

PROFESSIONE EDUCARE

Newsletter dell'APEI Campania - numero 6 del 1 febbraio 2026

L'editoriale del Presidente Gianvincenzo Nicodemo

Un passaggio storico per i servizi sociali: gli educatori socio-pedagogici entrano nei LEP. Ora serve completare il quadro

C'è un fatto che merita di essere sottolineato con forza, perché segna una discontinuità reale nel modo in cui il nostro Paese pensa e organizza i servizi sociali: gli educatori professionali socio-pedagogici entrano esplicitamente nei Livelli Essenziali delle Prestazioni (LEP) che definiscono le équipe multiprofessionali degli Ambiti Territoriali Sociali.

Con la legge di bilancio 2026, infatti, il Parlamento ha compiuto un passo avanti importantissimo. Ha definito un livello essenziale delle prestazioni sociali (ai sensi dell'articolo 117 della Costituzione), **prevedendo che gli educatori professionali socio-pedagogici debbano essere presenti nelle équipe di servizio sociale in tutti gli ambiti territoriali sociali d'Italia**. Non si tratta di un intervento meramente tecnico, ma di una scelta di indirizzo politico che riconosce i servizi sociali come infrastruttura essenziale della cittadinanza, e che **riconosce che gli educatori professionali socio-pedagogici hanno un ruolo determinante nell'ambito di questi servizi**.

L'obiettivo dei LEPS è chiaro e ambizioso: uniformare l'offerta dei servizi su scala nazionale e rendere misurabile e verificabile il diritto all'assistenza, superando logiche discrezionali e frammentarie che



hanno caratterizzato per decenni il welfare locale.

A partire dal 2027, il sistema dovrà assicurare standard strutturali ben definiti che prevedono un numero definito di professionisti nei servizi sociali in ogni luogo di Italia. Per gli educatori professionali socio-pedagogici, la Legge di bilancio ha previsto che debbano esservi presenti un educatore ogni 20.000 abitanti. Pertanto, oltre che di assistenti sociali, un ambito (per esempio) di 100.000 abitanti dovrà dotarsi di 5 educatori.

Vengono pertanto introdotti degli

obiettivi minimi vincolanti, inseriti in un sistema di monitoraggio nazionale che, entro 18 mesi dall'entrata in vigore della legge, consentirà di confrontare la spesa effettiva con quella di riferimento, valutare il raggiungimento degli obiettivi e attivare meccanismi correttivi in caso di inadempienza. Un impianto coerente con quanto da anni raccomandano anche le istituzioni europee, che insistono sulla necessità di rafforzare la capacità amministrativa e professionale dei servizi sociali territoriali come leva di coesione e inclusione.

Per sostenere in modo concreto le équipe multidisciplinari, il legislatore ha **previsto un incremento strutturale del fondo dedicato pari a 200 milioni di euro annui** a partire dal 2027, mentre il resto del finanziamento sarà garantito attraverso risorse già previste a legislazione vigente, con il coinvolgimento diretto di Regioni ed enti locali. È un tentativo serio di rendere esigibili i diritti sociali, riducendo il peso del luogo di residenza nella qualità dell'assistenza ricevuta.

Questo quadro apre una grande opportunità per migliaia di professionisti, a partire da coloro che stanno per essere assunti attraverso il concorso ATS 2025 del Ministero del Lavoro e delle Politiche Sociali. Dopo le procedure concorsuali espletate nella seconda metà del 2025, oltre 1.200 (di cui circa 120 in Campania) tra educatori socio-pedagogici e pedagogisti entreranno in servizio nel mese di dicembre 2025 negli Ambiti Territoriali Sociali. Per queste lavoratrici e questi lavoratori, l'istituzione dei LEP rappresenta non solo un riconoscimento simbolico, ma la premessa tecnico-organizzativa indispensabile per i percorsi di stabilizzazione, una volta concluso il triennio di finanziamento. Ed è proprio qui che emerge un nodo critico, che deve essere corretto con urgenza.

Il testo pur segnando un avanzamento importante, non cita i pedagogisti. Un'assenza grave e incomprensibile, soprattutto alla luce del fatto che circa un quinto dei 1.200 professionisti in ingresso negli ATS è costituito da pedagogisti, assunti sulla base di finanziamenti legati al PNRR e al rafforzamento strutturale dei servizi sociali. Se il LEP continuerà a prevedere esclusivamente "un educatore professionale ogni 20.000 abitanti", senza esplicitare che tale standard possa essere soddisfatto anche da pedagogisti, si rischia di escludere questi ultimi dai percorsi di stabilizzazione, producendo una distorsione organizzativa e una palese ingiustizia professionale.

APEI si sta impegnando in una intensa interlocuzione con il Ministero; abbiamo già segnalato per tempo il problema e abbiamo avan-

zato una proposta chiara: il LEP deve prevedere un educatore o un pedagogo ogni 20.000 abitanti, riconoscendo pienamente il ruolo di entrambe le professioni all'interno delle équipes multiprofessionali dei servizi sociali, in coerenza con la recente riforma delle professioni pedagogiche ed educative e con i bisogni reali dei territori.

Siamo di fronte a un passaggio decisivo. Quanto previsto dalla Legge di Bilancio può rappresentare l'inizio di una nuova stagione di giustizia sociale e di riconoscimento delle professioni educative, ma solo se sarà completato e corretto. L'Apei continuerà a vigilare, a intervenire nel dibattito pubblico e istituzionale e a dare voce ai pedagogisti e agli educatori, perché i LEP non siano solo numeri, ma strumenti reali di equità, qualità e dignità del lavoro educativo e pedagogico.

Arriva "Quaderni di pedagogia e pratiche educative", la rivista dell'Apei

Nel mese di dicembre 2025 è uscito il primo numero di **Quaderni di pedagogia e pratiche educative**, la rivista promossa da Associazione Pedagogisti ed Educatori Italiani (APEI).

Con la rivista, l'Associazione compie una scelta chiara e strategica: investire nella produzione di sapere pedagogico che nasce nei contesti reali dell'agire educativo. Nei servizi, nelle scuole, nei territori, là dove la pedagogia prende forma ogni giorno attraverso il lavoro di educatori e pedagogisti. La rivista è reperibile da www.quadernidipedagogia.it.

La rivista nasce con un'idea precisa: i professionisti dell'educazione non sono solo destinatari di teorie elaborate altrove, ma soggetti competenti nella produzione di conoscenza. Scrivere le pratiche, riflettere sull'esperienza, rendere visibili scelte, dilemmi e apprendimenti significa contribuire alla crescita della professione e alla sua legittimazione culturale e sociale. Per questo **Quaderni di pedagogia e pratiche educative** è una rivista scritta dai professionisti per i professionisti.

Accoglie soprattutto descrizioni di esperienze, ma anche contributi teorici, studi sul campo e ricerche capa-

ci di restituire evidenze utili alla comunità professionale. Il criterio guida non è il titolo accademico, ma la rilevanza per l'agire educativo.

Un elemento distintivo della rivista è il gruppo di promozione e revisione, che affianca il tradizionale processo di peer review a doppio cieco a un lavoro di animazione culturale nei territori. La rivista non si ferma alla pubblicazione, ma diventa occasione di confronto, dibattito e formazione diffusa all'interno delle comunità professionali regionali.

Alla base di questo progetto vi sono tre pilastri: la comunità di pratiche, l'epistemologia della pratica riflessiva e l'approccio della practice-based evidence. Scrivere non è solo raccontare ciò che si fa, ma interrogare criticamente l'azione educativa e trasformare l'esperienza in sapere condiviso.

