

Secular pedagogy as ironic pedagogy. Dissent, dialogue, and antidogmatism

La pedagogia laica come pedagogia ironica. Dissenso, dialogo e antidogmatismo

Chiara Carletti^a

^a *Università degli Studi di Siena*, chiara.carletti@unisi.it

Abstract

The article takes up one of the theses of the *Manifesto on Secular Pedagogy*, arguing that the latter is, in its deepest epistemological structure, an ironic pedagogy. Secular pedagogy is reimagined as an anti-dogmatic stance rooted in critical rationality, the contingency of knowledge and democratic pluralism. Irony is theorised here as a pedagogical category capable of exposing contradictions and opening up spaces of freedom, whilst critical dialogue and dissent are identified as the practices that render it operational in the educational sphere, transforming the classroom into a training ground for democratic dissent. Drawing on the Florentine tradition of critical and secular pedagogy, this contribution integrates theoretical reflection with didactic implications, aimed at the formation of a “homo communicans”, someone aware of the contingency of their own assertions, accustomed to the exercise of doubt and deconstruction, educated in and for freedom, capable of dissenting and questioning so as not to uncritically internalise forms of power, and, at the same time, willing to be open to the possible. This thus outlines the possibility of educating an individual capable of navigating complexity with a view to democratic coexistence and a new planetary humanism.

Keywords: secular pedagogy; irony; dissent; critical dialogue; democratic education.

Sintesi

L'articolo riprende una delle tesi del *Manifesto della pedagogia laica* sostenendo che quest'ultima è, nella sua struttura epistemologica più profonda, una pedagogia ironica. La laicità pedagogica viene ripensata come postura antidogmatica radicata nella razionalità critica, nella contingenza del sapere e nel pluralismo democratico. L'ironia viene qui teorizzata come categoria pedagogica capace di smascherare le contraddizioni e aprire spazi di libertà, mentre il dialogo critico e il dissenso vengono identificati come le pratiche che la rendono operativa sul piano educativo, trasformando l'aula in un apprendistato al dissenso democratico. Attingendo alla tradizione fiorentina della pedagogia critica e laica, il contributo integra riflessione teorica e implicazioni didattiche, orientate alla formazione di un homo communicans, consapevole della contingenza delle proprie affermazioni, abituato all'esercizio del dubbio e alla decostruzione, educato nella e per la libertà, capace di dissentire e problematizzare per non interiorizzare acriticamente forme di potere e, al tempo stesso, disposto ad aprirsi al possibile. Si delinea così la possibilità di formare un soggetto, capace di abitare la complessità nella prospettiva di una convivenza democratica e di un nuovo umanesimo planetario.

Parole chiave: pedagogia laica; ironia; dissenso; dialogo critico; educazione democratica.

1. Introduzione: laicità pedagogica e crisi delle certezze

Il *Manifesto della pedagogia laica* (Movimento della pedagogia laica, 2026) è un documento collettivo che ha coinvolto decine di docenti universitari, ricercatori e studiosi in tutta Italia, nato dalla preoccupazione per il ritorno di integralismi, nazionalismi, dogmatismi e pulsioni totalitarie che minacciano l'autonomia intellettuale delle persone e la qualità democratica della convivenza. Il *Manifesto* riafferma il carattere antidogmatico del pensiero laico, il primato della libertà di coscienza e la centralità della critica, del dissenso e del conflitto come fattori imprescindibili per la formazione della soggettività e per continuare ad alimentare il pluralismo democratico.

Questo contributo intende, dunque, raccogliere tale invito proponendo una tesi interpretativa specifica, secondo la quale la pedagogia laica è, nella sua struttura epistemologica più profonda, una pedagogia che potremmo definire *ironica*. Con questa affermazione si intende riconoscere nell'ironia – intesa come *forma mentis* critico-riflessiva, decostruttiva e maieutica – il *dispositivo pedagogico* (Ferrante, 2017) che rende praticabile la stessa postura antidogmatica della pedagogia laica nei contesti educativi e formativi. Se la laicità rifiuta l'assolutizzazione dei saperi e riconosce nella messa in discussione delle certezze una condizione epistemologica irrinunciabile (Cambi, 2006; Cambi, Federighi, & Mariani, 2016), l'ironia rappresenta lo strumento cognitivo e relazionale attraverso cui questo rifiuto diventa pratica formativa che insegna a prendere la giusta distanza dall'ovvio, a smascherare le contraddizioni, a rendere visibili gli impliciti e ad aprire spazi di libertà interpretativa (Cambi, 2006; 2010; 2018; Carletti, 2024; 2025; Cambi & Giambalvo, 2008).

