

**Edu.
Versi**

Collana

EduVersi

Società di Ricerca Educativa e Formativa (SIREF)

Educabilità, creatività, responsabilità, etica

Per una pedagogia controcorrente

a cura di

Sara Bornatici, Giancarlo Gola

Daniele Morselli, Alberto Parola


Pensa
MULTIMEDIA



diretta da

Pier Cesare Rivoltella

4

Il concetto di meta-verso nella letteratura si riferisce a un verso che va oltre la sua funzione letterale in una direzione metaforica, simbolica o filosofica più vaste. Il meta-verso, infatti, non si limita a comunicare significati diretti, ma accende, in senso metacognitivo, percorsi di significazione altri, anela a temi universali e disegna scenari esistenziali.

Allo stesso modo, la collana **EduVersi** della Società Italiana di Ricerca Educativa e Formativa (SIREF) rappresenta uno spazio euristico di studio, proposta e creatività che trascende le forme dell'apprendimento tecnocratico, dell'accudimento, dell'addestramento. La semantica profonda alla quale tendiamo è in una formazione che esalti i talenti per un mondo migliore. Il fine allora è nella comprensione critica del presente sostanziata da tensione etica. È con questa prospettiva che la collana mira all'allestimento di nuovi paradigmi nell'educazione.

Comitato scientifico della collana

Miguel Beas Miranda
Brett Bligh
Sara Bornatici
Antonella Coppi
Liliana Dozza
Agustin Escolano Benito
Piergiuseppe Ellerani
Yrjo Engestrom
Giancarlo Gola
Yannick Lémonie
Patricia Lupion Torres
Francesco Maria Melchiori
Maria Chiara Michelini
Rita Minello
Daniele Morselli
Daniel Orlando
Diaz Benavides
Chiara Panciroli
Alberto Parola
Gloria Giammaria De Osorio
Maria Ranieri
Fernando Sancén Contreras
Annalisa Sannino
Myriam Southwell
Fiorino Tessaro
Artemis Torres Valenzuela
David Velasquez Seiferheld
Davide Zoletto

Collana soggetta a peer review

Educabilità, creatività, responsabilità, etica

Per una pedagogia controcorrente

a cura di

Sara Bornatici, Giancarlo Gola
Daniele Morselli, Alberto Parola



Il volume

Il volume raccoglie e fa sintesi del dibattito generato durante la Summer School 2025 organizzata dalla Società Scientifica di Ricerca Educativa e Formativa SIREF, presso l'Università di Bari dall'11 al 13 settembre 2025. L'invito già nel titolo "Pedagogia controcorrente: tra senso formativo e dissenso creativo", si configurava come un'opportunità di riflessione pedagogica oltre i confini convenzionali.

Il tema di una pedagogia controcorrente e del ritrovamento di un senso formativo come principio fondante del sapere pedagogico ha sollecitato relatrici, relatori, partecipanti, ospiti ad esplorare modalità di pensiero e di azione di ricerca differente, alternativo, creativo. La pedagogia controcorrente potrebbe costituire alcuni pilastri concettuali configurandosi come approccio di studio e analisi dei fenomeni e del panorama antropologico, valoriale, educativo contemporaneo e non solo.

Una pedagogia non convenzionale che attraverso queste pagine si delinea come pensiero generativo in grado di interrogare l'esistente e di immaginare nuove possibilità educative. Mantenere luminoso uno sguardo pedagogico sull'inquietudine del tempo, disposto a muoversi tra centro e margini rappresenta forse l'eredità più significativa di questo lavoro collettivo. In tale tensione tra formatività e creatività si colloca l'orizzonte di ricerca che il volume intende consegnare al lettore: non un approdo conclusivo, ma l'apertura di nuovi percorsi di riflessione, di ricerca e di azione educativa, capaci di alimentare nel tempo un dialogo fecondo tra comunità scientifica, professionalità educative e società.

I curatori

Sara Bornatici: Professoressa Associata di Pedagogia Generale e Sociale presso l'Università degli Studi di Brescia. Si occupa della ricerca "Clic Plan 2-Progettazione pedagogica e formazione per l'adattamento al cambiamento climatico in comuni lacustri a forte vocazione turistica", promossa da Alta Scuola per l'Ambiente. Tra le ultime nomografie: (2023) con C. Birbes, *La Terra che unisce. Lineamenti di Pedagogia dell'ambiente*. (2020) *Pedagogia e Impegno solidale. A scuola di Service-Learning*.

Giancarlo Gola: insegna Pedagogia Sperimentale presso il Dipartimento Studi Umanistici Università di Trieste. Gli interessi di ricerca vertono su tematiche dell'educazione e la ricerca neuroeducativa. Tra le ultime monografie: (2025) *Insegnamento e pensiero. Prospettive neuropedagogiche*, (2026) *Curiosità e insegnamento. Neuroscienze e apprendimento*.

Daniele Morselli: Professore associato presso la Libera Università di Bolzano, ha conseguito nel 2014 un dottorato di ricerca congiunto tra l'Università di Melbourne e l'Università Ca' Foscari Venezia, dedicato all'uso del Change Laboratory nella transizione scuola-lavoro nell'istruzione e formazione professionale. È stato Marie Skłodowska-Curie Research Fellow all'Università di Helsinki (2015-2017), dove ha sviluppato interventi innovativi per l'educazione imprenditoriale degli insegnanti, e Fulbright Research Scholar alla Ohio University (2017-2018), approfondendo pratiche emergenti nel medesimo ambito. Dal 2018 ha proseguito la sua attività accade-

mica a Bolzano, prima come RTD-A e RTD-B, poi come professore associato dal 2024. Ha ricevuto il Premio SIPED (2021), il Premio SIRD “Aldo Visalberghi” (2022) e il Premio Riccardo Massa (2026).

Alberto Parola: Professore Associato di Pedagogia sperimentale presso il dipartimento di Filosofia e Scienze dell’Educazione dell’Università di Torino, insegna anche Metodologia della Ricerca Mediaeducativa e Tecnologie dell’Istruzione e dell’Apprendimento. È stato Consulente scientifico del Piano Nazionale Logos del MIUR, Direttore Educational della televisione universitaria ExtracampusTv (Università di Torino), Ideatore e coordinatore del progetto europeo On Air - European Media Education Project e Vice-Presidente del MED (Associazione Italiana per l’educazione ai media e alla comunicazione). Tra le ultime nomografie: (2025) *Visual education*. (2021) con M. G. Turri, *Legami vitali fra scuola, università e impresa. Il progetto «ScopriTalento»*.