Quaderni di pedagogia e pratiche educative vuole essere, così, un ponte tra teoria e pratica e uno spazio vivo di riconoscimento reciproco.

Un luogo in cui educatori e pedagogisti possano contribuire insieme alla costruzione di una cultura professionale più consapevole, rigorosa e responsabile, capace di affrontare le sfide educative del nostro tempo.

Non solo percorsi individualizzati: tante le attività educative di gruppo presso lo studio pedagogico

Nello studio pedagogico le possibilità di servizi da proporre sono tante e diversificate.

L'autonomia professionale ti permette di scegliere liberamente cosa proporre, a chi proporre e la metodologia da utilizzare.

La parola d'ordine, a mio avviso, è una sola: autenticità. Per autenticità intendo riuscire a comunicare con l'utenza in maniera sicura, in quanto conoscitore della propria materia, e autorevole, in quanto capace di trasmettere fiducia.

Per fare ciò è importante conoscere sé stessi, i propri limiti, puntando prevalentemente sui propri punti di

forza e su ciò che ci dona piacere e soddisfazione perchè, alla fine, si traduce in grinta e linfa per la professione stessa.

Un semplice esempio, c'è chi si sente perfettamente in grado di lavorare con il gruppo, riuscendo a tirare fuori le proprie e le altrui potenzialità trasformandole in risorse, mentre non si trova altrettanto a proprio agio a "vendere i propri servizi", così come c'è chi predilige il lavoro uno ad uno.

Ecco, il saper riconoscere i propri punti di forza è il primo passo per riuscire a proporsi.

L'altro aspetto importante è stabilire l'età dell'utenza a cui rivolgersi (infanzia, adolescenza, genitorialità, senilità), l'ambito

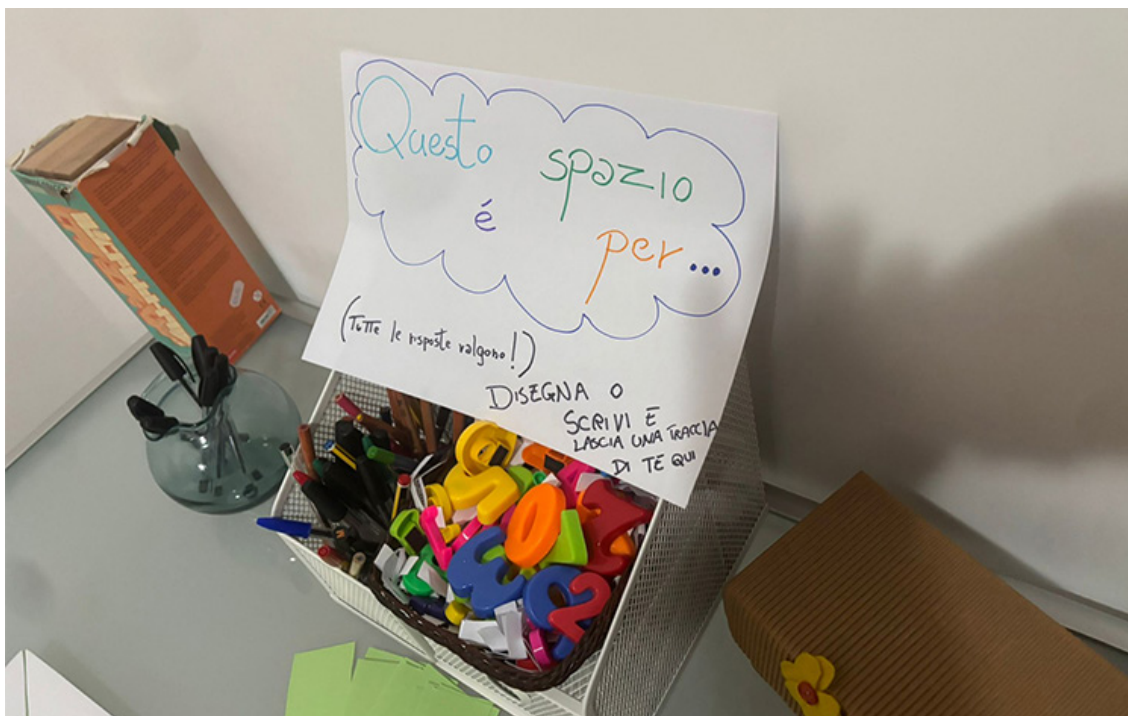
Annamaria Barbieri *

(scolastico, familiare, giuridico), prevenzione o supporto alle difficoltà e/o disabilità.

Insomma, se ne può scegliere uno o più di uno o tutti.

Certo, anche se l'educatore sociopedagogico e il pedagogista

l'offerta educativa al gruppo organizzando: gruppi di narrazione tra adolescenti o tra genitori; gruppi sull'ascolto attivo e la comunicazione efficace; gruppi di pedagogia dei genitori; gruppi di educazione reciproca; laboratori



sarebbe a livello accademico formato per tutti questi ambiti e diversità di utenza non è certamente un tuttologo o spontaneamente predisposto a lavorare con tutti né ha sin da subito l'esperienza per abbracciare uno spazio d'azione troppo vasto.

Ecco perchè è importante definire in anticipo a chi rivolgersi e in quale ambito si ritiene di avere maggiori strumenti a disposizione, predisposizione ed entusiasmo.

Premesso ciò, si può ragionare sulle attività da proporre, muniti sempre di una progettualità con finalità, obiettivi e metodologia.

Dunque, oltre ai percorsi individualizzati è possibile ampliare

di motricità, grossa o fine, divisi per fascia di età; educazione al movimento; educazione ai sentimenti e alle relazioni.

Queste sono solo alcune delle possibili proposte che in piena autonomia scientifica e responsabilità deontologica l'educatore sociopedagogico ed il pedagogista possono offrire all'interno di uno spazio squisitamente educativo.

Ricordiamoci che "Nessuno educa nessuno, nessuno si educa da solo, gli uomini si educano insieme, con la mediazione del mondo" (P.Freire)

Vicepresidente APEI Campania
Consigliera Nazionale APEI
Libero professionista

Orientarsi nel lavoro che cambia: “abitare” le competenze

Evelyn Nericcio *

Nel contesto attuale, parlare di orientamento al lavoro non significa più accompagnare una persona verso una professione definita e stabile, ma aiutarla a costruire un rapporto dinamico, critico e consapevole con un mercato del lavoro in costante trasformazione. Globalizzazione, transizione digitale ed ecologica, intelligenza artificiale, precarizzazione dei percorsi professionali e ridefinizione delle identità lavorative hanno modificato radicalmente il senso stesso del lavoro, imponendo una revisione profonda delle pratiche educative e orientative.

In questo scenario, l'orientamento non può essere ridotto a una fase episodica della vita – tipicamente collocata al termine del percorso scolastico – ma deve essere inteso come **processo educativo continuo**, che accompagna l'individuo lungo tutto l'arco dell'esistenza. È qui che la pedagogia è chiamata a svolgere un ruolo centrale: non solo nel fornire strumenti informativi, ma nel promuovere competenze riflessive, progettuali e trasformative.

Per decenni l'orientamento è stato pensato come un'attività di matching tra attitudini individuali e professioni disponibili. Oggi questa logica appare insufficiente. Le professioni cambiano rapidamente, molte scompaiono, altre nascono senza essere ancora codificate, mentre le traiettorie lavorative diventano sempre più frammentate e non lineari.

