

Per un'agenda della pedagogia laica

Una ricerca partecipata
di temi, prospettive, responsabilità

A cura di
Massimo Baldacci

il **m** *estiere*
della **p** *edagogia*

FrancoAngeli 

Per un'agenda della pedagogia laica

Una ricerca partecipata
di Temi, Prospettive, Responsabilità

A cura di
Massimo Baldacci

il **m** *estiere*
della **p** *edagogia*

FrancoAngeli

Il volume è stato stampato con il contributo del Dipartimento di Studi Umanistici (DISTUM) dell'Università degli Studi di Urbino.

Isbn cartaceo: 9788835188346

Isbn e-book Open Access: 9788835195337

Copyright © 2026 by FrancoAngeli s.r.l., Milano, Italy.

Pubblicato con licenza *Creative Commons*
Attribuzione-Non Commerciale-Non opere derivate 4.0 Internazionale
(CC-BY-NC-ND 4.0).

Sono riservati i diritti per Text and Data Mining (TDM), AI training e tutte le tecnologie simili.

L'opera, comprese tutte le sue parti, è tutelata dalla legge sul diritto d'autore.
L'Utente nel momento in cui effettua il download dell'opera accetta tutte le condizioni
della licenza d'uso dell'opera previste e comunicate sul sito
<https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/deed.it>

Gli eventuali link attivi e QR code inseriti nel volume sono forniti dall'autore.
L'editore non si assume alcuna responsabilità sui link attivi e QR code ivi contenuti
che rimandano a siti non appartenenti a FrancoAngeli.

Indice

Introduzione. Una pedagogia laica

Massimo Baldacci

pag. 9

Gruppo tematico 1.

Democrazia, uguaglianza, differenze

*a cura di Giuseppe Burgio, Anna Grazia Lopez,
Maria Tomarchio*

Introduzione

Giuseppe Burgio, Anna Grazia Lopez, Maria Tomarchio » 23

Sottogruppo 1. Identità, comparazione, differenze

a cura di Carlo Cappa, Emiliano Macinai, Elena Malaguti » 33

Sottogruppo 2. Critica, dissenso, conflitto

a cura di Mino Conte, Maria Grazia Riva » 43

Sottogruppo 3. Cittadinanza, diritti, equità

a cura di Isabella Loiodice » 53

Sottogruppo 4. Libertà e linguaggi

a cura di Antonia De Vita, Manuela Gallerani, Clara Silva » 64

Gruppo tematico 2.

Scuola, società, cultura, didattica

a cura di Gianfranco Bandini, Berta Martini, Ira Vannini

Introduzione

Gianfranco Bandini, Berta Martini, Ira Vannini » 77

Sottogruppo 1. Segregazione, marginalità, dispersione, povertà educativa, inclusione

a cura di Gianfranco Bandini, Valeria Cotza, Ira Vannini pag. 80

Sottogruppo 2. Formazione e reclutamento degli insegnanti: politiche per l'accompagnamento della professionalità docente (identità ed etica professionale)

a cura di Alessia Bevilacqua, Federica Valbusa » 92

Sottogruppo 3. Scuola e territorio, politiche territoriali per le scuole, équipe multiprofessionali e di accompagnamento pedagogico

a cura di Stefano Oliverio, Laura Parigi » 102

Sottogruppo 4. Valutazione formativa per l'equità e l'emancipazione

a cura di Guido Benvenuto, Davide Capperucci » 111

Sottogruppo 5. Didattica e valore dei saperi

a cura di Berta Martini, Monica Tombolato » 122

Sottogruppo 6. «Dentro» le dinamiche relazionali: partecipazione, engagement, democrazia nelle scuole e nell'università

a cura di Giulia Pastori, Donatella Savio » 133

Gruppo tematico 3.