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

ISBN volume 979-12-5568-464-0

2026 © by Pensa MultiMedia®

73100 Lecce • Via Arturo Maria Caprioli, 8 • Tel. 0832.230435

www.pensamultimedia.it

Indice

Introduzione

Sara Bornatici, Giancarlo Gola, Daniele Morselli, Alberto Parola

11

Sezione I

Educazione alla generatività: etica, gioia condivisa

A cura di Sara Bornatici

- | | | |
|------|--|----|
| I.1 | Stefano Salmeri • Il paradigma ermeneutico parola chiave per una pedagogia controcorrente | 20 |
| I.2 | Alberto Fornasari • Dal senso formativo al dissenso creativo: La Pedagogia Sperimentale come pratica critica e trasformativa | 28 |
| I.3 | Pierluca Turnone • Una pedagogia <i>con-corrente</i> ? Ripensare il senso formativo e il dissenso creativo in chiave vichiana | 35 |
| I.4 | Claudia Cirella • La <i>Rivista Pedagogica</i> (1908-1939) quale strumento creativo di dissenso per il fine dell'educazione | 41 |
| I.5 | Francesco Castelli • Donne che educano le donne. (Dis)senso formativo e creatività normativa in una comunità religiosa del sec. XIX | 48 |
| I.6 | Chiara Carletti • L'ironia come dispositivo pedagogico controcorrente: verso una cultura del dissenso creativo | 56 |
| I.7 | Valentina Meneghel • “ <i>Oasi ludica</i> ”. Per un'ermeneutica pedagogica del patrimonio ludico | 65 |
| I.8 | Maria Volpicelli • <i>Dell'insegnamento della storia</i> di Antonio Labriola: attualità di un classico della pedagogia | 72 |
| I.9 | Paola Bastianoni • L'arte di disobbedire: la pedagogia delle emozioni nei contesti educativi in trasformazione | 78 |
| I.10 | Sara Bornatici • Educare alla responsabilità del vivere: pace, futuri, ecosensibilità | 83 |
| I.11 | Daniel Boccacci • Contro gli immaginari spinati: riflessioni su pratiche narrative di bellezza e speranza per tempi incattiviti | 90 |
| I.12 | Tommaso Fratini • La posizione dell'outsider: pensiero autonomo e significato pedagogico | 98 |

I.13	Chiara D'Angelo, Chiara Savarino • L'esperienza educativa controvento di Franco Lorenzoni	105
I.14	Simone Toneatti • Il potenziale educativo della riduzione del danno: stimoli per una pedagogia contemporanea	113
I.15	Alessia Maria Fontanazza • Il Metodo Montessori tra teoria e azione nella scuola primaria	121
I.16	Antonio Molinari • Formare alla pace: cammini di partecipazione civile: "per... corri la pace" come dispositivo pedagogico emancipativo	129
I.17	Paola Greganti • "La scuola è il mondo": la scuola diffusa per il ripensamento critico e il rinnovamento dell'istruzione	137
I.18	Gabriella Calvano • Per un ateneo sostenibile "dal basso": l'implementazione della Lezione Zero all'Università di Bari	146

Sezione II

Margini che contano: vulnerabilità, alfabetismi e pensiero argomentativo

A cura di *Giancarlo Gola*

II.1	Giancarlo Gola • La curiosità come conoscenza: Prospettive neuropedagogiche	158
II.2	Vito Balzano • Restituire complessità alla marginalità educativa: prospettive pedagogiche tra povertà, liminalità e narrazioni generative	164
II.3	Rosa Cera • Un modello di educazione degli adulti "contro-corrente", democratico e creativo	174
II.4	Maria Luisa Mastrogiovanni • Se non lo dici non esiste: epistemologie del dissenso creativo per la prevenzione primaria della violenza di genere tra media education e AI literacy	182
II.5	Monica Banzato • Sensibilità interculturale e migrazione giovanile: un'indagine esplorativa tra studenti migranti adulti e adolescenti nei CPIA italiani	192
II.6	Giovanni Di Pinto • Il laboratorio autobiografico di Educazione Civica negli Istituti di Pena: un'occasione per contrastare la marginalità culturale e la subcultura delinquenziale	201
II.7	Sara Marchesani • Costruire contro-narrazioni: persone adulte con disabilità intellettiva e pratiche autobiografiche	208
II.8	Lavinia Pia Vaccaro • Decolonizzare lo sguardo: autoetnografia e decolonialità in una ricerca educativa	215

II.9	Giorgia Turnone • Fallibilità (ri)educativa? <i>L'Arancia meccanica</i> di Stanley Kubrick come dispositivo di riflessione controcorrente	223
II.10	Marco Cadavero • Universal Design for Working: un dispositivo pedagogico per la trasformazione sistemica dei luoghi di lavoro	229
II.11	Corrado Russo • Contrastare la povertà educativa e promuovere la coesione sociale nelle comunità marginalizzate attraverso le Infrastrutture di Ricerca: gli ambienti catalizzatori di conoscenza del progetto ITINERIS	237
II.12	Gerardo Pistillo • Idee per una scuola che cambia: Principi di una rivoluzione: educare alla diversità, progettare l'inclusione e sostenere l'accessibilità	246
II.13	Mirca Benetton • L'arte dell'umano: un approccio pedagogico alla rivalutazione del pensiero critico e creativo	254

Sezione III
Educazione e Cura:
partecipazione democratica, resilienza, giustizia educativa
 A cura di *Daniele Morselli*

III.1	Vincenzo Salerno • Formare educatori resilienti e nonviolenti: un modello ispirato alle biografie di Danilo Dolci, Aldo Capitini e Tonino Bello	268
III.2	Alessia Travaglini • Crisi, resilienza, contesti: una rilettura pedagogica per sfatare miti e riduzionismi	279
III.3	Nicola Tenerelli • Costruire comunità educative sostenibili. L'attualità delle utopie di More e Campanella	286
III.4	Maria Ricciardi • Per una Pedagogia del Sud Globale: Senso formativo e dissenso creativo nelle periferie dell'essere e del mondo	294
III.5	Daniele Morselli • Dissentire per trasformare: il Change Laboratory come pratica di partecipazione democratica nella scuola dell'infanzia	306
III.6	Gennaro Balzano • Giovani e politica tra educazione al pensiero critico e partecipazione democratica	315
III.7	Rosaria Capobianco • Formare i docenti al "vero" apprendimento cooperativo: la progettazione del Jigsaw nei percorsi universitari abilitanti di formazione iniziale	321
III.8	Farnaz Farahi • Il dissenso come atto pedagogico: il caso delle donne iraniane	330

III.9	Silvia Zanazzi • La voce del silenzio: Analisi delle proteste all'esame di stato, tra opposizione e ricerca di senso	338
III.10	Oscar Tiozzo Brasiola • Educazione al dissenso e linguaggi della partecipazione democratica: una ricerca esplorativa sul caso della «scena muta» all'Esame di Stato	347
III.11	Antonina Eugenia, Ferruzza Marchetta • Il ruolo del corpo nei processi di apprendimento: una ricerca per l'innovazione didattica universitaria	354
III.12	Gianluigi De Vito • La centralità pedagogica del «Progetto di vita personalizzato e partecipato»	361
III.13	Giampaolo Sabino • Arte urbana, senso formativo e dissenso creativo: prospettive pedagogiche per la rigenerazione sociale nel Progetto <i>Performing</i>	368
III.14	Nicola Basile • Strategia di base verso l'inclusione, la resilienza e la costituzione di un'aula di apprendimento formativo e educativo nella secondaria di primo grado	376
III.15	Michele Corriero • Educatori socio-pedagogici e Pedagogisti in servizio: formarsi ascoltando i propri bisogni formativi nella complessità dell'accoglienza di minorenni in difficoltà	387
III.16	Mario D'Avino • Semi di speranza: costruire resilienza e sostenibilità nella comunità educante	397
III.17	Luca Lanfranchi • «Pedagogia Terrestre» ed eco-coscienza resiliente: livelli teoratici e applicazione nel progetto DESENact	408
III.18	Katiuscia Vitagliano • Il capitale semantico e autobiografico come risorsa per vivere il post-umano	416
III.19	M. Antonietta Augenti • Spazio e tempo per l'inclusione: ripensare gli ambienti scolastici in chiave ecologica e sostenibile	424

