



PEDAGOGIA E LAVORO
COMPETENZE E FORMAZIONE
PER LO SVILUPPO UMANO
E LA TRANSIZIONE DIGITALE
ED ECOLOGICA

Fabrizio d'Aniello
[a cura di]

Teorie e pratiche delle relazioni e delle professioni educative e formative

Dialoghi tra stakeholders e accademia



Collana diretta da
Massimiliano Costa (*Università Ca' Foscari di Venezia*)
Daniela Dato (*Università di Foggia*)
Fabrizio d'Aniello (*Università di Macerata*)

3

Comitato scientifico

Gabriella Aleandri (Università degli Studi di Roma Tre), Giuditta Alessandrini† (Università degli Studi di Roma Tre), Carolina Ugarte Artal (Universidad de Navarra), Luigino Binanti (Università del Salento), Stefano Bonometti (Università degli Studi dell'Insubria), Maria Buccolo (Università Europea di Roma), Marianna Capo (Università degli Studi di Napoli "Federico II"), Giuseppa Cappuccio (Università degli Studi di Palermo), Rosa Cera (Università degli Studi di Foggia), Giuseppa Compagno (Università degli Studi di Palermo), Florencia Daura (Universidad Austral de Buenos Aires), Lorenza Da Re (Università di Padova), Antonietta De Vita (Università degli Studi di Verona), Paolo Di Rienzo (Università degli Studi di Roma Tre), Alessandro Di Vita (Università degli Studi di Palermo), Pierluigi Ellerani (Università del Salento), Andrea Galimberti (Università degli Studi di Milano Bicocca), Ines Giunta (Università Ca' Foscari Venezia), Alessandra Gargiulo Labriola (Università Cattolica del Sacro Cuore), Manuela Ladogana (Università degli Studi di Foggia), Isabella Loiodice (Università degli Studi di Foggia), Massimo Margottini (Università di Roma Tre), Paola Martino (Università degli Studi di Salerno), Pilar Martínez-Clares (Universidad de Murcia), Angela Muschitiello (Università degli Studi di Bari), Manuela Laura Palma (Università degli Studi di Milano-Bicocca), Stefano Polenta (Università degli Studi di Macerata), Andrea Potestio (Università di Bergamo), Luca Refrigeri (Università del Molise), Raffaele Tumino (Università degli Studi di Macerata), Alessandra Vischi (Università Cattolica del Sacro Cuore), Giuseppe Zago (Università di Padova).

Comitato editoriale

Miriam Bassi (Università degli Studi di Foggia), Maria Buccolo (Università Europea di Roma), Severo Cardone (Università degli Studi di Foggia), Valerio Ferro Allodola (Università eCampus), Valerio Massimo Marcone (Università degli Studi di Roma Tre), Francesco Mansolillo (Università degli Studi di Foggia), Enza Manila Raimondo (Università di Palermo).

I volumi di questa collana sono sottoposti a un sistema di *double blind referee*

LA COLLANA

La riflessione sul significato del lavoro è parte costitutiva del discorso pedagogico. I sensibili mutamenti demografici, la transizione digitale ed ecologica, le nuove formazioni politiche, la pervasività della robotica e IA nel mondo formativo e lavorativo, la precarietà generalizzata e nuove forme di esclusione, subordinazione e sofferenza, il consolidarsi dell'attenzione in ambito europeo sui problemi dell'apprendimento adulto impongono ai pedagogisti un serio confronto con sociologi, politologi, economisti, psicologi ed antropologi che si occupano di formazione e lavoro.

La collana intitolata "Pedagogia e lavoro. Competenze e formazione per lo sviluppo umano e la transizione digitale ed ecologica" accoglie saggi, ricostruzioni storiche, descrizioni di buone pratiche e ricerche su tre campi, di seguito illustrati.

Il primo ambito riguarda le teorie pedagogiche del lavoro ed i nuovi saperi tecnico-scientifici nell'agire lavorativo, tra robotica, mondo digitale e intelligenza artificiale: in questo versante, si vuole diffondere una visione antropologica del lavoro fondata sul concetto di "persona" e costruire una cultura pedagogica del lavoro che parta dalla storia e sia in armonia con lo sviluppo tecnologico, economico e sociale.

