Voci Resistenti
Prospettive educative e didattiche per una società plurale

Pensa MULTIMEDIA

a cura di Lavinia Bianchi e Giorgio Crescenza

L'impossibile necessario

Pedagogie della resistenza e resistenze pedagogiche



Voci Resistenti

Prospettive educative e didattiche per una società plurale

Collana diretta da
Giorgio Crescenza e Fabio Bocci

1

Voci resistenti è una collana dedicata agli studi pedagogici e didattici che interrogano criticamente le trasformazioni sociali, culturali ed educative del presente, promuovendo prospettive orientate alla giustizia sociale, all'inclusione e alla convivenza democratica. La collana accoglie contributi teorici, ricerche empiriche, esperienze formative, pratiche scolastiche e narrazioni educative che mettono al centro il riconoscimento delle differenze, la pluralità delle identità e il diritto all'educazione lungo tutto l'arco della vita. Particolare attenzione è rivolta ai processi di insegnamento-apprendimento, ai contesti scolastici e formativi, alle pratiche inclusive e partecipative, alla progettazione didattica e alla formazione iniziale e in servizio di insegnanti, educatrici ed educatori, riconosciuti come attori fondamentali nella costruzione di comunità più eque, accessibili e solidali. La collana intende valorizzare approcci interdisciplinari, interculturali e decoloniali capaci di leggere criticamente stereotipi, marginalizzazioni e disuguaglianze che attraversano i sistemi educativi e sociali, promuovendo pratiche trasformative fondate sulla cura, sul dialogo, sull'accessibilità e sulla partecipazione. In questa prospettiva, l'educazione e la didattica sono intese come spazi di ricerca, resistenza e possibilità, capaci di generare nuovi immaginari pedagogici e culturali per una società plurale, democratica e inclusiva.

Comitato scientifico:

Annacontini Giuseppe (Università degli Studi di Foggia)
Bianchi Lavinia (Università degli Studi Roma Tre)
Centrone Barbara (Università degli Studi Roma Tre)
Dello Preite Francesca (Università degli Studi di Firenze)
Di Bari Cosimo (Università degli Studi di Firenze)
Di Grigoli Antonio Raimondo (Università degli Studi di Siena)
Ferrante Alessandro Peter (Università degli Studi di Milano-Bicocca)
Gallelli Rosa (Università degli Studi di Bari Aldo Moro)
Gallo Pasquale (Università degli Studi della Tuscia)
Hernández Serrano María José (Universidad de Salamanca - Spagna)
Leggieri Marco (Università degli Studi della Tuscia)
Mara Daniel (Universitatea "Lucian Blaga" - Romania)
Marzullo Rossella (Università Mediterranea di Reggio Calabria)
Paiano Anna Paola (Università del Salento)
Pasta Stefano (Università Cattolica del Sacro Cuore)
Riva Maria Grazia (Università degli Studi di Milano-Bicocca)
Roig-Vila Rosabel (Universidad de Alicante - Spagna)
Silvestri Luca (Università degli Studi della Tuscia)
Stillo Lisa (Università degli Studi Roma Tre)
Vaccarelli Alessandro (Università degli Studi dell'Aquila)
Valderrama Hernández Rocío (Universidad de Sevilla – Spagna)

Comitato scientifico di referaggio:

Agrusti Francesco (Università degli Studi Roma Tre)
Alba Fabio (Università degli Studi di Palermo)
Balzano Vito (Università degli Studi di Bari Aldo Moro)
Burgio Giuseppe (Università degli Studi di Enna "Kore")
D'Antuono Nunzia (Università degli Studi di Salerno)
Guerini Ines (Università degli Studi Roma Tre)
Di Genova Nicoletta (Università degli Studi dell'Aquila)
Ladogana Manuela (Università degli Studi di Foggia)
Mancaniello Maria Rita (Università degli Studi di Siena)
Montanari Mirca (Università degli Studi Link)
Muschitiello Angela (Università degli Studi di Bari Aldo Moro)
Odini Luca (Università degli Studi di Urbino Carlo Bo)
Nanni Silvia (Università degli Studi dell'Aquila)
Perillo Pascal (Università degli Studi Suor Orsola Benincasa)
Riccardi Veronica (Università degli Studi Roma Tre)
Rosabel Martínez-Roig (Universidad de Alicante – Spagna)
Sannipoli Moira (Università degli Studi di Perugia)
Sanzo Alessandro (Sapienza Università di Roma)