La tesi si articola in tre movimenti. Il primo ricolloca la laicità pedagogica nel suo significato più rigoroso, come scelta epistemologica, etica e politica a favore dell'apertura, del pluralismo e della riflessività critica. Il secondo teorizza l'ironia come categoria pedagogica della laicità, distinguendola dal sarcasmo, dall'umorismo e dal cinismo, e ricollegandola alla tradizione socratica e alla riflessione contemporanea sulla formazione come decostruzione delle certezze (Cambi, 2006; Carletti, 2024). Il terzo individua nel dialogo critico e nel dissenso le pratiche generative attraverso cui l'ironia si traduce in esperienza educativa concreta, trasformando la scuola in un laboratorio in cui apprendere a dissentire democraticamente.

L'urgenza di questa riflessione è acuita dal contesto contemporaneo. Viviamo, infatti, in un tempo in cui le piattaforme digitali producono forme paradossali di dissenso superficiale – diffuso, emotivo, immediato, ma privo di elaborazione critica e di ascolto – e in cui la logica algoritmica tende a ridurre il sapere a informazione standardizzata e il pensiero a mera conferma delle proprie credenze (Floridi, 2026). Di fronte a queste sfide, la pedagogia laica non può limitarsi a difendere il principio della libertà di pensiero, ma deve necessariamente indicare anche i dispositivi formativi capaci di rendere quella forma di libertà effettiva. L'ipotesi che qui si intende sostenere è che l'ironia sia un dispositivo utile a tale scopo, in quanto educa il soggetto a pensare criticamente, a dissentire, ma anche a dialogare e confrontarsi dialetticamente, aprendosi a un pluralismo di idee e possibilità, superando le varie appartenenze e chiusure, così come ogni forma di pregiudizio. Si tratta, dunque, “di coniugare pensiero e prassi, riflessività e azione, al fine di divenire co-costruttori delle trasformazioni in atto nella società” (Carletti, 2024, p. 16).

2. Una postura antidogmatica come fondamento della pedagogia laica

Una lettura riduttiva della laicità pedagogica rischia di identificarla con l'assenza di orientamento valoriale, con una presunta equidistanza tra posizioni diverse o con la mera separazione tra istruzione pubblica e confessioni religiose. Il *Manifesto della pedagogia laica* rifiuta esplicitamente questa interpretazione. Nella sua Premessa, il documento chiarisce che la laicità si esprime, innanzitutto, nel principio della libertà di pensiero, intesa come libertà da impedimenti e imposizioni e come libertà di critica e progettualità nel campo della ricerca e della discussione pubblica. La laicità va, pertanto, intesa, in questo senso, ovvero come uno spazio generativo, in cui non si rifiuta l'utilizzo coercitivo e totalitario di determinati valori.

La tradizione della pedagogia critica e laica fiorentina ha certamente posto le basi di questa rielaborazione. Il modello nato intorno al magistero di Codignola e Borghi, ispirato alla lectio deweyana e alimentato dalla rivista *Scuola e Città*, ha posto al centro della riflessione pedagogica un modello razionalistico-critico-emancipativo che sottolinea il nesso inscindibile tra democrazia, pensiero critico e laicità (Cambi et al., 2016). In quella tradizione, la laicità non è mai stata intesa come neutralità inerte, ma come postura intellettuale attiva, capace di rileggere il presente alla luce di un pensiero complesso, strutturalmente aperto e di valori orientati all'emancipazione del soggetto. Il *Manifesto* radicalizza ulteriormente questa impostazione. La Tesi 2 afferma che *“la postura laica riconosce nel dubbio e nell'incertezza le coordinate della condizione umana e, rifiutando il dogmatismo, pensa verità e principi come tappe provvisorie di un processo razionale aperto e in divenire”* (corsivo nell'originale) (Movimento della pedagogia laica, 2026). Si tratta di una formulazione che richiama la concezione deweyana dell'educazione come processo continuo di ricostruzione dell'esperienza (Dewey, 1916/2012) e che trova risonanza nella riflessione di Biesta (2006) sull'educazione come evento di soggettivazione, irriducibile alla mera trasmissione di contenuti predefiniti.

La Tesi 3 del *Manifesto* – elaborata all'interno del gruppo di lavoro coordinato da Maria Grazia Riva e Carmine Moreno Conte – compie un ulteriore passaggio decisivo, affermando che *“critica, dissenso e conflitto sono fattori imprescindibili per istituire in modo non essenzialistico la soggettività, sviluppare la personalità in condizioni di libertà e uguaglianza, alimentare il pluralismo democratico”* (corsivo nell'originale) (Movimento della pedagogia laica, 2026). In altre parole, la pedagogia laica si riconosce nel paradigma emancipativo per cui l'essere umano non è essenza aprioristica, ma esito di processi di soggettivazione che passano attraverso il consolidamento dell'attitudine alla critica, al dissenso e al conflitto, istanze alle quali si attribuisce una valenza positiva e costruttiva, uno statuto di esperienza educativa antiautoritaria e di esercizio democratico. In questo quadro, la laicità pedagogica si configura come una postura epistemologica forte, che implica almeno tre condizioni fondamentali. La prima è la storicizzazione dei saperi (Tesi 4) per cui nessuna conoscenza può presentarsi come definitiva, autosufficiente o sottratta al confronto critico. La seconda è il pluralismo come presupposto generativo, che evidenzia come la compresenza di prospettive diverse non sia di per sé un ostacolo da gestire, ma la condizione stessa della crescita intellettuale e democratica. La terza è la riflessività come *habitus* mentale permanente, ovvero il soggetto educato nella e per la laicità è un soggetto capace di interrogare le proprie certezze, di riconoscerne il carattere costruito e situato e di restare aperto a una loro eventuale revisione. Queste tre condizioni convergono in una domanda cruciale: quale dispositivo pedagogico può rendere operativa questa postura nelle pratiche educative quotidiane? La tesi che qui si sostiene è che tale dispositivo possa essere l'ironia (Cambi, 2006; 2010; Cambi & Giambalvo, 2008; Carletti 2024; 2025; Giorello,

