

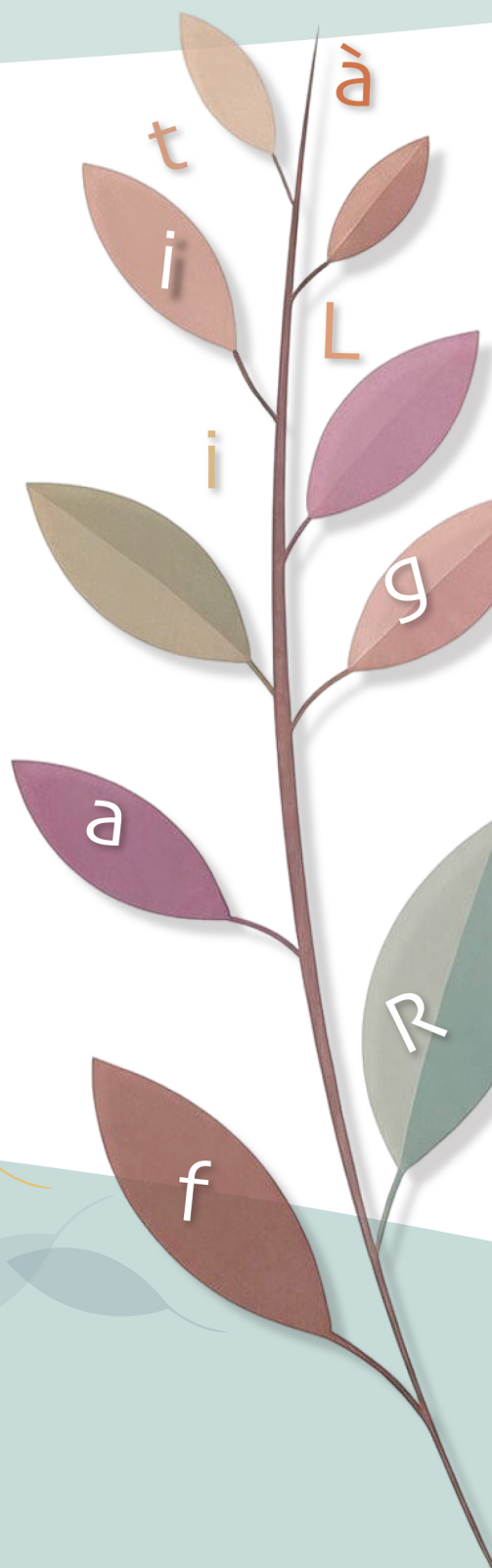


dimorare  
la fragilità

Emanuele Balduzzi, Enrico Miatto  
Beatrice Saltarelli, Maria Valentini  
[a cura di]

# L'umano alla prova

Questioni educative per il nostro tempo





dimorare  
la fragilità

Collana diretta da  
**Christian Crocetta e Enrico Miatto**

7

### **Comitato scientifico**

Aurora Bernal Martínez de Soria (Universidad de Navarra)  
Giovanni Bombelli (Università Cattolica del Sacro Cuore)  
Fabio Bocci (Università di Roma Tre)  
Thomas Casadei (Università di Modena e Reggio Emilia)  
Anna Rosa Favretto (Università di Torino)  
Valeria Friso (Università di Bologna)  
Catia Giaconi (Università di Macerata)  
Olivier Guillod (Université de Neuchâtel)  
Sandra Hotz (Université de Fribourg / Université de Neuchâtel)  
Michele Marchetto (Istituto Universitario Salesiano Venezia)  
Cecilia Marchisio (Università di Torino),  
Marco Alberto Quiroz Vitale (Università di Milano “La Statale”)  
Ciro Tarantino (Università della Calabria)  
Massimiliano Verga (Università di Milano Bicocca)

### **Comitato scientifico di referaggio**

Paolo Addis (Scuola Sant’Anna di Pisa)  
Emanuele Balduzzi (Istituto Universitario Salesiano Venezia)  
Barbara Giovanna Bello (Università di Milano “La Statale”)  
Maria Giulia Bernardini (Università di Ferrara)  
Nataschia Curto (Università di Torino)  
Luca Decembrotto (Università di Bologna)  
Noemi Del Bianco (Università di Macerata)  
Marco Emilio (Istituto Universitario Salesiano Venezia)  
Claudia Giorgini (Università Pontificia Salesiana)  
Giuseppe Manzato (Facoltà Teologica del Triveneto)  
Letizia Mingardo (Università di Padova)  
Anna Pileri (Università di Bologna)  
Luciana Rossi (Istituto Universitario Salesiano Venezia)

**I volumi della collana saranno sottoposti a un sistema di double blind review**

Emanuele Balduzzi, Enrico Miatto  
Beatrice Saltarelli, Maria Valentini  
[a cura di]

# L'umano alla prova

Questioni educative per il nostro tempo





Quest'opera è assoggettata alla disciplina *Creative Commons attribution 4.0 International Licence* (CC BY-NC-ND 4.0) che impone l'attribuzione della paternità dell'opera, proibisce di alterarla, trasformarla o usarla per produrre un'altra opera, e ne esclude l'uso per ricavarne un profitto commerciale.

ISBN volume 979-12-5568-477-0

2026 © by Pensa Evolution Srl  
73100 Lecce • Via Arturo Maria Caprioli, 8 • Tel. 0832.230435  
[www.pensamultimedia.it](http://www.pensamultimedia.it)

# Indice

|                                                                               |    |
|-------------------------------------------------------------------------------|----|
| <b>Introduzione</b>                                                           | 11 |
| <i>Emanuele Balduzzi, Enrico Miatto, Beatrice Saltarelli, Maria Valentini</i> |    |