Sezione IV

Educazione e Tecnologie: creatività, corpi digitali e immaginari futuri

A cura di *Alberto Parola*

IV.1	Raffaella Marigliano • Ripensare l'educazione nell'era digitale: epistemologie e pratiche della Pedagogia Generativa	436
IV.2	Alessandro Barca • Costruzione riflessiva della professionalità docente nella transizione post-digitale tra etica dell'IA e progettualità sostenibile ed inclusiva	444

IV.3	Roberta Marsicano • IA e didattica: tra nuove prospettive ed antiche preoccupazioni	456
IV.4	Laura Agrati • <i>AI image</i> e mito della caverna. Quando l'intelligenza artificiale "non coglie nel segno"	465
IV.5	Jacopo Masiero, Matteo Adamoli • L'Intelligenza Artificiale Generativa a scuola: una visione media educativa sul ruolo dell'insegnante	475
IV.6	Adriano Pantaleo • L'intelligenza artificiale a supporto della didattica: formazione e percezioni docenti	484
IV.7	Viviana Vinci, Pierangelo Barardi • Rallentare per educare: la prospettiva Slow Tech come pedagogia controcorrente nell'era dell'IA	494
IV.8	Carmela Paladino • Re.MaP, un modello per la formazione docenti: Le risorse territoriali nella progettazione didattica	503
IV.9	Giada Totaro • La Prototipazione Veloce di Robot Educativi come Pratica per la Ricerca Collaborativa: una Simulazione del Modello Robot di Telepresenza	511
IV.10	Federica Illuzzi, Gianluca Viola • La terza via: un percorso maieutico con l'agente IA Socrate	521
IV.11	Sara Vergallo • La matematica come strumento per l'alfabetizzazione all'intelligenza artificiale	535
IV.12	Elena Mantoet, Enrico Miatto • "GO – Beyond traditional education": l'IA per la progettazione e l'azione didattica, una indagine esplorativa con gli animatori digitali delle scuole di Formazione Professionale	548
IV.13	Valerio Massimo Marcone • ITS Academy e Intelligenza artificiale. La sfida "duale" per affrontare la transizione digitale: una prospettiva pedagogica	558
IV.14	Edoardo Renzi • Spazio digitale e Service Learning: pratiche educative per una cittadinanza controcorrente	567
IV.15	Alberto Parola • Educare alla decelerazione: immaginari del digitale, benessere cognitivo e percorsi di consapevolezza nella formazione contemporanea	574
IV.16	Cristina Venturi • La pedagogia Montessori in relazione alle tecnologie educative per contrastare l'analfabetismo digitale e favorire lo sviluppo del pensiero critico. Un'indagine esplorativa sulle competenze digitali di insegnanti a metodo e l'utilizzo delle tecnologie nell'ambiente implementato	590
IV.17	Mustafa Marchych • L'apprendimento individuale e sociale dell'italiano (L2) mediato dai social media come predittore della comunicazione interpersonale nel nuovo milieu culturale	598

Introduzione

Sara Bornatici, Giancarlo Gola, Daniele Morselli, Alberto Parola

Nel solco della riflessione pedagogica contemporanea, il tema della formazione assume un ruolo fondativo per comprendere le trasformazioni dei sistemi educativi e dei contesti sociali. La pedagogia si configura come scienza capace di interrogare i dispositivi originari attraverso cui le comunità umane costruiscono e orientano i propri processi educativi, attribuendo significato all'esperienza formativa e al divenire dell'essere umano e di un eco-sistema non unicamente antropocentrico (Margiotta, 2015). In questa prospettiva, l'educazione non coincide con la mera trasmissione di saperi e/o valori, piuttosto un processo complesso di costruzione di senso, nel quale soggetti, istituzioni e culture elaborano visioni del mondo, valori e pratiche di convivenza, di polis, di esercizio di comprensione e dialogo. È entro questo orizzonte che la ricerca educativa è chiamata a confrontarsi con le sfide della contemporaneità, Il pensiero, generato anche dalla riflessione scientifica sull'educazione e sulla formazione, è un luogo privilegiato di elaborazione teorica, di sperimentazione metodologica e di trasformazione culturale. La prospettiva di una pedagogia come scienza della formazione invita a ripensare continuamente il rapporto tra sapere, educazione e società, ponendo al centro il problema del senso e dei significati come principi orientativi dell'agire educativo.

Il volume raccoglie e fa sintesi del dibattito generato durante la Summer School 2025 organizzata dalla Società Scientifica di Ricerca Educativa e Formativa SIREF, presso l'Università di Bari dall'11 al 13 settembre 2025. L'invito già nel titolo "*Pedagogia controcorrente: tra senso formativo e dissenso creativo*", si configurava come un'opportunità di riflessione pedagogica oltre i confini convenzionali.

Il tema di una *pedagogia controcorrente* e del ritrovamento di un *senso formativo* come principio fondante del sapere pedagogico ha sollecitato relatrici, relatori, partecipanti, ospiti ad esplorare modalità di pensiero e di azione di ricerca differente, alternativo, creativo. Con il termine dissenso non si è inteso, già all'origine, una manifestazione oppositiva alle urgenze pedagogiche e sociali, bensì il tentativo di portare la ricerca teorica-empirica-speculativa in una dimensione innovativa e critica capace di generare nuovi linguaggi e pratiche educative, necessarie in una società sempre più complessa e plurale. In tale scenario, la *pedagogia controcorrente* potrebbe costituire alcuni pilastri concettuali configurandosi come approccio di studio e analisi dei fenomeni e del panorama antropologico, valoriale, educativo contemporaneo e non solo.

La *pedagogia controcorrente* rappresenta un movimento intenzionale verso una pedagogia che non solo pone domande scomode alle strutture consolidate dell'educazione, ma cerca attivamente di rompere gli schemi imposti dalla tradizione. Essere "controcorrente" significa, in questo senso, assumersi la responsabilità di sovvertire

e riformare i paradigmi standardizzati, promuovendo un'educazione che si fonda sulla libertà di pensiero e sull'autenticità del processo di apprendimento. La pedagogia controcorrente respinge il dogmatismo e cerca di smantellare le barriere che limitano l'espressione e la crescita individuale e collettiva, sia negli educatori che nei discenti. È un invito alla ricerca di metodi innovativi, che permettano di affrontare le sfide socio-educative con una lente critica e propositiva, sradicando l'immobilismo e l'omogeneità che ancora permeano molti ambienti formativi. A sua volta, il *sensu formativo* è il nucleo valoriale e simbolico che orienta il processo educativo e ne determina il significato profondo. Il "senso" dell'educazione va inteso come la direzione e lo scopo che essa intende raggiungere, uno scopo che va ben oltre la mera trasmissione di conoscenze e che punta, piuttosto, a formare esseri umani completi, capaci di pensiero critico e di azione consapevole.

