CIVITAS EDUCATIONIS.
EDUCATION, POLITICS AND CULTURE
Rivista semestrale

Ambiti di interesse e finalità
Civitas educationis. Education, Politics and Culture è una rivista internazionale peer-reviewed che promuove la riflessione e la discussione sul legame fra educazione e politica, intesa come dimensione fondamentale dell'esistenza umana.
Tale legame ha caratterizzato il pensiero e le pratiche educative occidentali sin dai tempi degli antichi greci, così come testimonia il nesso *paideia-polis*.
La rivista vuole essere un'agorà in cui sia possibile indagare questo nesso da diverse prospettive e attraverso contributi teorici e ricerche empiriche che focalizzino l'attenzione sulle seguenti aree tematiche:

Sistemi formativi e sistemi politici;
Educazione e diritti umani;
Educazione alla pace;
Educazione alla cittadinanza democratica;
Educazione e differenze;
Educazione e dialogo interreligioso;
Educazione e inclusione sociale;
Educazione, globalizzazione e democrazia;
Educazione e cultura digitale;
Educazione ed ecologia.

Questa rivista adotta una procedura di referaggio a doppio cieco.

Aims and scope
Civitas educationis. Education, Politics and Culture is an international peer-reviewed journal and aims at promoting reflection and discussion on the link between education and politics, as a fundamental dimension of human existence.
That link has been characterizing western educational thinking and practices since the time of the ancient Greeks with the bond between *paideia* and *polis*.
The journal intends to be an agora where it is possible to investigate this topic from different perspectives, with both theoretical contributions and empirical research, including within its scope topics such as:

Educational systems and political systems;
Education and human rights;
Peace education;
Education and citizenship;
Education and differences;
Education and interfaith dialogue;
Education and social inclusion;
Education, globalization and democracy;
Education and digital culture;
Education and ecology.

This journal uses double blind review.

Founder:
Elisa Frauenfelder

Editor-in-chief:
Enricomaria Corbi

Editorial Advisory Board:
Pascal Perillo, Stefano Oliverio, Daniela Manno, Fabrizio Chello

Secretariat of Editorial Board:
Martina Ercolano, Anna Mancinelli

Coordinator of the Scientific Committee:
Margherita Musello, Fabrizio Manuel Sirignano

Scientific Committee:
Massimo Baldacci (Università degli Studi di Urbino "Carlo Bo"), Gert J.J. Biesta (Brunel University London), Franco Cambi (Università degli Studi di Firenze), Enricomaria Corbi (Università degli Studi Suor Orsola Benincasa – Napoli), Michele Corsi (Università degli Studi di Macerata), Lucio d'Alessandro (Università degli Studi Suor Orsola Benincasa – Napoli), Luigi d'Alonzo (Università Cattolica del Sacro Cuore), Ornella De Sanctis (Università degli Studi Suor Orsola Benincasa – Napoli), Franco Frabboni (Università di Bologna), Elisa Frauenfelder (Università degli Studi Suor Orsola Benincasa – Napoli), Janette Friedrich (Université de Genève), Jen Glaser (Hebrew University of Jerusalem), Larry Hickman (Southern Illinois University Carbondale), David Kennedy (Mont Claire University), Walter Omar Kohan (Universidade de Estado de Rio de Janeiro), Cosimo Laneve (Università di Bari), Umberto Margiotta (Università Ca' Foscari Venezia), Giuliano Minichiello (Università degli Studi di Salerno), Marco Eduardo Murueta (Università Nazionale Autonoma del Messico), Margherita Musello (Università degli Studi Suor Orsola Benincasa – Napoli), Stefano Oliverio (Università degli Studi di Napoli "Federico II"), Pascal Perillo (Università degli Studi Suor Orsola Benincasa – Napoli), Vincenzo Sarracino (Università degli Studi Suor Orsola Benincasa – Napoli), Marie-Noëlle Schurmans (Université de Genève), Fabrizio Manuel Sirignano (Università degli Studi Suor Orsola Benincasa – Napoli), Giancarla Sola (Università degli Studi di Genova), Maura Striano (Università degli Studi di Napoli "Federico II"), Natascia Villani (Università degli Studi Suor Orsola Benincasa – Napoli), Carla Xodo (Università degli Studi di Padova), Rupert Wegerif (University of Cambridge)

