

Beyond dogmatism: Didactics, irony, and critical thinking for a democratic and aware citizenship

Oltre il dogmatismo: didattica, ironia e pensiero critico per una cittadinanza democratica e consapevole

Antonio Sacristano^a

^a *Università degli Studi di Teramo*, asacristano@unite.it

Abstract

This paper outlines a pedagogical and didactic proposal aimed at countering the resurgence of fundamentalism and dogmatism in the postmodern landscape, reaffirming the value of secularism as a principle of freedom and intellectual resistance. By analysing the framework of the Manifesto of Secular Pedagogy (2026), the article explores the integration of irony and read-aloud practices as heuristic devices capable of transforming the educational event into a laboratory for democracy.

Keywords: secular pedagogy; irony; read-aloud; immersive didactics; democratic citizenship.

Sintesi

Il presente contributo delinea una proposta pedagogica e didattica volta a contrastare la recrudescenza di fondamentalismi e dogmatismi nel panorama postmoderno, riaffermando il valore della laicità come principio di libertà e resistenza intellettuale. Attraverso l'analisi delle istanze del Manifesto della pedagogia laica (2026), l'articolo esplora l'integrazione dell'ironia e della lettura ad alta voce come dispositivi euristici capaci di trasformare l'evento educativo in un laboratorio di democrazia.

Parole chiave: pedagogia laica; ironia; lettura ad alta voce; didattica immersiva; cittadinanza democratica.

1. La cornice epistemologica: laicità, complessità e resistenza

L'attuale scenario socioculturale è segnato dalla recrudescenza di fondamentalismi e integralismi che tendono a comprimere l'autonomia intellettuale e a polarizzare il dibattito pubblico. Questa condizione rispecchia una frattura epistemologica profonda: di fronte all'incertezza radicale della cosiddetta "modernità liquida", il dogma emerge come una semplificazione rassicurante quanto paralizzante. In questo contesto, la proposta pedagogica qui delineata si radica nelle istanze del Manifesto della pedagogia laica (2026), inteso come presidio necessario per riaffermare il valore dell'antidogmatismo e per riesaminare il linguaggio e la metodologia didattica di fronte alle emergenze contemporanee. L'evento educativo viene così recuperato nella sua natura di struttura complessa e ambivalente, dove la pluralità e l'incertezza sono categorie immanenti dell'uomo e della società (Cambi, 2010).

La laicità non deve essere intesa come una neutralità passiva o una rinuncia ai valori, ma come il principio cardine della libertà da ogni imposizione ideologica. Essa promuove il pluralismo, il dubbio metodico e la ricerca critica come basi della discussione pubblica (Movimento della pedagogia laica, 2026). Promuovere la democrazia oggi richiede tuttavia un passaggio concettuale cruciale: la distinzione tra istruzione ed educazione. Mentre l'istruzione scolastica rischia di appiattirsi su modelli funzionalisti volti alla mera produzione di competenze tecniche immediatamente spendibili sul mercato, l'educazione laica punta alla formazione globale del cittadino, capace di saldare insieme cognizione e affettività, ragione e creatività (Carletti, 2021). Questa prospettiva si inserisce nel solco della Critical Pedagogy internazionale, che rivendica il ruolo della scuola come spazio di emancipazione e giustizia sociale (Giroux, 2011; hooks, 1994).

Tale progetto richiede una pedagogia militante e impegnata, che non si limiti a trasmettere contenuti storicamente consolidati, ma che educi ad affrontare l'inatteso e la complessità (Morin, 2022).

La sfida è formare soggettività dotate di una *forma mentis* metacognitiva, in grado di riflettere sui propri processi di pensiero e di decostruire le verità assunte acriticamente per autorità o tradizione. In questa cornice, l'ironia emerge come il dispositivo pedagogico d'elezione per il postmoderno. Essa non va intesa come mero artificio retorico o distrazione ludica, ma come una postura cognitiva ed euristica fondata sul distacco critico (Cambi, 2010). Questa postura si declina in senso politico e democratico nella figura dell' "ironista liberale" teorizzata da Rorty (1989), per il quale l'ironia rappresenta lo strumento d'elezione per dubitare dei propri stessi costrutti linguistici e concettuali, contrastando alla radice ogni deriva dogmatica. L'ironia agisce come uno strumento di svelamento e decostruzione, alimentando la consapevolezza che la conoscenza non è un dato immutabile, ma un processo in continuo divenire. Attraverso il distacco ironico, il soggetto acquisisce la capacità di esaminare le proprie certezze da una prospettiva differente, attivando quei processi di autoriflessione che sono alla base di una cittadinanza democratica e consapevole.