In prospettiva pedagogica, l'orientamento al lavoro si sposta così dalla scelta del “mestiere” alla costruzione dell'identità personale e professionale. La domanda educa-

tiva non è più soltanto “che lavoro farai?”, ma “quali competenze vuoi



sviluppare?”, “quali valori vuoi incarnare nel tuo agire lavorativo?”, “come intendi abitare il cambiamento?”. Educare all'orientamento significa allora sostenere la capacità di **autonarrazione**, di lettura critica della propria storia, di riconoscimento dei propri desideri e dei propri limiti, in dialogo con le opportunità e i vincoli del contesto sociale.

Il dibattito pubblico tende spesso a concentrarsi sulle competenze tecnico-professionali, soprattutto digitali. Senza dubbio, alfabetizzazione tecnologica, uso consapevole delle piattaforme, capacità di in-

teragire con sistemi automatizzati e di gestire dati sono oggi requisiti fondamentali. Tuttavia, una lettura pedagogica invita a superare una visione meramente strumentale delle competenze. Le ricerche più recenti indicano come decisive le cosiddette **competenze trasversali**, che includono: capacità di apprendere lungo tutto l'arco della vita (lifelong learning); pensiero critico e problem solving complesso; competenze comunicative e collaborative; flessibilità cognitiva e adattabilità; gestione delle emozioni e dello stress; responsabilità etica e consapevolezza sociale.

Una delle prime competenze che l'orientamento scolastico è chiamato a promuovere è la capacità di apprendere lungo tutto l'arco della vita. In una società in cui le professioni

cambiano rapidamente, orientare non significa indicare una direzione definitiva, ma aiutare studenti e lavoratori a sviluppare un atteggiamento di apertura all'apprendimento continuo. I percorsi di orientamento, già a partire dalla scuola, dovrebbero favorire la consapevolezza dei propri stili di apprendimento, la capacità di riconoscere bisogni formativi e la disponibilità a rimettere in discussione le proprie scelte nel tempo.

Strettamente connessa a questa dimensione è la competenza del pensiero critico. L'orientamento efficace non guida verso scelte

preconfezionate, ma stimola la capacità di analizzare il contesto, interpretare le informazioni disponibili e valutare in modo autonomo le alternative. In ambito scolastico e universitario, ciò implica superare una visione dell'orientamento come semplice informazione sui percorsi, per trasformarlo in uno spazio di riflessione guidata sulle proprie aspirazioni, sulle condizioni del mercato del lavoro e sulle implicazioni personali e sociali delle scelte compiute. Anche le competenze digitali assumono, in questa prospettiva, una valenza orientativa. L'orientamento scolastico e professionale non può prescindere dall'educazione a un uso consapevole delle tecnologie, sia come strumenti di lavoro sia come ambienti di costruzione dell'identità professionale. Saper leggere criticamente le opportunità offerte dalle piattaforme digitali, comprendere i meccanismi che regolano la visibilità delle competenze e



tutelare la propria presenza online sono aspetti sempre più rilevanti nei percorsi di orientamento, soprattutto per le nuove generazioni. Un altro nodo centrale riguarda le competenze relazionali e comunicative. L'orientamento, se inteso in senso pedagogico, è innanzitutto una relazione educativa. Attraverso il dialogo, il confronto e la narrazione di sé, studenti e lavoratori imparano a riconoscere le proprie risorse, a dare forma al proprio progetto professionale e a comunicare in modo efficace le proprie competenze. Le esperienze di orientamento diventano così occasioni privilegiate per sviluppare capacità di ascolto, colla-

borazione e gestione dei conflitti, competenze fondamentali nei contesti lavorativi contemporanei. La dimensione emotiva rappresenta un ulteriore elemento di connessione tra competenze e orientamento. Le scelte scolastiche e professionali sono spesso accompagnate da incertezza, paura del fallimento e pressione sociale. Un orientamento attento alle nuove competenze non può trascurare il lavoro sulla consapevolezza emotiva, sulla gestione dello stress e sulla costruzione della fiducia in sé. Accompagnare le persone nelle fasi di transizione significa anche aiutarle a tollerare l'incertezza e a leggere il cambiamento come parte integrante del proprio percorso.

In questo senso, l'orientamento diventa uno spazio privilegiato per sviluppare flessibilità cognitiva e adattabilità. Piuttosto che preparare a un'unica scelta, i percorsi orientativi dovrebbero educare alla capacità di riorientarsi, di ripensare il proprio progetto alla luce di nuove esperienze e di integrare competenze acquisite in contesti diversi. L'orientamento non è più solo preventivo, ma anche correttivo e trasformativo, in grado di sostenere passaggi, cambi di direzione e momenti di crisi.

Infine, collegare competenze e orientamento significa riconoscere la dimensione etica del lavoro. L'orientamento scolastico e professionale ha il compito di aiutare le persone a interrogarsi sul senso delle proprie scelte, sull'impatto sociale e ambientale del lavoro e sui valori che intendono perseguire. In questo modo, l'orientamento contribuisce alla formazione di cittadini e lavoratori consapevoli, capaci di collocare la propria esperienza professionale all'interno di un progetto di vita più ampio.

Nel contesto attuale, dunque, l'orientamento scolastico e professionale non può essere concepito come un servizio accessorio, ma come una componente strutturale dei sistemi educativi e formativi. Collegare esplicitamente le nuove competenze richieste dal lavoro ai percorsi di orientamento significa investire nella capacità delle persone di progettare il proprio futuro in modo critico, flessibile e responsabile, trasformando l'incertezza in possibilità educativa. Queste competenze non si acquisiscono attraverso addestramento rapido o moduli standardizzati, ma richiedono **contesti educativi intenzionali**, tempi lunghi e pratiche riflessive. La scuola, l'università, la formazione professionale e i servizi per il lavoro sono chiamati a ripensarsi come ambienti di ap-



prendimento autentico, capaci di integrare sapere teorico, esperienza pratica e riflessione critica.

Un aspetto spesso trascurato riguarda la dimensione sociale dell'orientamento. Le disuguaglianze economiche, culturali e

territoriali incidono profondamente sulle possibilità di accesso al lavoro e sulla capacità di immaginare il proprio futuro. Senza un approccio pedagogico attento, l'orientamento rischia di diventare uno strumento di riproduzione delle disuguaglianze, anziché di emancipazione.

Educare all'orientamento significa anche **rendere visibili i condizionamenti strutturali**, fornire strumenti per interpretarli e sviluppare agency personale. In questo senso, il lavoro educativo non può prescindere da una dimensione politica: aiutare le persone a leggere criticamente il mercato del lavoro, a conoscere i propri diritti, a immaginare forme di partecipazione e trasformazione.

Nel contesto attuale, educatori, insegnanti, formatori e pedagogisti assumono una funzione strategica. Non sono semplici trasmettitori di informazioni, ma **mediatori di senso**, facilitatori di processi di consapevolezza e progettazione. L'orientamento efficace si fonda su pra-

tiche dialogiche, laboratoriali e narrative: bilanci di competenze, portfolio personali, esperienze di alternanza scuola-lavoro ripensate in chiave formativa, mentoring e tutoraggio.

Tutti strumenti che, se utilizzati con intenzionalità pedagogica, possono favorire una relazione più autentica tra soggetto, sapere e lavoro.

In conclusione, l'orientamento al lavoro nel contesto contemporaneo richiede un cambio di paradigma: da intervento tecnico a **processo educativo permanente**, da logica adattiva a prospettiva trasformativa.

Le nuove competenze lavorative non sono solo ciò che il mercato chiede, ma ciò che consente alle persone di vivere il lavoro come spazio di realizzazione, partecipazione e dignità.

La sfida pedagogica è alta: formare soggetti capaci non solo di trovare un lavoro, ma di **abitare criticamente il lavoro che cambia**, contribuendo in modo responsabile alla costruzione del futuro comune.

