

L'istituzione dell'ordine professionale e professionisti dell'educazione

The establishment of the professional order and education professionals

Giovanni Castiglione

Docente di ruolo di scuola secondaria (A018); Dottorando di ricerca UniCT – University of Catania
giovanni.castiglione@phd.unict.it

Abstract

This contribution critically examines the impact of the recent legislation (L.55/24) establishing the register of pedagogical professions on the role of pedagogy. Recognizing the socio-pedagogical educator and the pedagogist as regulated professions raises questions about their training, the *proprium* of pedagogy, and their professional acts. This framework offers an opportunity to reassess the functions of pedagogy as a science of (professional) education, prompting reflection on its epistemological identity and disciplinary status.

Keywords: Professional order; Educational professions; Pedagogist; Socio-pedagogical professional educator; Pedagogical epistemology

Il contributo analizza criticamente l'impatto della normativa istitutiva dell'albo delle professioni pedagogiche (L.55/24) sul ruolo della pedagogia. Il riconoscimento dell'educatore socio-pedagogico e del pedagogista tra le professioni ordinistiche solleva questioni sulla loro formazione, sul *proprium* pedagogico e sugli atti professionali riservati a queste figure. Tale quadro normativo costituisce un'occasione di revisione critica delle funzioni della pedagogia quale scienza dell'educazione (professionale), sollecitando una riflessione sul suo statuto epistemologico e disciplinare.

Parole chiave: Ordine professionale; Professioni educative; Pedagogista; Educatore professionale socio-pedagogico; Epistemologia pedagogica

Citation: Castiglione G. (2025). L'istituzione dell'ordine professionale e professionisti dell'educazione. *Pampaedia, Bollettino As.Pe.I*, 198(1), 163-175.

Copyright: © 2025 Author(s). | **License:** Attribution 4.0 International (CC BY 4.0).

Conflicts of interest: The Author(s) declare(s) no conflicts of interest.

DOI: <https://doi.org/10.7346/aspei-012025-13>



1. Identità professionale nelle professioni pedagogiche

La recente promulgazione della Legge 55/2024, recante *Disposizioni in materia di ordinamento delle professioni pedagogiche ed educative e istituzione dei relativi albi professionali*, segna una svolta di rilievo per il panorama professionale pedagogico italiano. Essa interviene in un contesto segnato da una lunga e complessa riflessione sul riconoscimento istituzionale e identitario e sulla definizione delle figure dell'educatore professionale socio-pedagogico (d'ora in avanti EPSP) e del pedagogista (Del Gobbo, Federighi, 2021).

Numerose ricerche condotte negli ultimi anni, supportate anche dall'attività delle associazioni professionali (Olivieri, 2022), hanno evidenziato le difficoltà strutturali nel definire in modo condiviso e coerente i contorni epistemologici e operativi delle professioni educative (Margiotta, 2017; Perillo, 2017). Come osserva Fasan (2019), tali criticità affondano le loro radici nella storia della formazione pedagogica italiana e si manifestano già a partire degli anni Cinquanta. In questo senso, Loiodice (2017) individua una debolezza costitutiva delle professioni educative, evidenziando come essa abbia compromesso la loro riconoscibilità sociale, la legittimazione culturale e il conseguente riconoscimento giuridico.

Pati (2017, pp. 212-213), analizzando le cause dell'incertezza identitaria, ne individua almeno quattro principali: la debolezza epistemologica della pedagogia, intesa spesso come sapere di sintesi piuttosto che come scienza autonoma; la predominanza di approcci assistenziali e medicalizzanti nella lettura delle situazioni di fragilità; la marginalizzazione degli ambiti extrascolastici all'interno della ricerca pedagogica; la persistenza del pregiudizio secondo cui l'azione educativa possa fondarsi esclusivamente sul buon senso, senza richiedere una specifica preparazione professionale.

Un ulteriore fattore di criticità riguarda la difficoltà nel definire un'epistemologia professionale pedagogica (Fortin, Crisafulli, 2023). Sebbene sia innegabile che le competenze richieste varino significativamente in base al setting – si pensi, ad esempio, alla differenza tra lavorare in una comunità per minori, in un servizio domiciliare o in un contesto scolastico –, questa eterogeneità ha favorito probabilmente una proliferazione di tipologie educative difficilmente riconducibili a un impianto unitario, alimentando la confusione identitaria.