## Parte 1

### Ecologia, ambienti di apprendimento, sfide per il futuro nella società post-mediale

|                                                                                                                                                                                                  |    |
|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----|
| <b>Albertos, Aranzazu</b>                                                                                                                                                                        | 16 |
| Principios pedagógicos para la integración de la educación ambiental y el desarrollo sostenible en entornos educativos diversos                                                                  |    |
| <b>Arsena, Angela</b>                                                                                                                                                                            | 26 |
| Algoritmo dell'avere e vigna della dignità. Sulla conversione pedagogica dell' <i>homo performans</i>                                                                                            |    |
| <b>Augelli, Alessandra</b>                                                                                                                                                                       | 34 |
| Custodire la terra: il contributo dei film d'animazione all'educazione ambientale dei bambini e dei ragazzi. Ecologia, ambienti di apprendimento, sfide per il futuro nella società post-mediale |    |
| <b>Bon, Giuseppe</b>                                                                                                                                                                             | 42 |
| Formazione bioetica e direzioni di cura. Traiettorie di responsabilità e orizzonti di senso                                                                                                      |    |
| <b>Bonafede, Paolo</b>                                                                                                                                                                           | 55 |
| Tatto e risonanza: principi per una pedagogia ecologica                                                                                                                                          |    |
| <b>D'Amante, Maria Francesca</b>                                                                                                                                                                 | 65 |
| <i>L'attenzione sull'uomo</i> nell'educazione iperconnessa. Pensare il presente con Edda Ducci                                                                                                   |    |
| <b>Elia, Domenico Francesco Antonio</b>                                                                                                                                                          | 75 |
| La sopravvivenza dell'umanità è a rischio? Il ruolo educativo della <i>Survival Research</i>                                                                                                     |    |
| <b>Finestrone, Francesca; Toto, Giusi Antonia</b>                                                                                                                                                | 85 |
| Rafforzare la coscienza ecologica: metodologie didattiche innovative per un futuro sostenibile                                                                                                   |    |
| <b>Fulio Bragoni, Fabrizio</b>                                                                                                                                                                   | 92 |
| World Gone Wrong: a favore di una dis-educazione civica                                                                                                                                          |    |

|                                                                                                                                                                                                                      |     |
|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----|
| <b>Hernanz Moral, José Antonio</b><br>Bildung sentiente y ecología integral: repensar la formación en la tecnosfera de la sociedad del conocimiento                                                                  | 103 |
| <b>Lugo Villaseñor, Elisa; León Hernández, Viridiana Aideé; Gutiérrez Díaz, Adriana</b><br>Formación integral: un camino para fortalecer el diálogo, la inclusión y la cultura de paz en la universidad              | 114 |
| <b>Mantoet, Elena; Saltarelli, Beatrice; Miatto, Enrico</b><br>Le competenze degli insegnanti nella progettazione didattica al tempo dell'IA: una scoping review.                                                    | 125 |
| <b>Melchiorri, Giulia</b><br>Educazione ecologica. La parola a Ferdinand Ebner                                                                                                                                       | 139 |
| <b>Orsenigo, Enrico</b><br>Che cos'è la letteratura nell'epoca dei cataclismi? Una risposta in undici dimensioni                                                                                                     | 148 |
| <b>Pellizzari, Cecilia; Orsenigo, Enrico; Valentini, Maria</b><br>Per un'ecologia delle risorse digitali. Impatto ambientale e sociale delle relazioni uomo-macchina                                                 | 158 |
| <b>Rossi, Lino</b><br>Postmedialità ed embodied technology.                                                                                                                                                          | 167 |
| <b>Valero Carrero, Susana</b><br>Educación, ecología y vida: impacto del programa AgileEdu+ y la competencia AaA sobre motivación, relaciones interpersonales y confianza en sí mismos en estudiantes universitarios | 178 |
| <b>Zuin, Marco; Donadel, Vanessa</b><br>Verso una saggezza critica: educazione, tecnologie immersive e intelligenza artificiale nella società postmediale                                                            | 184 |

## Parte 2

### Professioni educative, carattere, virtù

|                                                                                                                |     |
|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----|
| <b>Abbate, Matthew</b><br>Preparación del liderazgo para promover la educación del carácter                    | 195 |
| <b>Ahedo, Josu</b><br>El docente como líder en la educación del carácter de cada educando                      | 205 |
| <b>Bacigaluppi, Loreto</b><br>El maestro es indispensable para alcanzar la mayoría de edad moral del discípulo | 215 |

|                                                                                                                                                     |            |
|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------|
| <b>Bravo Sánchez, Luisa; Cárdenas Vargas, Jordi Omar; Ruiz Carrillo, Edgardo</b>                                                                    | <b>222</b> |
| Formación y educación unidas con amor, conocimiento, valores portan bienes al mundo, hacia la hominización                                          |            |
| <b>Buccolo, Maria</b>                                                                                                                               | <b>230</b> |
| Pedagogia della parola: il diritto e il dovere di cambiare il mondo in Paulo Freire. Formare il pensiero critico dei professionisti dell'educazione |            |
| <b>Camean-Ariza, Josemaría</b>                                                                                                                      | <b>242</b> |
| Tradiciones y celebraciones con propósito: fortalecer la comunidad y la educación del carácter en las escuelas                                      |            |
| <b>Colina Escalante, Alicia de los Angeles</b>                                                                                                      | <b>253</b> |
| La educación del carácter basada en la teoría frommiana                                                                                             |            |
| <b>De Angelis, Viviana</b>                                                                                                                          | <b>263</b> |
| Pedagogia a-polarizzata ed Ecosistemi educativi umanizzanti                                                                                         |            |
| <b>De Mutiis, Emiliano</b>                                                                                                                          | <b>275</b> |
| La dimensione valoriale nella formazione dell'insegnante specializzato: fondamento e orizzonte per una pratica inclusiva ecosistemica               |            |
| <b>Gagliano, Anna</b>                                                                                                                               | <b>288</b> |
| Dialogo, comunità, virtù: ripensare i legami intergenerazionali                                                                                     |            |
| <b>Lamas-Álvarez, Victoria-Eugenia</b>                                                                                                              | <b>300</b> |
| Filosofía para Niños y Educación Musical: música, emociones y pensamiento crítico en la formación docente                                           |            |
| <b>Liverano, Giuseppe; Liparoti, Marianna</b>                                                                                                       | <b>311</b> |
| Competenze e virtù del docente nell'era dell'AI: valutazione, equità e inclusione nell'approccio biodidattico in una prospettiva bioeducativa       |            |
| <b>Martínez-Agut, M. Pilar; Monzó Martínez, Anna</b>                                                                                                | <b>322</b> |
| Formar en el cuidado a los profesionales de la educación en formación inicial                                                                       |            |
| <b>Martínez-Agut, M. Pilar; Monzó Martínez, Anna</b>                                                                                                | <b>332</b> |
| Repercusión de situaciones complejas en la formación de profesionales de la Educación para el Desarrollo Sostenible                                 |            |
| <b>Monchietto, Alessandro; Kohlloffel, Charlotte</b>                                                                                                | <b>343</b> |
| Abitare le aporie. La formazione degli insegnanti tra imperativi di mercato e sostenibilità                                                         |            |
| <b>Montanari, Mirca</b>                                                                                                                             | <b>353</b> |
| Il viaggio formativo iniziale dell'educatore socio-pedagogico tra piste narrative e impegno per l'inclusione                                        |            |
| <b>Pedraza-Navarro, Inmaculada; Lamas-Álvarez, Victoria-Eugenia</b>                                                                                 | <b>365</b> |
| Filosofía para Niños en Educación Infantil: fase inicial de un proyecto de innovación para la formación docente universitaria                       |            |