Questo approccio favorisce lo sviluppo di una comprensione critica in cui l'individuo riconosce la parzialità del proprio punto di vista, allontanandosi da modelli di pensiero rigidi. Ridefinire l'agire pedagogico come atto di resistenza intellettuale significa, dunque, tradurre il dissenso e la critica in elementi centrali della formazione democratica (Movimento della pedagogia laica, 2026). Questo mandato si concretizza quando l'educatore rinuncia alla trasmissione di verità precostituite per farsi mediatore di una cultura critica capace di liberare il soggetto dalla subalternità e dal senso comune acritico (Straniero, 2019). L'integrazione dell'ironia nella didattica permette di trasformare il

conflitto cognitivo in una risorsa generativa: il dissenso non viene rimosso, ma abitato come motore di democrazia (Biesta, 2006).

Attraverso la narrazione e la lettura condivisa, la scuola attiva processi cognitivi a forte base emotiva (*warm cognition*), permettendo allo studente di sviluppare una piena sovranità intellettuale, contrastando alla radice le forme di povertà educativa e di marginalità simbolica (Mancaniello & Carletti, 2025).

2. La dimensione metodologica: spazio e lettura condivisa

Se il fondamento epistemologico risiede nella decostruzione del dogma, la sua traduzione fenomenologica richiede una riconfigurazione della dimensione materiale e relazionale dell'apprendimento. Affinché l'istanza emancipativa non rimanga un'astrazione teorica, essa deve incarnarsi nella spazialità vissuta dell'aula (Parricchi, 2019). È necessario superare la concezione tradizionale della scuola come semplice contenitore fisico o normativo per approdare a un'idea di ambiente inteso come spazio mentale e di relazione. In questa prospettiva, l'organizzazione dell'aula si trasforma in un linguaggio silenzioso che riflette e produce attivamente il progetto educativo. L'abitare scolastico non si esaurisce nell'occupazione di un luogo, ma si realizza attraverso l'appropriazione e il benessere (ibidem, 2019).

La pratica della lettura condivisa diventa lo strumento per sottrarre la scuola alla rigidità burocratica delle istituzioni totali, trasformandola in un contesto democratico accogliente. Questa evoluzione si spinge oggi oltre i confini fisici dell'aula tradizionale per abbracciare setting di apprendimento ibridi, capaci di coniugare l'impatto educativo dello spazio fisico con le potenzialità di inclusione e interattività proprie degli ambienti digitali e immersivi (Finestrone, Limone, & Peconio, 2023). In ambito internazionale, tale transizione trova un solido riscontro nei modelli di *critical read-aloud* (Lambert, 2015), che intendono la lettura ad alta voce non come ricezione passiva, ma come co-costruzione dialogica e problematizzazione attiva dei significati tra educatore e gruppo classe.

In tale scenario, l'educatore assume il ruolo di operatore politico e culturale (Straniero, 2019) che abilita l'aula a farsi organismo comunitario flessibile. Il superamento del modello trasmissivo richiede una progettazione intenzionale degli ambienti (van den Akker, 2003), dove la disposizione dei corpi facilita il dialogo laico e la decostruzione dei ruoli gerarchici precostituiti.

L'obiettivo è generare un'atmosfera educativa embodied e interattiva: un contesto di apprendimento in cui la dimensione corporea, percezione e senso-motoria degli studenti viene attivamente coinvolta e valorizzata attraverso l'interazione con lo spazio e con gli altri. Questo approccio, supportato da logiche di narrazione e storytelling, favorisce i processi di *presence* – intesa come l'indice di immersività psicologica e cognitiva del soggetto nel contesto – e di *agency*, ovvero la capacità dello studente di percepirsi come attore consapevole e protagonista del proprio percorso conoscitivo (Finestrone et al., 2023).