** pedagoga, insegnante e ricercatrice in pedagogia*



RIPRENDIAMOCI LA PEDAGOGIA

L'educatore sociopedagogico a scuola: come interagire con il bambino

Luigi Di Mauro *

Interagire con un alunno con **Disturbo dello Spettro Autistico (ASD)** non significa “applicare una ricetta”, ma costruire condizioni didattiche e relazionali che rendano possibile la partecipazione. Lo spettro è eterogeneo: a fronte di un nucleo comune di difficoltà nella comunicazione/interazione sociale e di interessi o comportamenti ristretti e ripetitivi, i profili variano per linguaggio, funzioni cognitive, regolazione emotiva e sensibilità sensoriale. In prospettiva educativa conviene assumere un’ottica di funzionamento (punti di forza + bisogni) più che una lettura “per etichetta”, anche alla luce dei contributi contemporanei sulla neurodiversità: ciò non elimina le disabilità, ma aiuta a progettare adattamenti sensati, evitando interpretazioni moralistiche del comportamento.

Cornice italiana: PEI, GLO e responsabilità condivise

Nel sistema scolastico italiano l’inclusione è fondata sulla Legge 104/1992 e organizzata, per quanto riguarda procedure e strumenti, dal D.Lgs. 66/2017 (e successive modifiche).

Il perno operativo è il **Piano Educativo Individualizzato (PEI)**, redatto dal Gruppo di Lavoro Operativo (GLO) e adottato secondo il modello nazionale e le Linee guida del Decreto Interministeriale 182/2020.

Per l’educatore di sostegno ciò si traduce in tre vincoli professionali: (a) *obiettivi osservabili e verificabili (non formulazioni generiche)*; (b) *strategie e strumenti coerenti con il profilo di funzionamento*; (c) *monitoraggio periodico dei risul-*



tati e revisione delle misure quando non producono progresso. In altre parole: l’interazione quotidiana deve “agganciarsi” al PEI e produrre dati utili al lavoro d’équipe.

Prima regola: interpretare il comportamento come comunicazione

Molte condotte che in classe appaiono “oppositive” hanno una funzione: evitare un compito troppo difficile, ridurre un sovraccarico, ottenere una pausa, chiedere attenzione o accesso a un interesse. Un’impostazione funzionale (schema ABC: antecedente–comportamento–conseguenza) consente di smettere di attribuire intenzioni (“lo fa apposta”) e di progettare prevenzione e insegnamento: si modifica il contesto e si insegna un’alternativa utile (es. “chiedo aiuto”, “chiedo pausa”, “posso scegliere tra due opzioni”), invece di limitarsi a reprimere. L’obiettivo operativo è ridurre i comportamenti problema aumentando comporta-

menti comunicativi e adattivi più efficienti.

Strutturare per rendere prevedibile: routine, transizioni, compiti

Dalla pratica educativa strutturata (richiamabile anche al modello TEACCH) deriva una indicazione semplice: più un’attività è prevedibile, meno richiede “**controllo emotivo**” all’alunno. In concreto: **agenda visiva** (giornaliera e per singolo compito), **regole esplicite delle transizioni** (cosa succede prima/dopo), **segmentazione dei compiti complessi in passaggi brevi, criteri di fine lavoro chiari** (“quando finisco X, ho finito”).

La strutturazione non è rigidità: è un supporto esterno che compensa difficoltà di pianificazione, tolleranza all’incertezza e gestione del cambiamento. Nei passaggi critici (intervallo, cambio aula, verifica) è utile anticipare con segnali stabili (timer visivo, countdown, cartellino “tra poco”), riducendo sorprese e richieste multiple simultanee.

Comunicazione efficace: chiarezza, tempi, supporti e CAA

Molti fraintendimenti nascono da consegne ambigue o implicite. È preferibile usare frasi brevi, letterali, senza sarcasmo o metafore; fornire un'informazione per volta; concedere tempi di elaborazione; controllare la comprensione con riscontri pratici (non solo con "hai capito?"). Se necessario, integrare la **Comunicazione Aumentativa Alternativa (CAA)**: tabelle di scelta, simboli, "prima-poi", istruzioni per immagini. La CAA funziona quando è condivisa da tutti gli adulti e usata anche in classe, non quando resta confinata al momento individuale del sostegno. Un criterio tecnico utile è ridurre l'"attrito comunicativo": meno passaggi per chiedere aiuto o fare una richiesta, meno probabilità di escalation comportamentale.

Sensibilità sensoriale e autoregolazione: prevenire il sovraccarico

La dimensione sensoriale può essere determinante: rumori, luci, affollamento, odori o tessuti possono produrre sovraccarico e precipitare una crisi.

La prevenzione è più efficace della gestione "in emergenza". Strumenti utili: un luogo di decompressione concordato e non punitivo, pause programmate, riduzione delle distrazioni (posizionamento in aula, controllo del rumore), strumenti di autoregolazione (timer visivo, oggetto manipolativo, cuffie anti-rumore). L'obiettivo non è eliminare ogni stimolo, ma insegnare segnali precoci ("sto andando in difficoltà") e strategie compatibili con la classe.

Nelle crisi, priorità operative: sicurezza, abbassamento delle richieste, comunicazione minima e coerente, de-escalation; il lavoro "didattico" riprende solo quando l'alunno è tornato in finestra di regolazione.

Interazione sociale: inclusione progettata e mediazione tra pari

La partecipazione sociale non avviene spontaneamente. Serve progettazione: peer tutoring con compagni "ponte", lavoro cooperativo con ruoli chiari e compiti brevi, giochi a turnazione, storie sociali e role play per routine (saluto, richiesta di materiale, gestione del

terazioni caotiche e fallimentari.

Rinforzo e motivazione: "sorprenderlo a fare bene"

Nei materiali applicativi ricorre un principio: rinforzare i comportamenti funzionali aumenta la probabilità che si ripetano. Il rinforzo deve essere contingente, specifico e realistico (elogio puntuale, ac-



turno).

È utile anche un lavoro di classe per costruire una cultura inclusiva: spiegare le differenze senza infantilizzare, promuovere pazienza e attesa dei tempi di risposta, prevenire prepotenze e situazioni di "spinta" a comportamenti inappropriati. Un punto tecnico spesso trascurato è la "qualità" dell'interazione: meglio poche interazioni strutturate e riuscite che molte in-

cesso a un'attività gradita, token economy breve se ben gestita). La finalità è spostare l'alunno da strategie disfunzionali (crisi, evitamento) a strategie comunicative e adattive più efficienti. In parallelo, gli interessi circoscritti possono diventare leve didattiche: non vanno demonizzati, ma regolati (tempi, condizioni, alternanza) e usati per agganciare motivazione, attenzione e generalizzazione.

Autonomia: evitare la sovra-assistenza e applicare il fading

Un errore frequente è fare “al posto” dell’alunno. Tecniche di prompting graduato e fading (riduzione progressiva degli aiuti) permettono di costruire autonomia reale. Rendere visibile “cosa devo fare” e “quando ho finito”, insegnare la richiesta d’aiuto, e responsabilizzare su micro-compiti di classe sono interventi piccoli ma ad alto impatto. L’autonomia va trattata come obiettivo centrale del PEI: se l’adulto resta indispensabile per ogni passaggio, l’inclusione produce dipendenza e non competenza.

