

Siped
Società Italiana di Ped
fondata n

La qualità della formazione come responsabilità sociale

*Prospettive di ricerca, modelli pedagogici,
pratiche educative e didattiche
tra tradizione e innovazione*

a cura di

*Maja Antonietti, Isabel Maggiarra
Serena Mambriani, Luana Salvarani*

Junior Conference




Pensa
MULTIMEDIA

Società Italiana di Pedagogia

collana diretta da

Gabriella Agrusti

19

La Collana “Società Italiana di Pedagogia” nasce come strumento scientifico editoriale della SIPED. Conterrà Atti di Convegno Nazionali e Internazionali, raccolte di scritture di Summer School e di Seminari, come pure testi prodotti da Gruppi di Lavoro e di ricerca della SIPED.

Comitato Scientifico:

Massimo Baldacci (*Università degli Studi di Urbino Carlo Bo*), Rita Casale (*Bergische Universität Wuppertal*), Michele Corsi (*Università degli Studi di Macerata*), Felix Etxeberria (*Universidad del País Vasco*), Hans-Heino Ewers (*Goethe Universität, Frankfurt Am Main*), Massimiliano Fiorucci (*Università degli Studi Roma Tre*), Pierluigi Malavasi (*Università Cattolica del Sacro Cuore*), José González Monteagudo (*Universidad de Sevilla*), Simonetta Polenghi (*Università Cattolica del Sacro Cuore*), Rosabel Roig Vila (*Universidad de Alicante*), Myriam Southwell (*Universidad Nacional de La Plata*), Simonetta Olivieri (*Università degli Studi di Firenze*).

Comitato di Redazione:

Luca Agostinetto (*Università degli Studi di Padova*), Maja Antonietti (*Università di Parma*), Anna Ascenzi (*Università degli Studi di Macerata*), Francesco Magni (*Università degli Studi di Bergamo*), Pierluigi Malavasi (*Università Cattolica del Sacro Cuore*), Alessandra Mazzini (*Università degli Studi di Bergamo*), Claudio Melacarne (*Università degli Studi di Siena*), Matteo Morandi (*Università degli Studi di Pavia*), Nicola Nasi (*Alma Mater Studiorum Università di Bologna*), Giuseppe Carmelo Pillera (*Università degli Studi di Catania*), Maria Grazia Riva (*Università degli Studi di Milano-Bicocca*), Monja Taraschi (*Università degli Studi Suor Orsola Benincasa di Napoli*), Maria Vinciguerra (*Università degli Studi di Palermo*), Elena Zizioli (*Università degli Studi di Milano-Bicocca*).

Comitato editoriale:

Maja Antonietti (*Università di Parma*), Dimitris Argiropoulos (*Università di Parma*), Damiano Felini (*Università di Parma*), Laura Madella (*Università di Parma*), Andrea Pintus (*Università di Parma*), Luana Salvarani (*Università di Parma*), Mariangela Scarpini (*Università di Parma*), Elisa Zobbi (*Università di Parma*).

Collana soggetta a peer review

La qualità della formazione come responsabilità sociale

*Prospettive di ricerca, modelli pedagogici, pratiche
educative e didattiche
tra tradizione e innovazione*

a cura di

*Maja Antonietti, Isabel Maggiarra
Serena Mambriani, Luana Salvarani*

Junior Conference





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/de-ed.it>

ISBN volume 979-12-5568-471-8

ISSN collana 2611-1322

PUBBLICATO NEL MESE DI GIUGNO 2025

2026 © by Pensa MultiMedia®

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

www.pensamultimedia.it

Sessioni Parallele
Professionalità per orientare e riflettere

La consulenza pedagogica: fra tradizione e innovazione

Claudia Banchetti

Assegnista di ricerca

Università degli Studi di Siena – claudia.banchetti2@unisi.it

Introduzione

Negli ultimi decenni la consulenza pedagogica si è affermata come ambito di ricerca e di pratica professionale, evolvendo da forma di aiuto informale a campo specifico di intervento per educatori e pedagogisti, configurandosi come dispositivo di legittimazione delle professionalità educative e formative (Melacarne, 2021). Oggi la consulenza si distingue per un approccio sistemico e dialogico, orientato a costruire e rafforzare alleanze educative tra famiglie, scuole, servizi e contesti organizzativi, in una prospettiva di collaborazione.