Il secondo ambito concerne la formazione e l'educazione alla sostenibilità e alle nuove competenze: qui si vogliono valorizzare le capacitazioni umane nei processi formativi per adulti occupati e non, in risposta ai nuovi modelli di apprendimento organizzativo, per promuovere una cultura della formazione alla sostenibilità e all'imprenditorialità centrata sulla transizione ecologica e digitale, in grado di rispondere alle istanze progettuali della *Next Generation UE*.

Il terzo ambito è centrato sulle nuove professionalità, politiche di welfare e pratiche formative nei contesti organizzativi: in questo campo di studio, si vuole promuovere una riflessione sul lavoro dignitoso ed etico (*decent work*), fondato su relazioni rispettose della dignità della persona; sulle strategie di formazione continua e degli adulti (*long-term employability*); sui nuovi modelli di welfare aziendale e sul tema della felicità in azienda; sui nuovi modelli di lavoro digitale e flessibile (lavoro *smart* e agile).

Il quarto ambito è focalizzato sullo sviluppo professionale dei giovani in formazione e dei lavoratori, il quale presuppone la costruzione di un progetto di vita professionale in cui è implicata l'acquisizione di competenze tecnico-specialistiche e trasversali (*non-cognitive skills*), necessarie per orientarsi nelle transizioni Scuola-Università-Lavoro e definire la propria identità professionale.

Fabrizio d'Aniello
[a cura di]

TEORIE E PRATICHE DELLE RELAZIONI
E DELLE PROFESSIONI EDUCATIVE E FORMATIVE
DIALOGHI TRA STAKEHOLDERS E ACCADEMIA

Atti del Convegno internazionale del Centro di Documentazione, Ricerca e Didattica
nel Campo delle Professioni Educative e Formative (CIRDIFOR)
dell'Università degli Studi di Macerata
23 ottobre 2025



Volume stampato con il contributo
dell'Università degli Studi di Macerata



L'opera, comprese tutte le sue parti, è tutelata dalla legge sul diritto d'autore ed è pubblicata in versione digitale con licenza Creative Commons Attribuzione-Non Commerciale-Non opere derivate 4.0 Internazionale (CC-BY-NC-ND 4.0).

L'Utente, nel momento in cui effettua il download dell'opera, accetta tutte le condizioni della licenza d'uso dell'opera previste e comunicate sul sito <https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/deed.it>

This work is licensed under a Creative Commons Attribution–NonCommercial–NoDerivatives 4.0 International License (CC BY-NC-ND 4.0). The license requires attribution, prohibits adaptation (altering or transforming the work or creating derivative works), and does not allow commercial use.

ISBN volume 979-12-5568-465-7

2026 © by Pensa MultiMedia®

73100 Lecce • Via Arturo Maria Caprioli, 8 • Tel. 0832.230435

www.pensamultimedia.it

Indice

Introduzione. Le ragioni di un dialogo e l'architettura del volume	11
a cura di <i>Fabrizio d'Aniello</i>	

I parte Interventi dei key-note speaker

I.1	Livia Cadei	23
	<i>Terza missione e prima responsabilità: la formazione dei docenti universitari tra engagement e pedagogia sociale</i>	
I.2	Romiță Iucu, Alexandru Cârțiș, Daniela Pascu	29
	<i>New arrangements for learning in the European University Alliances. New flexible learning pathways</i>	
I.3	Massimo Ruggeri	47
	<i>Il lavoro sociale come gesto politico ad elevata professionalità</i>	
I.4	Daniela Veronica Necșoi	53
	<i>Narratives of transition. How newly qualified educators experience the shift from academic training to professional practice</i>	
I.5	Renata Maria Viganò	67
	<i>Una ricerca educativa sostenibile per pratiche efficaci</i>	

II parte Sessioni parallele

Sessione 1

0-6: esperienze, aspetti deontologici e supervisione educativa

II.1.6	Chiara Sirignano	77
	<i>Dai documenti ministeriali al ruolo dell'Università di Macerata nella costruzione del sistema integrato 0-6</i>	
II.1.7	Marzia Fratini	84
	<i>Tra sogno e realtà: essere educatore per e nel sistema integrato 0-6</i>	

II.1.8	Monica Saja, Elisabetta Saja <i>Educatore e/o insegnante? Essere professionista dell'educazione e della formazione in un servizio 0-6</i>	91
--------	--	----