Lavoro di rete e informazione corretta

Il raccordo con famiglia e clinici è parte integrante del lavoro: la coerenza tra scuola e contesti di vita facilita la generalizzazione, mentre messaggi divergenti aumentano

confusione e rigidità. In parallelo, l’équipe deve mantenere una comunicazione basata su fonti solide anche rispetto ai miti più diffusi: per esempio, le evidenze disponibili non supportano un nesso causale tra vaccinazioni e ASD; è un tema che può emergere nel dialogo con le famiglie e va gestito con rigore informativo e rispetto, rinviando a fonti sanitarie autorevoli.

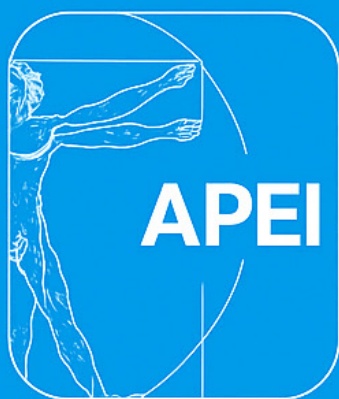
Per l’educatore di sostegno, quindi, “interagire” significa rendere il contesto leggibile, la comunicazione accessibile e i comportamenti comprensibili nella loro funzione. La qualità del lavoro si misura nella partecipazione dell’alunno alle routine di classe, nella riduzione delle crisi attraverso prevenzione e insegnamento, e nell’aumento progressivo di autonomia e competenze sociali. Tutto ciò va collocato dentro PEI e GLO: coerenza

tra adulti, monitoraggio dei dati e aggiustamenti continui, nel rispetto della cornice normativa e delle indicazioni evidence-based.

RIFERIMENTI ESSENZIALI

- D.Lgs. 66/2017 (*inclusione scolastica*) e successive modifiche.
- Decreto Interministeriale 182/2020: *modello nazionale PEI e Linee guida*.
- Istituto Superiore di Sanità: *Linea guida su diagnosi e trattamento dell’ASD in bambini e adolescenti* (agg. 2023).
- Taylor LE et al. (2014) *Meta-analisi su vaccini e autismo*.
- Statens Serum Institut (Danimarca): *studi di popolazione su sicurezza vaccinale e assenza di associazione con autismo* (agg. 2025)

* Consigliere regionale
APEI Campania
con delega alle autonomie



RIPRENDIAMOCI LA PEDAGOGIA ISCRIZIONI 2026

Tra selva e civiltà: l'equilibrio pedagogico tra libertà familiare e tutela dei minori

Sofia Flauto *

Il caso della "famiglia nel bosco" continua a generare un dibattito controverso, sospeso tra l'ammirazione romantica per uno stile di vita "wild" e la condanna per presunta incuria. Tuttavia, per noi pedagogisti, la questione supera la cronaca e si insedia nel cuore pulsante della nostra disciplina: il delicato equilibrio tra autodeterminazione educativa delle famiglie e funzione di tutela dello Stato. Da un lato, non possiamo ignorare il valore intrinseco di una scelta che pone al centro l'Outdoor Education e l'apprendimento esperienziale; vivere in simbiosi con l'ambiente naturale offre al minore tangibili benefici sul piano dello sviluppo neuropsicomotorio, della resilienza e della capacità di problem solving, sottraendolo a certe dinamiche di iper-stimolazione digitale e sedentarietà tipiche della modernità. È una forma di resistenza pedagogica che restituisce al bambino il diritto alla scoperta, all'errore e al ritmo lento della natura, elementi spesso sacrificati sull'altare di una scolarizzazione eccessivamente formalizzata.

Dall'altro lato, però, questa radicalità ci pone davanti a interrogativi critici circa il rischio di una "bolla educativa" priva di quella socializzazione secondaria fondamentale per la costruzione dell'identità. Un'educazione troppo fuori dagli schemi può scivolare verso un'autoreferenzialità che priva il minore del confronto con la pluralità e con l'Altro, elementi necessari per sviluppare competenze dialettiche e adeguato senso civico. Se il bosco diventa un rifugio anziché un laboratorio di vita, il bambino rischia di trovarsi privo degli

strumenti simbolici e culturali necessari per decodificare il mondo complesso in cui, inevitabilmente, dovrà saper agire come cittadino. Come professionisti della formazione, sappiamo che l'educazione è un processo di "umanizzazione" che avviene attraverso l'incontro

il potenziale del giovane, garantendogli radici solide nella terra ma anche ali robuste per spiccare il volo nella società globale. La vera sfida non è la negazione della scelta alternativa, ma la sua integrazione in un progetto che non escluda il bambino dalla comunità dei suoi



con diverse agenzie educative; l'isolamento, per quanto motivato da "nobili" idealismi, rischia di generare una forma paradossale di povertà educativa: quella della carenza di dimensione relazionale. Qui si inserisce la responsabilità della funzione pedagogica e il ruolo dell'adulto come "ponte": vigilare affinché il benessere psicofisico non venga confuso con una fuga dal sociale, che neghi i diritti di istruzione e di inclusione. Il compito dell'adulto, infatti, rimane quello di essere un mediatore culturale capace di "trarre fuori" (ex-ducere)

pari. Solo attraverso un dialogo costruttivo tra queste visioni esistenziali e le istituzioni preposte alla tutela è possibile evitare che l'utopia naturale si trasformi in una forma di esclusione, assicurando che ogni scelta educativa miri sempre al pieno e armonico sviluppo della personalità del minore, preparandolo non solo a sopravvivere nella natura, ma a vivere consapevolmente nella cultura del suo tempo.

* pedagoga, docente di scuola secondaria di secondo grado, formatrice e mediatrice familiare



SEMINARIO GRATUITO



Sabato 28 febbraio 2026 ore 09:00 - 12.00



**Presso lo studio di consulenza pedagogica
della dott.ssa Annamaria Barbieri
Via Ajello, 7 - Mugnano di Napoli (Na)**

- ✓ seminario offrirà un'occasione di **riflessione concreta e operativa**
- ✓ gli **aspetti organizzativi** della libera professione;
- ✓ la **strutturazione** dello studio di consulenza;
- ✓ la **gestione delle committenze** e del tempo di lavoro;
- ✓ la **redazione di relazioni** e documenti destinati a enti, servizi e istituzioni,
- ✓ la **promozione** dello studio di consulenza



**La partecipazione è gratuita,
ma è richiesta
prenotazione obbligatoria
tramite QR code.**

APEI
CampaniaAPEI

Aprire uno studio di consulenza pedagogica: il 28 febbraio il seminario APEI Campania

Esercitare la consulenza pedagogica oggi significa abitare uno spazio professionale ricco, complesso e in continua trasformazione. È proprio da questa consapevolezza che nasce il seminario gratuito “Aprire uno studio di consulenza pedagogica”, promosso da APEI Campania, un’occasione formativa pensata per educatrici, educatori, pedagogiste e pedagogisti interessati a rafforzare – o avviare – il proprio percorso in libera professione. Il seminario si terrà **sabato 28 febbraio 2026, dalle ore 9.00 alle ore 12.00**, presso lo studio di consulenza pedagogica della dottoressa Annamaria Barbieri, in Via Ajello, 7 – Mugnano di Napoli (NA). La partecipazione è gratuita, ma è richiesta prenotazione obbligatoria tramite QR code, indicato nella locandina dell’evento.

L’incontro si propone come **un momento di riflessione concreta e operativa sulla consulenza pedagogica**, non intesa soltanto come insieme di tecniche, ma come dispositivo professionale capace di connettere saperi pedagogici, bisogni delle persone e contesti istituzionali e territoriali. Un ambito che richiede competenze solide, ma anche capacità di lettura dei contesti, organizzazione del lavoro e consapevolezza del proprio ruolo professionale.