I volumi di questa collana sono sottoposti a due "blind referees" in forma anonima

Lavinia Bianchi e Giorgio Crescenza
[a cura di]

L'impossibile necessario

Pedagogie della resistenza e resistenze pedagogiche

Pensa MULTIMEDIA

Il volume è stato realizzato
nell'ambito del LABFORM,
Università degli Studi della Tuscia



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 sitohttps://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 979-12-5568-545-6

2026 © by Pensa Evolution Srl
73100 Lecce • Via Arturo Maria Caprioli, 8 • Tel. 0832.230435
www.pensamultimedia.it

Indice

Introduzione: l'etica del qui e ora **13**
Lavinia Bianchi e Giorgio Crescenza

Parte I
Educare è resistere. Pratiche di responsabilità nel presente

1. Educare alla resistenza: responsabilità pedagogica e impegno dell'università nel tempo della complessità 19
Massimiliano Fiorucci

2. Verso una pedagogia trauma informed contro la violenza 26
Maria Grazia Riva

3. Resistenza all'odio e cultura della pace 35
Milena Santerini

4. A culture of sustainability and the pedagogy of interdependence: educating for democracy through the sustainability of life 42
Rocío Valderrama Hernández

5. Insegnare è un atto politico 50
MCE - Gruppo Territoriale di Roma

6. Grammatiche di Sumūd nel necro-mare: prospettive decoloniali per una pedagogia della resistenza e della memoria 53
Lavinia Bianchi

7. La forza fragile dell'educazione. Custodire l'umano nelle società dell'odio 59
Giorgio Crescenza

Parte II
Discorsi d'odio, narrazioni tossiche e resistenze educative

1. Parole che resistono. Educare alla parola come pratica pedagogica di resistenza 69
Veronica Riccardi

2. Dal "noi" democratico al "noi" tecnocratico. Immaginari sociotecnici e governance dell'odio nel postdigitale 74
Stefano Pasta

3. Pedagogie immersive e linguaggi espressivi: pratiche creative, verbali e non verbali. Per un'educazione inclusiva contro esclusione e disumanizzazione 81
Raffaella Aniello, Donatella Natalini

4. Youth and hate speech: perceptions, attitudes and action 87
Miguel-Ángel Ballesteros-Moscosio, Ana Gómez-Márquez, María García-González

5. Libertà presunte: questioni pedagogiche nella società post-alfabetizzata 93
Enrico Bocciolesi

6. Banksy. La dimensione interculturale dell'arte pubblica 66
Alessandra Casalbore

7. Nominare per contrastare: un'esperienza didattica di problematizzazione del linguaggio d'odio e delle sue radici culturali 104
Barbara Centrone

8. Per una Cartografia della scena discorsiva: discorsi d'odio, interpellazione ideologica e supervisione pedagogica 112
Alessandro D'Antone

9. Vittima o minaccia? Rappresentazione, discorsi d'odio e immagine pubblica della "donna migrante" 119
Camilla Gastaldi

10. Discorsi d'odio e narrazioni tossiche nei social media. Un'indagine tramite focus group con adolescenti 126
Giuseppe Li Rosi

11. Aprire le capsule della memoria 131
Daniele Longobardi

12. Oltre la doppia assenza: il laboratorio di italiano come spazio terzo di negoziazione identitaria e resilienza 136
Chiara Marucci

13. Contrastare lo hate speech: comunità di philosophical inquiry nelle scuole per scardinare gli stereotipi e i pregiudizi alla base dei messaggi di odio 141
Maria Miraglia

14. Discorsi d'odio e vulnerabilità invisibili nei contesti educativi: l'esperienza dei minori adottati 147
Angela Muschitiello

15. Il 'maschilismo orecchiabile': quando la musica diviene veicolo di violenza 153
Angelica Padalino

16. Dalle narrazioni d'odio alle pratiche di cura. Memoria e resistenza educativa nell'esperienza delle donne rwandesi sopravvissute al genocidio 161
Rosella Persi