2019; Jankélévitch, 1964).

3. L'ironia come categoria pedagogica della laicità

L'ironia a cui si fa riferimento non coincide con il sarcasmo o la parodia, né con la battuta arguta o con l'umorismo (Attardo, 2000; Cambi & Giambalvo, 2008; Carletti, 2024; 2025), ma spesso viene confusa con ognuna di queste espressioni. Allo stesso tempo non è possibile nemmeno individuare una definizione condivisa di ironia (Mizzau, 1984), se vogliamo, infatti, comprenderla nelle sue innumerevoli sfaccettature, dobbiamo focalizzarci piuttosto sulle sue funzioni. Questo aiuterà a riconoscerla e capire se, quando e come utilizzarla.

Nella tradizione retorica, l'ironia ha occupato una posizione comunicativa centrale, venendo spesso accostata all'antifrasi, la figura che consiste nel dire il contrario di ciò che si intende. Questa prossimità ha fatto sì che le definizioni classiche la identificassero prevalentemente con un meccanismo di inversione semantica: chi usa l'ironia affermerebbe l'opposto di quanto realmente pensa o ritiene vero (ibidem). Tuttavia, una lettura più attenta rivela che non si tratta propriamente di un rovesciamento del significato, quanto piuttosto di una forma di dissimulazione, un dire velato, un modo obliquo di esprimere ciò che le convenzioni sociali impedirebbero di formulare apertamente. In questa prospettiva, l'ironia si configura come una strategia comunicativa capace di contenere l'aggressività verbale e di preservare le regole fondamentali della convivenza civile, offrendo al soggetto una risorsa per attraversare situazioni potenzialmente conflittuali, senza che queste degenerino in scontro diretto (Carletti, 2024). Fu Socrate a riconoscere per primo il potenziale dell'ironia oltre il piano strettamente linguistico, elevandola a strumento cardine della ricerca filosofica. Nella sua pratica, l'ironia non era solo un espediente retorico, ma parte costitutiva di un dispositivo pedagogico orientato alla conoscenza di sé e al rifiuto di ogni dogma e imposizione. È da questa radice che l'ironia prende forma come categoria filosofico-pedagogica e come strumento formativo di primo ordine. Nel dialogo socratico, l'ironia rappresenta il momento in cui l'interlocutore è condotto a scoprire l'insufficienza delle proprie certezze. Lo fa attraverso un'interrogazione che rende visibili le contraddizioni insite nelle proprie idee e costringe a riformulare il proprio pensiero, nell'incessante ricerca del "vero". L'ironia socratica si configura, dunque, come un'arte maieutica che sollecita la riflessione e la presa di coscienza dei propri limiti, disponendo il soggetto al cambiamento, all'incontro con l'alterità e alla crescita (Cavallo, 2017). Essa costituisce un momento generativo del processo dialettico, destinato per sua natura a essere oltrepassato: il suo compito è, infatti, porre ogni affermazione di fronte alla possibilità del suo contrario, costringendo il pensiero a non arrestarsi. In questa apertura al confronto risiede la sua forza decostruttiva, agendo come strumento in grado di smascherare i pregiudizi, i preconcetti e le verità precostituite, portando alla luce gli impliciti e i non detti. Si iscrive così in quella tradizione della cosiddetta *scuola del sospetto*, che evidenzia la disposizione a guardare ciò che sta sotto la superficie e che non si coglie al primo sguardo (Mariani, 2008). L'ironia si configura in questo senso come uno dei modelli formativi più adeguati a interpretare un'epoca che necessita di forme di pensiero che consentano al soggetto di pensare e abitare la complessità, di governare il cambiamento e di riconoscere la pluralità dei punti di vista. Tale dispositivo si rivela ancora più interessante e sfidante se indagato in relazione alla formazione dell'adolescente (Carletti, 2024). In questo caso l'ironia agisce simultaneamente su più piani: come dispositivo cognitivo che favorisce la sospensione del giudizio e l'esplorazione di alternative; come dispositivo relazionale che consente di stemperare i conflitti, senza negarli; infine come dispositivo esistenziale che