Durante il seminario verranno affrontati diversi snodi centrali della pratica professionale. Si parlerà, ad esempio, degli aspetti organizzativi legati all’esercizio della libera professione: dalla strutturazione dello studio di consulenza alla gestione del tempo e delle committenze, fino alla definizione di un’offerta professionale coerente con il profi-



lo educativo e pedagogico. Ampio spazio sarà dedicato anche alla redazione di relazioni e documenti destinati a enti, servizi e istituzioni, strumenti fondamentali per rendere leggibile e riconoscibile il lavoro pedagogico nei contesti formali e informali.

Un ulteriore focus riguarderà la promozione dello studio di consulenza, intesa non come semplice marketing, ma come processo etico e professionale di comunicazione del proprio lavoro, delle competenze e dei valori che orientano l’agire pedagogico. Rendere visibile la consulenza pedagogica significa, infatti, contribuire al riconoscimento sociale delle professioni educative e alla loro legittimazione nei territori.

Il seminario offrirà inoltre una panoramica sui principali ambiti di intervento della consulenza pedagogica: dal lavoro con le famiglie al supporto alla genitorialità, dai contesti scolastici ed educativi ai servizi sociali e sociosanitari, fino

agli interventi nei territori e nelle organizzazioni. Ambiti differenti, accomunati dalla necessità di uno sguardo pedagogico capace di accompagnare, orientare e sostenere processi di cambiamento.

L’iniziativa di APEI Campania si configura, dunque, come uno spazio di apprendimento, confronto e condivisione, utile sia a chi è già attivo nella professione sia a chi si sta affacciando ora al mondo della consulenza pedagogica. Un seminario che invita a pensare la libera professione non come percorso solitario, ma come pratica fondata su competenze, responsabilità e appartenenza a una comunità professionale.

Un appuntamento da non perdere per chi crede in una pedagogia capace di incidere nella realtà, con rigore, progettualità e visione.

Per partecipare (gratuitamente!) è necessario prenotarsi dal seguente collegamento:

<https://forms.cloud.microsoft/r/OrzZi2pjwe>

Approcci metodologici e collaborazioni scuola-famiglia

Lidia Nazzaro *

LItalia è tra i primi paesi in cui le istituzioni hanno sottolineato la loro posizione di garante e supervisione in materia di indicazioni al trattamento per alunni affetti da disabilità gravi e da disturbi che rientrano nella categoria dei BES.

Tuttavia, soprattutto in certi contesti, *le famiglie dei bambini che appartengono allo «spettro» autistico vivono in uno stato di confusione generata da molteplici proposte di tecniche, terapie e teorie, potenzialmente salvifiche ma mai risolutive. I malati di patologie ad eziologia sconosciuta, in Italia come nel resto del mondo, sono tra i più colpiti dagli effetti della creazione di un «mercato di terapie» che, finché prive del supporto di evidenze sperimentali, purtroppo fioriscono grazie al solo carisma dei propri promotori o di interessi diversi dalla salute.*

Anche le incertezze per il futuro e le difficoltà nel comunicare ansie e preoccupazioni, possono rappresentare fonti di stress e di forte disorientamento.

Aiutare le famiglie nel loro percorso e creare collaborazioni tra istituzioni educative e sanitarie è un obiettivo per far raggiungere un grado di indipendenza, una scoperta di particolari talenti e la conseguente realizzazione nella vita a tutti quegli alunni che rientrano in particolari condizioni di svantaggio.

Primo passo è quello di capire cos'è l'autismo e le altre problematiche, quali le possibili cause e i processi cognitivi che li caratterizzano, senza tralasciare le tecniche e le attività educative che possono essere adottate con successo. (Surian, 2012)

In tal senso l'utilizzo delle tecnolo-

gie, può fornire un concreto contributo e un supporto alle azioni di educatori, insegnanti, operatori... Attualmente l'insegnante, non è solo chi corregge, modifica, controlla e valuta i processi di apprendimento degli alunni ma è coinvolto direttamente nel loro percorso di scoperta e di apprendimento di-



ventando così uno “scaffolding”, un “ponte” tra tecnologie, IA e i suoi studenti.

Assolve a funzioni diverse perché compartecipa ad una nuova modalità di insegnamento-apprendimento e perché si trova di fronte particolari situazioni da gestire: scelta di percorsi, materiali, spazi, contenuti, tempi, ecc. con la speranza di arginare, filtrare e smitizzare gli aspetti negativi delle tecnologie e contemporaneamente di padroneggiare le stesse tecnologie per renderle utili e funzionali alle attività progettate.

“I docenti sono ovviamente attori dell'insegnamento/apprendimento, responsabili e gestori della di-

dattica, quindi occupano anch'essi l'ambiente di apprendimento. Da questo punto di vista ne sono anzi una componente. Ma sono anche quelli che decidono, progettano, preparano, valutano curricoli e didattica o, in altri termini, quelli che governano la catena logica. Lo fanno da soli e collettivamente, intera-

gendo fra di loro, ma anche con gli studenti, i genitori, la società. Questo è il lavoro dei docenti. Ed è anche per questo lavoro che occorrono ambienti e strumenti adeguati”. Secondo la teoria costruttivista l'attuale modello di studente interagisce con l'ambiente di apprendimento a tal punto che sceglie liberamente il suo cammino ed elabora autonomamente concetti e strutture intellettuali.

Bisogna perciò comprendere che le tecnologie non solo rappresentano uno strumento motivante per la trasmissione di contenuti e teorie ma, se opportunamente utilizzate, possono favorire la costruzione delle conoscenze, la valorizzazione



delle potenzialità, la rivelazione del personale stile di apprendimento e comportamento, lo sviluppo delle abilità riflessive e meta cognitive intese come riconoscimento dei propri processi di pensiero e della messa in atto di un approccio ermeneutico per la complessità dei saperi.

Pertanto, rispettare le esigenze formative di ciascun alunno e motivare l'apprendimento può risultare più semplice attraverso la scelta di strategie innovative e creative e attraverso l'osservazione di ciò che ci circonda da più punti di vista valorizzando l'esperienza, le conoscenze dell'alunno e le attività collaborative.

Bruner, nel libro "La cultura dell'educazione" rileva che l'educazione e l'apprendimento scolastico sono strettamente connessi al contesto culturale di riferimento per cui non si può prescindere dalle diverse condizioni in cui un alunno vive.

Ma la scuola è essa stessa cultura, quella cultura che Bruner definisce cassetta degli attrezzi, di tecniche e di procedure per capire e gestire il proprio mondo.

In un ambiente di apprendimento strutturato come laboratorio creativo, le attività vengono orientate alla ricerca di percorsi educativi che favoriscono nell'alunno non solo momenti di metacognizione ma anche occasioni per rinforzare l'autostima, conoscere se stesso e le sue potenzialità.

"Semplici procedure tradizionali possono essere potenziate mediante il ricorso alle nuove tecnologie... ma il punto non è la tecnologia protesica, anche se è essenziale per una cultura. Il punto è la metodologia di ricerca, di uso della mente, che è centrale per il mantenimento di una collettività interpretativa e di una cultura democratica"...

La stessa organizzazione di spazi e tempi diventa rilevante e significativa quando conferisce al docente notevoli opportunità per accrescere le capacità di facilitazione dei processi comunicativi e di guida esperta e permette agli alunni l'elaborazione e la sistematizzazione dei contenuti assimilati in un clima sereno e positivo, permeato da relazioni rispettose e produttive.

"L'apprendimento in tutta la sua complessità comporta la creazione

e la negoziazione dei significati in una cultura più vasta, e l'insegnante è il rappresentante di questa cultura."