Parte III
Generi, identità e corpi tra educazione e diritti

1. Le parole per dirlo. Alcuni lemmi per gli studi sulle maschilità 169
Giuseppe Burgio

2. Educare oltre la norma. Posizionamento, corpi e pratiche di resistenza 175
Lisa Stillo

3. Le donne, i femminismi e l'utopia di una trasformazione incompiuta tra patriarcato e post-patriarcato 181
Rossella Marzullo

4. Il dovere di essere perbene. Riflessioni sulla resistenza delle donne 186
Nunzia D'Antuono

5. Attraversare la soglia per creolizzare il confine. Arte e corporeità come atto politico trasformativo 192
Fernando Battista

6. Riconoscere per resistere: educare alle relazioni intime nella prevenzione della violenza di genere 198
Martina Bianchi

7. Epistemologie transfemministe e queer e contronarrazioni dai margini per contrastare l'ingiustizia epistemica 203
Chiara Borelli

8. Educare alla complessità a partire dalle questioni di genere 209
Sara Bortolati

9. Talking Back. La Parola come pratica politica e pedagogica 215
Aurora Bulgarelli

10. Manosfera, intelligenza artificiale e corpi femminili. La scuola come spazio di resistenza educativa 221
Chiara Carletti

11. Diritti dell'infanzia, generi e sessualità: traiettorie pedagogiche e queer a partire da una ricerca qualitativa 227
Simone Colli Vignarelli

12. Bullismo femminile e rappresentazioni delle femminilità: un'analisi visuale tra immaginari, pratiche e gerarchie simboliche 233
Stella Rita Emmanuele

13. Corpi divergenti per un'inclusività radicale. Donne, disabilità, formazione 239
Rosa Gallelli

14. Corpi femminili tra visibilità digitale e pratiche di resistenza educativa 247
Valentina Guerrini

15. Stigma pronatalista e non-maternità: prospettive pedagogiche critiche sulle narrazioni childfree e childless 253
Gaetana Tiziana Iannone

16. La genialità negata: discriminazioni di genere tra pagine letterarie e riscontri empirici 259
Marco Leggieri

17. Maschilità recluse. Adolescenza, omosocialità e pedagogie della resistenza negli Istituti Penali per i Minorenni 264
Maria Rita Mancaniello, Raimondo Di Grigoli

18. Decolonizar el currículo: la categoría de cuerpo-territorio como perspectiva pedagógica feminista en la educación superior latinoamericana 270
Daniela Paz Vargas Castillo

19. Riflessioni pedagogiche sull'"Omocausto". Quale ruolo per la memoria? 275
Lorenzo Zaffram

Parte IV
Pedagogie della relazione, della cura e dell'empatia

1. Ripensare pedagogicamente relazione ed empatia a partire dalla radicalità della Cura 283
Cristina Palmieri

2. Educare all'amore nella complessità: una pratica di libertà e trasformazione 289
Francesca Dello Preite

3. Corpo migrante e spazio-soglia: una riflessione pedagogica sul riconoscimento 296
Fabio Alba

4. La cura come pratica collettiva. Promuovere l'empatia all'interno del gruppo professionale docente 302
Pasquale Gallo

5. Per una pedagogia della resistenza / r-esistenza 307
Dimitris Argiropoulos

6. Pedagogía de la empatía en educación superior 313
Macarena Astudillo-Vásquez

7. Cura, lavoro e dignità: una lettura pedagogica delle relazioni nei contesti professionali 318
Gennaro Balzano

8. Pedagogie della resistenza relazionale: educare all'empatia contro odio ed esclusione 324
Vito Balzano

9. Cura come relazione: pratiche pedagogiche tra ascolto, empatia e trasformazione 329
Tiziana Chiappelli, Sabina Leoncini

10. Dialogo e corresponsabilità per costruire la fraternità nel percorso educativo dei ragazzi/e scout di 16-20/21 anni 335
Paola Dal Toso

11. Educazione come resistenza: pedagogia della cura e relazioni interspecie 340
Giulia Donatelli

12. Decostruire il fascista che noi stessi siamo: per una cura educativa del divenire minoritario 345
Alessandro Ferrante