restituisce al soggetto la percezione di poter intervenire sul reale. L'ironia, in questa prospettiva, si configura come una condizione centrale del discorso pedagogico: un sapere che non sa interrogare se stesso, accettare i propri limiti e la possibilità di essere rivisto, rischia, infatti, di trasformarsi in dogma. È precisamente in questo punto che ironia e laicità si incontrano. Se la pedagogia laica afferma che nessun sapere può considerarsi assoluto e definitivo, l'ironia è ciò che rende questo principio praticabile nella relazione educativa, trasformandolo da dichiarazione astratta a postura concreta. Allo stesso modo, se la laicità difende il pluralismo, l'ironia è quello stile cognitivo che impedisce al pluralismo di ridursi a mera giustapposizione di opinioni, obbligando ciascuna posizione a confrontarsi con i propri limiti. In questo senso, la pedagogia laica diventa pedagogia ironica quando assume il dubbio, il decentramento, il paradosso e la dislocazione dello sguardo come pratiche formative consapevoli, capaci di contrastare dogmatismi, conformismi e nuove forme di potere, incluse quelle algoritmiche. La Tesi 4 del *Manifesto* converge con questa lettura, affermando che *“l'ironia si configura come forma mentis e pratica educativa capace, assieme al dialogo critico, di contrastare l'acquisizione passiva e irriflessa di forme di vita e di modelli esistenziali subalterni”* (corsivo nell'originale) (Movimento della pedagogia laica, 2026, 6). L'ironia, dunque, a partire da queste sue caratteristiche appare come una delle cifre costitutive della pedagogia laica, ovvero ciò che la rende capace, non solo di dichiarare il proprio rifiuto a un determinato dogma, ma anche di agirlo sotto il profilo educativo. Sappiamo, infatti, che la pedagogia contemporanea ha bisogno di accogliere la complessità e il pensiero non lineare, superando tutti quei modelli che tendono alla semplificazione e alla separazione (Morin, 2000; 2017). L'ironia risponde a questa esigenza perché introduce l'inatteso, il dubbio e la pluralità di prospettive in contesti generalmente contrassegnati da conformismo, omologazione e adesione acritica.

Come accennato inizialmente, occorre – tuttavia – distinguere con cura l'ironia pedagogica dall'uso improprio del registro ironico. L'ironia di cui parliamo non è derisione, non è svalutazione dell'interlocutore né superiorità intellettuale. Al contrario, essa prende sul serio le affermazioni del soggetto proprio perché le interroga, le mette alla prova, le invita a rivelarsi nelle loro contraddizioni. In questa accezione, l'ironia è il contrario dell'indifferenza: essa presuppone un interesse autentico per il pensiero dell'altro e una fiducia nella sua capacità di rielaborazione critica. Questa distinzione è cruciale per evitare che questa categoria pedagogica nel contesto scolastico si trasformi in strumento di esclusione, piuttosto che di emancipazione.

4. Dissenso, dialogo critico e formazione della soggettività democratica

Se l'ironia apre la frattura del dubbio, il dialogo critico rende quella frattura abitabile e trasformativa. L'ironia, da sola, rischia di fermarsi alla decostruzione, mentre il dialogo la completa, trasformando lo spaesamento iniziale in occasione di rielaborazione condivisa del senso. In questa prospettiva, ironia e dialogo non sono dispositivi alternativi, ma complementari: l'ironia decostruisce, il dialogo ricostruisce; l'ironia apre lo scarto, il dialogo lo trasforma in relazione; l'ironia rende visibili le contraddizioni, il dialogo le attraversa, senza cancellarle. La tradizione della pedagogia critica ha ampiamente tematizzato il valore formativo del dialogo. Per Freire (2002), il dialogo è l'incontro tra soggetti che nominano il mondo per trasformarlo. Non è, dunque, un mero scambio di opinioni, ma una vera e propria pratica di *coscientizzazione* che rende visibili i rapporti di oppressione e apre la possibilità del loro superamento. Già Dewey (1916/2012) lo vedeva come il dispositivo attraverso cui l'esperienza diventa educativa, perché costringe il

soggetto a riorganizzare il proprio pensiero in funzione dell'interlocutore. Ancora più radicale hooks (1994), secondo la quale l'aula è uno spazio di trasgressione in cui il dialogo diventa presa di parola che mette in discussione le gerarchie epistemiche e le strutture di dominio esistenti. In ciascuna di queste prospettive, il dialogo non elimina il conflitto, ma insegna ad attraversarlo, ovvero lo contiene entro regole condivise, lo orienta verso la trasformazione e lo rende esperienza di crescita democratica per tutti e per ciascuno. Si delinea così una concezione di dissenso come categoria formativa (Movimento della pedagogia laica, 2026; Cambi et al., 2016).