Comunità, soggetti, impegno

*a cura di Giuseppe Annacontini, Maurizio Fabbri,
Luisa Zecca*

Introduzione

Giuseppe Annacontini, Maurizio Fabbri, Luisa Zecca » 147

Sottogruppo 1. Comunità

*a cura di Giovanna del Gobbo, Manuela Ladogana,
Elena Mignosi, Andrea Pintus* » 157

Sottogruppo 2. Impegno

*a cura di Daniela Dato, Cristina Palmieri,
Alessandro Tolomelli*

pag. 184

Sottogruppo 3. Soggettività (s)confinata

a cura di Micaela Castiglioni, Viviana La Rosa

» 198

Sottogruppo 2

Critica, dissenso, conflitto

a cura di Mino Conte, Maria Grazia Riva

Introduzione

Mino Conte, Maria Grazia Riva

La laicità è una componente centrale del discorso pubblico in una democrazia. Tra laicità e democrazia si dà un rapporto stretto. Nel tempo tale rapporto ha vissuto una mutazione di senso. Da una laicità oppositiva, in negativo, del tipo clericali contro anticlericali, si è passati ad una laicità propositiva, istitutiva. La laicità è ora intesa non come una tavola di valori da contrapporre ad altri valori. Come ha scritto Stefano Rodotà in *Perché laico* (2009) essa «è piuttosto una dimensione della libertà, uno strumento per la libera formazione della personalità, un elemento essenziale per la convivenza». Il “libero sviluppo della personalità” lo ritroviamo nell’art. 2 della Costituzione. Esso comporta l’esposizione di ciascuno alla pluralità delle idee, delle posizioni, dei punti di vista. Da ciò consegue la libertà di manifestazione del pensiero, l’uguaglianza nelle opportunità e nei diritti, la libertà della scienza e dell’arte e la libertà del loro insegnamento. La laicità si risolve dunque nel quadro più generale delle regole democratiche. La libera costruzione della personalità di ciascuno in condizioni di uguaglianza è parte integrante del percorso democratico-costituzionale, sempre aperto e mai concluso. Se la democrazia non è un dato acquisito in via definitiva e una volta per tutte, lo stesso dicasi per la laicità. La costruzione delle condizioni della democrazia e della laicità è allora un lavoro permanente, al quale la pedagogia è chiamata a dare il suo contributo. Il principio di laicità non ammette che pur legittime opinioni di parte divengano regola per tutti. La laicità si oppone all’integralismo e al dogmatismo e va intesa nel segno dell’autonomia reciproca tra le differenti sfere dell’attività umana. Essa nega qualsiasi principio eteronomo, qualsiasi sia la sua natura. In questo senso essa non assume posizioni neutrali ma prende posizione.

La rete, o costellazione concettuale *minor* – critica, dissenso, conflitto – è strettamente legata a quella *maior* – democrazia, uguaglianza, differenze. Presupposto del dissenso e del conflitto, è la critica, facoltà fondamentale dell'intelletto umano. La storia della libertà di pensiero è la storia del «faticoso e contrastato dispiegarsi della libertà di critica sui testi», come ha scritto Luciano Canfora (*Filologia e libertà*, 2008). Nessun testo, in senso lato nessun discorso, dispone di una sua verità canonica già data ma questa può emergere solo dopo la sua libera ricostruzione. Esso deve poter essere pubblicamente esaminato per esprimere un giudizio, razionale, argomentato e non predeterminato.

L'opposto di una mera constatazione di fatto o presa d'atto delle cose così come sono e così come appaiono o come ingiunzione proveniente da un canone indiscutibile. L'impiego critico della ragione che vaglia, esamina, distingue e giudica, è proprio di un soggetto avveduto e partecipe. Chi non si accontenta del dato trasmesso ma intende vagliarne scrupolosamente l'attendibilità, assume la posizione critica del cittadino vigile e non quella del suddito acquiescente o indifferente. La conoscenza critica è libera da catechismi e da censure ed è strumento imprescindibile per la liberazione di sé, degli altri e per il reciproco riconoscimento. L'essere di parere diverso rispetto ad altri, il manifestare contrasto, diversità di vedute, in una parola, il dissentire, è interdetto in una società autoritaria "a una dimensione", là dove costituisce il sale della convivenza democratica, nel cui alveo le differenze comportano una multidimensionalità di vedute non riducibile ad un principio eteronomo. Il dissenso comporta contrasti, opposizioni, parole e azioni opposte e contrarie, contrarietà anche accese, in una parola comporta la possibilità del conflitto, l'eventualità dello scontro non violento. Questo è lo spazio pubblico della democrazia laica, dunque non fondata su principi autoritari, in quanto luogo dove le differenze si incontrano, si scontrano, si fronteggiano senza infingimenti, si riconoscono. Senza discriminazioni, repressioni, restrizioni esplicite o implicite. Senza che il dissenso e il conflitto razionale e civile sia sanzionato. Critica, dissenso, conflitto scuotono le relazioni in essere, le rimettono in discussione, le riscrivono e le ridisegnano in una forma inedita. Una pedagogia laica, che rifugge qualsiasi principio eteronomo, assegna a questi vettori di senso *minor* un ruolo di complementarità e di specificazione rispetto a quelli *maior*. Critica, dissenso, conflitto, vanno coltivati e appresi a partire dalle esperienze di relazione che essi scuotono e contribuiscono a ristrutturare nello spazio pubblico democratico.