Riprendendo Margiotta (2011), la pedagogia è scienza prima della formazione, quella che individua "i dispositivi originari delle scelte educative", scelte educative che "ogni comunità sviluppa per dare senso e per dare valore alla propria esistenza". Come direzione di senso, essa è scienza prima dell'uomo, dell'*anthropos*, ed è inseparabile dal principio di responsabilità. Inseparabile dal contesto valoriale. L'approccio di Margiotta riconosce l'educazione come un veicolo di trasformazione personale e sociale, capace di influenzare profondamente non solo l'individuo, ma anche i contesti in cui esso si muove. Il senso formativo richiama quindi una visione dell'apprendimento che non si esaurisce nella dimensione istruttiva o cognitiva, ma si radica in un impegno etico verso la crescita integrale della persona, rispettandone l'unicità e promuovendo una visione inclusiva e partecipativa del sapere. A questo punto acquista valore il dissenso creativo, poiché si configura come una modalità di intervento che trasforma la critica in innovazione e la divergenza in una fonte di potenziale educativo. Non si tratta di un semplice rifiuto delle norme o delle tradizioni, bensì di un processo attivo di decostruzione e di risignificazione; il dissenso, quando viene coltivato in modo costruttivo, apre spazi per nuove forme di apprendimento e nuove modalità di interazione educativa che sfidano il conformismo e promuovono una pluralità di voci. La creatività nel dissenso implica il coraggio di proporre e sperimentare alternative, anche laddove esse non siano immediatamente comprese o accettate. Puntiamo, quindi, a una dimensione di dissenso creativo che si colleghi strettamente alla pedagogia controcorrente, poiché entrambe queste dimensioni aspirano a una rigenerazione del sistema educativo, attraverso una continua messa in discussione di ciò che è dato per scontato.

In suddetta visione, la pedagogia controcorrente non è solo una resistenza passiva ai modelli educativi dominanti, ma un'azione di ricerca attiva verso metodi e contenuti che rispondano autenticamente alle complessità sociali, culturali e politiche del nostro tempo. Attraverso la ricerca e la sperimentazione, i partecipanti saranno chiamati a esplorare una pedagogia che sappia contrapporsi agli schemi convenzionali e che sia capace di rivelare nuove modalità di relazione educativa. Il nostro modello di pedagogia controcorrente si pone, infatti, come un motore di innovazione, che lavora a stretto contatto con il senso formativo, inteso come il fine ultimo e profondamente trasformativo dell'educazione.

Il senso formativo funge da bussola per un viaggio controcorrente: riporta il discorso educativo alla sua essenza, ovvero la capacità di generare valore e significato per chi apprende, di modellare individui consapevoli, capaci di incidere sulla realtà che li circonda. Il senso formativo qui proposto va oltre i programmi e le metodologie, emergendo come un principio etico, una ricerca continua di senso che guida ogni pratica educativa verso la costruzione di comunità più eque, inclusive e resilienti. In tale prospettiva, formare non significa solo trasmettere, ma facilitare la crescita di una coscienza critica e attiva nei partecipanti, attraverso un apprendimento che li prepara a mettere in discussione l'esistente, mantenendo però una visione costruttiva e orientata al cambiamento.

Nella cornice di senso e trasformazione, si inserisce il dissenso creativo come forza dinamica, elemento essenziale di una pedagogia che non solo accetta, ma valorizza il pensiero divergente. Il dissenso non è visto come un ostacolo, ma come una risorsa per costruire una conoscenza più ampia e diversificata, che si sviluppa attraverso il confronto con le idee e le posizioni più eterogenee. L'incoraggiamento al dissenso creativo permette di esplorare soluzioni innovative e di rompere le logiche autoritarie o normative che spesso imbrigliano il pensiero educativo.

1. Struttura del volume

Il volume si articola in quattro sezioni tematiche, frutto di un processo di rilettura e ricollocazione dei contributi originariamente elaborati all'interno dei laboratori della Summer School. Le sezioni non riproducono meccanicamente la suddivisione iniziale, ma propongono un ordine ispirato a criteri di coerenza tematica, progressione concettuale e affinità metodologica. Ogni sezione nasce dunque da un lavoro di tessitura che ha mirato a far emergere nessi impliciti, risonanze metodologiche e costellazioni concettuali capaci di restituire al lettore un percorso coerente e articolato. I contributi, per quanto eterogenei per orientamento e stile, sono stati ricollocati secondo una logica che privilegia l'accostamento per affinità tematica e per complementarità epistemica. La composizione interna di ciascuna sezione non risponde, dunque, a una sequenza arbitraria, ma rappresenta il frutto di una costruzione intenzionale di percorsi interni, che dalla teoria si aprono alla pratica e si distendono verso prospettive riflessive o di policy.

In ciascuna sezione, il criterio sequenziale utilizzato segue questa progressione: (a) apertura con testi concettuali, teorici o di inquadramento; (b) parte centrale con contributi applicativi, narrativi, sperimentali; (c) chiusura con scritti riflessivi, propositivi o di sintesi educativa o di policy.

Questo schema consente non solo di valorizzare la diversità dei contributi, ma anche di offrire al lettore una progressione di senso, dove i singoli testi dialogano fra loro, costruendo un arco narrativo e teorico che si sviluppa dall'interrogazione fondativa alle possibili risposte educative e trasformative.

La prima sezione, *Educazione alla generatività: etica, gioia condivisa*, raccoglie contributi che riflettono sul potenziale trasformativo dell'agire educativo controcorrente. L'accento è posto su pratiche e visioni pedagogiche capaci di rompere

con modelli conformisti e di restituire all'educazione la sua funzione critica, etica e creativa. In questa sezione si alternano riflessioni teoriche, riferimenti storici, esperienze progettuali e strategie educative fondate sul coraggio del pensiero e sulla costruzione di possibilità condivise.

La seconda sezione, *Educazione ai margini: vulnerabilità, alfabetismi e pensiero argomentativo*, esplora le condizioni educative di soggetti spesso collocati ai margini dei sistemi formativi: persone adulte, detenuti, migranti, soggetti con disabilità, studenti esclusi o orientati al fallimento. Il filo conduttore è rappresentato dall'idea che la marginalità, lungi dall'essere un deficit, possa divenire spazio epistemico da cui ripensare il sapere, l'insegnamento, l'inclusione. Temi come l'analfabetismo funzionale, la povertà educativa e la decolonizzazione dello sguardo si intrecciano a pratiche educative orientate al riconoscimento, alla complessità e al pensiero critico.

La terza sezione, *Educazione e Cura: partecipazione democratica, resilienza, giustizia educativa*, affronta il nesso tra resistenza educativa, resilienza e partecipazione democratica. I contributi propongono un'idea di dissenso come forma di responsabilità collettiva, capace di generare nuove forme di presenza nei contesti formativi. Al centro vi sono questioni come l'inclusione, l'ecologia educativa, la rigenerazione degli spazi scolastici e il ruolo delle emozioni, del corpo e dell'immaginazione nel processo di apprendimento. Il dissenso, qui, non è rottura distruttiva ma gesto generativo che si prende cura delle relazioni, dei contesti e dei legami.

La quarta sezione, *Educazione e Tecnologie: creatività, corpi digitali e immaginari futuri*, si confronta con il digitale e l'intelligenza artificiale non come realtà da subire, ma come territori da ripensare criticamente. Gli autori esplorano la relazione tra tecnologie e processi formativi, interrogando il ruolo dell'insegnante, la progettualità didattica, le pratiche di inclusione, i nuovi alfabetismi e l'impatto delle piattaforme sull'identità e la cittadinanza. L'insubordinazione evocata nel titolo non è rifiuto della tecnica, ma desiderio di orientarla verso finalità educative emancipative, inclusive e creativamente instabili.

