PERSONAE
SCENARI E PROSPETTIVE PEDAGOGICHE

Genealogia, identità e progettualità dell'educatore socio pedagogico

Genealogy, Identity and Professional Agency of the Socio-Pedagogical Educator

Matteo Cornacchia
Università degli Studi di Trieste

OPEN ACCESS
UNIVERSITÀ DEGLI STUDI DI BARI ALDO MORO

Copyright: © 2026 Author(s).
This is an open access, peer-reviewed article published by CIMEDOC UNIBA and distributed under the terms of the Creative Commons Attribution 4.0 International.

ISSN: 2974-9050

ABSTRACT

The article offers a genealogical, identity-based and forward-looking interpretation of the socio-pedagogical educator. Starting from recent regulatory developments it traces the roots of the profession in social and community pedagogy, with reference to Capitini, Dolci and don Milani.

It then examines the current relevance of the profession, focusing on university education, teaching innovation and professional placement. Finally it identifies population ageing as a major future challenge, arguing for the need to extend educational work beyond childhood and youth.

Keywords: Socio-Pedagogical Educator, educational practice, professional identity, university education

Il contributo propone una lettura genealogica, identitaria e progettuale dell'educatore socio-pedagogico. A partire dalla recente vicenda normativa, ricostruisce le radici della professione nella pedagogia sociale e di comunità, con riferimento a Capitini, Dolci e don Milani. Analizza poi l'attualità della professione, soffermandosi sulla formazione universitaria, sull'innovazione didattica e sul tirocinio. Infine, individua nell'invecchiamento della popolazione una delle principali sfide future, sostenendo la necessità di estendere lo sguardo educativo oltre l'infanzia e la giovinezza.

Parole Chiave: Educatore socio-pedagogico, lavoro educativo, identità professionale, formazione universitaria,

Received: 26.07.2026 Accepted: 01.09.2026 Published: 31.10.2026

CREDIT AUTHOR STATEMENT

Il contributo è frutto del lavoro congiunto degli autori, che ne condividono impianto e contenuti.

Citation: Genealogy, Identity and Professional Agency, Matteo Cornacchia (2026). Genealogia, identità e progettualità Personae, 5(1), 48–54.

1. Introduzione

L'imprevisto rallentamento nell'attivazione degli albi professionali di educatori e pedagogisti, dopo che la Legge 55/2024 sembrava aver tracciato una rotta sicura, aggiunge un'ulteriore pagina a una vicenda normativa che, da almeno trent'anni, fatica a garantire piena stabilità e riconoscibilità alle professioni educative. Mai come in questo momento, pertanto, pare opportuno riavvolgere il nastro a beneficio di chi si sta accostando alla pratica professionale: studenti e studentesse dei corsi di studio della classe L-19, educatori in ingresso nei servizi, giovani professionisti che incontrano un lavoro necessario ma ancora esposto a rappresentazioni parziali.

Conoscere i passaggi che hanno determinato l'evoluzione del lavoro educativo aiuta a comprendere le ambivalenze che ancora ne caratterizzano il riconoscimento pubblico. Da una

parte l'educatore professionale socio-pedagogico è sempre più richiesto nei sistemi di welfare; dall'altra permangono confusioni terminologiche, sovrapposizioni con altre figure, applicazioni disomogenee della normativa vigente e difficoltà nel comunicare la specificità pedagogica dell'intervento. L'educatore continua spesso a essere pensato come figura genericamente relazionale, mentre la sua identità rinvia a un sapere progettuale, metodologico e valutativo più complesso.

Per quanto non costituisca l'oggetto specifico di questo approfondimento, non possono essere trascurati gli effetti di tale incertezza anche sul piano materiale della professione. Il riconoscimento normativo non produce automaticamente adeguate condizioni di lavoro, né risolve da solo le criticità legate ai capitolati d'appalto, agli inquadramenti contrattuali, alle retribuzioni e alla sostenibilità dei servizi. L'identità professionale va letta ben al di là dei testi di legge o dei piani di studio: prende forma anche (se non soprattutto) nella possibilità concreta di esercitare un lavoro riconosciuto, pensabile, narrabile e sostenibile.