**Romero de Cuenca, Sonsoles; Rodriguez Sedano, Alfredo** 376  
 Virtudes necesarias como fundamento de la formación de un líder  
 según Alexandre Havard

**Travaglini, Alessia** 391  
 Promuovere l'epochè nei processi formativi: il contributo delle pratiche autobiografiche

### Parte 3 Educazione e formazione tra “Global Compact on Education” e “New Social Contract for Education”

**Bellelli, Fernando** 403  
 Il contributo di Thomas Berry alle convergenze tra “Global Compact on Education”  
 e “New Social Contract for Education”

**Bianchi, Lavinia; Catarci, Marco; Riccardi, Veronica** 413  
 Indagine sulla rappresentazione di cittadinanza globale ed educazione  
 alla cittadinanza globale (GloCivEd) e impatto sull'impegno civico di studentesse  
 e studenti della scuola secondaria di II grado

**Cestaro, Margherita** 423  
 Intercultura e Transdisciplinarietà: sfide per educare ad una cultura di pace

**Chiusso, Cristiano** 434  
 Nuove epistemologie educative nell'apprendimento in età adulta

**De Feo, Angelamaria** 444  
 Come “fare di questa terra un'unica comunità”?

**García Carrasco, Joaquín; Donoso González, Macarena** 454  
 Vida, relación vital con la naturaleza y educación humana

**García las Heras, Francisco** 463  
 Identidad, solidaridad y transcendencia, claves para una filosofía de la educación  
 ante un cambio de era mundial

**Giacomini, Tommaso; Milani, Paola** 474  
 Il *Kit Preassessment*: un percorso di ricerca partecipativa e collaborativa.  
 Una rilettura alla luce dell'ecologia integrale di papa Francesco

**Giunta, Ines** 485  
 La torsione del possibile. Prefigurare il futuro non trasformando il presente

**Molinari, Antonio** 499  
 La promesa política de la pedagogía para un compromiso educativo renovado

**Righettini, Cristian** 510  
*Laudato si' +10* un rinnovato impegno pedagogico per l'ecologia integrale,  
 con e per l'altro in istituzioni giuste

**Tanon, Elisabetta** 518  
Un'etica ecologica per la prevenzione della violenza di genere e per la costruzione di una società del rispetto: il ruolo della pedagoga nei centri antiviolenza

**Yañez Rodríguez, Yenny Marcela** 530  
Hacia una educación transformadora – Un análisis filosófico del nuevo contrato social por la educación

#### Parte 4 Inclusione, dialogo e pratiche trasformative nella scuola e nei servizi alla persona

**Brembilla, Maria** 538  
La mente ecologica: verso una prospettiva embodied in educazione

**Capriotti, Virginia** 548  
Oltre la meritocrazia: per una pedagogia della meritorietà

**Chiarani, Matteo** 560  
L'istanza collaborativa nei servizi universitari di counselling psicologico: il contributo della fenomenologia clinica

**Cianfriglia, Maria Chiara; Rossi, Luciana** 573  
Il Parco della Biodiversità come contesto di apprendimento autentico e sviluppo di competenze

**Coppola, Giorgia** 585  
Senso del luogo e pedagogia della sostenibilità: una ricerca esplorativa

**Falzone, Ylenia; La Marca, Alessandra** 594  
Service-learning e cittadinanza digitale: un modello formativo basato sull'etica delle virtù

**Ferrero, Valerio** 606  
*Lezioni americane* sulla *Philosophy for Children*: per un nuovo umanesimo, tra Calvino e Lipman

**Ferro Allodola, Valerio** 617  
Pedagogia preventiva e educazione popolare in Don Bosco: (ri)costruire il futuro a partire dalle povertà educative di oggi

**Maulini, Claudia** 629  
Lo sport inclusivo e la percezione genitoriale. Un'indagine sul cambiamento delle competenze dei figli con disabilità

**Maza Dueñas, Mafaldo; García González, Vanessa** 641  
Ética pedagógica en la formación docente de la Universidad Autónoma Chapingo

|                                                                                                                                                      |            |
|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------|
| <b>Palma, Francesco</b>                                                                                                                              | <b>655</b> |
| Mobilità Erasmus e formazione docente: una leva per l'inclusione scolastica in Europa                                                                |            |
| <b>Roux, Sofía; Naval, Concepción</b>                                                                                                                | <b>665</b> |
| La hospitalidad como horizonte educativo para una ciudadanía más humana y sostenible                                                                 |            |
| <b>Salerno, Vincenzo</b>                                                                                                                             | <b>676</b> |
| Formazione del carattere ed ecologia integrale in contesti educativi extrascolastici:<br>un caso di studio                                           |            |
| <b>Sgrò, Monica</b>                                                                                                                                  | <b>690</b> |
| La Capanna di Elisa: approcci artistico-educativi per una pratica trasformativa                                                                      |            |
| <b>Tiozzo Brasiola, Oscar; Soardo, Jessica</b>                                                                                                       | <b>700</b> |
| GenerAzione S: progettare la sostenibilità con un approccio capacitante.<br>Ricerca-azione con docenti e studenti di una secondaria di secondo grado |            |
| <b>Tracà, Cristian</b>                                                                                                                               | <b>711</b> |
| Energia desiderante tra mentoring e performance nella scuola del PNRR                                                                                |            |
| <b>Trevisan, Sara Maria Carolina</b>                                                                                                                 | <b>721</b> |
| Custodire la terra con dolcezza: un cammino di ecologia con i bambini e le api                                                                       |            |