Tesi 1. La critica, il dissenso, il conflitto sono fattori imprescindibili per il libero sviluppo della personalità ed elementi costitutivi della convivenza democratica

Mino Conte, Maria Grazia Riva

La formazione di una personalità capace di giudizio intelligente, in grado di riconoscere, decostruire, smascherare, le forme di condizionamento eteronomo qualunque sia la loro natura e la fonte di provenienza, al fine di depotenziarne il potere di soggezione, passa attraverso il consolidamento progressivo dell'attitudine alla critica, al dissenso e al conflitto. A questi tre vettori di crescita e di maturazione si attribuisce una valenza positiva e costruttiva, non negativa e distruttiva. Essi non vanno intesi come forme di opposizione fini a sé stesse o espressioni sterili e improduttive di risentimento. Il "no" non coincide con una rinuncia e con una chiusura individualistica, essendo nel contempo anche un "sì" che apre ad un orizzonte differente rispetto a quello destinatario della critica, del dissenso, del conflitto, e che consente di ristrutturare le relazioni con gli altri. Il "no" esprime nel contempo un giudizio e un desiderio. La convivenza democratica, il suo mantenimento nel tempo, si nutre dei tre fattori qui posti al centro i quali costituiscono un tratto differenziale specifico nei confronti dei sistemi autoritari, che non li tollerano e li reprimono, in favore di indiscutibili dogmatismi e petizioni di principio sottratte alla libera discussione e al pubblico esame. L'esercizio della critica, intesa come espressione dell'intelligenza umana, la capacità di dissentire nei confronti di qualcosa o di qualcuno avvertito come oppressivo oltre ogni limite e vissuto come inaccettabile, la decisione di entrare in conflitto nei confronti di ciò che non è giudicato come preferibile opponendogli ciò che lo è e che determina un impegno a renderlo concreto, anziché favorire la solitudine del ripiegamento forniscono una motivazione ad agire. Tale apprendistato è frutto di una pedagogia al servizio del progetto di emancipazione individuale e sociale, che educa a vincere il timore di esprimere pubblicamente la propria posizione critica, a superare la paura ad entrare in contrasto con le opinioni correnti, con gli ordini discorsivi e pragmatici, anche istituzionali, non sempre inclini ad accogliere la parola contraria. Ciò valga anche per la propria comunità di riferimento, non essendo tale prassi rivolta solo a ciò che le è esterno, come se i luoghi di prossimità lavorativa e di formazione fossero sempre da assolvere preventivamente. Il costrutto pedagogico e politico qui delineato mira alla formazione di una personalità non subalterna, capace di riconoscere nelle situazioni reali di vita le forme di pressione eteronoma non giustificata, rivolte a sé e agli altri, capace di argomentare in modo

civile e con cognizione di causa la propria posizione, senza reagire alla sopraffazione o all'ingiustizia in modo a sua volta sopraffattorio. Apprendere al contrario a tacitare la critica, a rimuovere il dissenso e il conflitto, ritenendoli atteggiamenti inevitabilmente generatori di disordine, di turbative, privilegiando forme sterilizzanti e impaurite di dialogo, vuol dire privare la personalità in formazione di un bene essenziale, ossia la comprensione della propria differenza impedendo il vissuto maturativo del fare fronte, del fronteggiare, dello scoprire sé stessi e gli altri mediante l'esperienza individuale-collettiva del prendere parte. Tale prospettiva pedagogica, laica e democratica, può essere promossa mediante lo sviluppo e la padronanza di strumenti plurali di analisi critica della realtà sociale e delle sue contraddizioni, attraverso pratiche di argomentazione e controargomentazione volte allo smascheramento dei modi e delle forme di manipolazione e desoggettivazione che insistono sulla vita quotidiana di ciascuno. Siano esse relative al mondo materiale reale oppure, o nel contempo, legate al mondo materiale digitale. Il *fare democrazia* come abito mentale e operativo da sperimentare e attivare in ogni luogo o contesto di vita associata.