Perché l'ora di lettura si costituisca come un autentico laboratorio di democrazia, l'educatore adotta una postura di Ricerca-Azione Partecipativa (RAP) (Orefice, 2006), intesa come metodo di indagine riflessiva che coinvolge attivamente i soggetti nell'analisi critica delle proprie dinamiche relazionali e conoscitive. Operativamente, l'esperienza didattica viene strutturata secondo le fasi del Ciclo dell'Esperienza di Kelly (1955), che interpreta la professionalità riflessiva del docente come un movimento continuo di

formulazione e revisione di ipotesi:

- *Anticipazione e Investimento*: L'insegnante allestisce il setting superando la rigidità della scuola industriale (banchi in fila e cattedra centrale) a favore di veri e propri paesaggi d'apprendimento basati su arredi flessibili e riconfigurabili. L'ipotesi pedagogica iniziale riguarda il potenziale di rottura dogmatica di un testo, selezionato intenzionalmente per innescare dubbi produttivi e decostruire i pregiudizi del gruppo classe. Questa fase può essere integrata dall'adozione di tecnologie e realtà immersive che fungono da strumenti di potenziamento per trasferire l'apprendimento in ambienti situati e multisensoriali (Finestrone et al., 2023).
- *Incontro e Validazione*: Durante l'impatto diretto con la narrazione, l'uso consapevole dell'ironia funge da lente critica (Mancaniello & Carletti, 2025). L'ironia permette di abitare la complessità del testo e agisce come elemento di disconferma dei costrutti rigidi o stereotipati degli studenti. In termini operativi, l'educatore interrompe strategicamente la lettura guidata per sollevare paradossi, contro-esempi o domande ironiche, spingendo la classe a decostruire i preconetti legati alle azioni dei personaggi e a rinegoziare collettivamente il senso della storia. L'ora di lettura condivisa si trasforma così in una comunità di ricerca (Lipman, 2003) volta allo sviluppo di competenze trasversali (*Life Skills*) quali l'empatia, la gestione delle emozioni e il pensiero critico. Il rispetto dell'altro si realizza attraverso la comprensione di narrazioni e punti di vista divergenti.
- *Revisione*: Attraverso l'osservazione sistematica dei feedback e dei vissuti emotivi emersi, l'educatore rinegozia i significati con la classe. La conduzione direttiva cede il passo a una co-costruzione partecipata della conoscenza, in cui i costrutti interpretativi iniziali vengono ristrutturati alla luce della discussione collettiva.

Questa impostazione operativa trasforma la lettura in un'esperienza che agisce secondo la duplice metafora dello specchio, come riconoscimento di sé e della propria identità, e della finestra, come apertura e accoglienza dell'alterità. Integrare la lettura ad alta voce e la postura ironica nella progettazione degli ambienti significa, in definitiva, attuare una pedagogia della responsabilità in cui l'autonomia morale e la capacità critica sono coltivate come atti di libertà contro ogni forma di egemonia ideologica.

3. Finalità etica e sociale: memoria e Capability Approach

Il traguardo ultimo di questa proposta risiede nella costruzione di un'etica della possibilità, intesa come correttivo alla crisi di senso che alimenta il disagio giovanile e i fenomeni di dispersione scolastica. Come evidenziato dal Manifesto della pedagogia laica (2026), l'istituzione scolastica ha il compito di promuovere soggettività capaci di sottrarsi a visioni normalizzanti e conformiste. In questo scenario, l'ironia emerge non solo come postura cognitiva, ma come vera e propria categoria dell'inclusione, poiché permette di accogliere l'alterità senza categorizzarla rigidamente, riconoscendo la parzialità di ogni punto di vista e la pluralità dei significati possibili (Carletti, 2021). Questa sfida richiede di superare le spinte all'isolamento e alla sfiducia verso il futuro, diffuse nella modernità liquida, per abbracciare una concezione cooperativa dell'azione educativa, intesa come una comunità di intenti in grado di promuovere un rinnovato umanesimo (Poletti, 2018).