## Introduzione

Il presente volume nasce dall'esigenza di interrogare alcune delle questioni educative più rilevanti del nostro tempo. Le società contemporanee sono attraversate da processi di cambiamento che investono simultaneamente la vita individuale e collettiva: la crisi ecologica, l'accelerazione tecnologica, la ridefinizione dei legami sociali, le nuove geografie della partecipazione democratica, le persistenti disuguaglianze e le domande di giustizia che attraversano i contesti di vita e di formazione. Non si tratta di fenomeni separati. Essi concorrono a modificare il modo in cui comprendiamo la persona, la conoscenza, la convivenza e il futuro, ponendo interrogativi che investono direttamente il significato dell'educare.

È in questo scenario che prende forma il titolo del volume. *L'umano alla prova* non allude soltanto alle difficoltà che caratterizzano il presente, né si limita a registrare le fragilità che attraversano le società contemporanee. Esso richiama una condizione più profonda: la necessità di verificare continuamente le categorie attraverso cui interpretiamo l'esperienza umana e orientiamo l'azione educativa. Ogni epoca è chiamata a confrontarsi con le proprie domande fondamentali. La nostra sembra essere chiamata a ripensare il significato stesso dell'umano in un mondo segnato da interdipendenze sempre più fitte tra dimensione ecologica, tecnologica, sociale, politica e culturale.

L'umano è alla prova nel rapporto con l'ambiente naturale, di fronte alla consapevolezza crescente della vulnerabilità degli ecosistemi e della responsabilità condivisa nei confronti delle generazioni future. È alla prova nel confronto con le tecnologie digitali e con l'intelligenza artificiale, che ridefiniscono le forme della conoscenza, della comunicazione e della costruzione identitaria. È alla prova nelle trasformazioni che interessano i legami comunitari, le appartenenze, le forme della partecipazione e della cittadinanza. Lo è, infine, nelle persistenti tensioni che attraversano le società contemporanee e che interrogano le promesse di equità, inclusione e riconoscimento.

Tuttavia, ciò che viene messo alla prova non riguarda soltanto le persone e i contesti nei quali esse vivono. Ad essere interrogate sono anche le cornici culturali e interpretative attraverso cui leggiamo il presente. Le idee di sviluppo, sostenibilità, partecipazione, cittadinanza, cura, inclusione e giustizia sono chiamate a confrontarsi con scenari inediti e con problemi che eccedono i tradizionali confini disciplinari. In questa prospettiva, il compito della riflessione pedagogica non

## Tatto e risonanza: principi per una pedagogia ecologica

Bonafede, Paolo

Università degli Studi di Trento  
paolo.bonafede@unitn.it

### 1. Costrutti teorici per “sentire l’educazione”

La crisi ecologica globale impone un ripensamento profondo del ruolo della pedagogia e della ricerca educativa, chiamate oggi a favorire sintesi nuove tra unità e diversità, tra saperi scientifici e condizioni di vita concrete, e tra sfide educative locali e globali. In questo contesto teorico, il presente contributo offre un’introduzione ai concetti di tatto pedagogico e di risonanza. Si tratta di costrutti teorici e quadri interpretativi che possono ri-articolare la riflessione pedagogica secondo una prospettiva sensibile e integrata, coerente con quell’ideale di ecologia integrale – da intendere come relazione equilibrata e dinamica con noi stessi, gli altri esseri umani, l’ambiente naturale e la trascendenza.

Per questa ragione il testo che segue parte da una disamina di alcuni riferimenti teorici e metodologici in chiave di percettologia, per poi verificare la coerenza dei concetti di tatto e risonanza all’interno di quest’orizzonte di ricerca.

Si mostrerà come il tatto pedagogico – espressione introdotta nel vocabolario delle scienze dell’educazione da Johann Friedrich Herbart (1802/1896) – ha attraversato la riflessione mitteleuropea fino ad aprirsi al dibattito internazionale grazie all’approccio fenomenologico elaborato da Max van Manen (1991; 2015). Si tratta di un concetto che identifica la capacità *embodied* dell’educatore di rispondere creativamente e spontaneamente agli imprevisti educativi. Un’abilità che trae la sua condizione di possibilità dall’interpretazione della situazione, evidenziando quindi l’importanza della sensibilità, della percezione immediata e dell’ascolto dell’altro, che costituiscono la premessa percettiva per attivare quel modo autentico e diretto di affrontare l’unicità delle situazioni formative.

Questa ricerca di una forma di sintonizzazione percettiva diventa ancora più evidente nelle ricerche di Hartmut Rosa (2016), che nell’ultima decade ha proposto il concetto di risonanza come categoria fondamentale per interpretare la qualità della relazione con il mondo (anche in chiave pedagogica). La risonanza indica una modalità di interazione in cui il soggetto è aperto, ricettivo e disposto ad essere sollecitato dal mondo, generando un rapporto bidirezionale che supera

l'approccio esclusivamente cognitivo e intellettuale per coinvolgere profondamente il livello emotivo, valoriale e percettivo. Questa prospettiva si colloca in netta contrapposizione con la *learnification* (Biesta, 2010), ossia con quella riduzione del processo educativo a semplice acquisizione di contenuti e competenze misurabili, sottolineando invece la centralità della soggettività e della qualità esperienziale.

La combinazione teorica e pratica di tatto e risonanza può quindi rappresentare una risposta epistemologica ed educativa alla sfida dell'ecologia integrale? Probabilmente i due concetti rappresentano piste teoretiche da prendere in considerazione, per promuovere una ristrutturazione del lavoro di ricerca pedagogica, che ponga attenzione alla dimensione percettiva e all'autenticità soggettiva dell'esperienza educativa (Bonafede, 2025). Su questo ultimo aspetto, rimandiamo alla conclusione.

