato riguarda l'impatto della formazione sulla **qualità percepita dell'accoglienza**: i livelli essenziali di qualità e il sistema



di **Child Safeguarding** funzionano come cornici operative che orientano l'azione educativa e rafforzano la responsabilità individuale e collettiva degli operatori.

Infine, la dimensione e-learning appare efficace nel garantire **accessibilità e uniformità dei contenuti**, mentre i momenti sincroni assumono un valore aggiunto in termini di apprendimento esperienziale, **confronto tra pari** e costruzione di una **comunità professionale allargata**.

La Formazione Essenziale ha raggiunto al 31 dicembre 2025 **278 operatori** (educatori professionali per il 90% dei formandi e tirocinanti) della Rete SOS Villaggi dei Bambini, di cui 138 nel solo biennio 2024-2025 grazie alla piattaforma e-learning. L'e-learning è strutturato in modo da prevedere una valutazione da parte del partecipante per ogni singolo modulo che ha seguito. In media, su una scala Likert a 4 punti, **il 97% dei partecipanti ha ritenuto in egual misura "molto buono" o "buono" il percorso formativo**.

CONCLUSIONI

La Formazione Essenziale della Rete SOS Villaggi dei Bambini rappresenta un esempio significativo di dispositivo formativo extra-universitario capace di **dialogare in modo fecondo con la formazione accademica degli educatori professionali**. Tra i principali punti di forza emergono la chiarezza dell'**impianto valoriale**, la coerenza tra contenuti, metodi e obiettivi, e l'attenzione alla **dimensione etica e partecipativa del lavoro educativo**.

Tra le criticità, si può segnalare il rischio che una formazione fortemente identitaria venga percepita come prescrittiva, se non accompagnata da **spazi adeguati di riflessività critica** e di **problemizzazione delle pratiche**. In questa direzione, i momenti di confronto sincrono e la possibilità di integrare la formazione con **dispositivi di supervisione e ricerca partecipata** appaiono elementi strategici.

Un altro elemento di criticità è che la formazione essenziale deve essere pensata non solo come una formazione iniziale nel momento di inserimento in un'organizzazione, ma come **formazione continua**, elemento **imprescindibile per gli educatori professionali**, in quanto consente il mantenimento e l'aggiornamento costante delle competenze educative, relazionali e metodologiche necessarie a operare in contesti complessi e in continuo mutamento, garantendo la qualità dell'intervento educativo lungo tutto l'arco della vita professionale (UNESCO, 2016; OECD, 2019; Consiglio dell'Unione Europea, 2018). Ciò richiede da parte delle organizzazioni un investimento continuo per la crescita professionale dei propri operatori.

Rispetto ad un approccio **child rights-based** è essenziale una formazione continua perché, come confermano le ricerche, i professionisti sono convinti dell'importanza della partecipazione ma poi, nella pratica, **le prassi partecipative non sono sistematiche e vanno costantemente rinforzate** (Polkii et al, 2012; SOS Villaggi dei Bambini, 2017).

In prospettiva, l'esperienza della Formazione Essenziale sollecita una riflessione più ampia sul rapporto tra università, organizzazioni del territorio e servizi educativi come **luoghi congiunti di formazione, ricerca e costruzione dell'identità professionale dell'educatore**. Essa può essere letta come laboratorio permanente di contaminazione tra saperi, in linea con l'obiettivo del convegno di promuovere una comunità di formatori e professionisti capace di prendersi cura delle future generazioni di educatori.

BIBLIOGRAFIA

- Bowlby, J. (1988). A secure base: Parent-child attachment and healthy human development. Basic Books.
- Bronfenbrenner, U. (1979). The ecology of human development: Experiments by nature and design. Harvard University Press.
- Consiglio dell'Unione Europea. (2018). Raccomandazione del Consiglio del 22 maggio 2018 relativa alle competenze chiave per l'apprendimento permanente. Gazzetta ufficiale dell'Unione europea, C 189.
- Dewey, J. (1938). Experience and education. Macmillan.
- Kolb, D. A. (1984). Experiential learning: Experience as the source of learning and development. Prentice-Hall.
- Mortari, L. (2003). Apprendere dall'esperienza. Carocci.
- Pöllki, P., Vornanen, R., Pursiainen, M., & Riikonen, M. (2012). Children's participation in child-protection processes as experienced by foster children and social workers. Child Care in Practice, 18(2), 107-125. <https://doi.org/10.1080/13575279.2011.646954>
- Schön, D. A. (1983). The reflective practitioner. Basic Books.
- Schön, D. A. (1987). Educating the reflective practitioner. Jossey-Bass.
- Wenger, E. (1998). Communities of practice: Learning, meaning, and identity. Cambridge University Press.
- SOS Villaggi dei Bambini. (2017). Il diritto alla partecipazione nei percorsi di tutela minorile. Milano: SOS Villaggi dei Bambini.
- Tedesco, S. (2021). Investire nella formazione sulla transizione: l'esperienza di SOS Villaggi dei Bambini. In V. Belotti, D. Mauri, & F. Zullo (a cura di), Care leavers: Giovani, partecipazione e autonomia nel leaving care italiano. Trento: Erickson.
- UNESCO. (2016). Education 2030: Incheon Declaration and Framework for Action for the implementation of Sustainable Development Goal 4. UNESCO Publishing.
- United Nations. (1989) United Nations. (1989). Convention on the Rights of the Child. Treaty Series, 1577, 3.
- United Nations. (2009). Resolution adopted by the General Assembly. Guidelines for the Alternative Care of Children. United Nations. A/RES/64/142
- Wenger, E. (1998). Communities of practice: Learning, meaning, and identity. Cambridge University Press.

accademiaSOS@sositalia.it