13. La Scuola come luogo della cura. Educare alla nonviolenza 351
Vanda Fontana

14. Il ruolo educativo: strutturare il clima etico della sezione per promuovere relazioni significative 357
Marco Iori

15. Dal vulnus al comune: per una pedagogia della cura e dell'alleanza 362
Paola Martino

16. Il dialogo come struttura ontologica della resistenza nel pensiero di Edda Ducci 367
Giulia Melchiorri

17. Educare ad educare 372
Tiziana Migliaccio

18. Educazione emotiva come pratica di resistenza: laboratorio scolastico di mediazione dei conflitti 379
Debora Tringali, Fabio Carlo Ferrari

19. Rowing Companions, Bumblebees, and Other Unintentional Resisters. Care as Resistance in Intercultural Peer Education Practices 385
Matteo Umbro

20. Ripensare la formazione docente in chiave antifragile 390
Chiara Urbani

21. Educazione critica e Bildung politica: snodi teorici e proposte pratiche 395
Elisabetta Villano

Parte V
Didattiche inclusive, trasformazione sociale e cittadinanza critica

1. Il cinema come dispositivo pedagogico per lo sviluppo di pratiche didattiche inclusive e il contrasto ai discorsi d'odio, alla violenza e all'esclusione 403
Fabio Bocci, Virginia Benedetti, Martina De Castro, Leonardo Tantari

2. Autodeterminazione e uguaglianza di genere: il potenziale contributo di un'educazione montessoriana 410
Stefano Scippo

3. Hacia una interculturalidad crítica en la enseñanza de segundas lenguas 415
Criseida Barrios Arias

4. Dal paradigma monolingue al plurilinguismo in classe: pratiche di autobiografia linguistica in ambito migratorio 421
Cecilia Bartoli

5. Formare i docenti alla didattica cooperativa per favorire lo sviluppo di un'intelligenza collettiva 428
Rosaria Capobianco

6. Emerging paths for inclusive education through artificial intelligence and immersive reality 434
Carmen Cutillas

7. Dare parola all'esperienza: la scrittura autoriflessiva come pratica di resistenza alle epistemologie "escludenti" nella formazione dei docenti specializzati 440
Andreina Orlando, Barbara De Angelis

8. CuriAMO le Arti: educare alla bellezza per una cittadinanza critica 446
Philipp Botes

9. Didattiche inclusive come pratiche di giustizia: strumenti, metodologie e reti educative territoriali nella formazione degli insegnanti 451
Caterina Fabrucci

10. Lettura ad alta voce, comunità e riflessività docente in una scuola secondaria di primo grado. Un'esperienza in un contesto rurale 456
Elisabetta Faraoni, Chiara Pastore

11. Teatro e cittadinanza critica: laboratorio inclusivo per la prevenzione della violenza di genere 461
Lucia De Marco, Giovanna Fontana

12. L'intervento istituzionalista come dispositivo didattico contro bullismo, hate speech e violenza omo-lesbo-bi-transfobica 466
Carla Gueli

13. L'inclusione: tra pratiche innovative e resistenza al cambiamento 471
Lucia Lolli

14. Social Sustainability and Teacher Agency in Response to Generative Artificial Intelligence in Education 477
Rosabel Martinez-Roig

15. Representaciones de la discapacidad en el currículum de Historia de 4.º año: aportes para una pedagogía inclusive 482
Carolina Melita, Antonela Prezio

16. Oltre la retorica. La didattica inclusiva come atto di resistenza alle barriere 489
Mirca Montanari

17. Robótica social al servicio de la inclusión educativa: una revisión crítica de la literatura 494
Verónica Onrubia-Martínez

18. L'attenzione alla cura: il valore della/alla compartecipazione 500
Milena Pomponi, Maria Vittoria Battaglia

19. Attivismo crip come pedagogia della resistenza: pratiche di coscientizzazione e critica delle normatività abiliste nell'educazione contemporanea 506
Sofia Righetti Nottegar

20. Algoritmi di resistenza: il prompting critico contro l'esclusione digitale 511
Patrizia Sibi

21. Iste Cagossi, the partisan schoolteacher: A struggle for the educational memory of disability 517
Luca Silvestri

22. Il progetto Bandagricola e il metodo dei Tre Cerchi come modelli di pedagogia inclusiva, trasformativa e di resistenza nei contesti scolastici 523
Soheila Soflai Sohee