Tesi 2. La “persona” è il risultato e non il fondamento dell'umano: critica, dissenso e conflitto istituiscono la soggettività e aprono lo spazio dell'educazione

Alessandro D'Antone

Un posizionamento laico in Pedagogia richiede il ripensamento dei paradigmi antropologici che hanno fondato i discorsi sull'educazione. In particolare, occorre problematizzare il concetto di *persona* inteso come baricentro ontologico dell'esperienza educativa. La *persona*, così come si è imposta nella tradizione classico-umanistica, tende a farsi costruito normativo, veicolando un'idea di individuo dotata di un'essenza originaria e orientata alla realizzazione di sé entro coordinate metafisiche e teleologiche. Tale impianto, pur declinato in forme differenti, rischia di naturalizzare l'umano adombrandone le dimensioni storiche e ideologiche che lo sottendono.

Al contrario, un posizionamento laico problematizza ogni fondazione sostanziale dell'umano a garanzia naturale dell'educabilità. L'umano non è essenza apriori, ma esito di processi di soggettivazione: il soggetto non precede la relazione educativa, ma ne è effetto e agente al crocevia tra prassi, dispositivi materiali, pratiche discorsive e rapporti di potere entro cui donne e uomini “fanno la propria storia, ma non in modo arbitrario”.

La soggettività, dunque, non deriva dal primato né dell'individuo né della società, ma prende forma entro una relazione in cui gli individui non esistono come entità autonome, bensì sono *già-da-sempre* iscritti in trame sociali che li costituiscono ed eccedono. Al tempo stesso, la società non è totalità sovraordinata, ma esito storico di rapporti istituzionalizzati entro i quali la relazione educativa non è mera interazione fra coscienze ma condizione della loro configurazione. Un simile decentramento si configura come sapere critico capace di interrogare le condizioni della formazione nel rapporto tra dissenso, conflitto e relazione, consentendo all'educazione di emergere come campo di forze in cui il soggetto può costituirsi. Giacché la laicità, metodologicamente, si esprime come pratica, tecnica e teoria traducibile in abiti riflessivi capaci di: porre a critica sistematica le categorie fondative del discorso pedagogico e le evidenze dell'esperienza educativa; interrogare i processi di soggettivazione nei loro effetti materiali e simbolici; tematizzare la storicità e la transitorietà delle pratiche educative. Si tratta altresì di un'impostazione capace di attraversare le pratiche educative di secondo livello. Lunghi dall'essere meri strumenti tecnici, consulenza e supervisione si configurano come spazi critici in cui leggere le tensioni che attraversano i campi educativi. I casi, in tale prospettiva, non rinviando a individui da correggere o orientare, né si riducono alla sola coscienza riflessiva di chi li porta in esame; si presentano piuttosto come configurazioni collegiali complesse, in cui storia e memoria, pratiche e tecniche, norme e istituzioni incontrano affetti, intenzionalità, imprevisto e possibilità, definendo il dissenso e il conflitto come dimensioni costitutive dell'accadere educativo.

Sottoporre a critica – intesa come operazione di demarcazione e scelta – il concetto di “persona” non significa negare il ruolo dell'individuo, bensì sottrarlo a retoriche essenzialiste, ricollocando l'umano entro “l'insieme dei rapporti sociali”. In questa direzione, si delineano i contorni di una pedagogia laica capace di pensare l'educazione come processo relazionale, aperto alla critica e al dissenso, storicamente determinato e intrinsecamente conflittuale. Cosicché, sottraendosi a principi eteronomi e a fondazioni naturalistiche, una pedagogia laica non potrebbe dirsi neutrale, ma concorrerebbe alla costruzione permanente della democrazia come spazio plurale di formazione, ove, in linea con l'art. 2 della Costituzione, il libero sviluppo della personalità non preceda le relazioni, ma si produca attraverso di esse.