Un altro elemento problematico è rinvenibile nell'evoluzione dei percorsi formativi (Fasan, 2019). La transizione dal Magistero alle lauree quadriennali in Pedagogia, e successivamente al modello 3+2, con la distinzione tra laurea triennale in Scienze dell'educazione e i percorsi di laurea magistrale¹, ha comportato una

1 Attualmente i percorsi magistrali di accesso alla professione di pedagogista sono: "Programmazione e gestione dei servizi educativi" (LM-50); "Scienze dell'educazione degli adulti e



trasformazione profonda, ma non sempre pacifica, nella formazione degli operatori (Ulivieri *et alii*, 2017). In particolare, l'eterogeneità dei curricoli e la problematica integrazione tra teoria e prassi hanno contribuito, probabilmente, a indebolire l'immagine pubblica e scientifica della professione.

Infine, fino alla recente approvazione della legge 55/2024, è rimasta irrisolta la questione del pieno riconoscimento normativo delle professioni educative. Sebbene questa legge rappresenti un passaggio storico, essa introduce anche nuove problematiche legate alla sua attuazione e alla definizione operativa dei profili professionali. Il presente contributo si propone di offrire una riflessione critica sull'impatto della normativa in oggetto, con particolare attenzione alle implicazioni che essa comporta per le professioni educative e per il ruolo epistemologico e sociale della pedagogia.

2. La Legge 55/2024: impatto e prospettive per le professioni pedagogiche

La perdurante assenza di riconoscimento giuridico e sociale ha costituito, per lungo tempo, un ostacolo rilevante allo sviluppo e alla piena legittimazione delle professioni pedagogiche. Negli ultimi anni, tuttavia, si è registrato un crescente impegno, sia in ambito accademico sia nel contesto associativo e politico, volto a definire un quadro normativo unitario, in grado di riconoscere formalmente l'identità, i compiti e le funzioni degli EPSP e dei pedagogisti, senza tralasciare di mettere in evidenza le numerose criticità ancora esistenti (Orefice, Corbi, 2017).

Un primo snodo in questo percorso è stato rappresentato dalla proposta di legge n.2443, nota come “legge Iori” (2017), depositata alla Camera nel 2014. Essa costituiva un tentativo articolato di regolamentazione e valorizzazione delle professioni educative. Nonostante l'arresto del suo iter al Senato, il testo è stato parzialmente recepito all'interno della Legge di Bilancio 205/2017, attraverso i commi 594-600. Sebbene tale soluzione rappresentasse un compromesso, essa ha avuto il merito di porre il tema del riconoscimento professionale al centro del dibattito pubblico e accademico, alimentando una riflessione strutturata sull'identità e le competenze dei professionisti dell'educazione (Sicurello, 2019).

La L.55/2024, recentemente approvata, può essere considerata il coronamento di tale processo. Essa istituisce un ordine professionale articolato in due albi: uno per gli EPSP e uno per i pedagogisti. Questa novità introduce un cambiamento radicale nel panorama delle professioni educative, da sempre caratterizzato dal-

della formazione continua” (LM-57); “Scienze pedagogiche” (LM-85); “Teorie e metodologie dell'e-learning e della media education” (LM-93).



l'assenza di una rappresentanza unitaria e dalla mancanza di dati certi sul numero effettivo dei professionisti attivi, in particolare nel settore socio-educativo. Le associazioni professionali, valorizzate anche dalla Legge 4/2013, hanno svolto un ruolo importante ma non sufficiente a colmare il vuoto istituzionale – almeno per quello che era stato l'intento del legislatore nel varare la legge sulle professioni non ordinistiche –, raccogliendo un numero limitato di iscritti e rimanendo spesso ai margini dei processi decisionali (Olivieri, 2022).

Con la creazione dell'ordine, si delinea un nuovo soggetto collettivo, in grado di esercitare funzioni sussidiarie rispetto allo Stato, come previsto dall'art. 6 della L.55/2024. L'ordine sarà chiamato a tutelare l'interesse pubblico, a rappresentare le istanze della pedagogia presso enti e istituzioni, a formulare pareri su richiesta dei ministeri competenti e a partecipare, con propri rappresentanti, a organismi e commissioni sia a livello nazionale che locale.

Oltre alla funzione di tutela dell'utenza, svolta da ogni ordine professionale, l'ordine si configura come spazio di rappresentanza democratica per i professionisti. Attraverso l'elezione degli organi di autogoverno, ogni iscritto potrà correre alla definizione delle linee evolutive della propria professione. Tale partecipazione costituisce un'opportunità significativa per promuovere una riflessione condivisa sulle pratiche educative, sul ruolo dell'educatore e del pedagogista nella società contemporanea e sulle implicazioni etico-politiche dell'agire professionale (Giovanazzi, 2022).