## 2. Riscoprire la centralità della percezione: per un'ecologia percettologica

L'orizzonte dell'ecologia integrale non si limita a sollecitare una mera transizione nelle pratiche, ma impone una profonda riconfigurazione epistemologica alla ricerca pedagogica, sfidandola a superare i propri presupposti consolidati per esplorare orizzonti inediti (Bonafede, 2020). Al cuore di questa sfida vi è la necessità di decostruire la logica dualistica che ha a lungo dominato il pensiero moderno, in particolare la scissione cartesiana tra soggetto e oggetto. Come ci ammonisce Bruno Latour (2020), il nostro rapporto con il pianeta non è quello di un osservatore esterno, ma di un abitante intrinsecamente connesso; un'intuizione che esige l'abbandono di ogni forma di antropocentrismo e delle arbitrarie separazioni tra un "noi" e un altro.

In questo sforzo di ricomposizione, la filosofia dell'educazione trova un alleato fondamentale nelle correnti della *Neue Phänomenologie*. Le indagini di autori come Gernot Böhme (2018) e Tonino Griffero (2020), che sviluppano le pionieristiche ricerche di Jakob von Uexküll – con la sua distinzione tra ambiente oggettivo (*Umgebung*) e mondo percettivo (*Umwelt*) – e, in seguito, di Otto Friedrich Bollnow (1956; 1970), con le indagini sulle "atmosfere", ci invitano a riscoprire una dimensione primigenia del nostro essere-nel-mondo: quella percettologica. Essi argomentano che il nostro contatto iniziale con la realtà non è di natura razionale o emotiva, ma sensoriale e atmosferico. Prima di analizzare o di provare emozioni, noi "sentiamo" il mondo, ci sintonizziamo con esso attraverso una ricettività corporea che non è mai unidirezionale: chiaro, in questo senso, il riferimento all'opera di Maurice Merleau-Ponty (1945/2003). Questa prospettiva valorizza un'intelligenza del sentire che precede l'analisi razionale. Tale orientamento, del resto, matura in seguito anche all'interno della riflessione pe-

dagogica: il già citato van Manen (1991), con il suo concetto di *thoughtfulness*, allude a una simile fusione di pensiero e sensibilità ricettiva, un'attitudine fondamentale che fonda e orienta l'agire tattile dell'educatore, come vedremo nel proseguo del contributo

Se assumiamo il quadro interpretativo della riflessione percettologica, e assumiamo l'origine etimologica della parola ecologia – che deriva dalle parole greche οἶκος (oikos), che significa “casa” o “ambiente”, e λόγος (logos), che significa “scienza” o “studio” – capiamo quindi come questo tipo di ricerca abbia più di qualche tratto in comune. Per certi versi, la ricerca percettologica è la chiave teorica per promuovere qualsiasi ricerca in ambito ecologico: per questa ragione lo spazio intorno a noi e il modo in cui interagiamo con esso sono già di per sé una palestra teorico-pedagogica fondamentale, che funge allo stesso tempo da terreno di esplorazione per chi educa quotidianamente (educatori, genitori, insegnanti) e per chi fa dell'educazione un campo di ricerca.

Per cogliere appieno questa dimensione, si consideri l'esperienza di attraversare un parco o un bosco. L'ambiente fisico, nella sua materialità, rimane costante, eppure esso si dischiude in modi radicalmente diversi a seconda di chi lo percepisce e del suo stato nel mondo. Un bambino che gioca vedrà l'ambiente come un campo di possibilità ludiche: un ramo basso non è semplicemente un'appendice legnosa, ma un invito a essere afferrato e a dondolare; un tronco caduto diventa un ponte da attraversare in equilibrio; un cumulo di foglie secche “chiama” a essere calpestato per goderne il suono. Un botanico che attraversa lo stesso sentiero abiterà un mondo completamente diverso: il suo sguardo sarà selettivamente orientato a cogliere la specie di una foglia, l'umidità del suolo, le relazioni simbiotiche tra funghi e radici. Il ramo basso, per lui, è l'esemplare di un *Acer campestre*, mentre il tronco è un micro-habitat in decomposizione. Se, infine, le stesse persone (il bambino e il botanico) si trovassero sorpresi da un temporale improvviso, la loro percezione del medesimo bosco si trasformerebbe ancora, diventando un paesaggio di potenziali minacce e rifugi: lo sguardo cercherebbe la chioma più fitta per ripararsi, un anfratto tra le rocce per trovare riparo, valutando la stabilità degli alberi più alti.

Si tratta di un legame che è bidirezionale, perché luoghi e tonalità emotive si influenzano reciprocamente, come afferma il già citato Bollnow e rielabora James J. Gibson (1979) con la sua teoria delle *affordances* (o disponibilità). Gibson sostiene che noi non percepiamo primariamente le qualità astratte degli oggetti (forma, peso, colore), ma ciò che essi ci “offrono” in termini di azione. Per il bambino, il ramo “offre” la possibilità di dondolare; per il botanico, la pianta “offre” l'opportunità di essere studiata; per la persona in cerca di riparo, la chioma “offre” protezione.

La nostra percezione, quindi, non è una registrazione passiva di dati, ma un atto ecologico e attivo di sintonizzazione con un mondo che ci parla innanzitutto

attraverso le possibilità d'azione che ci rende disponibili. Se il tema, quindi, è già in parte noto, si possono però individuare nuove modalità con cui analizzare e comprendere la questione. Per declinare questa relazione percettologica in ambito pedagogico, possiamo considerare due costrutti teorici: quello di tatto pedagogico e quello di *resonanz*.

### 3. Il tatto pedagogico

Il tatto pedagogico identifica la capacità incarnata dell'educatore di rispondere creativamente e spontaneamente agli imprevisti educativi.

Il concetto viene introdotto originariamente da Johann Friedrich Herbart, che lo considera un *Mittelglied*, un anello di congiunzione essenziale che media tra la generalità della teoria e la specificità irripetibile della pratica educativa. Herbart, influenzato dal pensiero kantiano (Bonafede, 2024), lo concepisce come quel giudizio istantaneo che permette all'educatore di tradurre il sapere in azione, colmando il divario tra il conoscere e il fare.