Veicolare le conoscenze attraverso un modello di didattica laboratoriale, creativo, inclusivo, sostenendo ugualmente l'uso di risorse tecnologiche ed incoraggiando i più scettici verso un'attenta riflessione circa le opportunità che esse offrono, favorisce l'interesse e la voglia di apprendere in ogni alunno e facilita la piena e consapevole partecipazione alla propria formazione e allo sviluppo delle facoltà mentali.

Riferimenti:

- Surian, L (2012) L'autismo. Il Mulino, Bologna
- <https://www.educationduepuntozero.it/racconti-ed-esperienze/secondo-convegno-education-20-competenze-ambienti-apprendimento-4011144959.shtml> (2011)
- Bruner, J. (2007): La cultura dell'educazione Feltrinelli, Milano
- Polito, M. (2003): Guida allo studio la motivazione Editori riuniti, Roma

* insegnante e pedagoga

Legge di bilancio 2026: molta retorica educativa, pochi diritti per chi educa

APEI – Associazione Pedagogisti Educatori Italia- ni ha concluso un'approfondita analisi tecnica e politico-istituzionale della Legge di Bilancio 2026, con particolare riferimento alle ricadute sulle professioni educative e pedagogiche.

La manovra finanziaria conferma una crescente attenzione ai temi dell'educazione, del benessere dei minori, della prevenzione del bullismo e della violenza, nonché al rafforzamento del welfare territoriale.

Tuttavia, a questa attenzione tematica non corrisponde un adeguato riconoscimento delle professioni educative, che continuano a essere trattate come funzioni accessorie e non come ambiti professionali regolati, in evidente contraddizione con la Legge 55/2024.

Un elemento di rilievo positivo è rappresentato dall'introduzione dei Livelli Essenziali delle Prestazioni (LEP) nel settore dell'assistenza sociale.

I LEP costituiscono un passaggio storico verso l'uniformità dei diritti sociali sul territorio nazionale e riconoscono finalmente l'educatore professionale socio-pedagogico all'interno delle équipes multidisciplinari dei servizi sociali, aprendo prospettive concrete di assunzione e stabilizzazione.

Permane, tuttavia, una criticità grave e urgente: l'assenza dei pedagogisti nella definizione dei LEP. Una quota rilevante delle assunzioni già finanziate – anche attraverso fondi PNRR – riguarda infatti questa figura professionale. In assenza di una modifica normativa, si rischia di compromettere la stabilizzazione

di centinaia di professionisti già operanti nei servizi pubblici territoriali.

Ulteriori criticità emergono nell'allocazione delle risorse destinate ai progetti educativi. La Legge di Bilancio finanzia interventi su bullismo, educazione al rispetto, relazioni e servizi socio-educativi per minori senza prevedere alcun vincolo all'impiego di educatori e pedagogisti qualificati. L'educazione viene così affidata a enti esterni, società partecipate e progetti episodici, svuotando di contenuto il riconoscimento professionale sancito dalla legge dello Stato.

“La Legge di Bilancio 2026 parla molto di educazione – dichiara **Alessandro Priscian-** doro, Presidente nazionale di APEI – ma continua a ignorare chi l'educazione la realizza

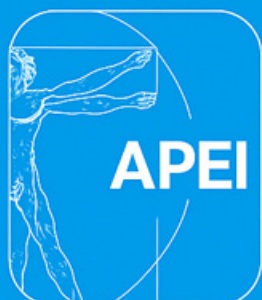
quotidianamente nei servizi, nelle scuole e nei territori. Senza il riconoscimento pieno di educatori e pedagogisti, l'educazione rischia di restare uno slogan politico e non un diritto esigibile.

È necessario correggere immediatamente il testo, inserendo i pedagogisti nei LEP e vincolando i finanziamenti all'impiego di professionisti qualificati, in coerenza con la Legge 55/2024.”

L'educazione non può essere ridotta a una voce di spesa o a un progetto temporaneo: è un diritto costituzionale che si realizza solo attraverso professionisti competenti, riconosciuti e stabilizzati.

CONTATTI:

Cell 329/7309309 MAIL: presidenza@apei.it

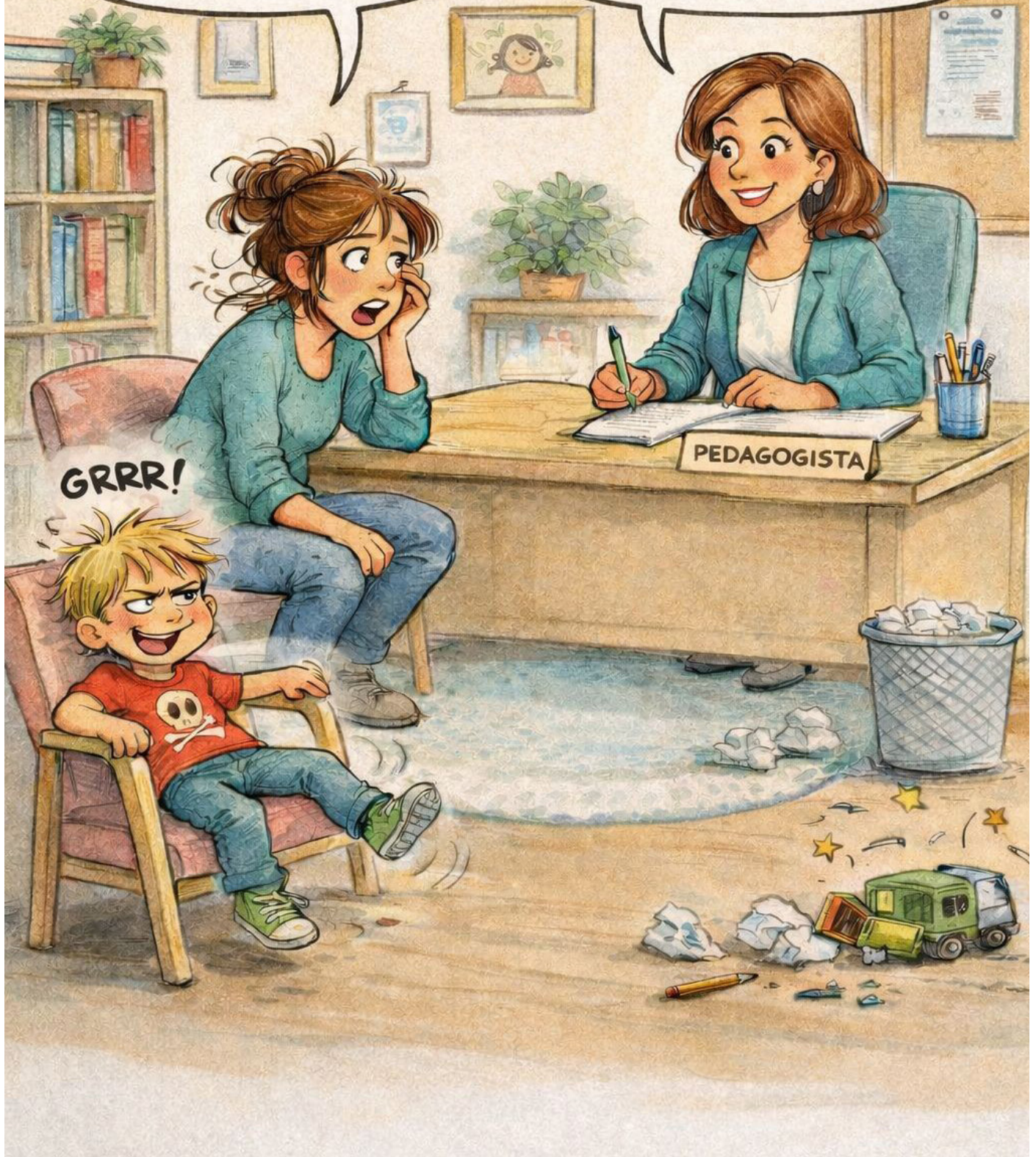


RIPRENDIAMOCI LA PEDAGOGIA

CONSULENZA PEDAGOGICA

Voglio una
soluzione veloce.

