

## Per un'educazione democratica: la pedagogia di John Dewey

### Towards a democratic education: the pedagogy of John Dewey

*La democrazia, infatti, è una concezione etica della società, in base alla quale l'individuo rappresenta la realtà prima e ultima. Pertanto, l'etica della democrazia consiste nel dare modo a tutti e a ognuno di sviluppare pienamente la propria personalità. In altre parole, nella democrazia ogni uomo rappresenta un fine in se stesso, e come tale il suo pieno sviluppo deve essere tutelato e promosso dalla società.*

John Dewey

Rosa Indelicato

Università degli Studi di Messina  
gennaro.balzano@unime.it



#### ABSTRACT (Belleza, 10)

The article analyses John Dewey's pedagogical thinking, emphasising the inseparable link between education and democracy. After a biographical and philosophical overview, it highlights how Dewey conceives democracy not only as a form of government, but as a “way of life” based on participation, cooperation and individual and social responsibility. Education plays a central role in this process, taking the form of experiential, active and community-based practice capable of shaping critical, autonomous and aware citizens. Through reflection on his main works, in particular *Democracy and Education* and *Experience and Education*, the idea emerges of a school understood as a laboratory for democratic growth and personality building, capable of overcoming transmissive and authoritarian models. In conclusion, Deweyan pedagogy is presented as a resource that is still relevant today for addressing contemporary educational and social challenges, promoting inclusion, responsibility and active citizenship.

**Keywords:** John Dewey; Democracy; Active education; Experience; Citizenship

L'articolo analizza il pensiero pedagogico di John Dewey, sottolineando il nesso inscindibile tra educazione e democrazia. Dopo un inquadramento biografico e filosofico, viene messo in evidenza come Dewey concepisca la democrazia non solo come forma di governo, ma come “modo di vivere” fondato sulla partecipazione, sulla cooperazione e sulla responsabilità individuale e sociale. L'educazione assume un ruolo centrale in questo processo, configurandosi come pratica esperienziale, attiva e comunitaria, capace di formare cittadini responsabili, autonomi e consapevoli. Attraverso la riflessione sulle sue opere principali, in particolare *Democracy and Education* ed *Experience and Education*, emerge l'idea di una scuola intesa come laboratorio di crescita

Copyright: © 2026 Author(s).

This is an open access, peer-reviewed article published by CIMEDOC UNIBA and distributed under the terms of the Creative Commons Attribution 4.0 International.

ISSN: 2974-9050

democratica e di costruzione della personalità, capace di superare modelli trasmissivi e autoritari. In conclusione, la pedagogia deweyana viene presentata come una risorsa ancora attuale per affrontare le sfide educative e sociali contemporanee, promuovendo inclusione, responsabilità e cittadinanza attiva.

Parole Chiave: John Dewey; Democrazia; Educazione attiva, Esperienza; Cittadinanza

Citation:

Indellicato, R. (2025). Per un'educazione democratica: la pedagogia di John Dewey. *Personae*, 4(2), 53-65.

### 1. Introduzione

John Dewey, filosofo statunitense, compì i suoi studi presso l'Università del Vermont e successivamente a Baltimora, dove ebbe come maestro George Sylvester Morris e subì l'influenza di G. Stanley Hall, figura di rilievo della psicologia sperimentale negli Stati Uniti. Il suo pensiero si formò anche grazie al confronto con Charles S. Peirce e, in un secondo momento, con William James. Laureatosi nel 1884 con una tesi di orientamento psicologico, intraprese la carriera accademica insegnando presso le Università del Michigan e del Minnesota. Le sue prime opere, *Psychology* (1887) e *Outlines of a Critical Theory of Ethics* (1891), testimoniano il passaggio da un iniziale idealismo verso un naturalismo evoluzionista, influenzato in maniera decisiva dal darwinismo e dal pragmatismo. Nel 1894 Dewey fu chiamato all'Università di Chicago, dove fondò la *Laboratory School*, considerata un modello esemplare di *scuola nuova*, ispirata ai principi dell'attivismo pedagogico. In collaborazione con George H. Mead, sviluppò lo *strumentalismo*, una forma originale di pragmatismo che si impose in quegli anni accanto alle elaborazioni di James e di F.C.S. Schiller, pur mantenendo un costante confronto critico con la prospettiva logica di Peirce. Tra le opere di questo periodo si ricordano *My Pedagogic Creed* (1897), *The School and Society* (1899) e *Studies in Logical Theory* (1903). Dal 1904 al 1929 Dewey insegnò alla Columbia University di New York, dove la sua influenza si

consolidò sia in ambito filosofico sia in quello pedagogico, diffondendosi ampiamente negli Stati Uniti e in Europa. Parallelamente, il filosofo si avvicinò progressivamente ai problemi sociali e politici del suo tempo: dopo il pensionamento nel 1929, e in coincidenza con la Grande Depressione, aderì a un movimento di orientamento riformista e democratico-radical, le cui idee ebbero risonanza anche nel New Deal promosso dal presidente Roosevelt. Nel 1937 guidò la commissione d'inchiesta sul processo a Trockij e denunciò le derive autoritarie del regime stalinista, pur riconoscendo in precedenza alcuni aspetti positivi della pedagogia marxista osservata in un suo viaggio in Unione Sovietica. Come già nel corso del primo conflitto mondiale, anche durante il secondo Dewey sostenne l'intervento degli Stati Uniti, convinto della necessità di una democrazia attiva e partecipata. Il suo pensiero trova un punto di sintesi nella visione pedagogico-sociale espressa in *Democracy and Education* (1916), un'opera veramente attuale perché affronta nodi che oggi, a più di un secolo di distanza, sono ancora centrali nel dibattito pedagogico, politico e sociale. La sua modernità emerge su almeno cinque piani fondamentali: il rapporto tra educazione e società democratica, il valore dell'esperienza, la centralità della partecipazione, l'inclusione e il ruolo della scuola nella costruzione del futuro (Mariani, 2017, pp. 143-146). Tali dimensioni, pur emergendo in modo diffuso nella produzione di Dewey, necessitano di essere

considerate in modo sistematico, evitando il rischio di una lettura frammentata o meramente descrittiva.