There is, to wit, a certain tact, a quick judgment and decision, not proceeding like routine, eternally uniform, but, on the other hand, unable to boast, as an absolutely thoroughgoing theory should, that while retaining strict consistency with the rule, it at the same time answers the true requirements of the individual case [...]. Tact occupies the place that theory leaves vacant, and so becomes the immediate director of our practice (J.F. Herbart, 1802/1896, p. 20).

Già in questo breve passaggio si racchiude un *memento* fondamentale ancora oggi per la ricerca pedagogica, che rischia di chiudersi in progetti di standardizzazione e nell'indagine di costrutti generalizzabili e uniformi, forse in virtù degli orientamenti con cui vengono costruiti i finanziamenti alla ricerca. Herbart, già due secoli fa, ci dice che in educazione questo non si può fare.

Fondamentalmente, la funzione di mediazione che assume il tatto, che per Herbart rappresenta il cuore dell'agire educativo, non è meccanica. La formulazione di Herbart contiene già un concetto nascente di riflessività situazionale, una facoltà radicata nella capacità dell'educatore di sentire e percepire la tonalità qualitativa della situazione presente. Egli attribuiva una dimensione estetico-sensoriale al tatto, immaginandolo non come un istinto cieco, ma come un giudizio immediato e intuitivo fondato sulla percezione:

In other words, by reflection, reasoning, inquiry, in short, by science, the educator must prepare not his future action in individual cases so much as

himself, his tone of mind, his head as well as his heart, for correctly receiving, apperceiving, feeling, and judging the phenomena awaiting him and the situation in which he may be placed (Herbart, 1802/1896, p. 21).

Questa enfasi sulla preparazione dell'educatore a "ricevere, appercepire, sentire e giudicare" i fenomeni è di cruciale importanza, poiché svela una dimensione che va ben oltre la mera applicazione di una teoria. Herbart, con notevole anticipo, sta descrivendo una vera e propria posizione percettologica all'interno della riflessione pedagogica. Il tatto non emerge da un calcolo razionale astratto, ma da una sintonizzazione sensoriale con la qualità della situazione. La preparazione di cui parla non è solo un accumulo di conoscenze teoriche, ma un affinamento della propria capacità di percepire il mondo in modo ricco e sfumato. L'educatore, dunque, non "pensa" la soluzione per poi applicarla; piuttosto, la sua azione tattile scaturisce da un "sentire" la situazione nella sua totalità, cogliendone l'atmosfera, le tensioni e le possibilità latenti. È questa intelligenza percettiva, questa capacità di "leggere" il contesto con tutto il corpo e non solo con la mente, a costituire il vero nucleo del tatto.

Questa intuizione è stata poi arricchita con altre sfumature, fino alla concettualizzazione contemporanea più influente, che si deve a Max van Manen, il quale sposta l'analisi dal piano della mediazione a quello ontologico. Per van Manen, il tatto non è semplicemente uno strumento, ma l'essenza stessa dell'agire pedagogico, una pratica incarnata che egli lega indissolubilmente alla *thoughtfulness*: una ricettività ponderata, una sensibilità che combina percezione e intenzionalità. Il tatto diventa così il lavoro del corpo (*body-work*) della *thoughtfulness*, una risposta immediata e consapevole alla singolarità dell'incontro educativo, che rifugge da strategie predeterminate. Il tatto pedagogico rispecchia quindi la natura eventuale della pedagogia, emerge come una risposta pronta e sensibile alle esigenze individuali degli studenti, evitando strategie predeterminate.

Tact is the practical language of the body – it is the language of acting in pedagogical moments. [...] In other words, while we are acting as teachers or as parents with children we do not objectify or take distance from our acting. Tact as a form of human interaction means that we are immediately active in a situation: emotionally, responsively, mindfully (van Manen, 1991, p. 122).

The onto-epistemological relation between thoughtfulness and tact is such that thoughtfulness kinesthetically incarnates itself in tactful action. Tact is the active embodiment, the body-work of thoughtfulness (van Manen, 2015, p. 97).

Questa *thoughtfulness* non è, quindi, un'astratta facoltà mentale, ma si configura come una vera e propria attitudine percettologica, un modo di "sentire" il

mondo che precede e fonda l'azione. Tale attitudine trova la sua piena espressione metodologica nell'approccio fenomenologico-ermeneutico proposto dallo stesso van Manen. Il suo metodo, infatti, non consiste in un'analisi a distanza dei fenomeni educativi, ma in un processo immersivo di riscrittura dell'esperienza vissuta. Il ricercatore, proprio come l'educatore tattile, è chiamato a "dimorare" (to  *dwell*) con le narrazioni e gli aneddoti raccolti, a sintonizzarsi con essi per coglierne le strutture di significato essenziali. La riscrittura diventa così l'atto stesso con cui la percezione si fa indagine: è il modo in cui l'attitudine percettologica della *thoughtfulness* si traduce in una pratica di ricerca rigorosa, che cerca l'essenza non al di fuori, ma all'interno della trama sensibile dell'esperienza stessa (van Manen, 2016). Il tatto pedagogico enfatizza quindi l'importanza della sensibilità, della percezione immediata e della creatività dell'azione educativa, costituendo un modo autentico e diretto di affrontare l'unicità delle situazioni formative secondo una declinazione marcatamente orientata all'ecologia delle interazioni, come rileva anche Rovea (2024).

#### 4. La risonanza

Ancora più interessante, a mio avviso, è combinare il concetto di tatto, che come visto ha una propria storia nella ricerca pedagogica, con un secondo termine proposto in ambito sociologico da Hartmut Rosa (2016), che è il costrutto di risonanza.

Sul versante critico, la risonanza funge da reagente per smascherare le patologie dei sistemi educativi contemporanei. Essa mette a nudo come le logiche dell'accelerazione sociale (Rosa, 2010), della burocratizzazione e di un'ossessiva cultura della performatività abbiano colonizzato la pedagogia. Approcci apparentemente neutri come l'orientamento *evidence-based* o la retorica delle competenze spendibili, di fatto, non fanno che perpetuare una visione alienante, radicata nella scissione tra soggetto e oggetto. In questi modelli, l'educazione, l'apprendimento e la formazione vengono ridotti a processi misurabili, controllabili e orientati all'utilità, secondo un paradigma economicista che reprime la dimensione esistenziale dell'incontro formativo. Come osserva Rosa (2020), questa rincorsa all'efficienza produce una profonda disconnessione: «quando qualcosa non funziona nel rapporto con il tempo, allora è altrettanto probabile che qualcosa non funzioni nel rapporto con il mondo» (p. 56). Inseguendo la prestazione, perdiamo il contatto con noi stessi e con la realtà, generando un vero e proprio cortocircuito ecologico.