L'obiettivo del presente contributo consiste dunque nel proporre una lettura genealogica, identitaria e progettuale dell'educatore socio-pedagogico. Genealogica, perché prova a ricostruire alcune radici del lavoro educativo prima e oltre la sua formalizzazione normativa; identitaria, perché si interroga su ciò che distingue l'educatore socio-pedagogico da figure prossime ma non sovrapponibili, a partire dall'educatore socio-sanitario; progettuale, infine, perché guarda alle trasformazioni future dei sistemi di welfare e ai bisogni educativi emergenti lungo l'intero corso della vita.

La tesi che orienta il contributo è che l'identità dell'educatore socio-pedagogico non possa essere compresa se ridotta alla successione degli atti normativi che l'hanno progressivamente definita. Tale vicenda è certamente importante: dalla lunga stagione di ambiguità tra formazione regionale, profili sanitari e percorsi universitari, fino al riconoscimento operato dalla Legge 205/2017 e alla successiva istituzione degli albi con la Legge 55/2024. Tuttavia, la professione trova un fondamento più profondo nella tradizione della pedagogia sociale e di comunità, cioè in un modo di intendere l'educazione come pratica capace di generare emancipazione, partecipazione, legami sociali e sviluppo comunitario.

Per chi si accosta oggi alla professione, questa ricostruzione non ha un valore meramente culturale. Sapere da dove proviene il lavoro educativo permette di abitare con maggiore consapevolezza le sue contraddizioni presenti e di immaginarne le traiettorie future. Significa riconoscere che l'educatore non è un esecutore di prestazioni relazionali, ma un professionista che legge i contesti, costruisce alleanze, progetta interventi, sostiene processi di autonomia e promuove condizioni di partecipazione. In questo senso, interrogare il passato, presente e futuro della professione significa contribuire alla formazione di uno sguardo professionale capace di non appiattirsi sulle urgenze immediate, ma di collocarle entro una più ampia responsabilità pedagogica e sociale.

2. Radici e sviluppo della professione: dalla pedagogia sociale al riconoscimento dell'educatore socio-pedagogico

La storia dell'educatore socio-pedagogico non coincide con la data del suo riconoscimento giuridico. Le norme hanno una funzione decisiva nel definire titoli, ambiti, responsabilità e condizioni di esercizio; tuttavia, la professione si è formata prima di tutto dentro pratiche sociali, esperienze comunitarie e tradizioni pedagogiche che hanno interpretato l'educazione come azione pubblica, non come semplice relazione individuale di aiuto. Per questa ragione la genealogia dell'educatore va cercata nella zona di incontro tra pedagogia sociale, lavoro di comunità, educazione popolare e intervento territoriale (Catarci, 2013).

La denominazione "educatore professionale socio-pedagogico" contiene già una prima indicazione identitaria. L'aggettivo "pedagogico" dichiara l'ambito scientifico e metodologico di riferimento: le scienze dell'educazione, con il loro patrimonio teorico, progettuale e valutativo. Tale riferimento distingue questa figura dall'educatore professionale socio-sanitario, radicato nell'area delle professioni sanitarie e della riabilitazione. La distinzione non implica contrapposizione, ma è necessaria per evitare che il lavoro educativo venga assorbito in paradigmi esclusivamente clinici, riabilitativi o assistenziali.

Il prefisso "socio" introduce un secondo elemento. L'educazione di cui qui si parla va al di là della crescita del singolo, implicando il rapporto tra

persone, gruppi, istituzioni e comunità. In questa prospettiva la pedagogia sociale non costituisce una specializzazione marginale della pedagogia generale, ma una delle matrici più feconde per comprendere il lavoro educativo contemporaneo. Essa richiama l'idea che ogni processo educativo abbia implicazioni sociali e che ogni contesto sociale generi, a propria volta, condizioni educative favorevoli o sfavorevoli. La persona non è mai pensabile come individuo isolato: si forma dentro legami, appartenenze, disuguaglianze, conflitti, possibilità di riconoscimento.

Sul piano teorico, questa sensibilità attraversa una lunga tradizione. Dalla riflessione classica sull'uomo come essere politico e sociale si giunge, in età moderna, alla pedagogia sociale mitteleuropea, con Karl Mager, Adolf Diesterweg e Paul Natorp. Quest'ultimo, in particolare, non vedeva l'educazione individuale e l'educazione sociale come due ambiti separati, ma dimensioni interagenti dello stesso processo: l'educazione è sempre educazione in una comunità e per una comunità (Simeone, Mollo e Porcarelli, 2022).