23. Currículum y prácticas docentes: una lectura decolonial de la educación intercultural y de género 530
Lavinia Pia Vaccaro

24. La resistenza pedagogica all'esclusione. Credenze di autoefficacia inclusiva nei futuri docenti di sostegno 535
Mariagrazia Verbicaro, Angela Lombardo Pontillo, Patrizia Oliva

25. Prácticas performativas de resistencia pedagógica: laboratorio para maestros y maestras en formación 543
Donatella Visceglia, Soledad Fernández Inglés, Amalia Rizzo

IV.9
Cura come relazione: pratiche pedagogiche tra ascolto, empatia e trasformazione*

Tiziana Chiappelli
Ricercatrice
Università di Siena - tiziana.chiappelli@unisi.it

Sabina Leoncini
Docente a contratto
Università di Siena - sabina.leoncini@unisi.it

Introduzione

Nel dibattito pedagogico contemporaneo, il tema della cura ha assunto una crescente rilevanza quale categoria interpretativa capace di orientare la riflessione educativa e le pratiche professionali in contesti caratterizzati da crescente complessità sociale, fragilità diffuse e pressioni performative. La cura, infatti, non può essere ridotta a una dimensione esclusivamente assistenziale o a un insieme di azioni rivolte al soddisfacimento di bisogni immediati, ma si configura come una postura esistenziale e relazionale che attraversa i processi educativi, le organizzazioni e i contesti di vita.

La prospettiva pedagogica considera la cura come una modalità di essere nel mondo fondata sul riconoscimento dell'altro nella sua unicità e vulnerabilità. La cura assume, dunque, il carattere di una pratica sociale e politica orientata alla costruzione di relazioni inclusive, partecipative e fondate sul riconoscimento reciproco. Tale visione richiama una concezione dell'essere umano come soggetto intrinsecamente relazionale, la cui crescita si realizza all'interno di reti di interdipendenza e di significati condivisi. In questo senso, educare significa

* Pur essendo il contributo il risultato di un lavoro condiviso, l'Introduzione e il paragrafo 1 sono da attribuire a Sabina Leoncini, mentre il paragrafo 2 e le Conclusioni a Tiziana Chiappelli.

anzitutto costruire contesti nei quali possano svilupparsi relazioni autentiche, dialogiche e trasformative.

L'obiettivo del presente contributo è approfondire il significato della cura come pratica relazionale, pedagogica e politica, evidenziandone il ruolo nei processi educativi e nei contesti professionali, con particolare attenzione agli ambienti sanitari. Verranno inoltre analizzate alcune pratiche riflessive e dialogiche in grado di promuovere benessere, consapevolezza critica e trasformazione personale e collettiva.

1. La cura come pratica relazionale e pedagogica

La cura rappresenta una dimensione costitutiva dell'esperienza umana. Secondo Mayeroff (1971), prendersi cura di qualcuno significa favorirne la crescita e la realizzazione, in un processo che coinvolge simultaneamente chi cura e chi è curato. La relazione di cura non si configura dunque come un rapporto unidirezionale, ma come uno spazio di reciprocità, nel quale entrambi i soggetti sono chiamati a trasformarsi.

Anche Mortari (2022) sottolinea come la pratica dell'aver cura costituisca il nucleo originario dell'agire educativo. La cura implica attenzione, presenza, ascolto e responsabilità nei confronti dell'altro, richiedendo la capacità di sospendere il giudizio e di accogliere la complessità delle esperienze individuali. In questa prospettiva, la dimensione educativa non coincide esclusivamente con la trasmissione di conoscenze, ma riguarda la creazione di condizioni favorevoli allo sviluppo umano, in continuità con l'etica della cura elaborata da Noddings (2013) e Tronto (1993), che interpreta la cura come fondamento delle relazioni educative e della responsabilità democratica.