Un tratto distintivo della sua evoluzione recente è lo sviluppo all'interno di comunità di pratica professionali, dove apprendimento tra pari e riflessività condivisa agiscono come dispositivi epistemologici che garantiscono qualità alla pratica professionale, superando la frammentazione delle competenze. In tali contesti si realizza un processo di co-costruzione del sapere professionale, capace di integrare tradizione pedagogica e innovazione metodologica.

La letteratura scientifica conferma come la consulenza pedagogica stia emergendo come spazio di incontro interdisciplinare, in cui si elaborano modelli teorici e pratiche di intervento (D'Alonzo *et alii*, 2012; Simeone, 2011). Essa rappresenta così un'espressione evolutiva delle professioni educative, orientata a coniugare tradizione e innovazione e a sviluppare le competenze consulenziali necessarie per rispondere alle sfide educative contemporanee. A partire da ciò, il contributo intende sviluppare una riflessione sulla consulenza pedagogica come espressione evolutiva delle professioni dell'educazione, capace di coniugare tradizione e innovazione anche attraverso l'analisi delle implicazioni formative necessarie alla costruzione di competenze consulenziali.

1. Origini e fondamenti teorici della consulenza pedagogica

Le prime esperienze di consulenza organizzata e formalizzata come servizio risalgono alla fine del XIX secolo e si collocano principalmente in ambito economico e aziendale. Nel 1886 Dehon Little sviluppò una delle prime pratiche consulenziali formalizzate; successivamente nel 1926 McKinsey avviò presso l'Università di Chicago un percorso che condusse alla fondazione di una delle più note società di consulenza manageriale (English, Steffy, 1984). In questa fase, tuttavia, la consulenza era intesa essenzialmente come strumento di supervisione e supporto ai processi di innovazione e gestione organizzativa, senza ancora una tematizzazione delle specificità educative.

Nel ripercorrere lo sviluppo epistemologico della consulenza – senza alcuna pretesa

di esaustività rispetto alla vasta letteratura disponibile – è possibile ricostruire alcune direttrici di ricerca che ne hanno progressivamente delineato l'identità teorica e professionale.

Il volume di English e Steffy (1984) rappresenta uno dei primi tentativi di collegare la consulenza al dibattito educativo. Sebbene privo di un solido fondamento teorico, il testo si caratterizza per un approccio prevalentemente operativo e procedurale, volto a offrire strumenti per l'agire educativo in prospettiva consulenziale.

Un'altra linea di studi ha recuperato la tradizione umanistico-relazionale, radicata nel pensiero di Rogers, Allport e Maslow e successivamente arricchita dagli studi sulla cura e sulla relazione educativa (Mortari, 2006). In questa prospettiva, la consulenza viene intesa come relazione d'aiuto, finalizzata all'empowerment e allo sviluppo delle capacità di progettualità, autonomia e reciprocità (Simeone, 2011).

Un altro filone di ricerca si è sviluppato nell'ambito della clinica della formazione, avviata da Massa (1992). In questa prospettiva la consulenza viene concepita come intervento personalizzato e situato, radicato nell'esperienza e attento alla complessità dei processi formativi. Come sottolinea Palma (2017), consente di evitare derive deterministiche, ancorando l'azione consulenziale all'esperienza concreta delle persone nei diversi contesti di vita e di lavoro.

Un'ulteriore traiettoria di ricerca si colloca nell'ambito della pedagogia del lavoro e delle organizzazioni (Rossi, 2011), che ha posto in relazione la consulenza con i processi di apprendimento nei contesti professionali, valorizzando anche i contributi offerti dalla teoria delle comunità di pratica (Wenger, 2006).