Sul piano delle pratiche, le radici dell'educatore socio-pedagogico possono essere rintracciate in figure che, ben prima della definizione normativa della professione, hanno agito nei territori come promotori di coscienza, partecipazione e trasformazione sociale. Aldo Capitini, Danilo Dolci e don Lorenzo Milani sono tre riferimenti emblematici. Non furono educatori professionali nel senso odierno, ma testimoni di una pedagogia sociale "in situazione", capace di anticipare molti tratti del lavoro educativo contemporaneo: presenza nei contesti, ascolto delle voci marginali, costruzione di comunità, fiducia nei processi partecipativi, tensione emancipativa (Cornacchia, 2023).

Aldo Capitini, attraverso i Centri di Orientamento sociale, la costituzione del Movimento Nonviolento e l'ideazione della marcia Perugia-Assisi nel 1961, interpreta l'educazione come apertura democratica, risveglio delle coscienze e possibilità di prendere parola nello spazio pubblico. La sua azione non si esaurisce in una pedagogia delle idee: produce luoghi, assemblee, occasioni di confronto, dispositivi comunitari. Vi si riconosce un tratto ancora decisivo per l'educatore: la capacità di creare condizioni affinché i soggetti non siano destinatari passivi di interventi, ma partecipanti a processi di significazione collettiva (Catarci, 2012).

Danilo Dolci, nelle esperienze di Trappeto e Partinico, porta al centro la maieutica reciproca e l'autoanalisi popolare. Il suo intervento educativo intende favorire processi attraverso cui la comunità riconosce i propri problemi, nomina le proprie risorse, costruisce forme di azione condivisa. Molti elementi del lavoro sociale di comunità possono essere riletti a partire da questa impostazione: ascolto, facilitazione, ricerca partecipata, valorizzazione dei saperi locali, attivazione di responsabilità diffuse. L'educatore socio-pedagogico contemporaneo eredita da questa tradizione l'idea che qualsiasi percorso di emancipazione debba trovare i suoi fondamenti nella partecipazione (Mangano, 1992).

Don Lorenzo Milani, infine, mostra come la pratica educativa possa diventare esercizio radicale di giustizia. San Donato a Calenzano e Barbiana rappresentano le due tappe più significative della sua biografia e sono i contesti in cui l'istruzione diventa strumento di parola, cittadinanza, riscatto. La centralità della lingua, l'attenzione agli esclusi, la denuncia delle disuguaglianze scolastiche e sociali indicano una direzione ancora attuale. L'educatore non lavoro solo "con" la fragilità, ma contro le condizioni che la producono e la rendono muta. Anche quando opera in servizi molto differenti dal "modello Barbiana", egli incontra il problema dell'accesso alla parola, ai diritti, alle opportunità, alla partecipazione (Simeone, 2024).

Queste esperienze aiutano a comprendere perché l'identità dell'educatore socio-pedagogico non possa essere ridotta a una funzione di assistenza o custodia. Il lavoro educativo nasce nei territori, nelle strade, nelle comunità, nei luoghi di marginalità e di soglia. Denominazioni come "educatore di strada", "di comunità" o "territoriale" segnalano una medesima postura: andare verso i contesti di vita delle persone e lavorare sulle condizioni relazionali, culturali e sociali che rendono possibile un percorso di crescita (Santerini e Triani, 2007).

La vicenda normativa si innesta su questa storia lunga e ne tenta una formalizzazione. La Legge 205/2017 – pur attraverso un iter non proprio lineare – ha riconosciuto l'educatore socio-pedagogico come professionista formato nella classe L-19, operante in ambito educativo, formativo e pedagogico. La Legge 55/2024 ha

rafforzato tale riconoscimento istituendo l'ordinamento delle professioni pedagogiche ed educative e i relativi albi. Tuttavia, la lunga ambiguità con la figura dell'educatore socio-sanitario e la frammentazione dei servizi hanno lasciato tracce ancora visibili: la norma è condizione necessaria, ma non sufficiente.

In una simile prospettiva, la ricostruzione genealogica non va ridotta ad operazione nostalgica: serve piuttosto a chiarire che la professione si comprende solo se si tengono insieme riconoscimento giuridico e memoria pedagogica, dispositivi istituzionali e pratiche di comunità, competenze tecniche e orientamento etico-politico. Sarebbe assai miope considerare l'educatore socio-pedagogico un professionista nato di recente per effetto di pochi commi di una legge di bilancio: è invece l'erede, oggi sempre più riconoscibile, di una tradizione che ha pensato l'educazione come costruzione di autonomia personale e di democrazia sociale.