Le teorie socio-costruttiviste evidenziano ulteriormente il carattere relazionale dell'apprendimento. Vygotskij (1978) ha mostrato come i processi cognitivi si sviluppino attraverso l'interazione sociale e la mediazione culturale. Analogamente, Bruner (1996) sottolinea che l'educazione è sempre situata all'interno di specifiche culture e pratiche condivise, nelle quali i significati vengono negoziati attraverso il dialogo. L'apprendimento si configura pertanto come un processo sociale, nel quale il soggetto costruisce conoscenze e competenze grazie alla partecipazione a comunità di pratica e all'interazione con gli altri.

La cura, pertanto, non può essere interpretata come una competenza individuale isolata, ma deve essere compresa all'interno di sistemi relazionali, or-

ganizzativi e istituzionali. Le istituzioni educative e formative sono chiamate a promuovere culture professionali orientate alla collaborazione, alla partecipazione e al riconoscimento reciproco. In assenza di tali condizioni, il rischio è che la responsabilità della cura venga delegata esclusivamente ai singoli professionisti, generando fenomeni di sovraccarico emotivo, isolamento professionale e impoverimento relazionale.

L'empatia costituisce uno degli elementi fondamentali della relazione di cura. Gli studi sull'intelligenza emotiva evidenziano come la capacità di riconoscere, comprendere e gestire le emozioni proprie e altrui rappresenti una competenza essenziale nei contesti educativi e professionali (Goleman, 1995). Le ricerche neuroscientifiche hanno inoltre dimostrato l'intreccio profondo tra processi cognitivi ed emozionali, superando la tradizionale dicotomia tra ragione ed emozione (Damasio, 1999). L'agire educativo richiede pertanto un equilibrio dinamico tra competenze tecniche, consapevolezza emotiva e capacità riflessiva.

2. Dialogo, riflessività e trasformazione nei contesti educativi e sanitari

La comunicazione dialogica rappresenta uno dei principali dispositivi pedagogici attraverso cui la cura può assumere una funzione trasformativa. Il dialogo, infatti, non si limita allo scambio di informazioni, ma costituisce un processo di costruzione condivisa di significati e di riconoscimento reciproco. La pedagogia critica di Freire (1970) attribuisce al dialogo una valenza emancipativa, in quanto consente ai soggetti di sviluppare consapevolezza critica rispetto alle condizioni sociali e culturali che influenzano la loro esistenza. Attraverso il dialogo, educatori ed educandi diventano co-costruttori del sapere, superando relazioni gerarchiche e oppressive.

La riflessione di Habermas (1981) offre ulteriori elementi per comprendere la natura pedagogica della cura. Nella teoria dell'agire comunicativo, l'autore individua nella comunicazione orientata all'intesa il fondamento delle relazioni sociali democratiche. L'agire comunicativo si distingue dall'agire strumentale poiché non è finalizzato esclusivamente al raggiungimento di obiettivi predeterminati, ma alla costruzione condivisa di significati attraverso processi dialogici basati sul riconoscimento reciproco. In ambito educativo, tale prospettiva suggerisce la necessità di promuovere contesti nei quali i soggetti possano partecipare attivamente ai processi decisionali, esprimere i propri bisogni e contribuire alla definizione delle pratiche che li riguardano.

La cura, letta in chiave habermasiana, assume quindi una forte valenza etica e politica. Essa non consiste soltanto nel rispondere ai bisogni dell'altro, ma implica la costruzione di spazi comunicativi inclusivi, capaci di contrastare asimmetrie di potere e forme di esclusione. L'ascolto autentico e il dialogo diventano così strumenti privilegiati per favorire processi di emancipazione e di partecipazione attiva, elementi indispensabili sia nei contesti educativi sia nei servizi alla persona.

In una prospettiva analoga, la teoria dell'apprendimento dialogico elaborata da Flecha (2000), successivamente tradotta nelle Successful Educational Actions attraverso il progetto europeo INCLUD-ED (Flecha (Ed.), 2015), evidenzia come la partecipazione attiva e il riconoscimento delle diverse forme di sapere possano favorire processi di inclusione e trasformazione sociale. In tal senso, la cura assume una dimensione politica, poiché contribuisce a contrastare dinamiche di esclusione e disuguaglianza. Nei contesti delle professioni di cura, la qualità della relazione educativa e terapeutica rappresenta un elemento determinante dei processi di accompagnamento, di benessere e di sviluppo della persona (Marone, 2014).