Le soluzioni veloci...
le lasciamo agli altri.



Finanziaria 2026 e prevenzione educativa: tagli oggi, marginalità e costi domani

Stefania Coti *

La Finanziaria 2026 segnala una **riduzione o un mancato rafforzamento strutturale** dei fondi destinati ai servizi educativi territoriali, alle politiche per l'infanzia e ai servizi sociali di prossimità. Parliamo di **servizi che non aprono, di educatori che non vengono assunti, di progetti che non proseguono**. In particolare, risultano indeboliti: i fondi per le politiche per la famiglia e per l'infanzia, gli interventi contro la povertà educativa.

Dal punto di vista pedagogico, questi capitoli del welfare sono, **il cuore della prevenzione educativa che non è un lusso, né un'azione riparativa anticipata**. È ciò che consente alla società di **educare prima che il disagio diventi marginalità**, che si trasformi in devianza, che le disuguaglianze diventino destini.

Quando si disinveste nella prevenzione educativa accadono almeno tre cose concrete:

La rottura della continuità educativa. Meno servizi per l'infanzia, meno educativa territoriale, meno sostegno alla genitorialità significano vuoti tra scuola, famiglia e territorio. I bambini e i ragazzi crescono in contesti frammentati, con messaggi incoerenti. Dal punto di vista pedagogico, si indebolisce lo sviluppo delle competenze relazionali e sociali che sono alla base della convivenza civile. **La normalizzazione delle disuguaglianze educative.** Quando i servizi pubblici arretrano, chi può compensare lo fa privatamente; chi non può resta scoperto. L'educazione smette di essere uno strumento di equità e diventa un moltiplicatore delle disuguaglianze. In questo modo la marginalità non è più un evento eccezionale, ma un processo strutturale, spesso intergenerazionale.



L'anticipazione dei comportamenti devianti. La devianza, raramente nasce dal nulla. Nasce spesso da contesti poveri di riconoscimento, di parola, di opportunità educative. In assenza di spazi educativi significativi, il comportamento deviante diventa una forma di linguaggio, di visibilità, di appartenenza. Non perché manchino le regole, ma perché manca la relazione educativa.

A questo punto avviene un pericoloso slittamento. Quando la prevenzione educativa viene meno, la società non investe più sull'educazione e **sposta il problema su altri sistemi: sicurezza, giustizia, sanità, assistenza emergenziale.**

È qui che emerge un aspetto fondamentale, spesso trascurato nelle sedi istituzionali: **il mancato investimento nella prevenzione educativa genera un aggravio di spesa futura.**

Gli interventi educativi precoci, territoriali e continuativi sono tra i meno costosi e i più efficaci nel lungo periodo. Al contrario, gli interventi riparativi – quando il disagio è già esploso – sono: più costosi, più frammentati, meno efficaci sul piano trasformativo.

Ad esempio, un giovane che incontra un educatore di strada, un servizio di comunità, un progetto educativo territoriale costa molto meno, in termini economici e sociali, di un giovane che entra in un circuito di devianza, di disagio di conflitto con la legge. E soprattutto: il primo caso produce cittadinanza, il secondo produce contenimento del danno.

Il paradosso è evidente: **si risparmia oggi sull'educazione e si spende molto di più domani**, ma in settori che non costruiscono futuro, si limitano a gestire l'emergenza.

C'è anche una ricaduta simbolica profonda. Quando mancano strumenti educativi, il disagio viene letto come colpa individuale, le difficoltà come pericolosità, la povertà educativa come fallimento personale. Avviene una forma di **criminalizzazione della marginalità**, che rompe il patto educativo tra istituzioni e cittadini.

Sul piano pedagogico, ci troviamo di fronte ad una sconfitta collettiva: significa che **la società rinuncia a educare e sceglie di controllare, reprimere o correggere.**

In conclusione: **il mancato investimento nella prevenzione educativa non è una scelta neutra di bilancio. È una scelta pedagogica implicita.** È la scelta di intervenire tardi, di spendere di più, di accettare livelli più alti di marginalità e devianza.

Investire nella prevenzione educativa significa invece: ridurre i costi sociali futuri, rafforzare la coesione sociale, riconoscere l'educazione come infrastruttura essenziale del welfare e della democrazia.

Non si tratta solo di proteggere i più vulnerabili, ma di **decidere che tipo di società vogliamo costruire.**

* Vicepresidente nazionale APEI

Un nuovo spazio, nuove possibilità: una conquista per tutta la pedagogia

Ci sono momenti in cui la vita associativa si intreccia con quella professionale in modo autentico e generativo. L'inaugurazione dello **Studio di consulenza pedagogica di Annamaria Barbieri**, consigliera nazionale e vicepresidente Apei Campania, avvenuta il 24 gennaio 2026 a Mugnano di Napoli, è stata uno di questi. Essere presenti a questa inaugurazione ha significato molto più che partecipare a un evento: ha voluto dire condividere una gioia collettiva, sentire che un traguardo individuale diventa patrimonio comune, riconoscere che ogni nuovo studio pedagogico aperto sul territorio rafforza l'intera professione.

Uno studio di consulenza pedagogica non è solo un luogo fisico. È uno spazio simbolico e concreto insieme: un presidio culturale, educativo e professionale. È il segno tangibile di una pedagogia che esce dall'invisibilità, che si rende riconoscibile, accessibile, che si assume la responsabilità di abitare i contesti di vita delle persone, delle famiglie, delle comunità.

Aprire uno studio significa affermare la dignità e l'autonomia della professione pedagogica, renderla interlocutrice credibile nel territorio, offrire ascolto, accompagnamento, orientamento educativo. Significa anche costruire fiducia, creare prossimità, dare forma a quel welfare educativo di cui oggi c'è un bisogno sempre più evidente. L'inaugurazione dello studio della collega Annamaria Barbieri – accompagnata da un momento conviviale di incontro e condivisione – è stata un gesto semplice ma



potente: un inizio, come recita la locandina, che parla di futuro, di possibilità, di responsabilità condivisa.

Come APEI Campania sentiamo forte l'orgoglio per ogni collega che sceglie di investire nella professione, di renderla visibile, di darle casa. Perché ogni studio che apre è un passo avanti per tutte e tutti noi. È una dichiarazione pubblica: la pedagogia c'è, ed è pronta a prendersi cura dei processi educativi del nostro tempo.

A nome della comunità professionale, auguriamo alla collega Annamaria Barbieri che questo nuovo spazio sia luogo di crescita, incontro e trasformazione. E ci auguriamo che molti altri "nuovi spazi" possano presto nascere, portando con sé nuove possibilità per la pedagogia e per la società.

PROFESSIONE EDUCARE

newsletter dell'Apei Campania
numero 6 - febbraio 2026

Direttore

Gianvincenzo Nicodemo

coordinamento editoriale e progetto grafico

Luigi Di Mauro

Per richiedere l'invio
gratuito della rivista **clicca qui:**
[https://gigi-dimauro.voxmail.it/
user/register](https://gigi-dimauro.voxmail.it/user/register)

per contattare la redazione
inviare una mail a
campania@apei.it
o telefonare al **3467171603**