2. Valore trasversale dei contributi

Gli studi, le ricerche e le riflessioni raccolte nel volume restituiscono una pluralità di linguaggi pedagogiche, di prospettive e sensibilità epistemologiche che oggi caratterizza il panorama della ricerca educativa. Analisi teoriche, riletture storico-educative, narrazioni di esperienza, indagini empiriche e dispositivi progettuali convivono all'interno di un quadro interpretativo che testimonia la vitalità e l'eterogeneità dei modi di interrogare i fenomeni educativi contemporanei. La varietà non si configura come semplice giustapposizione di contributi, ma come una trama di riflessioni che, pur provenendo da contesti di ricerca differenti, dialogano tra loro attorno a un comune orizzonte di senso. A suddetta pluralità di scritture corrisponde, altresì, una significativa ricchezza metodologica. I saggi presentano infatti percorsi di autoformazione e riflessività professionale, pratiche di ricerca-azione, studi esplorativi, sperimentazioni didattiche e dispositivi di mediazione critica nei

contesti educativi e sociali. Emergono così modalità di indagine che valorizzano la dimensione situata e relazionale dell'esperienza educativa, riconoscendo nella ricerca pedagogica non soltanto un esercizio interpretativo, ma anche un processo trasformativo capace di incidere sui contesti di apprendimento e sulle pratiche formative.

Nella diversità degli orientamenti teorici e dei contesti analizzati, emerge un sotteso attraversamento scientifico condiviso: il rifiuto di una presunta neutralità dell'educazione e l'assunzione consapevole di una postura pedagogica critica e responsabile. L'educazione è qui interrogata come pratica culturale e politica, che mette in discussione valori, scelte e posizionamenti. Essa richiede costantemente di restituire evidenze, ed al tempo esplicitare le innovazioni e problematizzare gli eventi. Ne emerge l'immagine di una pedagogia capace di confrontarsi con le trasformazioni del presente, di interrogare i dispositivi formativi consolidati e di aprire spazi di riflessione orientati alla costruzione di nuovi significati educativi.

3. Conclusioni

Il testo si presenta come un esercizio di pensiero situato che prende forma a partire dall'esperienza condivisa della Summer School SIREF e dal dialogo scientifico suscitato, che essa ha generato, configurandosi come uno spazio di confronto e di rilancio per la riflessione pedagogica contemporanea, capace di alimentare nuove piste di ricerca e ulteriori interrogazioni teoriche ed empiriche. Nonostante le già ampie produzioni scientifiche nazionali ed internazionali, i confronti delle comunità di ricerca locali ed allargate, l'educazione in senso lato richiede di rafforzare le connessioni tra ricerca accademica, pratiche formative e interventi nei contesti sociali e istituzionali. L'educazione emerge, infatti, come uno luogo di responsabilità trasformativa, nel quale teoria e pratica si intrecciano nel tentativo di rispondere alle sfide culturali, sociali e tecnologiche che attraversano il nostro tempo.

Una pedagogia non convenzionale che attraversa le pagine si delinea come pensiero generativo in grado di interrogare l'esistente e di immaginare nuove possibilità educative. Mantenere luminoso uno sguardo pedagogico sull'inquietudine del tempo, disposto a muoversi tra centro e margini rappresenta forse l'eredità più significativa di questo lavoro collettivo. In tale tensione tra formatività e creatività si colloca l'orizzonte di ricerca che il volume intende consegnare al lettore: non un approdo conclusivo, ma l'apertura di nuovi percorsi di riflessione, di ricerca e di azione educativa, capaci di alimentare nel tempo un dialogo fecondo tra comunità scientifica, professionalità educative e società.

Riferimenti bibliografici

- Margiotta, U. (Eds.) (2011). *La pedagogia scienza prima della formazione*. Pensa Multi-Media.
- Margiotta, U. (2015). *Teoria della formazione. Ricostruire la pedagogia*. Carocci.

I.6

L'ironia come dispositivo pedagogico controcorrente: verso una cultura del dissenso creativo

Chiara Carletti

*Dipartimento di Scienze Sociali, Politiche e Cognitive (DISPOC)
Università di Siena; chiara.carletti@unisi.it*

Abstract

In un contesto educativo sempre più dominato da logiche performative, standardizzate e normative, cresce la necessità di sviluppare pratiche pedagogiche capaci di sovvertire i paradigmi dominanti e stimolare nelle nuove generazioni una *coscienza critica e divergente*. In questa direzione si colloca la presente proposta, che esplora l'ironia non come figura retorica, bensì come *dispositivo pedagogico controcorrente* in grado di attivare una forma di dissenso generativo e trasformativo. In opposizione a un sistema educativo conformista, fondato sulla ripetizione e sul controllo, l'ironia si configura, infatti, come dispositivo cognitivo e pratica formativa volta a smascherare le contraddizioni, decostruire gli stereotipi e generare nuove possibilità di senso, a partire da uno sguardo critico che tiene conto dei molteplici punti di vista.

Parole-chiave

Ironia, dissenso, pensiero divergente

1. Introduzione

Le società contemporanee sono attraversate da una duplice tensione. Da un lato, si moltiplicano i conflitti, le polarizzazioni e le forme di contestazione – dalle piazze fisiche ai social network – che sembrano, almeno all'apparenza, testimoniare una rinnovata vitalità del dissenso pubblico. Dall'altro, si diffonde la percezione di vivere in un contesto “post-democratico”, in cui le decisioni rilevanti vengono prese in spazi inaccessibili ai cittadini, mentre l'arena pubblica si riduce spesso a teatro di sfoghi emotivi e attacchi personali, senza una preparazione adeguata e con una scarsa predisposizione all'ascolto dell'altro.

In questo scenario, anche l'educazione viene progressivamente colonizzata da logiche performative, standardizzate e normative: la retorica delle competenze misurabili, la cultura della valutazione e la centralità degli indicatori di rendimento, rischiano di allontanare la scuola da una delle sue funzioni preminenti, ovvero quella di essere, innanzitutto, spazio di problematizzazione e confronto. La domanda pedagogica, di conseguenza, non può limitarsi a contenere le possibilità di conflitto e placare il dissenso. Al contrario, diventa urgente interrogarsi su come educare ad esso, ovvero quali dispositivi e strumenti utilizzare per formare soggetti

capaci di prendere parola in maniera critica, di contestare pratiche e discorsi egemonici, di immaginare alternative possibili e di assumersi la responsabilità delle conseguenze del proprio disaccordo, tanto sul piano individuale, quanto su quello collettivo.

La tesi che qui si intende sostenere è che il dissenso debba essere assunto come categoria pedagogica fondamentale della pedagogia. Lunghi, infatti, dall'essere una minaccia da neutralizzare, esso costituisce una condizione imprescindibile per la costruzione di una coscienza critica e divergente, in grado di affrontare le sfide della complessità. Educare al dissenso significa, in questa prospettiva, riconoscere il conflitto come dimensione strutturale della vita democratica e agire perché esso si esprima in forme argomentate, responsabili e non violente. In questa cornice si colloca l'ipotesi specifica del presente contributo, ovvero l'idea che l'ironia possa essere pensata non come una semplice figura retorica o uno stile comunicativo, ma come un dispositivo pedagogico controcorrente capace di attivare forme di dissenso generativo e trasformativo (Cambi, 2008). Intesa come postura cognitiva, in grado di smascherare le contraddizioni del presente, decostruire stereotipi e ridisegnare nuove prospettive, l'ironia consente di prendere la giusta distanza dall'ovvio, senza per questo scivolare nel cinismo. Al contrario, apre spazi di re-interpretazione del reale e di immaginazione di alternative possibili. Assumere l'ironia come categoria pedagogica significa, dunque, esplorarne il potenziale formativo per educare a una cultura del dissenso in grado di generare nuovi significati, nuove domande e nuove forme di convivenza.