È qui che emerge la valenza propositiva – quindi post-critica (Hodgson, Vlieghe & Zamojski, 2017) – della risonanza. Essa non si limita a diagnosticare il problema, ma delinea un orizzonte pedagogico alternativo, fondato sulla qualità

della relazione tra il soggetto e il mondo. Invece di un soggetto che “padroneggia” un oggetto (il sapere, una competenza), la risonanza descrive una relazione vibrante e trasformativa, un’esperienza di sintonizzazione con la realtà circostante. Propone un’educazione che non mira a riempire o a misurare, ma a “far vibrare” le corde interiori della persona, coltivando una ricettività e un’apertura al mondo che si pongono come antidoto radicale all’alienazione performativa. Riprendiamo la definizione proposta da Rosa:

Resonance is a kind of relationship to the world, formed through affect and motion, intrinsic interest, and perceived self-efficacy, in which subject and world are mutually affected and transformed. Resonance is not an echo, but a responsive relationship, requiring that both sides speak with their own voice (Rosa, 2019, p. 174).

Rosa enfatizza la reciprocità e la trasformazione mutua tra soggetto e mondo: una relazione di risonanza non si traduce in omologazione o dominazione dell’uno o dell’altro, ma genera un evento simbiotico di co-appartenenza dinamica.

The category of resonant experience essential to our sociology of human relationships to the world can be understood as a *three-note chord* consisting of the momentarily converging movements of body, mind, tangible world (Rosa, 2019, p. 169).

La categoría de resonancia, central en la sociología de la relación con el mundo, puede comprenderse como una consonancia momentánea compuesta por movimientos convergentes del cuerpo propio, el espíritu y el mundo experimentable (Rosa, 2021, p. 221).

Curiosamente, nella traduzione spagnola il riferimento musicale (*three note chord*) non è presente. A mio avviso, si tratta di un errore importante, perché uno dei modi in cui Rosa definisce la risonanza è come *vibrierender Draht*, corda vibrante, il che parla proprio della centralità della metafora acustico-musicale nella comprensione di questo concetto. L’esperienza musicale, esemplificata dall’interazione di due strumenti che entrano in risonanza, offre un modello che spiega come il soggetto può rispondere al mondo. Proprio come due chitarre possono risuonare insieme, generando nuove sonorità, il processo formativo assume valore quando non si “assorbe” la conoscenza, ma la si rielabora in base alla propria esperienza e percezione. Questo processo richiede, come nel caso degli strumenti, un equilibrio tra apertura e chiusura: bisogna essere sufficientemente aperti per ricevere stimoli esterni, ma anche sufficientemente chiusi per integrare e trasformare tali stimoli in una conoscenza significativa e personale.

Si tratta di una postura che non è passiva né unilaterale. Al contrario, nel qua-

dro della risonanza si prevede: (1) l'attività di entrambi i poli, poiché sia il soggetto che l'ambiente contribuiscono attivamente alla generazione della risonanza; (2) un momento di indisponibilità, il che significa che non tutto può essere controllato o pianificato in anticipo; la risonanza emerge come qualcosa di spontaneo e singolare; (3) la trasformazione reciproca, poiché sia il soggetto che il mondo cambiano come risultato di questa interazione.

In analogia con il tatto, la risonanza si configura come un processo di mutua sintonizzazione vibratoria che emerge in un evento irripetibile e non programmabile. È proprio in questi istanti qualitativamente densi – l'*hic et nunc* della trasformazione – che si radicano i momenti salienti della nostra soggettivazione (Biesta, 2017), specialmente nelle fasi cruciali della giovinezza.

Fenomenologicamente, tali tappe formative coincidono con quelle esperienze in cui un segmento di mondo o una relazione smettono di essere un fondale inerte e divengono un interlocutore che ci interpella, che ci “tocca” in modo inedito. Questa esperienza di affezione innesca un evento trasformativo irreversibile. Più che una reazione chimica, si tratta di una riconfigurazione esistenziale: il nostro modo di essere nel mondo viene costitutivamente alterato dall'incontro. Veniamo letteralmente “messi in moto” e ridefiniti da una voce che, parlandoci, ci permette di rispondere e, così facendo, di trovare la nostra.

Accogliere questa consapevolezza all'interno di un progetto formativo significa, di conseguenza, promuovere una pedagogia il cui compito primario diventa quello di coltivare una sensibilità sintonica: la capacità di entrare in una relazione di ascolto e di risposta autentica con le diverse sollecitazioni che il mondo ci rivolge (Bonafede, 2025).

In questa prospettiva, la risonanza si delinea come una disposizione fondamentale (*Stimmung*) che può essere essa stessa oggetto di un'educazione percettologica. L'obiettivo formativo diventa allora quello di plasmare soggetti che riconoscano come l'esperienza, la conoscenza e persino la ricerca scientifica non siano espressione di un'oggettività astratta, ma affondino le radici in una soggettività incarnata e ineludibile. È cruciale, tuttavia, distinguere questa attitudine da ogni forma di spiritualismo mercificato o di ricerca del benessere a tutti i costi. Le esperienze di risonanza, infatti, non coincidono necessariamente con stati di gratificazione emotiva. La risonanza non è un'emozione gratificante, ma una modalità esistenziale con cui abitare le relazioni, a partire da una condizione di vulnerabilità e fragilità resa accessibile e, proprio per questo, potenzialmente trasformativa (Rosa, 2019; Bonafede, 2025).