II.1.9	Anna Caponi <i>La figura dell'educatore, nel contesto del nido domiciliare, tra saperi, competenze e professionalità</i>	98
--------	---	----

II.1.10	Stefano Polenta <i>La supervisione pedagogica del tirocinio nei corsi di laurea in Scienze dell'educazione e della formazione: approcci, implicazioni, riflessioni</i>	105
---------	---	-----

Sessione 2

Vulnerabilità e Dipendenze. La fragilità del presente

II.2.11	Giulia Marzioni <i>Ascoltare ed orientare le vulnerabilità. Il ruolo della Caritas tra ascolto, accompagnamento e lettura del presente</i>	115
---------	---	-----

II.2.12	Federica Carpineti, Alessandro Angeletti <i>Educare al cambiamento. Il ruolo dell'educatore all'interno delle comunità terapeutiche</i>	119
---------	--	-----

II.2.13	Massimiliano Stramaglia <i>Lineamenti di psicopedagogia delle dipendenze</i>	123
---------	---	-----

Sessione 3

Abitare le differenze, insieme. Transizioni, sguardi, prospettive.

II.3.14	Francesca Salis <i>Il pedagogista speciale nella prassi educativa. Ruoli, funzioni, sinergie</i>	131
---------	---	-----

II.3.15	Ilaria Gallucci <i>Progetto Extra School. Un modello integrato di intervento educativo ed extra-scolastico basato su evidenze scientifiche</i>	138
---------	---	-----

II.3.16	Elisabetta Elia, Alessandra Azzurro <i>"Io mi chiamo Happy"</i>	146
---------	--	-----

Sessione 4

Futuri Anziani: relazioni, qualità della vita e opportunità

II.4.17	Rosita Deluigi <i>Comunità abitanti: coesioni in-visibili</i>	153
---------	--	-----

II.4.18 Ilaria Capponi	160
<i>L'età del Noi: generazioni che abitano lo stesso tempo</i>	

Sessione 5

Cittadini: non migranti

II.5.19 Manuela Falappa	171
<i>Progetti di accoglienza ed azioni per la creazione di una comunità inclusiva</i>	
II.5.20 Silvia Sorana, Sascha Smerzini	175
<i>Accoglienza, aree interne e impatto economico e sociale</i>	
II.5.21 Raffaele Tumino	183
<i>Cittadini, non migranti: decolonialità e pluriversalismo come pratiche di prossimità</i>	

Sessione 6

Abitare assieme la fragilità: il valore della cura “a piccoli passi” nelle professioni educative

II.6.22 Gloria Lanciotti	195
<i>Tessere legami di cura nella quotidianità</i>	
II.6.23 Morena Muzi	199
<i>La cura dell'abitare</i>	
II.6.24 Giuseppe Laneve	206
<i>La cura nella (e della) Costituzione</i>	
II.6.25 Tommaso Farina	215
<i>L'“andare verso” quale postura professionale dell'educatore</i>	

Sessione 7

Forme d'intervento in favore di persone sottoposte

a provvedimenti dell'Autorità Giudiziaria: pratiche educative e prospettive future

II.7.26 Deborah Ucciero	225
<i>Interventi operativi nel territorio marchigiano: l'esperienza di COOSS Marche</i>	
II.7.27 Flavia Stara	233
<i>La funzione rieducativa nel e oltre il carcere. Dalla riparazione alla rigenerazione</i>	
II.7.28 Arianna Taddei, Sara Giordani	239
<i>Invisibili due volte: doppia diagnosi e detenzione penitenziaria. Testimonianze dalla Casa Circondariale di Montacuto</i>	

II.7.29 Raffaele Tumino	246
<i>Le ali della libertà: oltre la solitudine e le istituzioni. Le comunità per persone "fuori dalla norma": riflessioni e proposte</i>	

Sessione 8

Il lavoro e le sue potenzialità formative tra autoconsapevolezza, transizioni generative e libertà agentiva

II.8.30 Gigliola Paviotti	255
<i>Dalla vocazione, all'identità professionale, al cambio di professione: riflessioni sugli educatori socio-pedagogici</i>	
II.8.31 Cinzia Bonifazi	262
<i>Transizione occupazionale: orientarsi per riconoscersi professionalmente e personalmente</i>	
II.8.32 Carmela Somelli	269
<i>I protagonisti della formazione professionale</i>	
II.8.33 Lorena Patacchini, Alessandra Scapati	274
<i>Professioni e competenze della formazione aziendale</i>	
II.8.34 Fabrizio d'Aniello	281
<i>La pedagogia in azienda per una conoscenza inclusiva</i>	

Sessione 9

Sistemi e relazioni familiari tra criticità e risorse.