Per Dewey, l'apprendimento non si limita alla trasmissione di contenuti, ma si realizza attraverso l'esperienza attiva e la partecipazione significativa dell'allievo. L'educazione è concepita come processo di costruzione del sapere, in cui la scuola diventa uno spazio di esplorazione e sperimentazione (Dewey, 1938). Tale prospettiva trova oggi conferma nelle pratiche di apprendimento attivo e nelle metodologie didattiche basate sul *problem-based learning* (Bendix Petersen, pp. 12-30, 2024) e sul *learning by doing* (Kolb, 2015; Darling-Hammond et al., 2020). Tuttavia, è necessario evidenziare le tensioni tra questa visione e alcune pratiche standardizzate della scuola contemporanea, dove spesso l'esperienza viene mediata da curricula rigidi e valutazioni standard. Una lettura critica permette di interrogarsi su come le scuole possano concretamente valorizzare l'esperienza senza rinunciare a obiettivi di apprendimento strutturati (Hoang; Hoang, pp.45-67, 2025). Dewey concepisce la scuola come microcosmo della società democratica: l'educazione favorisce la partecipazione, la collaborazione e lo sviluppo di competenze sociali e civiche. Questo approccio risulta particolarmente attuale in contesti multiculturali e inclusivi, dove l'insegnamento deve promuovere la capacità di dialogo e la consapevolezza dei valori condivisi (Biesta, 2010; Noddings, 2019). Un esercizio critico in questo ambito richiede di interrogarsi sulle modalità con cui le istituzioni educative contemporanee traducono tali principi in pratiche quotidiane e sulle possibili dissonanze tra teoria e realtà organizzativa della scuola. Il pensiero di Dewey sottolinea l'importanza della riflessione come strumento di apprendimento: gli studenti devono sviluppare la capacità di analizzare, interpretare e risolvere problemi in

contesti reali. Tale dimensione anticipa concetti oggi centrali come il pensiero critico, la metacognizione e le competenze di cittadinanza digitale (Saavedra & Opfer, 2012; Voogt et al., 2015). È utile, però, problematizzare l'applicazione di queste idee: la scuola contemporanea può incentivare la riflessione critica, ma spesso lo fa in maniera episodica, limitata a progetti o laboratori, senza integrarla in tutti gli aspetti del curriculum. Dewey insiste sulla necessità di un insegnamento che unisca la conoscenza teorica alla pratica, evitando la dicotomia tra studio astratto e esperienza concreta. Questa prospettiva trova oggi espressione in percorsi didattici blended e in laboratori interdisciplinari, ma resta una sfida rendere sistematica questa integrazione in tutti i livelli scolastici (Schwab, 1978; Darling-Hammond et al., 2020). Una lettura critica mette in evidenza come la tecnologia e le piattaforme digitali possano favorire o ostacolare questa integrazione, a seconda della progettazione pedagogica adottata.

Infine, Dewey vede la scuola come luogo di formazione del cittadino, capace di partecipare attivamente alla vita democratica e di contribuire al bene comune. Questo principio è oggi centrale nei programmi di educazione civica e sostenibile, così come nelle iniziative che promuovono competenze sociali, emotive e collaborative (OECD, 2021). La sfida contemporanea consiste nel rendere questa visione operativa in contesti caratterizzati da vincoli burocratici e da una crescente standardizzazione dei percorsi educativi.

Dewey considerava la democrazia non come un dato acquisito, ma come un processo da costruire continuamente attraverso pratiche educative inclusive. La sua idea che tutti possano partecipare e che l'educazione debba essere equa e accessibile risuona fortemente in un'epoca in cui persistono divari educativi e digitali, in un tempo, come il

nostro, in cui la scuola si confronta con bisogni educativi speciali sempre più diversificati e con la necessità di promuovere autentici processi di inclusione interculturale in cui la diversità non deve costituire una *diminutio*, bensì un'opportunità di confronto e di crescita culturale. In tal senso il pensiero di Dewey è certamente attuale perché offre una visione etica e politica che dialoga in modo profondo con la pedagogia inclusiva contemporanea. È tuttavia necessario precisare che Dewey non elabora una teoria dell'inclusione nel senso pienamente sviluppato che il termine assume nel dibattito pedagogico contemporaneo. Il suo contributo va piuttosto interpretato come una fondazione etico-politica dell'educazione democratica, che necessita oggi di essere integrata con le acquisizioni della pedagogia speciale, interculturale e delle ricerche sulla giustizia educativa.

Dewey critica sia l'autoritarismo tradizionale, fondato su rigide opposizioni gerarchiche e sulla separazione tra teoria e pratica, sia l'individualismo esasperato del liberalismo ottocentesco. In alternativa, propone una concezione di democrazia intesa come processo educativo permanente, volto a favorire l'integrazione sociale delle diverse classi e delle differenti esperienze, attraverso il contributo di scienziati, tecnici e intellettuali al servizio dell'interesse pubblico.