Web site: http://www.civitaseducationis.eu
e-mail: civitas.educationis@unisob.na.it

UNIVERSITÀ DEGLI STUDI
SUOR ORSOLA
BENINCASA
FACOLTÀ DI
SCIENZE
DELLA FORMAZIONE

care
Centro di Ateneo per la Ricerca Educativa
e per l'alta formazione degli insegnanti e degli educatori

Civitas educationis

EDUCATION, POLITICS AND CULTURE

Anno VII
Numero 2
Dicembre 2018

MIMESIS

SUOR ORSOLA
UNIVERSITY PRESS

Iscrizione al registro operatori della comunicazione R.O.C. n. 10757
Direttore responsabile: Arturo Lando

Pubblicazione semestrale: abbonamento annuale (due numeri): € 36,00

Per gli ordini e gli abbonamenti rivolgersi a:
ordini@mimesisedizioni.it
L'acquisto avviene per bonifico intestato a:
MIM Edizioni Srl, Via Monfalcone 17/19
20099 - Sesto San Giovanni (MI)
Unicredit Banca - Milano
IBAN: IT 59 B 02008 01634 000101289368
BIC/SWIFT: UNCRITM1234

Università degli Studi Suor Orsola Benincasa, via Suor Orsola 10, 80135 Napoli
Phone: +39 081 2522251; e-mail: civitas.educationis@unisob.na.it

MIMESIS EDIZIONI (Milano – Udine)
www.mimesisedizioni.it
mimesis@mimesisedizioni.it

Isbn: 9788857555317
Issn: 2280-6865

© 2018 – MIM EDIZIONI SRL
Via Monfalcone, 17/19 – 20099
Sesto San Giovanni (MI)
Phone: +39 02 24861657 / 24416383

Sono rigorosamente vietati la riproduzione, la traduzione, l'adattamento anche parziale o per estratti, per qualsiasi uso, o per qualunque mezzo effettuati, compresi la copia fotostatica, il microfilm, la memorizzazione elettronica, senza la preventiva autorizzazione scritta della casa editrice. Ogni abuso sarà perseguito a norma di legge.

Table of contents – Indice

Enricomaria Corbi
It was the year 1968 … 7
Correva l'anno 1968 … 11

SYMPOSIUM
Transizioni, Transazioni, Trasformazioni

Thérèse Perez-Roux, Enricomaria Corbi
Introduzione – Le transizioni come spazi-tempi transazionali e trasformativi 17

Enricomaria Corbi
La transazione *fra* costruttivismo e realismo 23

Stefano Oliverio
Dal newtonismo al darwinismo epistemologico. Considerazioni filosofico-educative sulla categoria di transazione in John Dewey 33

Pascal Perillo
Lo stato della crisalide. Per una lettura transazionale della formazione degli educatori 49

Thérèse Perez-Roux
Transizioni professionali e transazioni identitarie: dal ritorno in formazione al ritorno a lavoro 77

Fabrizio Chello, Daniela Manno
Indagare le transazioni identitarie dei futuri insegnanti di sostegno per accompagnare la loro transizione professionale 97

Eric Maleyrot
Transizioni e transazioni degli insegnanti delle scuole francesi: ritratti dei maestri supplementari nel dispositivo "più maestri che classi" 121

ESSAYS – SAGGI

Lucia Ariemma
Paideia e teatro tragico. Maestri e discepoli nelle tragedie:
Zeus e Prometeo nel *Prometeo incatenato* 139

Angela Arsena
Pascal come educatore 153

Enza Sidoti, Silvia Palma
Perceptions and experiences of a sample of non-traditional students
in transition from Higher Education to the Labour Market
in Western Sicily 183

Monja Taraschi
Le carceri italiane: dalla vendetta sociale al perdono responsabile.
Per una rilettura pedagogica del principio rieducativo 197

BOOK REVIEWS – RECENSIONI

Stefano Maltese
Burgio, G. (a cura di), *Comprendere il bullismo femminile.*
Genere, dinamiche relazionali, rappresentazioni,
Milano: FrancoAngeli, 2018 221