La nascita dell'ordine avrà inevitabilmente ricadute anche sul modo di intendere la pedagogia. Fino ad oggi, infatti, in assenza di un riferimento istituzionale specifico, è stato principalmente il mondo accademico a farsi carico della rappresentanza della disciplina, soprattutto nelle sedi istituzionali. Questa funzione, tuttavia, non rientra pienamente tra i suoi mandati, con il rischio, di una riduzione della pedagogia, e della rappresentanza pedagogica, pur controbilanciata dalla presenza delle associazioni professionali, alla sola dimensione accademica. L'interlocuzione tra ordine e università potrà favorire, invece, una ridefinizione del rapporto tra sapere teorico, ricerca e pratiche professionali, nella prospettiva di una collaborazione paritetica fondata sul reciproco riconoscimento della specificità dei rispettivi mandati.

Questa nuova alleanza permetterà di rafforzare l'immagine e l'identità della pedagogia come scienza orientata all'intervento professionale e all'azione trasformativa, fondata sulla riflessione critica e sul dialogo costante tra teoria e prassi. Sul versante accademico, ciò richiederà un ripensamento delle priorità della ricerca, con una maggiore apertura verso i contesti educativi non formali e verso ambiti finora trascurati (Pati, 2017). Parallelamente, i professionisti saranno chiamati a sviluppare o rafforzare le proprie competenze di ricerca e documentazione dell'agire educativo, al fine di renderlo visibile, valutabile e replicabile (Premoli, 2017).

Anche in questa direzione, la L.55/2024 fornisce una definizione puntuale



delle funzioni del pedagogista (art. 1) e dell'EPSP (art. 3), offrendo un quadro di riferimento utile sia per l'orientamento della formazione iniziale e continua, sia per la strutturazione delle future linee di ricerca.

Al di là di questi aspetti, la legge introduce delle novità che avranno certamente un impatto profondo sull'identità degli operatori pedagogici e, in senso lato, della pedagogia. Tra questi è utile segnalare:

- l'obbligatorietà dell'iscrizione all'albo per l'esercizio della professione (art. 5);
- l'adozione di un codice deontologico vincolante (art. 6);
- il rispetto del segreto professionale (art. 622 c.p.), con le relative implicazioni penali (art. 5);
- l'introduzione di una prova valutativa in sede di laurea, prima della discussione della tesi, volta a verificare le competenze maturate durante il percorso di tirocinio (L.163/2021, art. 3, comma 1 – per il pedagogista; L. 55/2024, art. 4, comma 4 – per l'EPSP).
- l'integrazione della commissione di laurea con la presenza di un rappresentante dell'ordine per la prova valutativa (art.2, comma 3; art.4, comma 1, lettera a).

Ciascuna di queste innovazioni contribuirà a consolidare il profilo professionale dell'EPSP e del pedagogista, rafforzando al contempo il ruolo epistemologico della pedagogia come scienza di riferimento delle professioni educative.

3. Educatore professionale socio-pedagogico e pedagogista: tra definizione, continuità e distinzione

La L.55/2024 si propone di definire in modo distinto le competenze e le funzioni dei professionisti dell'educazione, istituendo due albi separati: uno per l'EPSP e uno per il pedagogista (art. 5). Tale scelta, sebbene motivata dal desiderio di chiarire i confini operativi delle due figure, solleva alcune questioni teoriche e pratiche rilevanti. In particolare, essa sembra trascurare il principio di continuità tra i due profili, già riconosciuto implicitamente dalla L.205/2017 (comma 594), e appare in contrasto con modelli ordinistici più integrati, come quello degli psicologi o degli assistenti sociali, organizzati in sezioni interne a un unico albo.

La distinzione proposta, infatti, presenta elementi di ambiguità e sovrapposizione. Il pedagogista, secondo quanto previsto dall'art.1, è incaricato di svolgere attività di prevenzione, osservazione pedagogica, valutazione e intervento, con riferimenti ai bisogni educativi dei soggetti nei loro processi di sviluppo e apprendimento. L'EPSP, ai sensi dell'art. 3, è chiamato a valutare, progettare e realizzare interventi educativi e formativi rivolti a persone in situazioni di difficoltà o disagio. Sebbene le formulazioni differiscano, entrambe le figure risultano coinvolte, seppur a diversi livelli, in processi valutativi, progettuali e di intervento.



La linea di demarcazione tra i due profili appare dunque sfumata e, in taluni casi, artificiosa. Il pedagogista, pur essendo definito come figura apicale con funzioni di consulenza, coordinamento e supervisione – queste si riservate a lui –, è anche abilitato a intervenire operativamente. Allo stesso modo, l'EPSP, benché operi in contesti di maggiore prossimità con l'utenza, assume compiti progettuali e valutativi che comportano un livello di responsabilità elevato. Questa competenziazione delle funzioni riflette, in ultima analisi, la natura ciclica e interrelata dell'agire educativo, che si fonda sull'integrazione continua di osservazione, progettazione, attuazione e valutazione.