3. L'attualità della professione: formazione universitaria, tirocinio e pratica riflessiva

L'attualità dell'educatore socio-pedagogico si manifesta nella crescente domanda di competenze educative nei sistemi di welfare. Servizi per l'infanzia, comunità per minori, educativa domiciliare e territoriale, disabilità, servizi per adulti, inclusione dei migranti, progettazione culturale, genitorialità, sostegno scolastico ed extrascolastico, lavoro di comunità: l'elenco è ampio e in trasformazione. Questa ampiezza è una ricchezza, ma anche un rischio, perché può alimentare l'idea di una professionalità indistinta e frammentata.

La formazione universitaria costituisce perciò uno snodo decisivo. Il corso di laurea in Scienze dell'educazione e della formazione, come del resto anche altri percorsi a "vocazione professionalizzante", è sollecitato da tempo ad avviare una riflessione sulla propria organizzazione interna e sulle modalità didattiche, anche alla luce degli sviluppi che potrà avere la Legge 55/2024. Se la professione richiede capacità di analisi dei bisogni, progettazione, gestione della relazione educativa, lavoro in equipe, valutazione degli interventi e comprensione dei contesti istituzionali, allora l'offerta formativa dovrebbe essere modellata sulle reali esigenze della pratica professionale, in tutte le sue dimensioni (etico-deontologiche, metodologiche, intellettuali, operative, ecc.). Si tratta insomma di rendere più esplicito il nesso tra saperi teorici, competenze metodologiche e situazioni concrete di lavoro senza venir meno allo sfondo fondativo e culturale tipico della formazione accademica (Perillo, 2026).

Negli ultimi anni molti corsi di studio L-19 hanno già avviato trasformazioni significative: curricula specifici, adeguamento ai requisiti del sistema integrato 0-6, rafforzamento della didattica laboratoriale, maggiore attenzione al tirocinio, dialogo con i servizi territoriali. L'esistenza del coordinamento nazionale tra corsi di laurea garantito dal CONCLEP (Coordinamento Nazionale dei Corsi di Laurea per Educatori e Pedagogisti) segnala che il problema non riguarda le singole sedi, ma l'intero sistema formativo. La sfida è costruire maggiore omogeneità senza impoverire le specificità locali e il principio di autonomia degli atenei.

Un primo asse di innovazione riguarda le metodologie didattiche. La lezione frontale conserva un ruolo importante e insostituibile in molte circostanze, ma non va trascurato come la formazione degli educatori richieda anche ambienti partecipativi, nei quali esercitare osservazione, discussione di casi, scrittura professionale, analisi di documentazione, simulazione di colloqui, progettazione e valutazione. La pratica educativa è fatta di decisioni situate; per questo la didattica universitaria deve allenare alla lettura delle situazioni, non solo alla memorizzazione dei contenuti e, pur considerando le condizioni di esercizio imposte dalla numerosità degli iscritti, la diffusione nelle università italiane dei Teaching and Learning Centre può offrire inedite opportunità per sperimentare e mettere a punto approcci didattici in linea con le caratteristiche del lavoro educativo.

Un secondo asse riguarda il tirocinio, indubbiamente uno degli aspetti più caratterizzanti del percorso e, per tale ragione, non riducibile a una semplice immersione nei servizi. Per essere credibile e sostenibile deve configurarsi come dispositivo formativo intenzionale, fondato su obiettivi chiari, accompagnamento tutoriale, connessione con gli insegnamenti, rielaborazione riflessiva e criteri condivisi di valutazione. Il tirocinio mette lo studente di fronte alla distanza tra progetto e realtà, alla fatica della relazione, ai vincoli istituzionali, alle dinamiche di equipe e alle tensioni etiche: senza il necessario

accompagnamento potrebbe creare spaesamento e inficiare la sua valenza formativa.