Abstracts 225

Dal newtonismo al darwinismo epistemologico. Considerazioni filosofico-educative sulla categoria di transazione in John Dewey

Stefano Oliverio*

Riassunto

Nel contributo si illustrerà il significato della categoria di transazione interpretandola come il tentativo di Dewey di mettere a punto uno strumento concettuale che faccia pienamente i conti con "l'influenza di Darwin sulla filosofia" e prenda congedo dal moderno incoativo, dominato da una meccanica trasposizione di una forma mentis 'newtoniana' al campo delle scienze sociali (o morali, come Dewey talora preferiva definirle). Si argomenterà, infine, in riferimento alla riflessione pedagogica, come tale comprensione della transazione sia intimamente connessa a quello che Dewey chiama "principio di transizione".

Parole-chiave: *interazione; crescita; transizione.*

1. Introduzione

In un suo pregevole intervento, in cui ricostruisce la "trascurata psicologia" di Dewey, Svend Brinkmann (2013) ha osservato che la transazione può essere considerata "come cornice deweyana complessiva, pur trattandosi di una concezione che egli non sviluppò apertamente fino al suo ultimo libro del 1949, scritto insieme con Arthur Bentley. […] [B]enché la prospettiva transazionale sia stata introdotta nominalmente solo in una fase tarda della sua carriera, essa era stata sempre una parte implicita della sua psicologia, dalla quale abbiamo oggi tanto da imparare" (pp. 125-126). Accogliendo tale suggerimento ermeneutico, nel presente contributo si intende argomentare non solo che l'approccio transazionale sia un'evoluzione dell'idea di circuito organico, introdotta in "The Reflex Arc Concept in Psychology" del 1896 (cfr. EW 5: 96-109. Sulla crucialità di tale saggio cfr. Spadafora, 2015; Pezzano, 2007, 2017), ma anche e soprattutto che esso implichi uno spostamento dell'asse della riflessione epistemologica, con la sostituzione della biologia alla fisica come disciplina di riferimento. O, per essere più precisi: l'ipotesi che si intende sostenere è che, se la moderna cosmopoli, come Stephen Toulmin (1991) ha efficacemente illustrato, si costruisce intorno al paradigma newtoniano, che verrà

* Università degli Studi di Napoli Federico II.

assunto quale modello in tutte le aree dell'umano esistere, l'impegno di Dewey – nel suo itinerario teoretico, almeno a partire dalla metà degli anni '90 del '800 – fu quello di trarre le conseguenze della svolta darwiniana, da lui giocata proprio contro le calamitose conseguenze del newtonismo, vieppiù sul terreno della teorizzazione nel campo delle scienze umane, al fine di realizzare una modernità autentica, e non dimidiata, incoativa e incompiuta (Dewey, 1982[1948]: 273).

L'argomentazione si snoderà in tre tappe: dapprima si presenterà la nozione di transazione così come formulata in *Knowing and the Known*. Si procederà, quindi, a problematizzare il radicamento della nozione nel dibattito epistemologico legato alle rivoluzioni nella fisica di inizio '900 e si suggerirà che sia più promettente vedere in essa l'ultimo approdo di un'avventura di pensiero principiata con l'invito a riconoscere "l'influenza del darwinismo sulla filosofia" (Dewey, 1977[1909]: 3-14). In particolare si argomenterà come proprio il darwinismo rappresenti, in un'ottica deweyana, la cornice per cogliere l'articolazione dei concetti di transazione e transizione – entrambi, come vedremo, nodali in Dewey – che sono il centro del presente *symposium*. Infine, sullo sfondo così disegnato, ci si focalizzerà proprio sull'intreccio transazione-transizione all'interno del campo educativo. Attraverso l'indagine qui condotta, in un'ottica di filosofia dell'educazione ed epistemologia, si intende mostrare la perdurante attualità di Dewey nel dibattito attuale sulla transazione come categoria fondamentale dell'agire educativo e della teoresi pedagogica (cfr. Chello, 2013; Perillo, 2014).