Alle considerazioni fin qui svolte sulla distinzione tra la figura del pedagogista e quella dell'EPSP occorre aggiungere alcune riflessioni sulla diversità dei profili interni tra i laureati in L-19. Il Decreto legislativo 13 aprile 2017, n. 65, ha infatti previsto, per l'accesso alla professione di educatore nei servizi per l'infanzia, il conseguimento della laurea triennale in Scienze dell'educazione (classe L-19) con un indirizzo specifico (art. 4, comma 1, lettera e), i cui requisiti sono stati definiti dal D.M. 9 maggio 2018, n. 378 (allegato B). In alternativa, l'accesso è consentito anche a coloro che abbiano completato un corso annuale di specializzazione riservato ai laureati in Scienze della formazione primaria, indirizzo infanzia (art. 3). La L.55/2024, tuttavia, pur riconoscendo nella titolatura dell'art. 4 e nell'incipit del comma 1 una distinzione tra l'EPSP e l'educatore dei servizi per l'infanzia, non sembra aver pienamente preso in considerazione tale differenziazione, almeno nell'articolazione interna dello specifico albo.

Tale omissione appare problematica almeno per due motivi: il primo attiene alla non piena sovrappponibilità tra i due profili, determinata anche dalla forte specializzazione richiesta all'educatore dei servizi per l'infanzia; il secondo è legato alla possibilità di accesso alle funzioni di educatore nei servizi per l'infanzia al seguito del conseguimento del corso di specializzazione previsto dal decreto testé menzionato, determinando, di fatto, una situazione nella quale alcuni educatori dei servizi per l'infanzia, laureati in L-19, sono sottoposti all'obbligo di iscrizione all'albo, e a uno specifico codice deontologico, a differenza, a quanto pare, dei laureati in LM-85bis.

Questa situazione evidenzia la necessità di un approfondimento sia sul piano epistemologico sia in termini di definizione dell'identità professionale dell'EPSP – obiettivo che eccede i limiti del presente contributo – nonché una più chiara articolazione legislativa e organizzativa all'interno dell'albo degli EPSP².

2 Al fine di sottolineare l'urgenza della questione, che meriterebbe un approfondimento, è bene segnalare come la questione dell'iscrizione all'ordine degli educatori per i servizi dell'infanzia abbia dato vita non poche resistenze e preoccupazioni, anche se, in apparenza legate alla imminenza della scadenza per l'iscrizione all'albo, modificata, ad ogni modo, dall'art. 10, comma 8-sexies del D.L. del 27 dicembre 2024, n. 202, convertito con la L.15/2025. Si riportano qui,



Un ulteriore elemento di riflessione riguarda la necessità di definire, con maggiore precisione, gli strumenti e gli atti professionali caratteristici delle due figure, anche in chiave differenziale rispetto ad altre professioni affini, come quella dello psicologo. In questa direzione si impone l'esigenza di elaborare modelli epistemologici condivisi (Fortin, Crisafulli, 2023), che consentano di ancorare l'intervento educativo a paradigmi teorici coerenti, in grado di rendere conto della specificità della pedagogia come scienza dell'educazione (Genovesi, 2005) e non mera tecnica dell'agire educativo.

Un esempio emblematico di questa necessaria chiarificazione è rappresentato dal ricorso al concetto di "relazione", spesso assunto come elemento distintivo del lavoro pedagogico (Biasin, Serbati, 2020). Sebbene ampiamente riconosciuta in letteratura, la relazione, se non collocata entro una cornice teorica ben definita e ancorata a conoscenze frutto non solo dell'esperienza ma anche della ricerca empirica, rischia di apparire come un riferimento generico e trasversale. Essa deve, invece, essere intesa all'interno di un paradigma in grado di interpretare i processi di soggettivazione, apprendimento e cambiamento, e deve essere declinata in funzione dei contesti e dei soggetti con cui, carico di competenza e professionalità, il professionista entra in relazione (Boffo, 2020).

In tal senso, è necessario distinguere tra le diverse forme che la relazione educativa può assumere nei differenti setting operativi: comunità per minori, servizi per le dipendenze, educativa domiciliare, centro di aggregazione, solo per fare alcuni esempi. Ogni contesto richiede una conoscenza approfondita dell'utenza, dei bisogni specifici, dei dispositivi istituzionali e delle logiche di intervento, rendendo imprescindibile una professionalità pedagogica fondata su competenze teoriche e metodologiche solide, nonché su una consapevolezza forte della dimensione assiologica implicita in ogni intervento educativo (Tramma, 2017).