La sostenibilità del tirocinio è oggi una questione cruciale anche alla luce della Legge 55/2024 e della prospettiva abilitante dei percorsi di laurea. Coinvolgere in modo serio i servizi richiede tempo, riconoscimento del ruolo dei tutor e delle loro funzioni, accordi stabili e dettagliati, formazione dei referenti, puntuali strumenti di monitoraggio. Non basta aumentare il numero di ore e CFU: occorre costruire una cultura condivisa del tirocinio come luogo di alleanza tra università e mondo professionale, ma è altresì necessario che la modellizzazione avvenga a partire da un tavolo nazionale e coordinato, per evitare le oggettive difformità che negli anni si sono cristallizzate a causa di fattori contingenti (soprattutto disponibilità di finanziamenti e personale), ma anche della totale assenza di regolamentazione in materia. Gli assunti di base dovranno essere inscritti nella corretta declinazione dei ruoli: ciò significa intendere i servizi non soltanto come "sedi ospitanti", ma come effettivi partner formativi e rimuovere qualsiasi riduzione alla delega da parte dell'università, ribadendone la responsabilità formativa e il collegamento alla riflessione pedagogica.

Un terzo e ultimo asse, non meno importante, riguarda la postura dello studente a partire dal principio secondo cui la formazione non è mai un processo unidirezionale: richiede ingaggio, confronto, partecipazione, studio collaborativo, apertura all'incertezza. Se una delle caratteristiche fondative delle professioni educative è il lavoro di equipe, la disposizione a dare valore al gruppo e sperimentare la negoziazione dei significati dovrebbero iniziare già durante il percorso formativo. Allo stesso modo sarebbe importante calarsi nell'esperienza universitaria senza attendersi da essa soltanto "strumenti" immediatamente spendibili. Gli strumenti sono necessari, ma la qualità professionale dipende anzitutto dalla capacità di interpretare le situazioni, costruire ipotesi, scegliere metodi coerenti, adattarli ai contesti e valutarne gli effetti. Questa attenzione alla riflessività è ancor più decisiva in una fase in cui la professione rischia di essere schiacciata tra due pressioni opposte: da un lato, risposte standardizzate e rapide; dall'altro, una retorica della relazione che trascura rigore metodologico e responsabilità valutativa. L'educatore socio-pedagogico deve invece tenere insieme prossimità e metodo, cura e progetto, ascolto e documentazione, creatività e rendicontabilità.

L'attualità della professione passa inoltre dall'impegno comune a diffonderne una narrazione corretta, perché in tal senso si registrano ancora immagini ingenue e non corrispondenti alla realtà, a volte anche per responsabilità degli stessi addetti ai lavori. Gli educatori non operano semplicemente "con bambini", "con ragazzi" o "con il disagio"; operano nei processi di formazione e trasformazione delle persone e delle comunità lungo l'intero corso di vita. Questa definizione volutamente ampia non deve diventare generica, ma va poi tradotta in competenze osservabili: progettare contesti educativi, sostenere autonomie, mediare relazioni, promuovere partecipazione, accompagnare transizioni, facilitare accesso ai diritti, documentare processi, valutare esiti. Solo così, anche attraverso l'uso di un lessico adeguato, il riconoscimento normativo potrà trasformarsi in riconoscimento sociale.

In definitiva, l'attualità dell'educatore socio-pedagogico si gioca nel rapporto tra università, servizi e professione. Se i corsi di laurea sapranno innovare la didattica, qualificare il tirocinio e dialogare stabilmente con i contesti di lavoro, potranno contribuire non solo a formare nuovi educatori, ma anche a consolidare l'identità pubblica della professione. Se invece la formazione resterà frammentata, burocratica o troppo distante dalla pratica, il riconoscimento legislativo rischierà di non tradursi in una reale crescita della qualità professionale. La posta in gioco, dunque, va al di là degli aspetti curricolari: riguarda la possibilità di dare al lavoro educativo un profilo chiaro, più forte e più coerente alle sfide sociali contemporanee.

4. Prospettive: ripensare il lavoro educativo nella società che invecchia

Guardare alle prospettive dell'educatore socio-pedagogico significa interrogarsi sulle trasformazioni dei bisogni sociali che nei prossimi anni attraverseranno i sistemi di welfare. La questione degli albi, dei contratti, della retribuzione e del riconoscimento resterà centrale. Tuttavia, sarebbe alquanto miope non considerare una sfida più ampia, che riguarda il modo in cui la professione immagina il proprio mandato. Fino a oggi, nella percezione comune e spesso anche nelle scelte formative degli studenti, l'educatore è stato

associato prevalentemente all'infanzia, ai giovani, alla scuola e ai servizi per minori, in parte anche per effetto delle disposizioni del Decreto Legislativo 65/2017 sul Sistema integrato di educazione e istruzione 0-6. Si tratta, però, di una rappresentazione parziale, perché come si è già avuto modo di evidenziare in precedenza, il lavoro educativo nasce e si sviluppa lungo tutto il corso della vita.