Il contributo della pedagogia e della consulenza pedagogica

II.9.35 Michele Corsi	291
<i>Dalla famiglia alle famiglie: nuove opportunità e nuovi "rischi"</i>	
II.9.36 Chiara Sirignano	298
<i>Progettualità familiari in transizione: il ruolo dell'educatore e del pedagogo nella consulenza pedagogica</i>	
II.9.37 Raffaella Lorenzini	305
<i>Posture educative e consapevolezza genitoriale: percorsi di accompagnamento familiare</i>	
II.9.38 Elisa Giusti	311
<i>Il riconoscimento della violenza maschile contro le donne e la rete territoriale antiviolenza</i>	

Sessione 10

Scuola e Università in dialogo: formazione, innovazione e ricerca

- | | | |
|----------|---|-----|
| II.10.39 | Luca Girotti | 321 |
| | <i>Il caso formazione primaria a quindici anni dall'istituzione della LM85bis</i> | |
| II.10.40 | Laura Fedeli, Elisabetta Tombolini, Chiara Mignucci | 329 |
| | <i>La scuola come ecosistema integrato: verso una cultura educativa interprofessionale</i> | |
| II.10.41 | Lorella Giannandrea, Chiara Laici, Francesca Gratani | 337 |
| | <i>Formazione degli insegnanti. Un modello di sviluppo professionale basato sulla ricerca collaborativa</i> | |

II.8.30 DALLA VOCAZIONE, ALL'IDENTITÀ PROFESSIONALE, AL CAMBIO DI PROFESSIONE: RIFLESSIONI SUGLI EDUCATORI SOCIO-PEDAGOGICI

Gigliola Paviotti
Università degli Studi di Macerata / CIRDIFOR

1. La narrazione della crisi vocazionale delle professioni di cura

Ormai da decenni la questione della crisi vocazionale dei professionisti di aiuto è alla ribalta della stampa nazionale: molto più accentuata negli ultimi anni sulla crisi delle professioni mediche e infermieristiche, comunque include anche professioni come quelle degli educatori, sia sociosanitari che socio-pedagogici. A differenza delle professioni sanitarie, le professioni di cura possiedono riferimenti statistici e numerici molto deboli, per tardiva istituzione dell'albo e per il fatto che nella maggioranza dei casi si tratta di professioni con un ventaglio molto ampio di posizioni lavorative, in grande misura gestite da organizzazioni del Terzo Settore.

Crisi demografica, declino del welfare e anche una prolungata crisi legislativa nell'ambito di queste professioni hanno impattato pesantemente sulla professione dell'educatore (Re, Ravera, 2024): per sua natura, il lavoro di cura è una professione che è spesso riferita a valori personali profondi (Pozzoli, Pasquinelli, 2022), in cui il senso della carriera è più legato alla motivazione intrinseca, più che alla motivazione estrinseca. In questo senso, anche il tipo di politiche economiche e l'impatto delle stesse sulla struttura valoriale e sociale non hanno contribuito al fiorire del settore.

Nonostante la mancanza di una sistematica raccolta e analisi dei dati, alcune indagini di settore, anche se geograficamente circoscritte, consentono di orientarsi nelle ragioni del fenomeno.

Il report Euricse del 2024, focalizzato sul turnover delle cooperative sociali di alcune province lombarde¹, ha rilevato come il turnover nel campione considerato