Tali considerazioni assumono particolare rilevanza nei contesti sanitari, caratterizzati da elevata complessità organizzativa e da un crescente rischio di depersonalizzazione delle relazioni di cura. L'evoluzione tecnologica e l'accento posto sull'efficienza e sulla performance rendono necessario ripensare i modelli organizzativi affinché la dimensione umana della cura non venga marginalizzata.

Un approccio fondato sull'agire comunicativo consente di riconoscere il paziente come soggetto competente, portatore di esperienze, saperi e significati che devono essere accolti e valorizzati all'interno del percorso di cura. La relazione terapeutica si configura pertanto come un processo di co-costruzione nel quale professionisti e utenti partecipano attivamente alla definizione degli obiettivi e delle strategie di intervento.

Integrare competenze tecniche e sensibilità relazionale significa riconoscere la centralità della persona nella sua globalità. Ciò richiede non soltanto la formazione dei professionisti sul piano comunicativo ed emotivo, ma anche la costruzione di organizzazioni capaci di sostenere pratiche collaborative, spazi riflessivi e processi di supervisione.

In questo quadro, le pratiche autobiografiche e narrative assumono una funzione particolarmente significativa. La narrazione di sé favorisce processi di attribuzione di senso, di elaborazione dell'esperienza e di costruzione identitaria. Attraverso il racconto, le persone possono rileggere criticamente la propria sto-

ria, riconoscere le risorse personali e sviluppare nuove possibilità di azione. La riflessività diventa così uno strumento essenziale per promuovere benessere individuale e professionale lungo tutto l'arco della vita.

Anche il pensiero laterale, inteso come capacità di esplorare prospettive alternative e di superare schemi interpretativi rigidi, può contribuire a sostenere pratiche di cura innovative e maggiormente rispondenti alla complessità delle situazioni educative e assistenziali (De Bono, 1967). La possibilità di adottare punti di vista differenti favorisce infatti la ricerca di soluzioni creative e la costruzione di risposte educative più flessibili e personalizzate.

3. Conclusioni

La cura emerge come una categoria centrale per ripensare l'educazione e le pratiche professionali contemporanee. Lungi dall'essere un atto individuale o esclusivamente assistenziale, essa si configura come una pratica relazionale, sistemica e trasformativa, fondata sull'ascolto, sull'empatia e sul riconoscimento dell'interdipendenza che caratterizza la condizione umana.

Promuovere una cultura della cura significa valorizzare il dialogo, la riflessività e la partecipazione, costruendo contesti educativi e organizzativi capaci di sostenere relazioni autentiche e non oppressive. In particolare, nei contesti sanitari, risulta indispensabile integrare competenze tecniche e sensibilità umana attraverso modelli organizzativi orientati alla collaborazione e al benessere dei professionisti e delle persone assistite.

In una società attraversata da vulnerabilità, frammentazione e crescenti richieste di prestazione, la cura si conferma non soltanto come risposta ai bisogni, ma come pratica generativa in grado di favorire processi di trasformazione personale, sociale e istituzionale. Assumere la cura come paradigma pedagogico significa, in ultima analisi, riconoscere il valore delle relazioni come fondamento dell'esperienza educativa e come risorsa imprescindibile per la costruzione di comunità più giuste, inclusive e solidali. La cura può essere quindi interpretata come una pratica pedagogica di resistenza capace di contrastare logiche di esclusione, individualismo e performatività che attraversano le società contemporanee.