All'interno di questo quadro, la consulenza pedagogica si configura come un dispositivo riflessivo capace di sostenere lo sviluppo personale e la trasformazione organizzativa, mantenendo una dimensione critica ed emancipativa (Fabbri, 2007).

2. La consulenza pedagogica come pratica di comunità

Un elemento che caratterizza l'evoluzione della consulenza pedagogica è il suo sviluppo all'interno di comunità di pratica professionali, dove l'apprendimento tra pari e la riflessività condivisa fungono da dispositivi di garanzia della qualità dell'intervento e di superamento della frammentazione delle competenze. In questi contesti collaborativi, l'apprendimento tra pari e la riflessività condivisa non rappresentano solo occasioni di scambio professionale, ma si configurano come autentici dispositivi epistemologici capaci di garantire la qualità dell'intervento consulenziale e di superare la tradizionale frammentazione delle competenze.

La pratica consulenziale evolve quando si inserisce in dinamiche comunitarie di apprendimento riflessivo e tra pari, in cui i professionisti sono messi nella condizione di riflettere sulla propria esperienza e di trasformarla in conoscenza condivisa (Fabbri, 2007). Le comunità di pratica, come detto precedentemente, rappresentano veri e propri dispositivi epistemologici, fondati su pratiche relazionali e riflessive, attraverso cui la consulenza:

- contribuisce a migliorare la qualità degli interventi, poiché gli interventi messi in atto sono il risultato di un processo di confronto e di riflessione collettiva;
- promuove uno scambio professionale continuo, che diventa occasione di apprendimento reciproco e di crescita per gli attori coinvolti;

- contrasta la frammentazione delle competenze, le comunità di pratica permettono di integrare prospettive differenti, restituendo una visione più ampia e sistemica;
- favorisce la co-costruzione di significati e modelli operativi, radicati nella pratica ma sempre in dialogo con la teoria, alimentati dal dialogo con i quadri teorici di riferimento. Questo processo dialettico consente non solo di rafforzare la pertinenza e la qualità della consulenza, ma anche di alimentare una continua innovazione professionale, mantenendo viva la tensione tra tradizione pedagogica e trasformazione metodologica.

In questa prospettiva, la consulenza pedagogica si configura come uno spazio di riflessività collettiva, un laboratorio nel quale le competenze professionali si consolidano attraverso il confronto, la narrazione e l'elaborazione condivisa.

3. Innovare nella tradizione

La consulenza pedagogica si colloca in una tensione feconda fra tradizione e innovazione. Dal lato della tradizione, mantiene centrale la dimensione della cura (Mortari, 2006), dell'accompagnamento e del sostegno educativo, elementi che storicamente ne hanno contraddistinto l'impianto epistemologico. La consulenza pedagogica, infatti, nasce e si sviluppa come spazio di ascolto, di decodifica dei bisogni formativi e di orientamento, in cui la relazione pedagogica conserva un ruolo fondativo.

Dal lato dell'innovazione, tuttavia, essa si apre a metodologie nuove e a dispositivi capaci di dialogare con le trasformazioni e le sfide educative contemporanee. L'innovazione, quindi, non è semplice adozione di nuove tecniche, ma apertura a un paradigma che considera la consulenza pedagogica come un processo riflessivo e trasformativo (Fabbri, 2007). Si configura pertanto come un ambito di co-costruzione del sapere professionale in cui prospettive teoriche differenti - di matrice pedagogica, psicologica, sociologica e organizzativa - trovano un punto di convergenza. In questo spazio, la pluralità degli approcci non genera frammentazione, bensì diventa risorsa per l'elaborazione di modelli interpretativi e operativi più articolati e aderenti alla realtà.

Rispondendo ai bisogni dei contesti attraverso modalità dialogiche, situate e trasformative, la consulenza pedagogica rende possibile l'integrazione tra la prassi educativa quotidiana e la riflessione pedagogica avanzata. Tale integrazione consente non solo di migliorare la qualità degli interventi, ma anche di alimentare processi di apprendimento organizzativo e di sviluppo professionale continuo. In questo senso, la consulenza pedagogica non è soltanto un servizio, ma una pratica generativa, capace di incidere sulla cultura educativa e di favorire la costruzione di identità professionali più consapevoli e riflessive.