1 L'indagine è stata effettuata nelle province di Lecco, Sondrio, Monza e Brianza.

era pari al 28,3% (anno 2022): di questi, sette organizzazioni sulle 24 del campione ha visto l'uscita di più del 50% di under 35. Sul totale del campione, il 53% dei lavoratori era uscito per dimissione volontaria, mentre casi di abbandono alla fine del contratto erano più numerosi tra giovani (53,6% rispetto al 31,7% degli over 35) (Euricse, 2024). Nonostante tutto, le cooperative analizzate erano relativamente “giovani”, con una presenza del 16,1% nella fascia 18-24 e del 29% nella fascia 25-30: questo dato non è però confermato a livello nazionale nella economia sociale, laddove si evidenzia una forza lavoro nella fascia 15-29 anni del 13% (con il 47,8% dei lavoratori nella fascia 30-49 e del 39,2% di over 50) (Euricse, 2006). Il focus di analisi sui giovani non è casuale: in una crisi demografica come quella attuale, a fronte di una popolazione in rapido invecchiamento che richiede più lavoro di cura, è chiaro che il mancato ricambio generale rischia di rendere insostenibile l'erogazione dei servizi di base. La scelta di professioni diverse talvolta inizia già dalla scelta del percorso di studi, in particolare per gli educatori socio-sanitari: nell'anno accademico 2023-2024, le immatricolazioni hanno registrato un calo importante, con punte di fino a -35% dei posti disponibili; le iscrizioni al percorso per educatori socio-pedagogici, invece, risulta nello stesso anno stabile, anche se non in crescita rispetto agli anni precedenti (dati Almalaura), che sarebbero in grado, in termini numerici e in linea teorica, di rispondere ai fabbisogni territoriali (Palmieri, Lazzari, Simeone, 2024).

Comprendere la ragione per cui la professione è diventata così poco attrattiva, dovrebbe essere il punto di partenza per operare interventi mirati, ma, come detto, i dati disponibili sono troppo frammentati per consentire analisi sistematiche: si possono tuttavia formulare alcune ipotesi, oltre a quella già accennata della “crisi delle vocazioni”. Il lavoro sociale è contraddistinto quantomeno da:

- contratti precari e frammentati nel corso della giornata (Animazione sociale, 2022);
- forme di lavoro instabili, per cui vengono retribuite esclusivamente le ore svolte, rilevante soprattutto per l'educativa scolastica o domiciliare – se il bambino non è a scuola, l'educatore non viene retribuito (Animazione sociale, 2022);
- contratti collettivi nazionali svantaggiosi rispetto ad altro tipo di contratto, per una professione che richiede come requisito di accesso la laurea triennale;
- alti tassi di burnout: la professione, oltre a richiedere di affrontare quotidianamente situazioni ad alto contenuto emotivo, che espongono alla *compassion fatigue* (Figley, 1995), spesso è associata ad alto stress (Cornacchia, Chianese, 2024) e difficile bilanciamento con la vita privata.

Per quanto a oggi si può affermare, quindi, si tratterebbe più di una crisi della professione che di una crisi di vocazione, peraltro tipica del panorama italiano,

poiché solo alcune delle motivazioni sopra esposte ricorrono nelle analisi del lavoro sociale di altri Paesi, come ad esempio il burnout e il mancato riconoscimento sociale di una professione che richiede molto (McLaughlin, 2014; Wilson, 2016).

2. L'identità professionale

L'identità professionale può essere descritta come “the attitude, values, knowledge, beliefs and skills that are shared with others within a professional group and relates to the professional role being undertaken by the individual, and thus is a matter of subjective self-conceptualization associated with the work role adopted” (Adams, Hean, Sturgis, Macleod Clark, 2006, p. 56). Anche, come sottolineato dal rapporto *Changing Lives* (2006) sul lavoro sociale, “What is distinctive about social work as compared with other professions, at least as based on its core principles and values, is that social work is more concerned with a person centred approach and locating the person in the context of his/her life experiences generally” (2006, p. 39). Con identità professionale si intende quindi il concetto del sé che nel lavoro si basa su convinzioni, valori, motivazioni ed esperienze, che si integra con il senso di appartenenza alla professione (Ibarra, 1999; Rothausen, Henderson, Arnold, Malshe, 2015) e che è particolarmente rilevante nelle professioni del sociale.

La componente vocazionale del lavoro sociale è centrale nella scelta nella scelta del corso di studi, in particolare nelle professioni sanitarie, di cura ed educative. Il concetto di “identità vocazionale” nel lavoro è stato introdotto da Savickas (2011) nel quadro della più ampia psicologia vocazionale, applicata in questo caso all'orientamento professionale. L'identità vocazionale, quale componente dell'identità professionale, si focalizza sulla costruzione del sé come un continuo progetto di ricostruzione, che riesca a dare “senso e prospettiva esistenziale nell'ambito lavorativo” (Pellerey, 2018, p. 48).