I dati demografici rendono evidente la necessità di una nuova centratura. Secondo l'ISTAT, al 1 gennaio 2025 la popolazione residente in Italia era prossima ai 59 milioni, di cui 14,5 milioni – ovvero quasi un quarto – costituita da persone di età superiore ai 65 anni, mentre gli under 14 non arrivavano al 12%. Le previsioni indicano inoltre una riduzione a meno di 55 milioni entro il 2050, con un rapporto tra persone in età lavorativa e persone in età non lavorativa, ovvero l'*indice di dipendenza strutturale*, destinato ad abbassarsi in modo considerevole. Si tratta insomma di indicatori (e dei molti altri che si potrebbero aggiungere) che descrivono una trasformazione profonda delle reti familiari, dei modelli di cura, delle forme di partecipazione e delle condizioni di autonomia.

Se la professione educativa continuasse a rappresentarsi quasi esclusivamente attraverso l'infanzia, rischiererebbe di lasciare scoperto uno degli ambiti più rilevanti del welfare futuro. Non è pensabile gestire l'invecchiamento della popolazione soltanto attraverso approcci medico-sanitari o assistenziali. Certamente la dimensione sanitaria e quella assistenziale sono indispensabili, soprattutto nei casi di non autosufficienza, cronicità, disabilità e fragilità complesse. Ma la vecchiaia non coincide con la malattia, né il bisogno dell'anziano può essere ridotto alla gestione del corpo, del farmaco, della prestazione o della sicurezza. Anche nella vecchiaia permangono bisogni educativi: mantenimento dell'autonomia, partecipazione sociale, apprendimento, relazione, riconoscimento, elaborazione delle transizioni, continuità biografica, contrasto dell'isolamento.

Qui si apre uno spazio specifico per l'educatore socio-pedagogico. Nei servizi domiciliari, nei centri diurni, nelle strutture residenziali, nei quartieri e nelle reti intergenerazionali, l'educatore può progettare contesti che non si limitano a proteggere l'anziano, ma lo riconoscano come soggetto ancora capace di desiderio, parola, scelta e relazione. Spesso tale azione viene confusa con l'attività di cosiddetta "animazione" proposta da servizi organizzati secondo logiche sanitarie; si tratta invece di un intervento di portata ben più sostanziale, finalizzato a ripensare la qualità educativa dei contesti di vita e il significato stesso della relazione di cura, affinché non sia mera "presa in carico" ma esperienza significativa.

Realizzare tale spostamento di sguardo richiede il superamento di alcune immagini (ancora una volta) stereotipate: l'anziano come destinatario di assistenza, l'educatore come figura naturalmente indirizzata ai bambini, il welfare come sistema che intervie solo quando la fragilità è conclamata. Una prospettiva pedagogica sulla società che invecchia – perché questo è il tema – dovrebbe invece lavorare anche in chiave preventiva e comunitaria: promuovere reti di prossimità, sostenere mutuo aiuto, valorizzare memorie e competenze, accompagnare il pensionamento, sostenere caregiver familiari, progettare spazi di socialità accessibili.

L'invecchiamento modifica anche il rapporto tra generazioni. Una società con molti anziani e pochi giovani deve ripensare completamente il patto intergenerazionale, la trasmissione dei saperi, la distribuzione delle responsabilità e il ruolo delle comunità locali. Tutti aspetti in cui l'educatore socio-pedagogico può diventare un mediatore tra generazioni, servizi e territori, progettando dispositivi in cui anziani, adulti, giovani e bambini possano incontrarsi attorno a esperienze dotate di senso: laboratori narrativi, orti sociali, patti di quartiere, progetti di memoria, educazione digitale, attività culturali condivise.