Ogni relazione educativa contiene un'asimmetria strutturale per cui vi è sempre qualcuno che sa e qualcuno che impara, qualcuno che detiene un'autorità e qualcuno che la subisce. Educare al dissenso significa, pertanto, riconoscere questa asimmetria e, al tempo stesso, insegnare a chi è in posizione subalterna a contestare legittimamente l'autorità, inclusa quella di chi lo sta educando. Si tratta di un paradosso generativo in quanto l'educatore si trova a formare un soggetto che potrebbe usare gli strumenti ricevuti proprio contro le premesse di chi glieli ha forniti. Tuttavia, se l'educazione non forma soggetti capaci di dissentire anche da chi detiene l'autorità, significa che ha fallito nel suo compito primario di formare individui critici e autonomi.

Stitzlein (2012) ha elaborato una riflessione sistematica sull'educazione al dissenso, proponendo di ripensarlo come diritto positivo che richiede un'azione educativa intenzionale da parte della scuola. Nella sua prospettiva, l'istituzione scolastica è chiamata, infatti, a costituirsi come laboratorio di cittadinanza critica, in cui gli studenti apprendano a riconoscere l'ingiustizia, a discutere le controversie pubbliche e a costruire visioni alternative orientate al cambiamento. L'autrice distingue con precisione tra un dissenso efficace – argomentato, orientato alla giustizia, inclusivo di prospettive diverse, autocritico e coerente tra mezzi e fini – e un'opposizione sterile, ridotta a lamentela privata, a cinismo o a dissenso fine a sé stesso. Questa distinzione è cruciale anche per il contesto italiano, dove il dissenso è spesso percepito come minaccia da neutralizzare, piuttosto che come risorsa da coltivare. Patel (2021), in uno studio triennale condotto su cinque scuole indiane ispirate alla tradizione pacifista di Gandhi e altri, ha mostrato come il dissenso, il conflitto e il dialogo aperto possano essere integrati in una concezione di convivenza intesa come *armonia attiva*. Gli insegnanti intervistati distinguono il conflitto dalla violenza e percepiscono il disaccordo come espressione di pluralismo, non come minaccia alla coesione. Attraverso pratiche di dialogo critico, comprensione empatica, decisione democratica condivisa e azione sociale, il dissenso viene così trasformato in uno strumento di costruzione di una comunità equa e partecipativa, in cui il compito educativo non è eliminare le tensioni, ma attraversarle senza che esse distruggano il legame comunitario. Sul versante italiano, la tradizione capitiniana ha elaborato per certi aspetti una vera e propria *pedagogia del dissenso* (Martino, 2023). Per Capitini, quest'ultimo non è nichilismo né rifiuto sterile, ma piuttosto la non-accettazione del presente come dato immutabile che porta l'individuo ad aprirsi all'orizzonte dell'omnicrazia – il potere di tutti – e alla nonviolenza come stile di trasformazione della convivenza (Romano, 2014). Don Milani, da parte sua, ha portato questa istanza dentro la scuola, mostrando come dare la parola agli ultimi – ai *Gianni* – ovvero a coloro che il sistema scolastico respinge e condanna al silenzio, sia l'atto pedagogico più radicale e più democratico che si possa fare (Scuola di Barbiana, 1967).

Il nesso tra ironia, dialogo e dissenso si rivela così come il cuore pulsante della pedagogia laica. L'ironia prepara, infatti, il terreno necessario al dissenso, perché insegna a riconoscere il carattere contingente delle norme e – come affermava Rorty (1989/1990) –

dei nostri vocabolari. Il dialogo, invece, trasforma il dissenso in esperienza formativa, perché lo sottrae alla dimensione puramente oppositiva e lo inserisce in una relazione di reciproco riconoscimento. Il dissenso, a sua volta, verifica la qualità del dialogo e la tenuta della laicità: una scuola che dichiara di essere laica, ma non tollera il dissenso argomentato è, in questo senso, una scuola che ha tradito il proprio principio fondativo. Le istituzioni educative che non tollerano il conflitto e il disaccordo argomentato rischiano, infatti, di ridursi a spazi di conformismo e passività, tradendo la loro funzione di sfere pubbliche in cui la cittadinanza critica prende forma (Giroux, 2011). La pedagogia laica e ironica assume, invece, il conflitto come dimensione costitutiva della democrazia. Una democrazia che – oggi più che mai – è ancora *sub judice*.