2. Per una pedagogia del dissenso: traiettorie teoriche e ruolo formativo dell'ironia

La letteratura pedagogica e filosofica offre numerosi spunti per comprendere il valore formativo del dissenso e per mettere a fuoco il ruolo specifico che l'ironia può giocare come suo dispositivo privilegiato. A partire da Freire (1970), la pedagogia critica ha tematizzato l'educazione come pratica di liberazione, fondata sulla *coscientizzazione*: un processo attraverso il quale i soggetti imparano a leggere criticamente il mondo, a riconoscere le trame di oppressione che lo attraversano e a scoprirsi capaci di trasformarlo. In questo orizzonte, il dissenso si configura come un'azione creativa e critica, una presa di distanza consapevole rispetto a un ordine percepito come ingiusto, finalizzata all'elaborazione di alternative possibili (Giroux, 2005; Stitzlein, 2013). Sulla scia di Freire, Giroux ha insistito sul carattere intrinsecamente conflittuale della democrazia, interpretando la scuola come luogo in cui l'apprendimento non può essere separato dalla possibilità di contestare criticamente le logiche neoliberali, le forme di esclusione simbolica e la riduzione dell'istruzione a mero strumento di addestramento. In questa prospettiva, il dissenso diventa un criterio di qualità dell'esperienza educativa: istituzioni che non tollerano, e anzi non producono, conflitto e disaccordo argomentato, rischiano di ridursi a spazi di conformismo e passività (Giroux, 2005; Lo, 2017).

Anche le riflessioni di bell hooks convergono su questa linea, laddove concepiscono l'aula come spazio di *trasgressione* e di pratica della libertà: il dissenso qui assume i tratti di una presa di parola che mette in questione il razzismo, il sessismo e il classismo, problematizza le stesse relazioni pedagogiche e le gerarchie epistemiche che le sostengono (hooks, 2020). Il dissenso diviene, dunque, il luogo in cui gli studenti imparano a percepirsi come soggetti politici, capaci di riconoscere le ingiustizie e di immaginare modalità altre di vivere insieme (Lo, 2017)

Una parte significativa della filosofia dell'educazione più recente ha tematizzato il dissenso in modo esplicito, parlando di *educazione al dissenso* (Stitzlein, 2013) e proponendo di ripensarlo come un diritto educativo positivo. In quest'ottica, la scuola è chiamata a costituirsi come laboratorio di cittadinanza critica, in cui bambini e adolescenti apprendano a riconoscere l'oppressione, a discutere le controversie pubbliche e a progettare forme di azione collettiva nonviolenta (Stitzlein, 2013). Accanto a questa linea, contributi come quello di Patel (2021), mettono in luce le ambivalenze del dissenso scolastico: esso appare al tempo stesso come risorsa e come minaccia per gli insegnanti, in quanto dischiude possibilità di democratizzazione delle relazioni educative ma, insieme, espone docenti e studenti a tensioni istituzionali, emotive e politiche talvolta difficili da gestire. Ne emerge l'idea di una "democrazia conflittuale" della vita scolastica, in cui il compito pedagogico non è neutralizzare il dissenso, bensì apprenderne la gestione in forme dialogiche e non distruttive (Stitzlein, 2013).

Sul versante italiano, la tradizione capitiniana ha elaborato in modo originale una vera e propria *pedagogia del dissenso*. Secondo Aldo Capitini, il dissenso diviene una modalità per non accontentarsi della realtà esistente e manifestare la propria insoddisfazione. Tale "scontentezza radicale", non è però rinuncia o nichilismo, ma apertura all'orizzonte dell'*omnicrazia*, intesa come potere di tutti, e alla nonviolenza come stile di trasformazione della realtà (Romano, 2014). In questa linea si collocano, pur con accenti diversi, anche la critica radicale di don Milani alla scuola di classe e le esperienze educative di Danilo Dolci, nelle quali il dissenso si traduce in presa di parola collettiva, in partecipazione dal basso e in pratiche nonviolente di opposizione all'ingiustizia sociale.

In prospettiva più recente, Martino (2023) propone una lettura del dissenso come "rivoluzione esistenziale", orientata a contrastare la banalità del conformismo e a tenere aperto lo spazio di una democrazia nella quale il soggetto è continuamente chiamato a interrogare, assumere e rilanciare in prima persona il senso della propria libertà. In questa prospettiva, il dissenso diviene categoria esistenziale, che investe il modo di percepire sé stessi, il proprio tempo e il proprio rapporto con l'ordine simbolico dominante.

L'ironia, soprattutto nella sua declinazione socratico-maieutica, si lega strettamente a questa dimensione trasformativa del dissenso. Lungi dall'essere una semplice figura retorica, essa può, infatti, essere letta come un dispositivo cognitivo ed esistenziale che consente al soggetto di interrogare ciò che appare scontato e ovvio, introducendo nel tessuto del discorso elementi apparentemente discrepanti e divergenti (Carletti, 2024). Nella tradizione del dialogo socratico, l'ironia rap-

presenta uno dei momenti costitutivi della pratica maieutica in quanto strumento utile a smascherare le certezze, a mettere in luce le aporie e a ripensare le proprie posizioni, aprendo così nuovi spazi di riflessione e di senso. In questa direzione si muovono anche le riflessioni di Cambi & Giambalvo (2008), che riconoscono nell'ironia una vera e propria pratica maieutica, capace di destabilizzare assunti consolidati e di attivare forme di pensiero divergente. L'ironia appare così come una forma peculiare di resistenza alla normatività: non soltanto perché smaschera le contraddizioni interne ai discorsi egemonici, ma soprattutto perché introduce l'inatteso, il dubbio, la pluralità dei punti di vista in contesti spesso segnati da richieste di conformità, omologazione e adesione acritica. Cambi (2018) insiste anche sulla necessità, per la pedagogia contemporanea, di accogliere la complessità e il pensiero non lineare, superando modelli educativi dogmatici e rassicuranti. In questo quadro, l'ironia può essere interpretata come un medium privilegiato per una pedagogia contro-egemonica, che si oppone alla naturalizzazione del presente e alla sua pretesa di inevitabilità, riaprendo l'orizzonte del possibile. L'ironia evidenzia le fratture del reale, le sue contraddizioni e le ambivalenze, rendendo visibili anche ciò che è stato nascosto da consuetudini ormai sedimentate.

Se ogni dispositivo pedagogico, per potersi dire tale, deve fondarsi su un "senso formativo" (Margiotta, 2015), ossia su una tensione etico-trasformativa capace di orientare intenzionalmente le pratiche educative verso la crescita integrale dell'individuo e la promozione di rapporti sociali più giusti, l'ironia si iscrive pienamente in questa visione. In questo senso, essa può essere letta come forma specifica di dissenso creativo: un dissenso che genera nuove domande, nuove narrazioni e nuove possibilità, rendendo l'educazione uno spazio di autentica esperienza democratica e non un semplice luogo di interiorizzazione delle norme.