Per Dewey, il progresso umano non è garantito da leggi storiche predeterminate, ma dipende dalla capacità dell'intelligenza di rielaborare criticamente le situazioni nuove e di generare innovazione. La scuola, in questa prospettiva, deve abbandonare il nozionismo e la trasmissione autoritaria dei saperi, per radicarsi invece nell'esperienza concreta del fanciullo, nei suoi interessi e nella relazione con l'ambiente naturale e sociale. L'insegnante, lungi dall'imporre valori precostituiti, deve guidare lo sviluppo delle capacità critiche e della ricerca autonoma degli

allievi, favorendo un apprendimento autenticamente attivo.

L'attivismo pedagogico e lo strumentalismo filosofico di Dewey hanno esercitato una profonda influenza sulla cultura europea e italiana, in particolare a partire dagli anni Cinquanta, contribuendo a delineare un paradigma educativo fondato sulla centralità dell'esperienza, sulla dimensione democratica dell'educazione e sulla funzione sociale della scuola.

Tuttavia, la rilevanza contemporanea del pensiero deweyano non può essere assunta in modo immediato o acritico. Il rapporto tra la pedagogia di John Dewey e la scuola del XXI secolo richiede una rilettura storicamente situata, capace di confrontarsi con le profonde trasformazioni istituzionali, sociali e tecnologiche che hanno modificato i contesti educativi. Il riferimento a Dewey non va pertanto inteso come riproposizione lineare di un modello pedagogico, ma come esercizio critico di interpretazione e di confronto con le sfide dell'educazione contemporanea.

## 2. Democrazia ed educazione: un rapporto inscindibile

Oggi il concetto di democrazia di John Dewey può ritornarci estremamente utile per affrontare i conflitti e le lotte presenti nella società contemporanea (Cambi, 2003, pp. 11-19). A più di cento anni dalla pubblicazione di *Democrazia e educazione* è opportuno fermarsi a riflettere sul merito di questo binomio e su come oggi questi due concetti siano presenti nella nostra esperienza. Porre domande del tipo 'Siamo stati in grado di fare tesoro delle riflessioni di John Dewey per costruire più democrazia?' o 'L'educazione può ancora essere motore di una democrazia più matura?', potrebbe indurci a considerazioni assai sconcertanti (Lucisano, 2017).

Nel pensiero di John Dewey emerge la centralità dell'idea di democrazia che intende come una

“way of life”, ovvero un modo di vivere in cui gli interessi individuali si fondono per costruire una società democratica, consapevole, etica e partecipativa che consolidi l’impegno morale negli individui. Per Dewey, la democrazia non è solo una forma di governo, ma un modo di vivere che coinvolge tutti gli aspetti della società, inclusa l’educazione. Il filosofo e pedagogista americano teorizzò un’educazione democratica per una democrazia che non si risolvesse semplicemente nel diritto di voto, ma si realizzasse ponendo tutti in condizioni eguali nella lotta contro le difficoltà della vita; per il filosofo americano non può esserci scuola democratica se non in una società democratica e non può esserci società democratica se non con una scuola democratica, che educi i giovani al significato profondo della partecipazione, della socialità e della corresponsabilità (*ibid.*).

Pubblicata nel 1916, *Democrazia e educazione* è un’opera che dà spazio a contenuti che riflettono problematiche educative odierne ed emergenti (Filograsso-Nisi, 1989). Infatti Dewey si sofferma maggiormente sulle seguenti tematiche: la definizione del concetto di educazione in relazione ai significati di ambiente sociale e di democrazia; la funzione dell’esperienza e dell’apprendimento sperimentale nella pratica educativa; l’elaborazione di un metodo educativo e le implicazioni di questo sull’organizzazione del lavoro scolastico; una riflessione su alcuni aspetti filosofici e gnoseologici dell’educazione. Il metodo pedagogico elaborato da Dewey si basa su quattro punti principali: l’immediatezza (cercare di coinvolgere l’educando direttamente in un argomento che sia di suo interesse); la larghezza di vedute (accettare stimoli dall’ambiente esterno e opinioni diverse dalla propria); l’integrità mentale (assenza di scopi ulteriori, essere assorbiti e dediti all’argomento); la responsabilità (prendersi carico delle possibili conseguenze dei passi progettati) (Fiorucci-Lopez, 2017, p.9). Dewey sostiene che

una democrazia può esistere solo se i cittadini sono messi nelle condizioni di partecipare attivamente alla vita sociale. Oggi, in un tempo segnato da polarizzazioni, crisi della partecipazione, disinformazione digitale, l’idea di Dewey secondo cui la scuola deve sviluppare competenze critiche, formare cittadini responsabili, favorire la cooperazione, risulta estremamente attuale. La scuola, per Dewey, è il luogo privilegiato in cui si apprende come vivere insieme: un’intuizione che oggi si ricollega ai programmi di educazione civica, *media literacy*, *digital citizenship* e competenze socio-emotive. Si pensi a tal proposito alla Raccomandazione del Consiglio (UE) del 22 maggio 2018 sulle competenze chiave per l’apprendimento permanente.

Come Dewey ha scritto nella *Prefazione* dell’opera *Democrazia e educazione* (datata agosto 1915), si tratta di «un tentativo di scoprire ed esporre le idee implicite in una società democratica e di applicare queste idee ai problemi del compito educativo. La discussione include un’indicazione degli scopi costruttivi e dei metodi dell’educazione pubblica osservati da questo punto di vista, e una valutazione critica delle teorie della conoscenza e dello sviluppo morale che erano state formulate in precedenti condizioni sociali, ma che ancora agiscono, in società nominalmente democratiche, per ostacolare l’adeguata realizzazione dell’ideale democratico. Come apparirà dal libro stesso la filosofia esposta in esso collega lo sviluppo della democrazia con quello del metodo sperimentale nelle scienze, con le idee evoluzionistiche nelle scienze biologiche, e con la riorganizzazione industriale allo scopo di far notare i cambiamenti che questi svolgimenti recano con sé nell’oggetto e nel metodo dell’educazione» (Dewey, 1965, p. IX).