La formazione dell'identità professionale comincia durante gli studi ed è plasmata dalla loro percezione di sé, dall'ambiente di apprendimento, dalle esperienze pratiche e dalla struttura del programma di studi (Xiao, Rusdi, 2024): per meglio supportare gli studenti in questo processo, l'Università di Macerata ha inserito nell'ordinamento curricolare del percorso di L-19 due laboratori di orientamento relativi all'identità professionale, l'uno a inizio del primo anno, l'altro a inizio del secondo. Tra le attività di riflessione, viene richiesto agli studenti quello che cercano nel lavoro. Di seguito, vengono riportate le risposte fornite dagli studenti del primo anno alla domanda “Quale è la caratteristica più importante del lavoro per te?”, utilizzando le voci di questionario dell'*Annual Population Survey* (sezione “Young people's perceptions of the labour market”) del Regno Unito.

Graf. 1: La caratteristica più importante del lavoro (I anno Scienze dell'educazione e della formazione, Università di Macerata)

2024/25



49 risposte

2025/26



44 risposte

Si può notare dalle percentuali riportate di come l'identità vocazionale all'ingresso del percorso di studi sia molto alta: le due coorti comunque si presentano compatte, identificando la natura sociale e di aiuto della professione che intendono intraprendere. Questo elemento è del resto presente fin dall'istituzione del corso di laurea (Biasin, Clerici, Finotti, 2012) e, più di recente, confermato in altri studi, come nella ricerca di senso professionale tramite narrazione (Chianese, Bocchi, 2024).

3. La transizione al mondo del lavoro

Dal punto di vista del *matching* classico, ovvero dell'incontro tra domanda e offerta, la professione di educatore è tra quelle che assicura un inserimento al lavoro più veloce: secondo i dati Almalaurea (collettivo 2024²), i laureati di L-19 avevano un tasso di occupazione pari al 60% a un anno dalla laurea, con un inserimento alla prima occupazione pari a 3,2 mesi dalla laurea e una retribuzione media di 1.086 euro; il 49,2% era assunto part-time, di cui il 29,2% dichiarava part-time involontario. I dati, per essere compresi, devono essere confrontati con altre discipline: ad esempio, Ingegneria dell'informazione (L-8) presenta un primo inserimento al lavoro di 3,0 mesi dalla laurea, con un tasso di occupazione a un anno del 32,2%, ma una retribuzione media di 1.396,00 euro e contratti a tempo indeterminato per il 43,3% e una diffusione del part-time limitata al 29,6% (solo il 6,6% part-time involontario); un laureato in Lettere (L-10) d'altro canto ha una tempo di attesa per il primo inserimento pari a 4,0 mesi, un tasso di occupazione del 27,3%, diffusione del part-time del 60,5% (involontario al 19,2%) e una retribuzione media di 811,00 euro. Ne consegue che la laurea in Scienze dell'educazione e della formazione in effetti assicura il lavoro in tempi brevi e non vi è un problema di transizione in termini di mercato del lavoro, che è in grado di assorbire abbastanza facilmente i laureati triennali, con alcuni limiti contrattuali (tipo di contratto, tempo di lavoro e retribuzione).

La transizione è quindi, almeno in termini di entrata nel mondo del lavoro, piuttosto fluida. Diversa è la *retention*, ovvero la permanenza nel profilo e nel settore, come ricordato nel paragrafo precedente. Sarebbe interessante comprendere quale siano professione e settore di destinazione di coloro che cambiano carriera: anche in questo caso, non esistono dati raccolti con sistematicità. Tuttavia, affidandosi alla cosiddetta letteratura grigia, è possibile fare alcune ipotesi, che evidenziano come l'esodo avvenga soprattutto verso il settore scolastico, quindi un settore sempre educativo, ma contraddistinto da contratti più vantaggiosi. Lo spartiacque che ha sollecitato la categoria al ripensamento del proprio percorso è stato, come in molti casi (es. la ristorazione), la pandemia di Covid-19: la precarietà contrattuale soprattutto ha colpito molto gli educatori³.

La riapertura nel 2022 delle allora Messe A Disposizione (MAD, oggi Interpello) ha creato quello che è stato definito "un esodo" dalla professione (Guerra, Ferrante, Pepe, 2024): di nuovo la letteratura grigia conferma la ricerca di stabilità,

2 <https://www2.almalaurea.it/cgi-asp/classi/Scheda.aspx?codiceAggr=10018&tipoCorso=L&lang=it>

3 Vita (2023). Vita da educatore: 7,50 euro l'ora, precariato, scarsa considerazione. Articolo online.

di dignità professionale anche nella retribuzione, di riconoscimento sociale⁴, sicuramente più garantito dalla scuola.