3. Quadro metodologico: la Ricerca-Azione Partecipativa come spazio di dissenso

Il presente lavoro si colloca all'interno del Progetto "Leggere: forte! Ad alta voce fa crescere l'intelligenza", promosso dalla Regione Toscana, che vede la partecipazione dell'Università di Siena per la fascia d'età adolescenziale, dell'Università di Pisa e dell'Università di Firenze, di INDIRE, dell'USR Toscana e del Cepell. In questa cornice, l'impianto metodologico dello studio si fonda su un disegno di *Ricerca-Azione Partecipativa* (RAP), intesa come approccio qualitativo, collaborativo e trasformativo, capace di coniugare produzione di conoscenza e cambiamento delle pratiche educative (Orefice, 2006). In linea con i principi della pedagogia critica (Freire, 1970), la RAP è stata assunta non come semplice cornice tecnica, ma come dispositivo politico-pedagogico: un processo generativo di senso costruito insieme alle comunità scolastiche coinvolte, orientato a promuovere forme di partecipazione riflessiva, di ridefinizione del curriculum e di attivazione di spazi di dissenso legittimo all'interno delle istituzioni scolastiche. L'obiettivo non è stato soltanto quello di indagare gli effetti della lettura ad alta voce e silenziosa sugli adolescenti, ma anche – e soprattutto – di co-costruire con i soggetti partecipanti

percorsi capaci di incidere sulle pratiche scolastiche e sulla cultura professionale dei docenti. In questa prospettiva, le due categorie pedagogiche di *ironia* e *desiderio* sono state assunte come lenti teoriche e, al tempo stesso, come criteri generativi per progettare le attività, leggere i dati e ripensare le pratiche (Carletti, Manca-niello, 2025). Mentre il *desiderio* ha offerto la cornice per interrogare il rapporto tra adolescenza, futuro e progetto di vita, l'*ironia* – al centro del presente contributo – è stata utilizzata come chiave per attivare forme di dissenso creativo, capaci di smascherare stereotipi e narrazioni egemoniche e di aprire nuove possibilità di senso.

Il progetto ha coinvolto attivamente circa 40 classi della scuola secondaria di primo e secondo grado in diverse province della Toscana, con la partecipazione integrata di studenti, insegnanti e ricercatori universitari. Il percorso si è articolato in più fasi, secondo una logica ciclica tipica della RAP (analisi dei bisogni, co-progettazione, sperimentazione, riflessione, *ritaratura*). Nella fase preparatoria è stata condotta un'analisi dei bisogni formativi mediante questionari rivolti a docenti e studenti: oltre a esplorare abitudini di lettura e percezioni rispetto alla pratica della lettura ad alta voce, gli strumenti hanno sondato il vissuto degli adolescenti in relazione alla possibilità di esprimere il proprio punto di vista, di dissentire rispetto alle aspettative scolastiche e familiari, di immaginare alternative per il proprio futuro. I dati raccolti hanno orientato la successiva co-costruzione della bibliografia e dei testi da proporre durante i laboratori, selezionando in particolare opere caratterizzate da registri ironici, rovesciamenti di prospettiva, personaggi in tensione con le norme sociali dominanti.

La fase operativa si è sviluppata attraverso una serie di attività integrate, progettate per mettere a sistema l'intreccio tra lettura, ironia e dissenso creativo. In particolare, nei laboratori successivi, i testi sono stati accompagnati da domande maieutiche che miravano a far emergere le ambivalenze, le contraddizioni e le zone d'ombra delle situazioni narrative, stimolando gli studenti a interrogare criticamente ruoli, stereotipi e aspettative sociali. In questo quadro, l'*ironia* è stata utilizzata non in chiave meramente ludica, ma come strumento per spiazzare interpretazioni consolidate, rendere visibili le asimmetrie di potere e le forme di ingiustizia presenti nelle storie e, per analogia, nelle esperienze quotidiane degli studenti.

Accanto alla lettura, sono state predisposte attività di scrittura creativa e riflessiva, centrate sulle categorie di ironia e desiderio, che hanno offerto agli adolescenti la possibilità di rielaborare personalmente e simbolicamente il proprio rapporto con il futuro e con le norme implicite che regolano la loro vita scolastica e sociale. Le proposte hanno invitato, ad esempio, a riscrivere finali, ribaltare punti di vista, immaginare personaggi che “escono dagli schemi” o mettono in discussione ruoli e regole date: in tal modo, l'*ironia* è stata impiegata come pratica di riscrittura del reale e il dissenso come capacità di dire “no” per poter formulare un “sì” più consapevole. Sono state, inoltre, condotte delle osservazioni in classe tramite griglie strutturate che hanno permesso di monitorare le dinamiche relazionali, le forme di partecipazione ed eventuali manifestazioni di dissenso creativo: domande criti-

che, contestazioni argomentate, rovesciamenti ironici, ma anche resistenze e silenzi. Questi dati sono stati discussi con i docenti in momenti di restituzione *in itinere*, favorendo una riflessione condivisa su come l'aula possa diventare uno spazio in cui il confronto tra idee diverse sia legittimato, contenuto e trasformato in apprendimento. Focus group con i docenti e incontri di riflessione collegiale hanno svolto una funzione meta-riflessiva, facendo emergere rappresentazioni, timori e possibilità legate all'introduzione dell'ironia e del dissenso nelle pratiche quotidiane, contribuendo a ridefinire, almeno in parte, la cultura professionale degli insegnanti coinvolti.

La RAP si è così configurata come processo dinamico e dialogico, capace di integrare diverse prospettive (studenti, docenti e ricercatori) e di valorizzare il sapere esperienziale delle scuole come risorsa per l'innovazione didattica e per una cultura del dissenso generativo. La triangolazione delle fonti ha, infine, permesso una lettura contestualizzata degli effetti educativi della lettura ad alta voce, mostrando come, in numerose classi, l'introduzione intenzionale dell'ironia come dispositivo pedagogico controcorrente abbia contribuito ad aprire spazi di problematizzazione e forme inedite di partecipazione critica.

4. L'ironia come motore di dissenso creativo e *agency* educativa

A conclusione del primo biennio di ricerca, i risultati preliminari convergono nel mettere in luce il potenziale formativo dell'ironia come pratica didattica intenzionale. Laddove introdotta in modo sistematico nei dispositivi di lettura e di scrittura, l'ironia sembra favorire anzitutto una sospensione del giudizio: gli studenti si mostrano più disponibili a trattenersi dal formulare valutazioni immediate su personaggi, situazioni e temi affrontati, per sostare invece in uno spazio intermedio di interrogazione e di dubbio. Questa sospensione si configura come una condizione essenziale per l'attivazione del pensiero divergente, grazie al quale considerare alternative diverse, ipotizzare scenari differenti e immaginare finali imprevisi. In questo quadro, l'ironia si rivela un dispositivo efficace per problematizzare le narrazioni dominanti che strutturano l'immaginario giovanile: quelle legate al genere, al successo scolastico e professionale, alla meritocrazia, all'autorità adulta e ai modelli di realizzazione personale. Attraverso il rovesciamento di ruoli, l'uso di paradossi o la messa in scena di situazioni "al contrario", molti studenti hanno mostrato di saper prendere le distanze da immagini di sé e del mondo fino ad allora interiorizzate come naturali, iniziando a riconoscerne il carattere costruito, storico e situato. Tutto ciò sollecita gli adolescenti ad articolare meglio le proprie posizioni, a motivare il dissenso e a confrontarsi con l'alterità del punto di vista altrui.