Tesi 3. La pedagogia laica favorisce la coscientizzazione di una società onlife sollecitando un nuovo paradigma di senso

Enrico Bocciolesi, Francesco Lavanga

La coscientizzazione consente all'individuo di divenire consapevole del contesto e delle azioni che lo attraversano, favorendo l'appropriazione *democratica* e la comprensione di sé agendo criticamente. Nell'attuale scenario sociale dominato dalla presenza e uso degli strumenti elettronici, la laicità della pedagogia assume un ruolo decisivo, per facilitare la comprensione di una proposta sociale ibrida, e dei linguaggi attraverso cui viene esercitata l'oppressione, in cui la tecnologia rappresenta un elemento generatore. Nella proposta freireana è necessario il superamento delle prime due fasi, la "magica" e la "ingenua" per giungere poi alla terza fase critica e di identificazione, nella quale l'oppresso riconosce i propri problemi, ne analizza le cause e agisce concretamente per liberarsi a partire dal *conflitto*. Solo in questa ultima istanza si raggiunge una comprensione strutturale dell'oppressione e la possibilità di emancipazione autentica. Ripartire, dunque, dal superamento delle fasi richiamate per giungere a un'alfabetizzazione critica volta alla coabitazione della realtà tecnologica consapevole e orientata agli orizzonti di senso. Da ciò deriva l'urgenza di promuovere, nel XXI secolo, un movimento educativo laico e popolare, capace di offrire a tutti la possibilità di comprendere e prevenire nuove forme di oppressione. Abitare la società tecnologizzata, con uno sguardo concreto sulla presenza della persona e sul conflitto fra intelligenza naturale e intelligenza artificiale. La persona incapace di comprendere ed elaborare la complicata realtà sociale, nel momento di incontro con lo strumento di oppressione, rintraccia in esso, acriticamente, un sostegno con cui relazionarsi e in cui adagiarsi. La coscientizzazione è un processo imprescindibile, che parte dalle idee, osserva criticamente la realtà e la rilegge storicamente, individuando dinamiche di oppressione e possibilità di superamento. Il paradigma *onlife* offre una cornice concettuale particolarmente feconda per ripensare la coscientizzazione freireana nell'epoca della pervasività digitale. *L'onlife* non si limita a descrivere la dissoluzione dei confini tra la dimensione fisica e quella virtuale, ma indica la nascita di un nuovo ambiente esistenziale, l'infosfera, in cui la vita quotidiana si svolge in uno spazio ibrido, interconnesso e continuamente mediato da dispositivi informazionali. In tale contesto, la coscientizzazione non può che assumere un significato rinnovato, il soggetto non è più soltanto chiamato a riconoscere le dinamiche di oppressione e liberazione nei rapporti sociali e politici, ma anche a comprendere e decifrare i processi algoritmici, le logiche delle piattaforme e i

meccanismi di produzione e circolazione dei dati che condizionano la vita collettiva. La scuola laica nell'ecosistema ipertecnologico è quella che insegna a interrogare il funzionamento degli algoritmi, a riconoscere la parzialità dei dati e a diffidare delle narrazioni che si presentano come oggettive e inevitabili. È in questo senso che la laicità si fa garanzia di libertà, non rinuncia al dialogo con la tecnica, ma la affronta con lo spirito critico necessario per distinguere tra innovazioni emancipative e innovazioni che, al contrario, accentuano processi di soggettivazione e dipendenza. La critica, a sua volta, diventa la competenza fondamentale per l'abitare *onlife*. Criticare, in questo senso, significa saper riconoscere che le tecnologie non sono mai neutrali; esse incorporano scelte di design, logiche di profitto, criteri di inclusione ed esclusione. La coscientizzazione *onlife* richiede dunque un'alfabetizzazione informazionale che non si limiti all'uso tecnico degli strumenti, ma che consenta di leggere i linguaggi del potere inscritti nell'ecosistema ipertecnologico. *L'onlife*, quindi, non è soltanto un paradigma descrittivo, ma un orizzonte normativo che invita la pedagogia a trovare nuove risposte ai bisogni della contemporaneità. In questo senso, la laicità garantisce che nessuna narrazione tecnica venga accolta come dogma; la *critica* permette di disvelare le logiche che sottendono i sistemi digitali; il *consenso* assicura la costruzione di regole condivise; il *conflitto* preserva la possibilità del dissenso e dell'alternativa. Tenere insieme queste dimensioni significa trasformare la scuola in un laboratorio aperto e democratico capace di formare cittadini che non si limitano a subire l'infosfera, ma che la abitano consapevolmente, ne leggono le contraddizioni e contribuiscono a orientarla verso forme di giustizia sociale, emancipazione e umanizzazione.