5. La scuola come apprendistato al dissenso

La traduzione della pedagogia ironica in pratiche didattiche concrete richiede una riflessione attenta sulle condizioni che rendono possibile l'esercizio dell'ironia, del dialogo critico e del dissenso argomentato nei contesti scolastici. Si tratta, infatti, di ripensare la postura educativa nel suo complesso: l'insegnante che educa all'ironia non è colui o colei che trasmette dubbi al posto di certezze, ma un *professionista riflessivo* (Schön, 1993) che crea le condizioni affinché il dubbio possa emergere come conquista autonoma del soggetto in formazione. La scuola deve, dunque, configurarsi come spazio di apprendistato al dissenso, un luogo in cui studenti e docenti apprendono a dissentire in modo argomentato, responsabile, non violento e trasformativo. Un ambito di applicazione riguarda, ad esempio, la lettura condivisa e ad alta voce di testi ironici, *no sense* e paradossali. La ricerca, condotta nell'ambito del progetto "Leggere: forte! Ad alta voce fa crescere l'intelligenza" promosso dalla Regione Toscana (2019) (Carletti, 2026a), ha evidenziato come l'introduzione intenzionale di registri ironici nei dispositivi di lettura favorisca la sospensione del giudizio, l'attivazione del pensiero divergente e la problematizzazione delle narrazioni dominanti. Gli studenti esposti a testi che rovesciano i punti di vista abituali mostrano una maggiore disponibilità a trattenersi dal formulare valutazioni immediate, a considerare alternative e a riconoscere il carattere costruito di immagini di sé e del mondo fino a quel momento interiorizzate come naturali. La lettura ironica, in questo senso, non è solo una politica educativa, ma una vera e propria pratica epistemologica, in quanto incide sul modo in cui il soggetto costruisce la propria conoscenza.

Un secondo ambito riguarda il dialogo maieutico su temi controversi. Una pedagogia laica del dissenso non può eludere le questioni che dividono la società – guerre, genocidi, migrazioni, disuguaglianze di genere, crisi ambientali – ma deve offrire agli insegnanti la legittimazione teorica e gli strumenti pratici per affrontarle senza cadere nell'indottrinamento né in una presunta neutralità. Il dialogo maieutico, in questa prospettiva, non consiste nel presentare tutte le posizioni come equivalenti, ma nel creare uno spazio in cui ciascun partecipante possa argomentare il proprio punto di vista, ascoltare quello altrui e accettare la possibilità di modificare il proprio pensiero. Come ha evidenziato Nussbaum (2010/2011), la capacità di esaminare criticamente sé stessi e le proprie tradizioni è una condizione irrinunciabile della cittadinanza democratica.

Un terzo ambito riguarda la scrittura creativa. L'invito a riscrivere finali, a ribaltare prospettive, a immaginare scenari alternativi rappresenta una traduzione didattica efficace della postura ironica, perché restituisce agli studenti il senso della propria *agency*: essi non sono semplici destinatari di narrazioni esterne, ma co-autori di racconti alternativi. L'esperienza del progetto "Leggere: forte!" (Carletti, 2026b) ha mostrato, dunque, come

questa pratica attivi un dissenso creativo capace di generare nuovi significati e nuove possibilità di senso, sviluppando al contempo competenze argomentative e relazionali.

Un quarto ambito concerne la discussione argomentata su regole scolastiche percepite come ingiuste. Se il dissenso deve essere educato, la scuola deve offrire occasioni reali in cui esso possa esercitarsi: non solo su contenuti disciplinari, ma anche sulla vita istituzionale della scuola stessa. Lo studente che impara a contestare una regola in modo argomentato, rispettoso e propositivo sta compiendo un esercizio di cittadinanza democratica più significativo di molte lezioni di educazione civica. Ciò richiede, tuttavia, che l'istituzione scolastica sia disposta ad accogliere il dissenso come risorsa e non come minaccia: una sfida che investe la cultura organizzativa della scuola nel suo complesso.

Infine, un ambito trasversale riguarda la formazione dei docenti. L'insegnante che educa al dissenso si troverà inevitabilmente in tensione con le aspettative di famiglie che chiedono ordine e aderenza allo *status quo*, con dirigenti che reclamano disciplina, con un sistema che misura la qualità in termini di risultati standardizzati. Questa tensione non va nascosta, ma assunta come parte integrante del lavoro educativo. La formazione iniziale e in servizio dei docenti dovrebbe includere momenti di confronto autentico e di posizionamento critico, in cui si faccia esperienza diretta di ironia, di dialogo su temi controversi e di gestione del dissenso. Generalmente, invece, gli insegnanti percepiscono l'ironia come una risorsa, ma faticano a utilizzarla in modo intenzionale, riflessivo e coerente con gli obiettivi formativi (Carletti, 2024). Una pedagogia ironica richiede, invece, docenti che siano essi stessi soggetti ironici, ovvero capaci di assumere una distanza critica dalle proprie certezze professionali, di mettersi in discussione e di riconoscere nel dubbio la forma più alta della responsabilità educativa. Il contesto dell'*onlife* rende queste pratiche ancora più urgenti (Floridi, 2015). La standardizzazione algoritmica e le polarizzazioni dei social media producono, infatti, una forma paradossale di dissenso superficiale in cui tutti possono protestare, contestare e opporsi, ma nella maggior parte dei casi ciò avviene senza elaborazione critica, ovvero senza ascolto e senza disponibilità a rivedere le proprie posizioni. Il dissenso educato dalla pedagogia ironica deve essere, per contrasto, un dissenso lento, argomentato, responsabile e anche disposto a cambiare posizione. Un dissenso che non si accontenta di affermare il proprio punto di vista, ma che accetta di attraversare il conflitto come esperienza di trasformazione (Saviani, Stroppa, 2025). In questo senso, la pedagogia laica e ironica si configura come antidoto specifico alle nuove forme di conformismo determinate dalla crescente centralità degli algoritmi, proponendo un modello educativo in cui la lentezza del pensiero, la pazienza dell'ascolto e il coraggio del ripensamento diventano competenze democratiche fondamentali. Ciò appare ancora più necessario in questo "tempo inquieto e inquietante, che è – però – il nostro tempo" (Cambi, 2006, p. 26).