Un ulteriore ambito in cui l'ironia mostra effetti rilevanti è quello della gestione non violenta del conflitto. Nelle situazioni di tensione – sia tra pari, sia tra studenti e adulti – la possibilità di ricorrere a registri ironici, quando usati in modo rispettoso e guidati dal docente, ha permesso di stemperare posizioni rigide, di alleggerire il clima di classe e di aprire varchi di rinegoziazione, senza negare il conflitto sot-

tostante. Parallelamente, i dati mostrano come l'uso intenzionale dell'ironia contribuisca a sviluppare forme di *agency* educativa. Laddove gli studenti vengono invitati a giocare con i testi, a riscriverli, a rovesciarne la prospettiva, emergono con maggiore chiarezza la percezione di poter intervenire sul reale e la consapevolezza del proprio ruolo nella trasformazione sociale. L'ironia, in altre parole, non solo decostruisce, ma restituisce ai soggetti la sensazione di non essere semplici destinatari di narrazioni esterne (sulla scuola, sull'adolescenza, sul futuro), bensì co-autori di racconti alternativi e potenzialmente più giusti ed equi. In questo modo, l'introduzione sistematica dell'ironia in classe sembra contribuire alla costruzione di ambienti di apprendimento "caldi" e affettivamente sicuri, in cui il dissenso – purché argomentato e rispettoso – non viene stigmatizzato, ma riconosciuto come componente legittima e desiderabile dell'esperienza educativa (Carletti, 2024).

Accanto a questi esiti promettenti, i risultati preliminari fanno emergere anche alcuni nodi problematici, tra cui il rischio di incomprensione dell'ironia da parte di alcuni studenti e studentesse, soprattutto nei gruppi più fragili sul piano linguistico o relazionale. Laddove mancano una cornice chiara e un accompagnamento maieutico, la pratica ironica può essere, infatti, equivocata come derisione, sarcasmo o svalutazione personale, producendo effetti controproducenti in termini di inclusione e benessere. In secondo luogo, appare evidente la necessità di una formazione specifica dei docenti: molti di loro dichiarano di percepire l'ironia come risorsa, ma faticano a utilizzarla in modo intenzionale, riflessivo e coerente con gli obiettivi formativi, temendo di perdere controllo sulla classe o di essere fraintesi. Infine, permane la difficoltà di legittimare pratiche percepite come "non serie" in contesti scolastici ancora fortemente segnati da logiche curriculari rigide, da culture valutative e da aspettative sociali che identificano la serietà con l'efficienza. Questi elementi, lungi dall'indebolire la proposta, ne indicano invece gli orizzonti di possibilità: perché l'ironia possa operare come vero dispositivo pedagogico controcorrente e come motore di dissenso creativo, essa richiede un lavoro intenzionale di chiarificazione teorica, di progettazione didattica e di accompagnamento professionale dei docenti, nonché un ripensamento più ampio della cultura scolastica e dei suoi criteri impliciti di legittimità.

5. Conclusioni

In conclusione, il presente contributo ha cercato di mostrare come l'ironia possa essere assunta a pieno titolo come categoria pedagogica controcorrente, dotata di un forte potenziale generativo sul piano formativo. In questo senso, si configura come un dispositivo cognitivo, affettivo e relazionale in grado di attivare forme di dissenso critico e creativo: essa permette di mettere in discussione dogmi e pregiudizi, di incrinare le certezze, di rendere visibili le contraddizioni e di aprire lo spazio per significati altri. I risultati preliminari della ricerca condotta all'interno del progetto "Leggere: forte!" suggeriscono che, quando viene intenzionalmente mediata da dispositivi di lettura, scrittura e dialogo, l'ironia può contribuire in

modo significativo a sviluppare negli adolescenti una cultura del dissenso creativo che li rende capaci di interrogare criticamente le narrazioni dominanti su di sé e sul mondo, di mettere in discussione stereotipi e di articolare il proprio disaccordo in forme argomentate e non violente. In questa prospettiva, l'ironia si rivela anche un potente attivatore di *agency* educativa: invitando gli studenti a riscrivere testi, punti di vista e finali, essa restituisce loro il senso di poter intervenire sul reale e di essere, dunque, co-autori di immaginari alternativi.

In un tempo segnato da una diffusa crisi epistemica e identitaria, dalla sfiducia verso le istituzioni educative e dalla tendenza alla polarizzazione del discorso pubblico, coltivare l'ironia come pratica riflessiva e formativa significa, in ultima analisi, recuperare l'essenza stessa della pedagogia: porre domande, aprire mondi e generare nuovi significati. Pensata in continuità con la tradizione della pedagogia critica e con le recenti elaborazioni sull'educazione al dissenso, l'ironia consente di ripensare la scuola come laboratorio critico e relazionale in cui il dissenso viene attivamente coltivato per il suo alto valore formativo.

Al tempo stesso, l'analisi ha messo in luce anche alcune fragilità: il rischio di incomprensione dell'ironia, soprattutto da parte degli studenti più vulnerabili; la necessità di una formazione specifica dei docenti affinché questa sia agita in modo intenzionale, inclusivo e non violento; la fatica di legittimare pratiche percepite come "non serie" in contesti ancora dominati da logiche curricolari e valutative rigidamente performative. Questi elementi in realtà non sono dei meri ostacoli, ma rivelano le possibilità che l'ironia ha di diventare un dispositivo pedagogico contro-egemonico, purché si investa in maniera strutturale sulla formazione degli insegnanti, sulla progettazione didattica e si intervenga sulla cultura organizzativa delle scuole, in modo da rendere lo spazio del gioco ironico come un luogo pienamente educativo (Cambi, 2018).

Riferimenti bibliografici

- 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.
- Carletti, C. (2024). *Il ruolo dell'ironia nella formazione dell'adolescente. Una categoria pedagogica per abitare la complessità*. Pensa MultiMedia.
- Carletti, C. & Mancaniello, M.R. (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>
- Freire, P. (2021). *Pedagogia degli oppressi* (Opera originale pubblicata nel 1970). Mondadori.
- Giroux, H. (2005). *Schooling and the struggle for public life*. Paradigm Publishers.
- hooks, b. (2020). *Insegnare a trasgredire*. Meltemi.
- Levinson, M. (2002). *The demands of liberal education*. Oxford University Press.

- Lo, J.C. (2017). Empowering young people through conflict and conciliation: Attending to the political and agonism in democratic education. *Democracy & Education*, 25(1). <https://doi.org/10.65214/2164-7992.1271>
- Margiotta, U. (2015). *Teoria della formazione. Ricostruire la pedagogia*. Carocci.
- Martino, P. (2023). Pedagogia del dissenso e rivoluzione esistenziale: rischio della libertà, democrazia, educazione. *Cultura pedagogica e scenari educativi*, 1(2). <https://doi.org/10.7347/spgs-02-2023-10>
- 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.
- Orefice, P. (2006). *La ricerca azione partecipativa. Teoria e pratiche. Vol. 1: La creazione dei saperi nell'educazione di comunità per lo sviluppo locale*. Liguori.
- Stitzlein, S.M. (2013). *Teaching for dissent: Citizenship education and political activism*. Taylor & Francis.

Finito di stampare
nel mese di MARZO 2026 da



per conto di Pensa MultiMedia® • Lecce
www.pensamultimedia.it