## 5. Combinare tatto e risonanza per una pedagogia ecologica

Concludendo, tatto e risonanza suggeriscono un cambio di paradigma culturale, con cui approcciare la realtà e vivere consapevolmente la rilevanza della transizione

cui siamo chiamati a dare risposta. Si tratta di principi che invitano a ripensare la ricerca pedagogica secondo una prospettiva ecologica, che sappia riconoscere e studiare il valore della relazione dinamica, imprevedibile e in continua sintonizzazione, tra il soggetto e il mondo.

Su queste basi, a mio avviso, si fonda quindi un ripensamento delle traiettorie di indagine educativa, riepilogabile secondo i tre direzioni cruciali:

- *Epistemologica*. Tatto e risonanza abbracciano un paradigma di ricerca soggettivo e incarnato, che riconosce come ogni forma di conoscenza, anche scientifica, sia radicata nell'esperienza diretta e percettiva del ricercatore. Come sostengono Frank, Gleiser e Thompson (2024), non possiamo comprendere il mondo senza considerare chi sia il soggetto che lo conosce. Il tatto e la risonanza valorizzano proprio quel sapere situato, intuitivo e non lineare che emerge dal sentire fisico-emotivo corporeo con la complessità del reale, e richiamano quindi a forme di ricerca e di conoscenza che muovano da quest'assunto fondativo.
- *Etica*. Tatto e risonanza si allineano non solo con l'orizzonte della percettologia, ma anche con l'approccio ecologico "world-centred" di Gert Biesta (2022). L'educazione non è mera efficienza tecnica, ma un'impresa etica che mira a portare il soggetto in un dialogo significativo *con il mondo*. Il tatto e la risonanza richiamano in questo senso quell'orientamento etico che permette all'educatore di mediare questo incontro, bilanciando le esigenze strumentali del sistema con l'imperativo di favorire la crescita umana e la soggettivazione dell'educando.
- *Pragmatica*. Presentando i tratti dell'improvvisazione e dell'indisponibilità, tatto e risonanza richiamano anche la dimensione della singolarità e dell'attunement, come evidenziato da Korsgaard e Zamojski (2024). In un'ottica risonante, l'agire tattile non dipende dall'applicazione di protocolli, ma dalla capacità dell'educatore di sintonizzarsi con la dinamica unica di ogni classe e di ogni studente, attingendo a un sapere tacito e a una comprensione intuitiva che trascende le cornici prescrittive.

## Bibliografia

- Biesta, G.J.J. (2010). *Good education in an age of measurement: Ethics, politics, democracy*. Paradigm Publishers.
- Biesta, G.J.J. (2017). *The Rediscovery of Teaching*. Routledge.
- Biesta, G.J.J. (2022). *World-centered education. A view for the present*. Routledge.
- Böhme, G. (2010). *Atmosfera, estasi, messe in scena. L'estetica come teoria generale della percezione*. Marinotti.

- Böhm, G. (2018). *The aesthetics of atmosphere*. Routledge.
- Bollnow, O.F. (1956). *Das Wesen der Stimmungen* (trad. it. *Le tonalità emotive*, Vita e Pensiero, Milano 2009).
- Bollnow, O.F. (1970). *Die Pädagogische Atmosphäre*, 5th ed, Quelle und Meyer Verlag, Heidelberg (trad. ingl. *The pedagogical atmosphere. Phenomenology + Pedagogy*, 7 (1), 1989, pp. 5-63).
- Bonafede, P. (2020). Kritik und Grund: indagine su alcune linee di filosofia dell'educazione italiana. *I problemi della pedagogia*, LXVI (1), pp. 79-106.
- Bonafede, P. (2024). Dalla musica all'educazione. L'immagine dell'organista in filosofia e la sua ricezione teoretico pedagogica. *Rassegna di Pedagogia - Pädagogische Umschau*, 82 (1-4), 145-160.
- Bonafede, P. (2025). *Sentire l'educazione. Tatto e risonanza come prospettive di estetica pedagogica*. Pensa MultiMedia.
- Frank, A., Gleiser, M., & Thompson, E. (2024), *The Blind Spot. Why Science Cannot Ignore Human Experience*. The MIT Press.
- Gibson, J.J. (1979). *The Ecological Approach to Visual Perception*. Houghton Mifflin.
- Griffith, T. (2020) *Places, Affordances, Atmospheres A Pathic Aesthetics*. Routledge.
- Hodgson, N., Vlieghe, J., & Zamojski, P. (2017), *Manifesto for a post-critical pedagogy*. Punctum books.
- Korsgaard, M. T., & Zamojski, P. (2024). Theorising education from within pedagogical tact: a matter of singularity, attunement, and rules-as-not-rules. *Ethics and Education* XVIII (3). DOI: 10.1080/17449642.2024.2387984.
- Latour, B. (2020) *La sfida di Gaia*. Meltemi.
- Merleau-Ponty, M. (2003). *Fenomenologia della percezione*. Bompiani (ed. orig. 1945).
- Rosa, H. (2010). *Alienation and Acceleration: Towards a Critical Theory of Late-Modern Temporality* (trad. it. *Accelerazione e alienazione. Per una teoria critica del tempo nella tarda modernità*, Einaudi, Torino 2015).
- Rosa, H. (2016). *Resonanz: Eine Soziologie der Weltbeziehung*, (trad. ingl. *Resonance. A sociology of our relationship to the world*, Polity, Cambridge Medford 2019).
- Rosa, H. (2016), *Resonanzpädagogik* (trad. it. *Pedagogia della risonanza. Conversazione con Wolfgang Enders*, Scholé, Brescia 2020).
- Van Manen, M. (1991) *The tact of teaching: The meaning of pedagogical thoughtfulness*. State University of New York Press.
- Van Manen, M., (2014). *Phenomenology of practice*. Routledge.
- Van Manen, M. (2015). *Pedagogical tact: Knowing what to do when you don't know what to do*. Routledge.
- Van Manen, M. (2016). *Research Lived Experience. Second Edition*. Routledge.
- von Uexküll, J. (2010). *A Foray into the Worlds of Animals and Humans: With A Theory of Meaning*. University of Minnesota Press.

Finito di stampare  
nel mese di GIUGNO 2026 da



[www.pensamultimedia.it](http://www.pensamultimedia.it)® • Lecce

# dimorare la fragilità



9

791255 684770

[pensamultimedia.it](http://pensamultimedia.it)