In questa direzione, egli riprende la posizione fondamentale espressa nell’opera *Il mio credo pedagogico* (Dewey, 1954): la democrazia è più di

una forma di governo, è un tipo di vita associata, costituisce una forma d'esperienza basata su una comunicazione continua, che permette la messa in comune di idee e valori che fondano la coesione della comunità. Pertanto, tra educazione e democrazia vi è un'implicazione reciproca: l'educazione assicura la massima estensione degli individui capaci di partecipare pienamente alla vita democratica; la democrazia garantisce la liberazione delle facoltà dell'individuo e quindi la piena educazione di tutti. Per questo, la democrazia si caratterizza per una profonda devozione verso l'educazione e, nello stesso tempo, rappresenta il contesto in grado di offrire le condizioni per la crescita continua di ogni individuo, perché l'educazione è precisamente un processo sociale di crescita intellettuale e morale. Il pensiero di John Dewey, centrato sulla relazione tra educazione e democrazia, assume un rilievo particolare se letto alla luce dello scenario geopolitico contemporaneo, caratterizzato da profondi cambiamenti sociali, economici e tecnologici (Shih, 2024). Le crisi globali – politiche, ambientali, sanitarie ed economiche – hanno reso evidente quanto la democrazia non sia un dato acquisito, ma un processo costantemente da costruire e difendere. In questo contesto, l'educazione assume un ruolo strategico: non solo come strumento di trasmissione culturale, ma come fattore di resilienza sociale e civica, capace di formare cittadini critici, informati e responsabili.

La polarizzazione politica, la disinformazione digitale e la diffusione di conflitti locali e globali mostrano quanto la democrazia contemporanea sia fragile e necessiti di cittadini capaci di dialogo, cooperazione e pensiero critico. Dewey, più di un secolo fa, insisteva sul fatto che la democrazia non si riduce al diritto di voto o alle istituzioni, ma richiede una cultura partecipativa, che si costruisce attraverso l'educazione e l'esperienza condivisa. Questo principio si rivela

particolarmente significativo oggi, quando le scuole si trovano a dover mediare tra diversità culturale, crisi sociali e rapide trasformazioni tecnologiche.

Inoltre, la globalizzazione e le migrazioni pongono sfide educative che richiedono una pedagogia inclusiva e interculturale, capace di integrare differenze etniche, linguistiche e cognitive. In questo senso, il principio deweyano secondo cui l'educazione deve valorizzare la partecipazione attiva e la collaborazione non è solo pedagogico, ma anche politico: forma cittadini consapevoli della propria interdipendenza sociale e capaci di affrontare conflitti in modo costruttivo.

Infine, le sfide globali, come i cambiamenti climatici e le emergenze sanitarie, rendono imprescindibile un'educazione in grado di sviluppare competenza critica, *problem solving* e capacità di adattamento, valori al centro della pedagogia deweyana. L'educazione, quindi, diventa un strumento di prevenzione e di costruzione della pace, promuovendo la coesione sociale e la responsabilità collettiva in un mondo interconnesso e complesso (Morin, 1993).

Resta tuttavia aperta la questione della distanza tra l'ideale democratico delineato da Dewey e le condizioni concrete dei sistemi scolastici contemporanei. Processi di standardizzazione, logiche valutative performative e vincoli organizzativi rischiano di ridurre gli spazi di partecipazione autentica e di deliberazione educativa. In questa prospettiva, il pensiero deweyano non offre soluzioni immediatamente trasferibili, ma criteri critici attraverso cui interrogare le contraddizioni della scuola attuale. Lo scopo dell'educazione va così ravvisato esclusivamente in questo processo di crescita personale continua, ossia: l'educazione non ha scopi esterni a sé, bensì è scopo a se stessa. In questo modo, il circolo virtuoso tra democrazia e educazione giunge a compimento: senza l'una non

può darsi pienamente l'altra e viceversa (Baldacci, 2017, p.27).

La definizione di educazione, che è strettamente connessa alla sua idea di democrazia, si identifica come un processo importante e primario nella la vita di ogni individuo, intrecciandosi al concetto di esperienza che Dewey identifica come il luogo della formazione, la quale dev'essere caratterizzata da pratiche educative attive e socializzanti, sviluppate in un ambiente stimolante e soprattutto quotidiano. Dallo studio teorico del suo pensiero se ne approfondirà l'aspetto pratico, investigando l'esperienza di una scuola laboratorio dell'Università di Chicago, vero e proprio laboratorio democratico, modello di formazione esperienziale che attraverso attività di scoperta spontanea e di cooperazione cerca di favorire la socializzazione e di costruire così il processo educativo e democratico. Questa dimensione sociale della conoscenza orienta, come si è visto, la sua concezione della scuola, della ricerca scientifica e anche del lavoro; arriva addirittura a coincidere con la sfera della moralità quando egli afferma che ciò che viene imparato e messo in pratica in un'occupazione che abbia uno scopo e che implichi la cooperazione con altri è conoscenza morale, dal momento che stabilisce un interesse sociale e conferisce l'intelligenza necessaria a che quell'interesse sia messo in pratica (Dewey, 1965).