Tali considerazioni rimandano alla natura complessa e plurale della pedagogia (Frabboni, Pinto Minerva, 2004), intesa da un lato come scienza di sintesi, capace di raccordare i saperi provenienti da ambiti diversi (Cambi, 2009), e dall'altro come disciplina dotata di strumenti propri per analizzare il funzionamento dei soggetti, dei contesti e dei servizi, secondo un approccio ecologico e sistematico, volto non soltanto alla spiegazione ma alla comprensione di un fenomeno (Chello, 2023; Gambacorti-Passerni, 2023).

Alla luce di queste riflessioni, si delineano alcune sfide centrali per le professioni pedagogiche e per la pedagogia: chiarire i riferimenti paradigmatici dell'agire

a titolo esemplificativo, alcuni interventi in tal senso: <https://m.flcgil.it/comunicati-stampa/flc/nidi-no-all-albo-per-gli-educatori-dei-servizi-per-l-infanzia.flc>; <https://www.anci.it/pella-ai-ministri-giustizia-e-istruzione-cada-obbligo-di-iscrizione-all-albo-per-gli-educatori/>; <https://www.orizzontescuola.it/albo-educatori-anci-eliminare-iscrizione-prima-infanzia-a-rischio-apertura-asili-nido-a-settembre/>;



educativo; costruire e validare strumenti professionali fondati epistemologicamente; approfondire la ricerca nei contesti di educazione non formale, ancora relativamente poco esplorati dalla pedagogia accademica.

A ciò si aggiunge la necessità di riconoscere la dimensione valoriale intrinseca all'intervento educativo e che non può essere neutralizzata, fondandosi l'azione educativa non su una mera proceduralità tecnica ma sulla costruzione e condivisione di orizzonti di senso e di modi di "stare al mondo". La crescente attenzione per tali questioni da parte della comunità scientifica suggerisce l'urgenza di una sistematizzazione concettuale e formativa che consenta ai professionisti dell'educazione di operare in modo sempre più consapevole, riflessivo e responsabile.

4. Evoluzione della professione pedagogica e il suo impatto epistemologico

L'istituzione dell'ordine professionale, se da un lato colma una lacuna normativa, dall'altro implica una profonda ristrutturazione culturale e deontologica della professione educativa. Non si tratta soltanto di ottenere una legittimazione giuridica o di rafforzare la rappresentanza politico-istituzionale, pur riconoscendo la fondamentale importanza di tali questioni, ma di assumere, in maniera esplicita e collettiva, la responsabilità del proprio agire professionale all'interno della società.

Il riconoscimento ordinistico non può essere considerato un punto di arrivo, bensì l'inizio di un processo che richiede ai professionisti dell'educazione una maggiore consapevolezza della propria funzione, una ridefinizione delle coordinate etiche del lavoro educativo e una disponibilità a riflettere criticamente sulle pratiche quotidiane. L'educatore e il pedagogista, nel nuovo scenario della L.55/2024, non sono più soltanto operatori nei contesti ma rispondono, all'ordine e quindi alla collettività, della qualità e della legittimità del loro intervento, direttamente responsabili della tenuta valoriale del progetto educativo che incarnano, riconosciuta l'importanza del proprio operato a servizio della società e del bene comune.

In tale prospettiva, l'introduzione del codice deontologico e del segreto professionale non rappresenta un semplice adeguamento normativo ma l'occasione per una ri-fondazione etica del mandato pedagogico. L'educazione, infatti, si configura inevitabilmente come un'azione intrinsecamente asimmetrica, in cui il professionista occupa una posizione di potere simbolico, relazionale e, a volte, istituzionale (Massa, 2003). Tale asimmetria, se non riconosciuta e governata, può sfociare in derive paternalistiche, performative o persino autoritarie (Guggenbühl-Craig, 1987; Freire, 2018). Proprio per questo, il riferimento a una cornice deontologica condivisa si configura come strumento di tutela non solo per l'utenza ma anche per il professionista stesso che può così delimitare i confini del proprio intervento e agire in modo fondato, riflessivo e trasparente.

Il riconoscimento del segreto professionale, inoltre, sancisce la specificità e la



delicatezza della relazione educativa, soprattutto in contesti di fragilità. Esso richiama la necessità di proteggere l'intimità del vissuto dell'utente, garantendo riservatezza e sicurezza, in particolare nei confronti di minori, persone con disabilità o adulti in condizioni di vulnerabilità. In un sistema educativo sempre più reticolare e integrato, in cui i professionisti operano all'interno di équipe multidisciplinari, ciò implica anche la capacità di discernere le informazioni da condividere e quelle da custodire, nel rispetto dei diritti e della dignità dei soggetti coinvolti.