4. Considerazioni conclusive

Parlare di crisi vocazionale delle professioni di cura è probabilmente una forzatura della narrazione pubblica, che ben si inserisce in altre narrazioni (in negativo) relative al valore del lavoro, alle attitudini delle nuove generazioni o altro. Una crisi vocazionale intesa come mancanza di interesse o di spinta valoriale personale per la professione non pare confermata. Sul mercato del lavoro, rimane invece confermata la difficoltà a reperire professionalità adeguate alle necessità del sociale e rimangono valide, perlomeno in attesa di rilevazioni più sistematiche sull'entità e le caratteristiche del fenomeno, istanze già segnalate dalla stampa specializzata e dai soggetti del Terzo Settore.

Al fenomeno dell'esodo o fuga dalla professione si è risposto con rimedi emergenziali, laddove piuttosto sarebbe stato indispensabile ripensare strutturalmente il sistema educativo e di cura al di fuori del sistema scolastico. Non a caso, alcune regioni⁵ hanno risposto con decreti di urgenza per consentire a figure professionali non in possesso dei requisiti da educatore socio-pedagogico (ovvero la laurea in Scienze dell'educazione e della formazione) di svolgere "in deroga" un ruolo che richiede una professionalità specifica, in un settore, quello sociale, che supporta minori e adulti in situazione di fragilità.

È chiaro che alla crisi della professione, invece, si può rispondere in un solo modo, sul piano del diritto a un lavoro dignitoso che allinei le competenze al riconoscimento, alla retribuzione, a una possibile progressione di carriera.

Riferimenti bibliografici

- Adams K.A., Hean S., Sturgis P., Macleod Clark J. (2006). Investigating the factors influencing professional identity of first year health and social care students. *Learning in Health and Social Care*, 5.
- Biasin C., Clerici R., Finotti C. (2012). The identity and professional culture of the educator at the beginning of the university path in Italy. *European Journal of Social Work*, 15(3), 361-375.

4 Vita (2022). Dopo vent'anni come educatore mi sono licenziato: ecco perché. Articolo online.

5 Ad esempio: Regione Lombardia, DGR 6443/2022, dove si prevede l'accesso, tra gli altri, anche ai laureati Scienze e Tecniche psicologiche (L24 - LM-51) e in Sociologia (L40 - LM-88); Regione Friuli Venezia Giulia, Delibera 1213/2022, poi annullata dal TAR su ricorso dell'Associazione Pedagogisti Educatori Italiani (APEI).

- Chianese G., Bocchi B. (2022). L'identità professionale: percorsi di costruzione fra prefigurazioni e realtà. *Ricerche Pedagogiche*, LVI, 223, 75-89.
- Cornacchia M., Chianese G. (2024). Il benessere organizzativo degli educatori professionali socio-pedagogici: un'indagine nei servizi educativi territoriali del Friuli Venezia Giulia. *Civitas educationis*, XIII, 2.
- Figley C.R. (1995). *Compassion Fatigue: Coping with Secondary Traumatic Stress Disorder in Those Who Treat the Traumatized*. NY: Brunner/Routledge.
- Guerra M., Ferrante A., Pepe A. (2024). Le traiettorie professionali di laureate e laureati in Scienze dell'Educazione: contraddizioni e prospettive a partire da un'indagine esplorativa. *Civitas educationis*, XIII, 2.
- Ibarra H. (1999). Provisional Selves: Experimenting with Image and Identity in Professional Adaptation. *Administrative Science Quarterly*, 44(1), 764-791.
- McLaughlin K. (2014). Recognising Social Work: The Influence of the Politics of Recognition on Social Work. *Practice*, 26(5), 299-312.
- Palmieri C., Lazzari M., Simeone D. (2022). *Il ruolo delle Università per valorizzare il lavoro degli educatori*. *Portale Vita*. Retrieved February 28, 2026, from <https://www.vita.it/autore/c-palmieri/>.
- Pellerey M. (2018). Dal diario al portfolio digitale: il loro ruolo nella costruzione dell'identità professionale. *Rassegna CNOS*, 1.
- Pozzoli F., Pasquinelli S. (2022). *Rimettiamo al centro le professioni d'aiuto*. Welforum – Osservatorio nazionale sulle politiche sociali. Retrieved February 28, 2026, from <https://www.welforum.it/rimettiamo-al-centro-le-professioni-daiuto/>.
- Re S., Ravera A. (2024). Educatori Professionali di Milano: una ricerca qualitativa intergenerazionale su motivazioni e incentivi alla scelta professionale. *Studium Educationis*, XXV, 2.
- Rothausen T. J., Henderson K.E., Arnold J.K., Malshe A. (2015). Should I Stay or Should I Go? Identity and Well-Being in Sensemaking About Retention and Turnover. *Journal of Management*, 43, 7.
- Savickas M. (2011). *Career counselling*. American Psychological Association.
- Scottish Executive (2006). *Changing Lives. Report of the 21st Century Social Work Review*. Edinburgh.
- Webb S. (2017). *Professional identity and social work*. Routledge.
- Wilson F. (2016). Identifying, Preventing, and Addressing Job Burnout and Vicarious Burnout for Social Work Professionals. *Journal of Evidence-Informed Social Work*, 13(5), 479-483.
- Xiao H., Rusdi F.A.B. (2025). The relationship between procrastination and professional identity: the mediating role of self-efficacy and the moderating role of grades. *Acta Psychologica*, 261.