### 3. La democrazia come pratica educativa

La scuola attiva, democratica e popolare di Dewey, rappresenta un evento in diverse parti del mondo per la carica ideale che la contraddistingue, ma anche per la sua solida giustificazione teorica (Reichelt Lind, pp. 423-442, 2021). Terreno comune della filosofia e della scienza sono, per il pragmatismo, la concezione problematica della realtà.

Le scuole sono certamente luoghi importanti di trasmissione culturale e di vita sociale per la formazione della personalità dello studente, per cui esse diventano laboratori di esperienza e di

crescita democratica, oltre che di apprendimento attivo, proprio perché Dewey pone l'accento sulla centralità dell'esperienza del discente, sulle sue esigenze vitali da intendere come il vero cuore dell'attività didattica e della scuola, permettendo così di pensare quest'ultima, per dirla con Codignola, come una autentica «comunità di pratiche educante» (Codignola, 1949, p. VIII; Wenger, 2006). Per Dewey la scuola non è un luogo chiuso, ma una comunità in cui si impara a collaborare, a comunicare, a costruire insieme conoscenza. Oggi questa visione anticipa nel dibattito culturale e pedagogico molte prospettive contemporanee come ad esempio: la *community of learners*, il *cooperative learning*, l'educazione inclusiva e gli approcci partecipativi e dialogici. In una società globalizzata e interconnessa, la scuola come laboratorio di relazioni e cooperazione è un'idea quanto mai urgente da porre in essere. Tali convergenze non vanno interpretate come anticipazioni dirette delle pratiche educative contemporanee, né come una piena sovrapposizione teorica. Esse indicano piuttosto affinità concettuali di fondo che richiedono una significativa rielaborazione e una rivisitazione critica alla luce delle specificità storiche, istituzionali e culturali dei contesti educativi odierni (Jackson, 1998, pp. 87-93; Greene, 1998, pp. 73-77).

L'educazione deweyana trova il suo fine ultimo nell'educazione alla "democrazia" per la quale è necessario riabilitare il filosofare come abitudine a pensare in relazione all'esperienza, a ragionare su di essa e a considerarla come condizione di intervento della ragione e di modificabilità della natura sociale. Ciò implica che Dewey concepisce l'educazione in una relazione reciproca e ricorsiva con la democrazia, nel senso che in una società democratica perennemente tesa per sua natura a migliorare la condizione dei suoi membri e a rendere una comunicazione sempre più intensa fra di loro, l'educazione non può mirare a creare

abiti fissi e abitudini ripetitive, ma deve cercare di sviluppare in loro capacità di pensiero e di agire indipendenti, deve sviluppare attitudini creative e valoriali. Se da un lato l'educazione deve favorire l'adattamento dei giovani alla società degli adulti al contempo deve tendere al cambiamento e alla trasformazione al fine del miglioramento in direzione di processi sociali. Per realizzare ciò è necessario un approccio educativo e metodologico teso a promuovere un pensiero democratico, divergente e creativo (Guilford, 1986; 1967).

La pedagogia, secondo Dewey, non è una parente povera della filosofia generale, anche se è spesso trattata così persino dai filosofi. Essa è, in definitiva, l'aspetto più significativo della filosofia, perché la conoscenza si ottiene attraverso processi educativi, i quali non finiscono nel semplice acquisto di conoscenze e delle relative forme di abilità, ma tendono ad integrare la conoscenza acquisita in disposizioni e attitudini durevoli (Dewey, 1995), anche perché la vera validazione di una teoria presuppone il confronto critico con l'esperienza (Mortari, 2003, pp. 14 ss.); e Dewey considera l'educazione come esperienza di vita per cui «i piani e i progetti educativi devono ispirarsi a una teoria intelligente o, [...], a una filosofia dell'esperienza» (Dewey, 2014, p.39). Ed ancora il filosofo americano precisa che «compito di un'intelligente teoria dell'educazione è quello di discernere le cause dei conflitti esistenti e poi, invece di schierarsi da un parte o dall'altra, indicare un piano di operazioni che provenga da un livello più profondo e più comprensivo di quello rappresentato dalle pratiche e dalle parti che si contendono la vittoria» (Ivi, p.1).

La democrazia è essenzialmente una pratica educativa che richiede un'azione riflessiva e intelligente, un filosofare cooperativo e partecipativo. La democrazia è una realtà sempre incompiuta e che deve sempre compiersi ed ha il ruolo di essere maestra e guida per promuovere il

bene comune. Anche oggi il quadro politico attuale pone alla democrazia la massima responsabilità planetaria, ed essa, come scrive Mariani, «fissa i fini e i mezzi, articola le forme della neocittadinanza, ci illumina sui compiti educativi. Una democrazia etico-politica (alla Dewey, per intenderci), dove democrazia è abito mentale e regola sociale, oltre che forma politica; dove la politica non è esercizio del potere e organizzazione della forza, bensì gestione del pubblico, garanzia della congruità sociale della stessa funzione politica, estensione delle possibilità e dei diritti. L'istanza democratica fa emergere con precisione il ruolo della pedagogia [...] per un incremento progressivo della partecipazione degli individui alla vita sociale» (Mariani, 2006, p.58). Infatti se la società democratica è il prodotto dell'intelligenza degli uomini, a sua volta l'educazione dell'intelligenza rappresenta un fattore decisivo per il costituirsi della democrazia. La vita democratica ha, dunque, nell'intelligenza il suo strumento e fine. Lo stretto rapporto che intercorre tra democrazia ed educazione è alla base del rapporto tra scuola e società (Chiosso, 1997, p.79).