L'integrazione di questa prospettiva permette di superare le logiche dell'istruzione formale per approdare a una forma mentis metacognitiva. L'ironia agisce come un dispositivo di

retroazione riflessiva che abitua il soggetto a osservare i problemi nelle loro molteplici dimensioni, superando il riduzionismo della parcellizzazione disciplinare. Educare all'ironia significa offrire agli adolescenti gli strumenti per adottare uno sguardo distaccato e critico, apprendendo ad abitare il dubbio come risorsa costruttiva per lo sviluppo personale (Santi, 2006). In tal senso, l'apprendimento deve configurarsi come un'esperienza di scoperta e di ricerca, capace di connettere i saperi attraverso contaminazioni interdisciplinari che restituiscano vitalità e significato alla conoscenza (Poletti, 2018).

Questa missione di una scuola che sostiene la nascita sociale e civile dell'essere umano (Nosari, 2017) trova radici profonde nella memoria della tradizione magistrale italiana. Già nel XIX secolo, Alberto Argellani concepiva l'istruzione come costruzione di un'identità emancipata, finalizzata all'assunzione di un ruolo attivo nella società (ibidem). Egli rifiutava il modello pedagogico degli allievi passivi, convinto che il desiderio di sapere andasse alimentato sviluppando la curiosità insita nella natura umana. Nella sua pratica didattica, Argellani valorizzava il passaggio dal bisogno biologico al bisogno culturale, spiegando ai discenti che l'essere umano si realizza pienamente solo attraverso l'acquisizione di conoscenze utili e critiche (Anselmi, 1877; Nosari, 2017).

Tale eredità storica si salda con l'esperienza di Mario Lodi, il quale comprese che la professionalità docente si qualifica nell'attitudine a mettere in discussione le proprie certezze per porsi in ascolto democratico degli alunni. La biografia pedagogica di Lodi testimonia il superamento dei modelli trasmissivi e dei compiti prestabiliti a favore di una didattica centrata sulle libere esigenze espressive dei bambini (Giacconi, 2016). In questa prospettiva, l'autorità pedagogica non si traduce in dominio o controllo, ma in ascolto attivo e rinegoziazione costante delle regole e dei significati condivisi. Questa postura relazionale trasforma il legame educativo in un'esperienza aperta, fondata sulla valorizzazione dell'Altro e sullo svelamento di orizzonti conoscitivi inediti, contrastando i rischi di alienazione e omologazione (Bertolini, 1988).

Sotto il profilo dell'equità sociale, questa impostazione si lega strettamente al *Capability Approach* (Nussbaum, 2012; Sen, 1999): l'ironia e la lettura ad alta voce non sono semplici abilità tecniche, ma si configurano come autentiche capacitazioni (*capabilities*), ossia opportunità reali che garantiscono al soggetto la libertà di esercitare la propria agency e di scegliere percorsi di vita significativi. All'interno di una scuola intesa come comunità di apprendimento, l'attività didattica diventa uno spazio di sperimentazione e di mediazione tra la realtà fattuale e gli scenari possibili, preparando i soggetti al cambiamento qualitativo della propria esistenza. L'obiettivo centrale è la formazione di cittadini dotati di coscienza civica, capaci di partecipare attivamente alla sfera pubblica e di resistere alla mercificazione delle relazioni umane attraverso un patto educativo che valorizzi il capitale sociale (Biesta, 2010; Poletti, 2018).

In tale quadro, la laicità si manifesta nella capacità del sistema educativo di accogliere e gestire il dissenso in modo generativo (Movimento della pedagogia laica, 2026). Una scuola orientata in senso laico e democratico valorizza la divergenza interpretativa come motore di crescita collettiva. Attraverso la lettura condivisa e la postura ironica, l'istituzione scolastica favorisce l'incontro con le narrazioni dell'alterità e la decostruzione delle contraddizioni socioculturali, traducendole in responsabilità civile. Educare alla laicità significa, in definitiva, coniugare la memoria dei modelli del passato con l'intenzionalità della progettazione contemporanea, per trasformare il mutamento sociale in progresso consapevole, istituendo un'agorà pedagogica libera da dogmatismi.