Infine, l'introduzione della prova valutativa finale, che precede la discussione della tesi, e in presenza di un rappresentante dell'ordine, rafforza l'idea che la professione educativa non possa essere più considerata come un'attività genericamente "vocazionale" o semplicemente fondata sul buon senso. Essa richiede, per essere agita professionalmente, un sapere esperto, una competenza situata, l'acquisizione di un *habitus* professionale che si costruisce attraverso percorsi formativi rigorosi e supervisionati. La nuova normativa impone, pertanto, una revisione profonda o, quantomeno, una riconsiderazione, dei modelli formativi e un potenziamento della cultura della qualità, della valutazione e della formazione continua.

In definitiva, il riconoscimento giuridico delle professioni educative deve accompagnarsi a un processo di maturazione identitaria, in cui il pedagogista e l'EPSP non solo si pensano come professionisti ma agiscono come tali, assumendo fino in fondo la responsabilità epistemica, etica e sociale del proprio ruolo. In questa prospettiva, la formazione dei professionisti dell'educazione non può essere pensata solo in chiave formativa ma, strutturandosi su "un sapere professionale empiricamente formato" (Del Gobbo, Torlone, 2022), deve porsi come occasione trasformativa, verso l'acquisizione di un'identità specifica e una messa in discussione delle prospettive attraverso le quali si leggono i fenomeni, le relazioni e gli scambi con l'ambiente (Mezirow, 1991).

Le considerazioni fin qui addotte suscitano una riflessione anche rispetto allo statuto epistemologico della pedagogia e alla sua funzione sociale come scienza. Il riconoscimento istituzionale delle figure professionali implica, infatti, una responsabilizzazione della pedagogia non solo come sapere teorico, ma come scienza applicata, capace di orientare l'agire nei contesti educativi dei professionisti pedagogici (Barbieri Wurtz, 2024).

La L.55/2024, in continuità con la L.205/2017 (commi 594-600), delimita con maggiore precisione gli ambiti di intervento delle professioni educative – socio-educativo, socio-assistenziale e socio-sanitario, limitatamente agli aspetti socio-educativi (così come definiti dal Decreto-Legge del 14 agosto 2020, n. 104, art. 33-bis) – e le funzioni esercitate che includono l'osservazione, la valutazione, la progettazione e l'intervento. Per il pedagogista si aggiungono il coordinamento, la supervisione e la consulenza, qualificandolo come figura apicale del sistema educativo. Queste funzioni, oltre a guidare la prassi, indicano chiaramente quali siano le aree di competenza pedagogica che devono trovare un riscontro nel sapere scientifico.



In tale prospettiva, la pedagogia è sollecitata a ripensarsi in chiave dialogica e pragmatica. Essa è chiamata a rafforzare il proprio impianto teorico ma anche a produrre modelli operativi, strumenti di intervento e dispositivi valutativi coerenti con le esigenze dei contesti e delle persone. Tale riorientamento coinvolge in modo diretto le istituzioni formative, che devono adeguare i propri curricoli assicurando la coerenza tra i saperi trasmessi e le competenze richieste per l'esercizio della professione.

Contestualmente, la presenza dell'ordine professionale come interlocutore attivo nei processi di regolamentazione e organizzazione dei corsi di studio attribuisce alla pedagogia universitaria una responsabilità ulteriore: garantire la qualità formativa, monitorare l'adeguatezza dei percorsi, favorire l'integrazione tra teoria e tirocinio, in una logica di apprendimento situato e riflessivo.

Infine, l'adozione di un codice deontologico e l'obbligo del segreto professionale richiamano la pedagogia a una esplicitazione della propria dimensione assiologica. Ogni atto educativo implica una scelta di campo, una visione dell'uomo e della società, una responsabilità verso l'altro. La pedagogia, in quanto scienza complessa, impegnata nella ricerca del senso dell'agire educativo (Bertolini, 1988/2021), non può sottrarsi a questa responsabilità. L'istituzione dell'ordine diventa allora anche l'occasione per approfondire la riflessione sulla natura etico-politica della disciplina e per promuovere una cultura pedagogica capace di orientare criticamente l'agire professionale.

Conclusioni

Le considerazioni fin qui avanzate vogliono rappresentare degli spunti di riflessione che necessitano di ulteriori approfondimenti. L'analisi dell'impatto sulle professioni educative e sulla pedagogia dell'approvazione della Legge 55/2024 evidenzia come ci si trovi davanti a un momento cruciale nella storia delle professioni educative in Italia.