6. Conclusioni: per una pedagogia laica, ironica e democratica

L'articolo ha sostenuto che la pedagogia laica si possa configurare come una pedagogia ironica in senso epistemologico e formativo. L'ironia ne rappresenta, infatti, la cifra più propria, poiché traduce in pratica educativa il rifiuto del dogmatismo che la laicità dichiara come principio: insegna a prendere distanza dall'ovvio, a smascherare le contraddizioni, a rendere visibili gli impliciti, ad aprire spazi di libertà interpretativa e a restare sempre disponibili alla messa in discussione delle proprie certezze. In un tempo segnato da semplificazioni ideologiche, narrazioni totalizzanti e dispositivi algoritmici che prescrivono percorsi omologanti, questa postura diviene una vera e propria urgenza

democratica. La laicità pedagogica in questo senso si fa postura antidogmatica forte, fondata sulla storicizzazione dei saperi, sul pluralismo come condizione generativa e sulla riflessività come abito mentale permanente. Al suo interno, l'ironia si rivela il dispositivo che rende questa postura praticabile nella relazione educativa, perché consente di abitare la contingenza delle proprie affermazioni, mantenendo viva la tensione critica. Appare, infine, evidente come il dialogo critico e il dissenso siano le pratiche attraverso cui l'ironia diventa esperienza democratica. Come abbiamo visto, il dialogo trasforma la frattura aperta dall'ironia in occasione di rielaborazione condivisa; il dissenso verifica la "qualità" della laicità, in quanto una scuola che non tollera il dissenso argomentato rischia di tradire il proprio principio fondativo.

Le implicazioni didattiche delineate – dalla lettura condivisa di testi ironici al dialogo maieutico su temi controversi, dalla scrittura creativa alla discussione sulle regole scolastiche, dalla formazione docenti all'uso intenzionale dell'ironia – non esauriscono le possibilità applicative della pedagogia ironica, ma certamente ne indicano la direzione. In primis si delinea un'idea di scuola come luogo in cui si impara a dissentire in modo argomentato, responsabile e trasformativo. Ciò richiede un ripensamento profondo della cultura scolastica, che sappia legittimare il dubbio, accogliere il conflitto come risorsa e riconoscere nell'errore un passaggio costitutivo della conoscenza.

Il *Manifesto della pedagogia laica* offre a questa prospettiva un ancoraggio istituzionale e comunitario prezioso, confermando che critica, dissenso e conflitto non sono fattori accidentali dell'esperienza educativa, ma ne costituiscono il nucleo generativo. La pedagogia ironica rappresenta, in questa cornice, il contributo che la riflessione teorico-fondativa può offrire al rilancio della laicità come progetto educativo: essa, infatti, non si limita a riaffermare principi, ma indica il dispositivo – l'ironia, appunto – attraverso cui quei principi possono diventare operativi nelle aule, nella formazione degli insegnanti e nella costruzione quotidiana di una scuola che sia, come voleva Dewey (1916/2012), non preparazione alla democrazia, ma democrazia essa stessa. In altre parole, la pedagogia laica può essere definita una pedagogia ironica in quanto educa alla decostruzione delle certezze, a non temere il conflitto, a non ridurre il sapere a conformismo e a non confondere educazione con adesione acritica. Essa, al contrario, forma soggetti capaci di autodeterminazione, riflessività, consapevolezza e responsabilità.

Riferimenti bibliografici

- Attardo, S. (2000). Irony as Relevant Inappropriateness. *Journal of Pragmatics*, 32 (6), 793-826.
- Biesta, G.J.J. (2006). *Beyond Learning: Democratic Education for a Human Future*. Routledge.
- Cambi, F. (2006). *Abitare il disincanto. Una pedagogia per il postmoderno*. UTET.
- Cambi, F. (2010). *La cura di sé come processo formativo*. Laterza.
- Cambi, F. (2018). Formarsi con il riso. *Studi sulla Formazione/Open Journal of Education*, 21(1), 67-73. https://doi.org/10.13128/Studi_Formaz-23092
- Cambi, F., & Giambalvo, E. (Eds.). (2008). *Formarsi nell'ironia: un modello postmoderno*. Sellerio.
- Cambi, F., Federighi, P., & Mariani, A. (Eds.). (2016). *La pedagogia critica e laica a*