Tesi 4. I saperi e le competenze devono essere considerati come costruzioni storiche, culturali e politiche, espressione di rapporti di forza e di processi di inclusione-esclusione epistemica

Giorgio Crescenza, Mario Rizzardi

Nella prospettiva della pedagogia laica i saperi devono essere considerati come costruzioni storiche, culturali e politiche, espressione di rapporti di forza e di processi di inclusione-esclusione epistemica. Scuola e università sono ancora oggi attraversate da un canone dominante, eurocentrico, maschile, produttivista e razionalista, che seleziona i contenuti ritenuti "degni" di essere insegnati, marginalizzando ciò che si colloca al di fuori di tali parametri. Una pedagogia laica dovrebbe promuovere un'ampia riflessione epistemologica volta a decostruire il paradigma dominante di "sa-

pere valido” e ad aprire lo spazio educativo al riconoscimento dei “saperi altri”. L’obiettivo non è sostituire un canone con un altro, bensì ricomporre la mappa dei saperi in forma reticolare, policentrica e dialogica, valorizzando la pluralità dei punti di vista e le connessioni tra modelli, linguaggi e paradigmi differenti. Solo in questo modo il sapere può assumere una funzione trasformativa e contribuire alla costruzione di cittadinanza, giustizia sociale e coesione democratica, anche attraverso gli strumenti della critica, del dissenso, del conflitto e della relazione. Una pedagogia laica deve superare la tradizionale dicotomia tra conoscenze e competenze, riconoscendo che le abilità non si sviluppano senza un solido bagaglio di conoscenze, mentre i contenuti restano privi di valore se non vengono applicati in contesti pertinenti. È necessario, pertanto, inquadrare il rapporto tra saperi e competenze in una visione sistemica e antidogmatica, che valorizzi le reti di significato generate dall’interazione dinamica di molteplici modelli, paradigmi, approcci e prospettive. In questo quadro, i saperi non devono essere concepiti come compartimenti stagni, ma come nodi di una trama complessa nella quale da tensioni e passaggi tra di essi emergono competenze capaci di trasferire conoscenze anche in situazioni nuove e imprevedibili. Dal punto di vista dell’istruzione e della formazione diventa cruciale possedere non solo nozioni memorizzate, ma conoscenze realmente comprese, esperite e assimilate, basi indispensabili affinché trovino spazio anche competenze personali e sociali relative alla gestione della critica, del dissenso, del conflitto e delle relazioni. Tali competenze non devono ridursi a esercizi formali, ma tradursi in pratiche didattiche orientate alla partecipazione personale, alla narrazione, alla testimonianza e alla riflessività. Questo approccio richiede un cambiamento strutturale nei curricula, nei dispositivi di valutazione e nella formazione dei docenti, nonché un intervento sulla questione del riconoscimento epistemologico di cosa venga considerato sapere e a quali condizioni i saperi situati possano essere assunti come strumenti educativi legittimi. Dal punto di vista metodologico l’atteggiamento laico non coincide con una ingenua neutralità o con una asetticità generalizzata, bensì con l’uso consapevole di metodologie pluralistiche e antidogmatiche, rigorose ma flessibili, non riducibili al solo metodo sperimentale o all’approccio *evidence-based*. Tali metodologie, aperte sia al qualitativo che al quantitativo, devono fondare la propria scientificità soprattutto sulla trasparenza delle regole di inferenza e delle condizioni di validità, al fine di depurare le conoscenze da *bias* ideologici, utilitaristici o di parte, garantendo al contempo la controllabilità delle asserzioni e una reale attribuzione di responsabilità etica allo studioso. Un obiettivo prioritario è la riflessione e la ridefinizione pedagogica delle *non cognitive skills*, essenziali per l’educazione alla critica, al conflitto e al dissenso. È necessa-

rio individuarne una funzione e una collocazione laica, autonoma rispetto agli approcci psicologici, economico-aziendali, sociologici, morali, spirituali, evitando riduzionismi e compartimentalizzazioni, che le radichino nella complessità dell'educazione e della formazione umana promuovendo la crescita personale, sociale e professionale.