4. Verso un nuovo patto educativo e agire democratico

L'itinerario pedagogico delineato in questo contributo non si configura come una semplice alternativa didattica, ma come la proposta di un nuovo patto educativo capace di rispondere alla complessità e alle spinte dogmatiche del postmoderno. La scuola, per restare fedele al suo mandato costituzionale, deve costituirsi come un'agorà pedagogica: un presidio di resistenza intellettuale in cui la laicità e l'antidogmatismo rappresentano le fondamenta per lo sviluppo di una cittadinanza consapevole. Abitare la complessità dell'evento educativo richiede di riconoscerne la natura articolata e non riducibile a schemi lineari (Cambi, 2010; Tognazzi, 2022). In questa prospettiva, la laicità non può essere interpretata come una neutralità passiva o come un vuoto valoriale, ma deve evolvere verso quella che Luzzati (2024) definisce una neutralità impegnata: un impegno attivo delle istituzioni democratiche a non restare indifferenti di fronte alla scelta tra un'educazione dogmatica e totalizzante e una struttura formativa aperta e pluralista.

La transizione verso setting di apprendimento ibridi e immersivi (Finestrone et al., 2023) rappresenta il superamento dei confini fisici dell'aula tradizionale. Tuttavia, questo passaggio metodologico e tecnologico non deve ridursi a un asservimento acritico alla tecnica. Come suggerito da Cambi (2010), la ricerca educativa contemporanea deve guardare al modello del *problem solving* inteso non come mera procedura algoritmica o aziendale, ma come una fondamentale disposizione ed *habitus* psico-cognitivo. Il *problem solving*, in questo quadro, si configura come la capacità di considerare ogni conoscenza non come un dato assoluto, ma come un problema aperto da indagare attraverso l'immaginazione e il dubbio metodico. In questi nuovi scenari, l'ironia e la lettura ad alta voce agiscono come dispositivi di decostruzione dei miti sociali e delle verità prefabbricate, restituendo al soggetto il senso della possibilità (Luzzati, 2024) contro ogni determinismo storico o dogmatico.

L'eredità di maestri come Argellani e Lodi ci ricorda che l'educazione è un atto di accoglienza e di responsabilità civile in grado di trasformare il senso comune acritico in sovranità intellettuale. Recuperare la dimensione relazionale e l'intenzionalità dell'apprendimento (Poletti, 2018) significa contrastare il rischio di un puro tecnicismo disimpegnato, per rimettere al centro la postura riflessiva del docente. Questa visione salda il rigore del metodo pedagogico alla tensione del *Capability Approach*: l'obiettivo è garantire a ogni soggetto lo sviluppo di capacitazioni che permettano di abitare il mondo non come esecutori passivi, ma come cittadini capaci di partecipazione attiva e identitaria (Dewey, 1916; Luzzati, 2024). In questo modo, il senso di appartenenza a una comunità non annulla l'autonomia del singolo, ma ne potenzia la capacità critica.

Educare alla laicità significa, in ultima analisi, coltivare una cittadinanza democratica attraverso una condivisione critica e partecipata della conoscenza. La scuola che qui si auspica si presenta come un cantiere di libertà in cui l'impegno teorico e metodologico funge da antidoto alla frammentazione e alla mercificazione delle relazioni umane. Il compito dell'educatore è quello di guidare i soggetti verso la consapevolezza che la democrazia è una promessa rivolta al futuro, la quale va protetta e realizzata quotidianamente attraverso un agire democratico volto a trasformare l'incertezza dell'esistenza in una risorsa di progresso civile.

Riferimenti bibliografici

Anselmi, A. (1877). *Memorie d'un maestro di scuola*. Tipografia sociale.