Disporsi a tale prospettiva implica prevedere anche gli opportuni adeguamenti alla formazione universitaria. Se i corsi L-19 continuano ad attrarre studenti orientati soprattutto ai servizi per l'infanzia, occorre interrogarsi sulle narrazioni offerte durante l'orientamento, sui curricula attivati, sui tirocini disponibili, sugli esempi professionali proposti in aula. È insomma necessario riequilibrare l'immaginario professionale affinché i futuri educatori possano riconoscere fin dall'università l'ampiezza e l'eterogeneità del loro campo d'azione, includendovi adulti, anziani, famiglie, gruppi, comunità e territori.

Non vanno poi trascurate anche le implicazioni per la stessa ricerca pedagogica. Occorrono studi sulle pratiche educative nei servizi per anziani, sulla qualità pedagogica delle RSA e dei centri diurni,

sulle politiche e lo sviluppo di comunità, sull'apprendimento in età avanzata, sulla formazione dei caregiver, sulle cosiddette terapie non farmacologiche, sulle transizioni biografiche legate al pensionamento, alla perdita di autonomia, al lutto, alla riorganizzazione dei legami familiari. Senza una ricerca capace di mettere a fuoco questi processi (ed altri che vi si potrebbero aggiungere), il contributo educativo rischia di restare invisibile o subordinato ad altri paradigmi (cosa peraltro già accaduta all'inizio degli anni Novanta, quando la figura dell'educatore fu inquadrata e normata in una declinazione socio-sanitaria anziché pedagogica).

Le prospettive della professione dipenderanno dunque dalla capacità degli educatori di contribuire a una narrazione più autentica e meno riduttiva del proprio lavoro. Tale narrazione esclude la competizione con le professioni sanitarie o assistenziali, ma evidenzia piuttosto la necessità di integrazione. Proprio perché le sfide dell'invecchiamento sono complesse, nessun approccio può esaurirle. La specificità pedagogica consiste nel ricordare che anche quando la fragilità aumenta, la persona resta dentro una storia, una rete di relazioni, un orizzonte di senso e una possibilità, pur variabile, di relazione (Jones, 2005).

In conclusione, il processo di stabilizzazione normativa del lavoro educativo, per quanto necessario e atteso, non può essere considerato un punto di arrivo. Il futuro degli educatori socio-pedagogici sarà definito anche (se non soprattutto) dalla capacità di riconoscere le trasformazioni sociali, di rinnovare i propri dispositivi formativi, di abitare i territori e di portare lo sguardo pedagogico laddove rischiano di prevalere logiche di gestione, prestazione e assistenza. La genealogia della professione ci consegna una tradizione di educazione come emancipazione e sviluppo di comunità; l'attualità ci chiede di consolidare formazione, tirocinio e identità pubblica; le prospettive ci invitano a estendere con decisione il campo educativo alla società longeva. In questa continuità tra radici, presente e futuro si gioca la progettualità più matura del lavoro educativo.

Bibliografia

Catarci M. (2012). *Il pensiero disarmato. La pedagogia della nonviolenza di Aldo Capitini*. Armando, Roma.

Catarci M. (2013). *Le forme sociali dell'educazione*. FrancoAngeli, Milano.

Cornacchia M. (2023). Dagli "educatori di frontiere" all'attuale ruolo degli educatori professionali socio-pedagogici nello sviluppo di comunità. *Pedagogia Oggi*, 21, 2, pp. 58-64.

ISTAT (2026). *Rapporto Annuale 2026. La situazione del Paese*. ISTAT, Roma.

Jones M. (2005). *Gentlecare. Un modello positivo di assistenza per l'Alzheimer*. Carocci, Roma.

Mangano A. (1992). *Danilo Dolci educatore. Un nuovo modo di pensare e di essere nell'era atomica.* Edizioni Cultura della Pace, San Domenico di Fiesole (FI).

Perillo P. (2026). *L'educatore professionale socio-pedagogico. Questioni di pedagogia professionale.* Scholé, Brescia.

Santerini M. e Triani P. (2007). *Pedagogia sociale per educatori*. EduCatt, Milano.

Simeone D., Mollo G., Porcarelli A. (2022). *Pedagogia sociale*. Scholé, Brescia.

Simeone D. (2024). *Comunità. La scrittura collettiva: strumento di una comunità che apprende*, in Bocci F., Crescenza G., Mariani A. (a cura di), *Leggere don Lorenzo Milani. Parole chiave, materiali e proposte per comprendere l'eredità culturale della scuola di Barbiana.* Pensa Multimedia, Lecce, pp. 79-90.