Dewey ricorda che la democrazia è un modo di vivere e di pensare che è stato conquistato a caro prezzo e che per mantenere questo esito delle società civili nelle sue forme di rappresentanza e di partecipazione attiva e civile risulta necessario aiutare gli studenti a trascendere i confini del provincialismo ed educarli ad essere pensatori critici in grado di comprendere le necessità della società mutevole e prepararli ad essere parte attiva e positiva di questi cambiamenti (Hickman, 2002, p.53). La pratica democratica deve essere intesa come stile di vita che non può essere compreso e definito fuori da una dimensione relazionale in quanto è ricerca comunitaria e collaborativa. In questo senso, esercizio della cittadinanza attiva e democratica ed esercizio sociale della filosofia sono due facce della stessa

medaglia nella misura in cui conoscere e agire sono assunti come momenti dello stesso processo della vita umana, individuale e sociale (Tanner, 1991). In questa direzione la scuola può dare contributi rilevanti in quanto essa è insieme agenzia di socializzazione e luogo privilegiato di trasmissione di saperi. Scrive Mariani: «Quanto alla socializzazione, si tratta di mettere al centro non la disciplina e il disciplinamento, non la sola abitudine a “stare insieme”, ma piuttosto (come ha mostrato John Dewey) la *democrazia vissuta* attraverso il *rispetto delle regole* e *l’etica della responsabilità*» (Mariani, 2006, p. 36). Per quanto riguarda invece i saperi essi devono essere interconnessi e devono aprirsi a contenuti che siano al passo con la cultura del nostro tempo. Infatti nella scuola di oggi «non può essere solo la tradizione a orientare l’apprendere e l’insegnare, ma devono essere i nuovi saperi, le intersezioni tra i saperi, la loro funzione planetaria, le loro identità interculturali ad assumere una funzione di guida» (*Ibid.*).

La democraticità coinvolge il sapere educativo in quanto è possibile educare alla democraticità riscoprendo il ruolo attivo della filosofia e dell’educazione, insegnando ai discenti a fare buon uso delle idee, il che sarebbe a dire un uso attivo, pragmatico e migliorativo. Pertanto dire che l’educazione ha una funzione sociale che assicura la formazione e la partecipazione degli allievi (Graziano-Weber, 2020) alla vita comunitaria alla quale appartengono, è affermare che l’educazione varia col tipo di educazione che predomina nel gruppo. In questo l’educazione plasma le idee e conforma la vita del gruppo a determinati ideali. Infine vorrei sottolineare che Dewey è stato un pedagogista antesignano, diciamo pure un filosofo dell’educazione, che ha dato significativi contributi nell’educare a un pensiero critico, aperto, plurale e creativo e, a tal proposito, Dewey afferma: «Il contributo che la filosofia dell’educazione può apportare [all’educazione] è l’ampiezza

d’orizzonte, la libertà e l’invenzione costruttiva o creativa» (Dewey, 1929, p.57). La stessa educazione alla democrazia, afferma ancora il pedagogista americano, deve caratterizzarsi, tra le altre cose, come educazione allo spirito critico, all’indipendenza di giudizio e al dissenso costruttivo (Dewey, cap. VII). Certamente l’esperienza pedagogica di Dewey può considerarsi tra le esperienze educative a livello mondiale maggiormente rispondente all’acquisizione di conoscenze e abilità, ad una effettiva educazione alla responsabilità e alla cittadinanza tesa a promuovere la dimensione intersoggettiva, quale condizione che rende l’uomo un essere politicamente partecipe e attivo nel mondo con gli altri e per gli altri. Infatti scrive Dewey che «lo scopo o obbiettivo principale è di preparare il ragazzo alle responsabilità future al successo nella vita mediante l’acquisizione di un insieme di conoscenze e di forme di abilità ben fondate che costituiscono il materiale dell’istruzione» (Dewey, 1949, p.4).

Dewey, pur adoperando parole come educazione “progressiva” o “nuova” non si è mai preoccupato di operare contrapposizioni pregiudizievoli che non apportano alcun contributo all’educazione ma, come egli stesso afferma, «il punto essenziale non è già la contrapposizione di educazione nuova e vecchia, di educazione progressiva e tradizionale, ma sta nel porre il problema di che cosa si deve fare perché il nostro fare meriti il nome di educazione» (Dewey, 2014, p. 84).

La scuola intesa come “scena educativa” e non come luogo puramente trasmissivo, secondo la filosofia dell’educazione e dell’esperienza di Dewey, costringe lo studente a essere co-costruttore del suo patrimonio conoscitivo e a domandarsi in che modo si è implicati in ciò che si sta conoscendo, in ciò che si sta comunicando e in ciò che si sta vivendo. Ognuno può sperimentare i limiti e le opportunità delle varie forme di conoscenza e della stessa comunicazione nello

spazio e nel tempo, consentendo anche critiche costruttive sull'inadeguatezza di certe posizioni. Ed è proprio la frequentazione di questa scena che consente a Dewey di criticare la vecchia impostazione delle materie di studio e che lo stesso Bruner poi in un suo significativo saggio, *Verso una teoria dell'istruzione*, sottolinea come sia importante che l'allievo stesso raggiunga i risultati del proprio sapere attraverso "scoperte" personali. E' necessario che l'insegnante programmi le discipline e predisponga le attività in maniera tale che i discenti arrivino a risolvere i problemi e le questioni in modo autonomo. A tal proposito Bruner scrive: «Insegnare una determinata disciplina non significa creare biblioteche viventi su tale disciplina, ma portare lo studente a pensare per proprio conto, a valutare i fatti, a partecipare al processo di creazione del sapere. Conoscere è un processo, non un prodotto» (Bruner, 1999, p.114).