Bibliografia

Bruner J. (1996). *The culture of education*. Harvard: Harvard University Press.
Damasio A.R. (1999). *The feeling of what happens: Body and emotion in the making of consciousness*. San Diego: Harcourt Brace.
De Bono E. (1967). *New think: The use of lateral thinking*. New York: Basic Books.
Flecha, R. (2000). *Sharing words: Theory and practice of dialogic learning*. Lanham: Rowman & Littlefield.
Flecha R. (Ed.). (2015). *Successful educational actions for inclusion and social cohesion in Europe*. Berlin: Springer.
Freire P. (1968). *Pedagogia do oprimido*. Sao Paulo: Paz y Terra.
Goleman D. (1995). *Emotional intelligence*. New York: Bantam Books.
Habermas J. (1981). *The theory of communicative action* (Vol. 1). Boston: Beacon Press.
Marone F. (2014). *Le relazioni che curano: Percorsi pedagogici per le professioni sanitarie*. Lecce: Pensa MultiMedia.
Mayeroff M. (1971). *On caring*. New York: Harper & Row.
Mikulincer M., Shaver P.R. (2007). *Attachment in adulthood: Structure, dynamics, and change*. New York: Guilford Press.
Mortari L. (2022). *La pratica dell'aver cura*. Torino: Pearson.
Noddings N. (2013). *Caring: A relational approach to ethics and moral education*. Berkeley: University of California Press.
Tronto J.C. (1993). *Moral boundaries: A political argument for an ethic of care*. Milton Park: Routledge.

Finito di stampare
nel mese di SETTEMBRE 2026 da



www.pensamultimedia.it • Lecce

Lavinia Bianchi
Professoressa Associata di Pedagogia generale e sociale presso l'Università degli Studi Roma Tre, dove insegna Pedagogia interculturale, Pedagogia di genere e Pedagogia della comunicazione. I suoi interessi di ricerca riguardano la pedagogia interculturale e di genere, le prospettive critiche, decoloniali e intersezionali, la giustizia sociale e le metodologie qualitative della ricerca educativa. Collabora alle attività dell'Osservatorio Roma Tre Verità e Giustizia per i Nuovi Desaparecidos del Mediterraneo. Tra le sue pubblicazioni più recenti: *Pedagogia interculturale e inclusione sociale* (Morcelliana, 2026), Il metodo autoetnografico in pedagogia (Scholé, 2025), *Pedagogia critica e sociale* (FrancoAngeli, 2024) e *bell hooks. Pedagogia impegnata e decoloniale* (Morcelliana, 2024).

Giorgio Crescenza
Professore Associato di Pedagogia generale e sociale all'Università degli Studi della Tuscia, dove è Delegato di Ateneo per la formazione iniziale, la formazione in servizio e l'aggiornamento delle e degli insegnanti. I suoi maggiori interessi di ricerca si concentrano sulla scuola, la formazione degli insegnanti e le emergenze educative e pedagogiche. È autore di numerosi saggi, articoli e monografie; tra le sue pubblicazioni più recenti: *Nessuno è mio nemico. Sguardi pedagogici e pratiche di umanità nelle marginalità sociali*, con Lisa Stillo (ETS, 2026); *Proteger la Humanidad. Educar entre la fragilidad y la resiliencia*, con Rosabel Roig-Vila (Kiobus Editorial, 2025); *Ritratti di maestri. Suggestioni pedagogiche sulla professione docente* (Ed. Conoscenza, 2024).

L'impossibile necessario nasce dalla convinzione che educare alla pace, alla convivenza e al riconoscimento delle differenze rappresenti, oggi più che mai, una responsabilità imprescindibile della pedagogia. Proprio quando guerre, disuguaglianze, violenze, esclusioni e discorsi d'odio sembrano restringere gli spazi del possibile, l'educazione è chiamata a resistere, a custodire la speranza e a immaginare alternative capaci di contrastare l'ingiustizia.

I contributi raccolti in questo volume, elaborati a partire dagli interventi presentati nel Congresso internazionale *Educare alla resistenza. Sostenibilità pedagogiche contro odio, violenza ed esclusione*, svoltosi presso l'Università degli Studi della Tuscia nel maggio 2026, offrono prospettive differenti ma convergenti nell'interrogare criticamente il presente. Le autrici e gli autori affrontano temi che attraversano le questioni di genere e le identità plurali, i linguaggi e le narrazioni, la cura e l'empatia, l'inclusione, la cittadinanza critica e la giustizia sociale.

Ne emerge una pedagogia critica e trasformativa, capace di intrecciare riflessione teorica, ricerca educativa e pratiche formative. Una pedagogia della resistenza che riconosce nell'educazione uno spazio privilegiato di responsabilità etica e politica, orientato alla costruzione di relazioni più giuste e futuri pensabili, inattesi, democratici.

9791255685456