Da una parte, la legge offre opportunità importanti, come la chiarificazione delle competenze e la promozione di una formazione continua che potrebbe portare a una professionalizzazione sempre più solida del settore. Dall'altra, emergono delle sfide, tra cui la difficoltà di conciliare la pluralità dei contesti operativi con la necessità di un'identità professionale unitaria. L'eterogeneità delle competenze richieste resta, infatti, uno dei fattori critici, basti pensare alla questione ancora aperta della distinzione con gli educatori professionali socio-sanitari o, per altri versi, alla distinzione dei percorsi per gli educatori dell'infanzia, che rispondono, oltre alla L.55/2024 anche ad altre disposizioni normative che ne regolano la formazione e i titoli di accesso (L.205/2017, comma 595).

Sul piano epistemologico, la L.55/2024 offre la possibilità di rivedere l'interazione tra teoria e prassi in pedagogia. La creazione dell'ordine potrebbe, infatti,



fungere da fattore promotore di una maggiore integrazione e dialogo tra il sapere accademico e l'esperienza sul campo, promuovendo una pedagogia più orientata all'intervento e all'azione trasformativa. Ciò implica che la formazione degli operatori debba evolversi verso l'acquisizione non solo di conoscenze teoriche approfondite ma, laddove manchi o sia insufficiente, anche di competenze pratiche che riflettano le esigenze mutevoli dei contesti educativi e sociali, attraverso il potenziamento delle attività di tirocinio e laboratoriali.

In definitiva, la L.55/2024 rappresenta un'opportunità storica per le professioni pedagogiche italiane ma il successo del suo impatto dipenderà dalla capacità delle istituzioni educative, delle associazioni professionali e dei professionisti stessi di affrontare le sfide legate all'identità e alla formazione. La strada verso una professione pedagogica più coesa e ben definita è ancora lunga, ma le prospettive di un cambiamento significativo sono alla portata, se accompagnato da un dialogo costante tra teoria e pratica, ricerca e sperimentazione.

Riferimenti bibliografici

- Barbieri Wurtz I. (2024). Pedagogical professions. Normative references, identities and differences. *Studium Educationis*, XXV(1): 26-35. <https://doi.org/https://doi.org/10.7346/SE-012024-03>
- Bertolini P. (1988/2021). *L'esistere pedagogico: ragioni e limiti di una pedagogia come scienza fenomenologicamente fondata*. Milano: Guerini scientifica.
- Biasin C., Serbati A. (2020). La formazione universitaria alla competenza relazionale e comunicativa dell'educatore socio-pedagogico. Evidenze e riflessioni da un'analisi documentale nel Corso di Laurea in Scienze dell'educazione e della formazione dell'Università di Padova. *Rivista Italiana di Educazione Familiare*, 17(2): 197-219. <https://doi.org/https://doi.org/10.13128/rief-9459>
- Boffo V. (2020). La relazione educativa e le competenze dell'educatore. Una riflessione per la famiglia professionale. *Rivista Italiana di Educazione Familiare*, 17(2): 27-51. <https://doi.org/https://doi.org/10.13128/rief-10073>
- Cambi F. (2009). L'epistemologia pedagogica oggi. *Studi sulla formazione/Open Journal of Education*, 1(1): 157-163. https://doi.org/https://doi.org/10.13128/Studi_Formaz-2907
- Chello F. (2023). Il "prima" della ricerca empirica in pedagogia e le sue conseguenze epistemologico-teoriche. *Studium Educationis*, XXIV(1): 65-74. <https://doi.org/https://doi.org/10.7346/SE-012023-08>
- Decreto-Legge 14 agosto 2020, n. 104 – *Misure urgenti per il sostegno e il rilancio dell'economia* (convertito con modificazioni dalla Legge 13 ottobre 2020, n. 126).
- Decreto-Legge 27 dicembre 2024, n. 202 – *Disposizioni urgenti in materia di termini normativi* (convertito con modificazioni dalla Legge 21 febbraio 2025, n. 15).
- Decreto Legislativo 13 aprile 2017, n. 65 – *Istituzione del sistema integrato di educazione e di istruzione dalla nascita sino a sei anni, a norma dell'articolo 1, commi 180 e 181, lettera e), della legge 13 luglio 2015, n. 107.*