- Bertolini, P. (1988). *L'esistere pedagogico. Ragioni e limiti di una pedagogia come scienza fenomenologicamente fondata*. La Nuova Italia.
- Biesta, G. (2006). *Beyond Learning: Democratic Education for a Human Future*. Paradigm Publishers.
- Biesta, G. (2010). *Good Education in an Age of Measurement: Ethics, Politics, Democracy*. Paradigm Publishers.
- Cambi, F. (2010). La ricerca educativa nel Novecento. Linee per un'interpretazione metodologica e riflessiva. *Studi Sulla Formazione Open Journal of Education*, 12(1/2), 23–32. https://doi.org/10.13128/Studi_Formaz-8582
- Carletti, C. (2021). Educare al futuro. Il ruolo dell'ironia nel tempo della complessità. *Ricerche di Pedagogia e Didattica – Journal of Theories and Research in Education*, 16(1), 217–227. <https://doi.org/10.6092/issn.1970-2221/11737>
- Dewey, J. (1916). *Democracy and education: An introduction to the philosophy of education*. Macmillan.
- Finestrone, F., Limone, P., & Peconio, G. (2023). Nuovi scenari di progettazione educativa: esperienze di didattica immersiva. *IUL Research*, 4(7), 190–203. <https://doi.org/10.57568/iulresearch.v4i7.400>
- Giaconi, C. (2016). *Mario Lodi maestro: dalla scuola democratica alla difesa della Costituzione* [Relazione scientifica]. Università degli Studi di Macerata.
- Giroux, H. A. (2011). *On Critical Pedagogy*. Continuum.
- hooks, b. (1994). *Teaching to Transgress: Education as the Practice of Freedom*. Routledge.
- Kelly, G. A. (1955). *The psychology of personal constructs*. (Vol. 1). Norton.
- Lambert, M. D. (2015). *Reading Picture Books with Children: How to Shake Up Storytime and Get Kids Talking About What They See*. Charlesbridge.
- Lipman, M. (2003). *Thinking in Education* (2nd ed.). Cambridge University Press.
- Luzzati, C. (2024). Laicità e partecipazione politica. *Stato, Chiese e pluralismo confessionale*, (4), 48–63.
- Mancaniello, M. R., & Carletti, C. (2025). Coltivare immaginazione e pensiero critico attraverso l'ironia nella lettura ad alta voce: un percorso per sviluppare le Life Skills in adolescenza. *Effetti di Lettura / Effects of Reading*, 4(1), 107–116. <https://doi.org/10.7347/EdL-01-2025-08>
- Morin, E. (2022). *Svegliamoci! Mimesis*.
- Movimento della pedagogia laica. (2026). *Manifesto della pedagogia laica*. <https://rivistedigitali.erickson.it/pedagogia-piu-didattica/archivio/vol-12-n-1/manifesto-della-pedagogia-laica1/>
- Nosari, S. (2017). Il senso della scuola: memorie di un maestro. In R. Sante di Pol, & C. Coggi (Eds.), *La Scuola e l'Università tra passato e presente* (pp. 25-36). FrancoAngeli.
- Nussbaum, M. (2012). *Creare capacità. Liberarsi dalla dittature del PIL*. Il Mulino.

- Orefice, P. (2006). *La ricerca azione partecipativa. Teoria e pratiche*. (Vol. 1). Liguori.
- Parricchi, M. (2019). Approccio pedagogico alla progettazione di ambienti educativi. *Pedagogia Oggi*, 17(1), 383–397. <https://doi.org/10.7346/PO-012019-26>
- Poletti, F. (2018). Educare oggi: passione, necessità o impresa impossibile? *Ricerche di Pedagogia e Didattica – Journal of Theories and Research in Education*, 13(1), 65–113. <https://doi.org/10.6092/issn.1970-2221/8326>
- Rorty, R. (1989). *Contingency, Irony, and Solidarity*. Cambridge University Press.
- Santi, M. (2006). *Ragionare con il discorso. Il pensiero argomentativo nelle discussioni in classe*. Liguori.
- Sen, A. (1999). *Development as Freedom*. Oxford University Press.
- Straniero, A. M. (2019). Per una pedagogia militante. Il pensiero di Gramsci a confronto con la Pedagogia Speciale. *Italian Journal of Special Education for Inclusion*, 7(1), 79–90. <https://doi.org/10.7346/sipes-01-2019-08>
- Tognazzi, B. (2022). Educazione, ambienti e apprendimento nella cultura della complessità. *Pedagogia più Didattica*, 8(2), 82–95. <https://doi.org/10.14605/PD822207>
- van den Akker, J. (2003). Curriculum perspectives: An introduction. In J. van den Akker, W. Kuiper, & U. Hameyer (Eds.), *Curriculum Landscapes and Trends* (pp. 1–10). Springer.