Tesi 5. L'ironia e il dialogo critico consentono di coltivare e sperimentare l'antidogmatismo e il dissenso come strumenti per prevenire il conformismo e l'interiorizzazione acritica di forme di potere

Chiara Carletti, Farnaz Farahi, Barbara Tognazzi

L'educazione antidogmatica incoraggia la verifica e il dialogo per prevenire il conformismo e il pensiero unico sviluppando l'autonomia intellettuale e la responsabilità etica. In tale prospettiva, è proprio il dialogo che consente di non interpretare il dissenso o il conflitto come separazione od ostacolo, bensì come opportunità per entrare in relazione con l'altro. Nella sua declinazione interculturale il dialogo si attua attraverso la cura dell'ascolto, del confronto e della negoziazione reciproca mediante pratiche che dis-locano, decentrano, decostruiscono e superano la logica del compromesso e la rimozione del conflitto, attivando un ribaltamento di prospettiva. Tale processo di analisi, orientato a una critica costruttiva delle proprie e altrui posizioni rigide – frequentemente alla base di differenti forme di dissenso e conflitto – non mira alla negazione o alla distruzione dell'identità dell'una o dell'altra parte, bensì favorisce il reciproco riconoscimento come interlocutori legittimi, aprendo la possibilità di co-costruire nuove e più solide occasioni di convivenza. Considerato che l'educazione antidogmatica si pone come obiettivo il mantenimento della relazione anche di fronte ad una pluralità di posizioni e orientamenti, il dialogo interculturale apre così una nuova dimensione. Esso diventa pratica educativa che consente di abitare il dissenso in maniera propositiva riconoscendo che la differenza non è una minaccia, ma una ricchezza e che la relazione è la cura per le future generazioni e la formazione di una società maggiormente democratica. La laicità, allora, non va intesa come semplice neutralità, bensì come scelta epistemologica e politica, che assume il pluralismo come condizione generativa del pensiero, il confronto come metodo, il dialogo come pratica trasformativa e l'ironia come dispositivo critico capace di disinnescare l'autoritarismo delle certezze e aprire spazi di riflessione e autonomia. È in questa cornice che la pedagogia laica si configura come

pedagogia *ironica*, intesa come sapere chiamato a rifiutare i dogmi, smascherare le certezze apparenti e coltivare il dissenso, rivelando spazi di dubbio, libertà e trasformazione. L'ironia smaschera i paradossi, svela ciò che si cela "oltre" le apparenze e favorisce la formazione di soggetti emancipati, dialogici, consapevoli della contingenza delle proprie affermazioni, educati nella e per la libertà, portatori di nuovi valori e dotati di una coscienza sociale e politica capace di dissentire e problematizzare, evitando l'interiorizzazione di forme di potere. In tempi segnati da semplificazioni ideologiche, narrazioni totalizzanti e dispositivi algoritmici che prescrivono percorsi standardizzati, l'ironia si configura come *forma mentis* e pratica educativa capace di vivere il dissenso, mettere in discussione lo *status quo* e aprire il dialogo a una dimensione più autentica. La pedagogia laica, nella sua chiave ironica, si fonda, infatti, sulla tensione tra conoscenza ed esplorazione critica, tra apprendere e disimparare, tra regole condivise e libertà esplorativa. In questo orizzonte, essa promuove un'etica dell'interrogazione, riconoscendo nel dialogo il proprio elemento generativo e uno spazio relazionale in cui il sapere si costruisce come processo condiviso e mai concluso. Se l'ironia ne è la leva *decostruttiva* e *ricostruttiva*, il dialogo ne rappresenta la pratica generativa, rendendo possibile un'educazione capace di formare individui consapevoli, autonomi e solidali. In questa chiave, anche il rapporto educativo si trasforma: l'alunno non subisce l'insegnamento, ma lo agisce, lo interroga e lo trasforma attraverso l'azione comunicativa del dialogo in una tensione permanente *io-loro* che conduce all'equilibrio tra individuo e appartenenza, che si configurano non come opposti da eliminare, ma come tensioni da coltivare in quanto alimentano la crescita individuale e la coesione collettiva.