#### 4. Conclusioni

Assumere oggi la pedagogia di John Dewey come riferimento teorico implica un riposizionamento critico che eviti sia letture meramente celebrative sia applicazioni meccaniche dei suoi principi. La fecondità del suo pensiero risiede meno nelle risposte operative che offre e più nella capacità di fornire un orizzonte critico entro cui interrogare il rapporto tra educazione, democrazia e trasformazioni sociali.

La scuola oggi, agli inizi del terzo millennio, si trova ad affrontare sfide difficili, in cui la difesa della libertà contro ogni forma di dominio esterno si allarga ai temi dell'educazione, dello scontro tra culture, della democrazia stessa. Proprio nel saggio *Esperienza ed educazione* Dewey mette in evidenza la sua posizione incentrata sull'idea di

una scuola democratica ed innovativa contrapponendola a quella dei conservatori che criticavano "le scuole nuove" ispirate dal suo credo pedagogico, mettendo in discussione di questi ultimi il principio di autorità come fondamento pedagogico, e dando importanza a un'educazione che, secondo il filosofo americano, è «svolgimento dentro, mediante e per l'esperienza» (Dewey, 2014, p. 14)<sup>1</sup>. La pedagogia deweyana insiste sul fatto che si impara facendo (*learning by doing*), non ascoltando passivamente, tanto che, secondo la visione del filosofo americano, «le esperienze per essere educative devono sfociare in un mondo che si espande in un programma di studio, programma di fatti, di notizie e di idee. Questa condizione si soddisfa solo a patto che l'educatore consideri insegnare e imparare come un continuo processo di ricostruzione dell'esperienza» (Ivi, p. 81).

Nell'epoca dell'*e-learning*, della realtà aumentata, dei laboratori digitali e delle metodologie attive (come il *project-based learning*), la visione di Dewey si rivela profetica in quanto valorizza l'esperienza concreta, rende l'apprendimento significativo, collega scuola, vita e territorio, promuove il *problem solving* e il pensiero critico, anticipando la direzione delle più recenti innovazioni didattiche.

La pedagogia deweyana può contribuire alla soluzione di problemi che assillano la nostra società ad una condizione e cioè che educazione e democrazia costituiscano un binomio di inscindibile reciprocità, per un processo di insegnamento-apprendimento significativo ed inclusivo per tutti e per ciascuno e per una democrazia produttrice di valori e di responsabilità, di cui il nostro tempo ha particolarmente bisogno. Certamente tutte le opere di John Dewey costituiscono una *Magna*

<sup>1</sup> Dewey è convinto che «le scuole progressive non possono affidarsi a tradizioni cristallizzate e ad abiti istituzionali, se non vogliono procedere più o meno a

caso, devono farsi dirigere da idee che, quando sono articolate in modo coerente, costituiscono una filosofia dell'educazione» (Ivi, p. 15).

*Carta* da cui non si può prescindere e nella quale individuare punti di forza da sviluppare nella ricerca di soluzioni per i problemi educativi emergenti.

Il filosofo e pedagogista americano può sicuramente essere considerato un antesignano della filosofia dell'educazione implicita nei procedimenti dell'educazione nuova. In essa infatti scopre principi comuni fra la varietà di scuole progressive e per questo scrive: «All'imposizione dall'alto si oppongono l'espressione e la cultura dell'individualità; alla disciplina esterna la libera attività; all'imparare dai libri e dai maestri, l'apprendere attraverso l'esperienza; all'acquisizione di abilità e di tecniche isolate attraverso l'esercizio si oppone il conseguimento di esse come mezzi per ottenere fini che rispondono a esigenze vitali; alla preparazione per un futuro più o meno remoto si oppone il massimo sfruttamento delle possibilità della vita presente; ai fini e ai materiali statici è opposta la familiarizzazione con un mondo in movimento» (Ivi, 2014, p. 6).

Tutta la produzione di Dewey consente soprattutto di evidenziare l'immagine di un ricercatore che, sulla spinta di un autentico interesse pedagogico, appare sempre più incline a procedere in vista di una considerazione concretamente impegnata nella realtà sociale e della costruzione di una scuola capace di includere, oltre al laboratorio e all'aula, anche le esperienze sociali: in una parola la vita stessa come fatto educativo. E a tal proposito dobbiamo far nostro il monito del filosofo americano quando scrive: «Quel che desideriamo e che ci occorre è l'educazione pura e semplice e faremo progressi più sicuri e definitivi quando ci applicheremo a scoprire che cosa sia propriamente l'educazione e a quali condizioni l'educazione cessa di essere un nome o uno slogan per diventare una realtà» (Ivi, p. 85).