Conclusioni

La crescente produzione di studi sui fondamenti e sulle pratiche della consulenza pedagogica si è accompagnata all'emergere di prospettive critiche. Si tratta di letture che in una prospettiva costruttiva cercano di ovviare alle derive ritenute non coerenti con l'impianto epistemologico "tipico" del discorso pedagogico.

Sul piano epistemologico, essa appare talvolta segnata da una certa fragilità del sapere, spesso affidata alle traduzioni personali che ogni professionista compie in relazione ai problemi da affrontare (Lapsley, Miller, Pollock, 2013). Sul piano etico, emergono rischi di “brandizzazione” e di standardizzazione (Gunter, Mills, 2017), quando la consulenza viene ridotta a un insieme di ricette precostituite, commercializzate come prodotti di mercato, con la conseguenza di smarrire la propria specificità riflessiva e contestuale. Il rischio è quello di trasformare la consulenza in un pacchetto di prodotti preconfezionati, quali piani di studio, piani di lezione o schemi valutativi, orientati più all’addestramento o alla gestione tecnica dei problemi che a un autentico processo di riflessione e trasformazione educativa.

Queste tensioni confermano l’importanza di sviluppare un pensiero pedagogico critico che, da un lato, sappia valorizzare i fondamenti teorici e metodologici della consulenza, e dall’altro, ne protegga la natura trasformativa, dialogica e situata. In tale prospettiva, la consulenza pedagogica si configura oggi come un ambito professionale in costante evoluzione, capace di rispondere alle sfide educative contemporanee attraverso l’integrazione tra tradizione e innovazione, teoria e prassi, dimensione individuale e di comunità.

Essa si presenta, inoltre, come uno spazio di ricerca fertile, in cui prospettive disciplinari differenti si incontrano per elaborare modelli teorici e pratiche operative sempre più raffinate. La valorizzazione della relazione d’aiuto, dell’apprendimento tra pari e della riflessività condivisa rende la consulenza un dispositivo privilegiato per sostenere la qualità della formazione, intesa non solo come processo tecnico-professionale, ma come responsabilità sociale.

Bibliografia

- D’Alonzo L., Mariani V. G., Zampieri G., Maggiolini S. (2012). *La consulenza pedagogica. Pedagogisti in azione*. Roma: Armando.
- English F. W., Steffy B.E. (1984). *Educational consulting: A guidebook for practitioners*. Englewood Cliffs, NJ: Educational Technology Publications.
- Fabbri L. (2007). *Comunità di pratica e apprendimento riflessivo*. Roma: Carocci.
- Gunter H. M., Mills C. (2017). *Consultants and consultancy: The case of education*. Berlino: Springer.
- Lapsley I., Miller P., Pollock N. (2013). Foreword: Management consultants-demons or benign change agents? *Financial Accountability & Management*, 29(2), 117–123.
- Massa R. (1992). *La clinica della formazione*. Milano: FrancoAngeli.
- Melacarne C. (2021). La consulenza pedagogica. Negoiazione in corso. In G. Del Gobbo, P. Federighi (Eds.), *Professioni dell’educazione e della formazione. Orientamenti, criteri e approfondimenti per una tassonomia* (pp. 251–267). Firenze: Editpress.
- Mortari L. (2006). *La pratica dell’aver cura*. Milano: Mondadori.
- Palma M. (Ed.) (2017). *Consulenza pedagogica e clinica della formazione*. Milano: FrancoAngeli.
- Rossi B. (2011). *L’organizzazione educativa. Apprendimento e formazione nei luoghi di lavoro*. Roma: Carocci.
- Simeone A. (2011). *Consulenza pedagogica. Teorie, modelli, contesti*. Lecce: Pensa MultiMedia.
- Wenger E., Lipari D., Scaratti G. (2006). *Comunità di pratica. Apprendimento, significato e identità*. Milano: Raffaello Cortina.