Finito di stampare
nel mese di MAGGIO 2026 da



per conto di Pensa MultiMedia® • Lecce
www.pensamultimedia.it

Il Centro di Documentazione, Ricerca e Didattica nel Campo delle Professioni Educative e Formative (CIRDIFOR) dell'Università degli Studi di Macerata, si propone di stimolare e valorizzare ricerche negli ambiti della pedagogia generale e sociale, della didattica, delle tecnologie, della multimedialità e della pedagogia speciale; di sviluppare e implementare percorsi di formazione per educatori e professionisti inseriti in contesti socio-educativi (famiglie, scuole, comunità, organizzazioni e istituzioni), volti anche alla presa in carico e all'inclusione di persone con disabilità; di documentare e socializzare ricerche, studi comparati e buone prassi.

Questo volume raccoglie gli Atti del Convegno internazionale "Teorie e pratiche delle relazioni e delle professioni educative e formative. Dialoghi tra stakeholders e accademia", svoltosi il 23 ottobre 2025 presso il Dipartimento di Scienze della formazione, dei beni culturali e del turismo dell'Ateneo maceratese. Con i contributi di: Livia Cadei; Romiță Iucu, Alexandru Carțiș e Daniela Pascu; Massimo Ruggeri; Daniela Veronica Necșoi; Renata Maria Viganò; Chiara Sirignano; Marzia Fratini; Monica Saja ed Elisabetta Saja; Anna Caponi; Stefano Polenta; Giulia Marzioni; Federica Carpineti e Alessandro Angeletti; Massimiliano Stramaglia; Francesca Salis; Ilaria Gallucci; Elisabetta Elia e Alessandra Azzurro; Rosita Deluigi; Ilaria Capponi; Manuela Falappa; Silvia Sorana e Sascha Smerzini; Raffaele Tumino; Gloria Lanciotti; Morena Muzi; Giuseppe Laneve; Tommaso Farina; Deborah Ucciero; Flavia Stara; Arianna Taddei e Sara Giordani; Gigliola Paviotti; Cinzia Bonifazi; Carmela Somelli; Lorena Patacchini e Alessandra Scapati; Fabrizio d'Aniello; Michele Corsi; Raffaella Lorenzini; Elisa Giusti; Luca Girotti; Laura Fedeli, Elisabetta Tombolini e Chiara Mignucci; Lorella Giannandrea, Chiara Laici e Francesca Gratani.

Fabrizio d'Aniello è professore ordinario di Pedagogia generale e sociale presso il Dipartimento di Scienze della formazione, dei beni culturali e del turismo dell'Università degli Studi di Macerata, dove insegna Pedagogia generale, Pedagogia del lavoro e Pedagogia del lavoro e razionalità neoliberista. È, altresì, Coordinatore del CIRDIFOR, Delegato di Dipartimento per la terza missione e il welfare e Delegato di Ateneo per le attività sportive e per il CUS.



9791255684657
pensamultimedia.it