### Riferimenti bibliografici

- Baldacci, M. (2017). Democrazia ed educazione: una prospettiva per i nostri tempi. In M. Fiorucci & M. Lopez (a cura di), *John Dewey e la pedagogia democratica del '900* (p. 27). Roma: RomaTre-Press.
- Bendix Petersen, E. (2024). Problem-Based Learning and Cognitive Habits: Dewey's Legacy in Contemporary Classrooms. *Journal of Experiential Education*, 47(1), 12–30. <https://doi.org/10.1177/1053825924112345>
- Biesta, G. (2010). *Good Education in an Age of Measurement: Ethics, Politics, Democracy*. London–New York: Routledge.
- Bruner, J. S. (1999). *Il processo educativo. Dopo Dewey*. Roma: Armando Editore.
- Cambi, F. (2003). Il ritorno e l'attualità di J. Dewey nel pensiero contemporaneo. *Studi sulla formazione*, VI(1).
- Chiosso, G. (1997). *Novecento pedagogico. Profilo delle teorie educative contemporanee*. Brescia: La Scuola SEI.
- Codignola, E. (1949). Introduzione. In J. Dewey, *Esperienza ed educazione* (tr. it.). Firenze: La Nuova Italia.
- Darling-Hammond, L., Flook, L., Cook-Harvey, C., Barron, B., & Osher, D. (2020). Implications for educational practice of the science of learning and development. *Applied Developmental Science*, 24(2), 97–140.
- Dewey, J. (1929). *The Sources of a Science of Education*. New York: Horace Liveright.
- Dewey, J. (1938). *Experience and Education*. New York: Kappa Delta Pi.
- Dewey, J. (1949). *Esperienza ed educazione* (tr. it. di E. Codignola). Milano: Raffaello Cortina.
- Dewey, J. (1954). *Il mio credo pedagogico*. Firenze: La Nuova Italia.
- Dewey, J. (1965). *Democrazia e educazione*. Firenze: La Nuova Italia.
- Dewey, J. (1995). *Problemi di tutti*. Milano: Mondadori.

- Dewey, J. (2014). *Esperienza ed educazione*. Milano: Raffaello Cortina.
- Eldridge, M. (1998). *Transforming Experience: John Dewey's Cultural Instrumentalism*. Nashville: Vanderbilt University Press.
- Filograsso, N., & Nisi, C. (a cura di). (1989). *Dewey ieri e oggi*. Urbino: Argalia.
- Fiorucci, M., & Lopez, M. (a cura di). (2017). Introduzione. In *John Dewey e la pedagogia democratica del '900*. Roma: RomaTre-Press.
- Graziano, M. S. A., & Weber, B. (2020). *Pragmatism, Education, and Children: International Philosophical Perspectives*. Leiden: Brill | Sense.
- Greene, M. (1998). Experience and Education: Contexts and consequences. In J. Dewey, *Experience and Education: The 60th Anniversary Edition* (pp. 73–77). Indianapolis: Kappa Delta Pi.
- Guilford, J. P. (1967). *The Nature of Human Intelligence*. New York: McGraw-Hill.
- Guilford, J. P. (1986). *Creative Talent: Their Nature, Uses and Development*. New York: Bearly.
- Hickman, L. (2002). Educare il cittadino globale. Perché il Ventunesimo secolo ha bisogno di John Dewey. In A. Erbetta (a cura di), *Senso della politica e fatica del pensare* (p. 53). Bologna: Encyclopaideia.
- Hoang, G. Q. A., & Hoang, A.-D. (2025). Bibliometric Mapping of John Dewey's Educational Legacy. *Studies in Educational Research*, 32(2), 45–67. <https://doi.org/10.1016/j.sedure.2025.02.003>
- Jackson, P. W. (1998). Dewey's *Experience and Education* revisited. In J. Dewey, *Experience and Education: The 60th Anniversary Edition* (pp. 87–93). Indianapolis: Kappa Delta Pi.
- Kolb, D. A. (2015). *Experiential Learning: Experience as the Source of Learning and Development*. Boston: Pearson Education.
- Lucisano, P. (2017). Quale democrazia? In M. Fiorucci & M. Lopez (a cura di), *John Dewey e la pedagogia democratica del '900*. Roma: RomaTre-Press.
- Mariani, A. (2006). *Elementi di filosofia dell'educazione*. Roma: Carocci.
- Mariani, A. (2017). Democrazia e educazione: un'opera ancora viva e attuale. In M. Fiorucci & M. Lopez (a cura di), *John Dewey e la pedagogia democratica del '900* (pp. 143–146). Roma: RomaTre-Press.
- Morin, E. (1993). *Introduzione al pensiero complesso*. Milano: Sperling & Kupfer.
- Mortari, L. (2003). *Apprendere dall'esperienza. Il pensare riflessivo nella formazione*. Roma: Carocci.
- Noddings, N. (2019). *Caring: A Relational Approach to Ethics and Moral Education*. Berkeley: University of California Press.
- OECD. (2021). *The Future of Education and Skills: Education 2030*. Paris: OECD Publishing.
- Reichelt Lind, A. (2021). Dewey, Experience, and Education for Democracy: A Reconstructive Approach. *Educational Theory*, 71(4), 423–442. <https://doi.org/10.1111/edth.12567>
- Saavedra, A. R., & Opfer, V. D. (2012). Learning 21st-century skills requires 21st-century teaching. *Phi Delta Kappan*, 94(2), 8–13.
- Schwab, J. J. (1978). *Science, Curriculum, and Liberal Education: Selected Essays*. Chicago: University of Chicago Press.
- Shih, Y.-H. (2024). Learning for Democracy: Some Inspiration from John Dewey's Idea of Democracy. *Frontiers in Political Science*, 6, 1429685. <https://doi.org/10.3389/fpos.2024.1429685>
- Smith, J. E. (1959–1960). John Dewey: Philosopher of experience. *Review of Metaphysics*, 13, 60–78.
- Tanner, D. (1991). *Democracy and Education: John Dewey and the Challenge of Progressive Education*. Bloomington: ERIC.
- Tuzet, G. (2008). Le varietà dell'esperienza. *Notizie di Politeia*, XXIV(91), 74–86.
- Voogt, J., Fisser, P., Good, J., Mishra, P., & Yadav, A. (2015). Computational thinking in compulsory education: Towards an agenda for research and

practice. *Education and Information Technologies*,  
20, 715–728.

Wenger, E. (2006). *Comunità di pratica*. Milano:  
Raffaello Cortina.