- Del Gobbo G., Federighi P. (2021). *Professioni dell'educazione e della formazione: orientamenti, criteri e approfondimenti per una tassonomia*. Firenze: Editpress.
- Del Gobbo G., Torlone F. (2022). I professionisti non-teaching dell'educazione e della formazione. *Pedagogia oggi*, 20(2): 18-26. <https://doi.org/https://doi.org/10.7346/PO-022022-02>
- Fasan G. (2019). La formazione degli educatori tra gli anni Sessanta e i primi anni Novanta del Novecento italiano. *Studium Educationis*, (3): 77-88. <https://doi.org/10.7346/SE-032019-07>
- Fortin D., Crisafulli F. (2023). Verso un'epistemologia dell'educazione professionale. *Studium Educationis*, (2): 49-63. <https://doi.org/10.7346/SE-022023-05>
- Frabboni F., Pinto Minerva F. (2004). *Introduzione alla pedagogia generale*. Bari-Roma: Laterza.
- Freire P. (2018). *La pedagogia degli oppressi*. Torino: EGA-Edizioni Gruppo Abele.
- Gambacorti-Passerini M. B. (2023). Riflessioni epistemologiche sulla ricerca empirica in pedagogia: l'importanza dello sviluppo di una riflessività "complessa" quale postura epistemica nella contemporaneità. *Studium Educationis*, XXIV(1): 75-83. <https://doi.org/https://doi.org/10.7346/SE-012023-09>
- Genovesi G. (2005). *Scienza dell'educazione*. Tirrenia-Pisa: Edizioni del Cerro.
- Giovanazzi T. (2022). La complessità delle professioni educative. Competenze, inclusione sociale, coesione territoriale. *Pedagogia oggi*, 20(2): 143-148. <https://doi.org/https://doi.org/10.7346/PO-022022-17>
- Guggenbühl-Craig A. (1987). *Al di sopra del malato e della malattia. Il potere assoluto del terapeuta*. Milano: Raffaello Cortina.
- Iori V. (2017). Professioni educative e cambiamenti legislativi in corso. *Pedagogia oggi*, 15(2): 17-30.
- Legge 14 gennaio 2013, n. 4 – *Disposizioni in materia di professioni non organizzate*.
- Legge 13 luglio 2015, n. 107 – *La Buona Scuola*.
- Legge 27 dicembre 2017, n. 205 – *Legge di Bilancio 2018*.
- Legge 8 novembre 2021, n. 163 - *Disposizioni in materia di titoli universitari abilitanti*.
- Legge 15 aprile 2024, n. 55 – *Disposizioni in materia di ordinamento delle professioni pedagogiche ed educative e istituzione dei relativi albi professionali*.
- Loiodice I. (2017). Una legge per dare nuova dignità a educatori e pedagogisti. *Pedagogia oggi*, 15(2): 47-58.
- Margiotta U. (2017). Il valore sociale e formativo delle professioni educative. *Pedagogia oggi*, 15(2): 447-458.
- Massa R. (2003). *Le tecniche e i corpi: verso una scienza dell'educazione*. Milano: Unicopli.
- Mezirow J. (1991). *Transformative dimensions of adult learning*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Olivieri F. (2022). Le associazioni professionali: ruolo, funzioni e utilità per i professionisti pedagogici. *Pedagogia oggi*, 20(2): 156-164. <https://doi.org/10.7346/PO-022022-19>
- Orefice P., Corbi E. M. (2017). *Le professioni di educatore, pedagogista e pedagogista ricercatore nel quadro europeo: Indagine nazionale sulla messa a sistema della filiera dell'educazione non formale*. Pisa: ETS.



- Pati L. (2017). Professioni educative e competenze di mediazione. *Pedagogia oggi*, 15(2): 211-222.
- Perillo P. (2017). Formazione e identità professionale degli educatori e dei pedagogisti. Una questione di “prospettive”. *Pedagogia oggi*, 15(2): 427-436.
- Premoli S. (2017). Educatori e ricerca. Come lavorare tra teoria e prassi. *Pedagogia oggi*, 15(2), 437-446.
- Serbati S. (2020). *La valutazione e documentazione pedagogica*. Roma: Carocci editore.
- Sicurello R. (2019). L'educatore e il pedagogista: nuove professionalità per nuovi bisogni educativi. *Lifelong Lifewide Learning*, 15(34): 35-49. <https://doi.org/https://doi.org/10.19241/lll.v15i34.252>
- Tramma S. (2017). Divenire ed essere educatrici ed educatori nei servizi socioeducativi della contemporaneità. *Pedagogia oggi*, 15(2): 107-120.
- Ulivieri S. *et alii* (2017). Formare educatori e educatrici. Il ruolo della Pedagogia italiana. *Pedagogia oggi*, 15(2): 11-16.
- <https://m.flcgil.it/comunicati-stampa/flc/nidi-no-all-albo-per-gli-educatori-dei-servizi-per-l-infanzia.flc>. (ultima consultazione il 24/04/2025)
- <https://www.anci.it/pella-ai-ministri-giustizia-e-istruzione-cada-obbligo-di-iscrizione-all-albo-per-gli-educatori/> (ultima consultazione il 24/04/2025)
- <https://www.orizzontescuola.it/albo-educatori-anci-eliminare-iscrizione-prima-infanzia-a-rischio-apertura-asili-nido-a-settembre/> (ultima consultazione il 24/04/2025)