- Firenze: 1950-2015. *Modelli. Metamorfosi. Figure*. Firenze University Press.
- Carletti, C. (2024). *Il ruolo dell'ironia nella formazione dell'adolescente. Una categoria pedagogica per abitare la complessità*. Pensa MultiMedia.
- Carletti, C. (2025). L'ironia come strumento educativo: decostruire gli stereotipi e riscrivere le relazioni tra le differenze. *METIS*, 15(1), 122-143
DOI:10.30557/MT00330
<https://www.metisjournal.it/index.php/metis/article/view/690>
- Carletti, C. (2026a). Dall'eclissi del desiderio al progetto di vita: la lettura ad alta voce e condivisa come pratica orientativa nella scuola secondaria. *Lifelong Lifewide Learning*, 24(48), 120-131. <https://doi.org/10.19241/lll.v24i48.1111>
- Carletti, C. (2026b). L'ironia come dispositivo pedagogico controcorrente: verso una cultura del dissenso creativo. In S. Bornatici, G. Gola, D. Morselli, A. Parola (a cura di), *Educabilità, creatività, responsabilità, etica: per una pedagogia controcorrente* (pp. 56-64). Lecce: Pensa MultiMedia.
- Cavallo, S. (2017). Ironia: un fenomeno retorico nel contesto didattico. *Collectanea Philologica*, 20, 137-151. <https://doi.org/10.18778/1733-0319.20.11>
- Dewey, J. (2012). *Democrazia e Educazione* (E. E. Agnoletti, Trans). Sansoni (Original work published 1916).
- Ferrante, A. (2017). *Che cos'è un dispositivo pedagogico?* FrancoAngeli.
- Floridi, L. (Ed.) (2015). *The Onlife Manifesto. Being Human in a Hyperconnected Era*. Springer. <https://doi.org/10.1007/978-3-319-04093-6>
- Floridi, L. (2026). *Il nodo etico. Informazione e valori nella società digitale*. Raffaello Cortina Editore.
- Freire, P. (2002). *La pedagogia degli oppressi* (L. Bimbi, Trans). EGA Editore (Original work published 1970).
- Giorello, G. (2019). *La danza della parola. L'ironia come arma civile per combattere schemi e dogmatismi*. Mondadori.
- Giroux, H. (2011). *On Critical Pedagogy*. Continuum.
- hooks, b. (2020). *Insegnare a trasgredire. L'educazione come pratica della libertà* (Feminoska, Trans.). Meltemi (Original work published 1994).
- Jankélévitch, V. (1987). *L'ironia*. Il melangolo. Originariamente pubblicato nel 1964.
- Mariani, A. (2008). *La decostruzione in pedagogia. Una frontiera teorico-educativa della postmodernità*. Armando.
- Martino, P. (2023). Pedagogia del dissenso e rivoluzione esistenziale: rischio della libertà, democrazia, educazione. *Cultura pedagogica e scenari educativi*, 1(2), 67-74. <https://doi.org/10.7347/spgs-02-2023-10>
- Mizzau, M. (1984). *L'ironia. La contraddizione consentita*. Feltrinelli.
- Morin, E. (2000). *La testa ben fatta. Riforma dell'insegnamento e riforma del pensiero* (S. Lazzari, Trans.). Raffaello Cortina (Original work published 1999).
- Morin, E. (2017). *La sfida della complessità*, A. Anselmo & G. Gembillo (Eds.). Le Lettere.

- Movimento della pedagogia laica. (2026). *Manifesto della pedagogia laica. Formazione & Insegnamento*, 24(M1), 1–19. https://doi.org/10.7346/-fei-XXIV-M1-26_01
- Nussbaum, M. (2011). *Non per profitto. Perché le democrazie hanno bisogno della cultura umanistica*. Il Mulino (Originariamente pubblicato nel 2010).
- Patel, J. (2021). The role of dissent, conflict, and open dialogue in learning to live together harmoniously. *Educational Philosophy and Theory*, 55(6), 707-718. <https://doi.org/10.1080/00131857.2021.2006057>
- Romano, L. (2014). *La pedagogia di Aldo Capitini e la democrazia. Orizzonti di formazione per l'uomo nuovo*. FrancoAngeli.
- Rorty, R. (1990). *La filosofia dopo la filosofia*. Laterza & Figli (Original work published 1989).
- Saviani, L. & Stroppa, C (Eds.). (2025). *Il dissenso*. Moretti & Vitali Editori.
- Scuola di Barbiana (1967). *Lettera a una professoressa*. Libreria Editrice Fiorentina.
- Schön, D. A. (1993). *Il professionista riflessivo. Per una nuova epistemologia della pratica professionale* (A. Barbanente, Trans.). Edizioni Dedalo (Original work published 1983).
- Stitzlein, S. M. (2012). *Teaching for Dissent. Citizenship Education and Political Activism*. Routledge.