2. La nozione di transazione come culmine dello sviluppo della fisica

Nonostante, come fin qui asserito nella scia di Brinkmann, quella di transazione sia una categoria che possa essere riferita al complesso della riflessione deweyana e per quanto, nell'interpretazione che qui si avanzerà, essa debba essere collegata anzitutto alla svolta darwiniana che Dewey intende imprimere al pensiero, dal punto di vista testuale la sua tematizzazione appare, come detto, in un'opera tarda, il già citato *Knowing and the Known*, e, peraltro, chiaramente in relazione alle teorie della fisica. Da questo punto di vista, sembrerebbe che l'*intentio operis* vada contro la tesi che qui si intende sostenere. Compito di questo paragrafo è tanto quello di fornire un quadro – quanto più possibile aderente al testo – del modo in cui Dewey e Bentley (il co-autore del volume del 1949) affacciano questa nozione quanto di operare negli interstizi della loro argomentazione – e in riferimento ad altre opere deweyane – per dischiudere un orizzonte di senso più ampio in cui inserire l'idea di transazione.

Nel capitolo interamente dedicato a "Interaction and Transaction" si inizia col menzionare esplicitamente ciò che appare "in maniera sempre più prominente nella recente crescita della fisica" (Dewey & Bentley,

1989[1949]: 97)[1]. Adattando lo schema comtiano – per cui all'era teologica, segue quella metafisica, rimpiazzata poi da quella scientifica o positiva – Dewey e Bentley costruiscono una storia di sviluppo della fisica in cui si passa dalla prevalenza dell'auto-azione ("dove si vedono le cose come agenti in virtù di loro forze intrinseche" [*Ibid.*: 101]) a quella dell'inter-azione ("dove le cose si controbilanciano reciprocamente in una interconnessione causale" [*Ibidem*]) fino alla trans-azione ("dove si impiegano sistemi di descrizione e nominazione per trattare aspetti e fasi dell'azione senza alcuna attribuzione conclusiva a 'elementi' o altre 'entità', 'essenze' o 'realtà' presuntivamente separabili o indipendenti e senza isolare da tali 'elementi' separabili presuntivamente separabili 'relazioni'" [*Ibid.*: 101-102]).

L'epoca dell'auto-azione è ben esemplificata tanto dalle pristine dottrine mitologiche quanto dalla loro 'razionalizzazione' nella fisica aristotelica:

> Ci voleva Giove Pluvio per produrre un temporale, secondo gli antichi Romani, laddove la scienza moderna prende "pluvio" senza Giove. I *Lares* e *Penates*, che 'operavano' tutto ciò che accadeva nella gestione della casa, si moltiplicarono in maniera così eccessiva a Roma che, col tempo, divennero una barzelletta per i loro stessi presunti beneficiari. […] La fisica di Aristotele fu una grande conquista per il suo tempo, ma essa era costruita intorno a 'sostanze'. Fino a Galileo gli uomini di cultura quasi universalmente ritenevano, seguendo Aristotele, che esistessero cose le quali possedevano l'Essere in modo compiuto, inerente, e quindi necessario; che esse si mantenessero eternamente in azione (movimento) in virtù di una forza loro propria […]" (*Ibid.*: 104).

In questa ricostruzione, la rivoluzione galileiana, prima, e la sistemazione newtoniana, poi, segnano l'era dell'inter-azione:

> La costruzione newtoniana – insuperata per l'efficienza nella sua sfera – vedeva il mondo come un processo di "semplici forze fra particelle inalterabili". Dato un sistema chiuso di questo tipo la presentazione interazionista è stata ora perfezionata. Ciò è stato conseguito, tuttavia, al costo di certe grandi omissioni. Spazio e tempo erano trattati come la cornice assoluta, fissa o formale, all'interno della quale procedeva la meccanica – in altre parole erano omessi dal processo stesso. L'incapacità di indagare nell'inalterabilità della particella era egualmente una "omissione", sebbene si poteva liberamente selezionare un qualsiasi elemento "inalterabile" da introdurre nella sperimentazione quando differenti problemi sorgevano. (*Ibid.*: 106)[2]

1 Ove non altrimenti specificato tutte le traduzioni di testi citati dall'originale sono di chi scrive.

2 Il passo fra virgolette è una citazione da un volume divulgativo di Albert Einstein e Leopold Infeld sulla storia della fisica.

La fase transazionale è inaugurata dalle intuizioni di Maxwell (da un certo punto di vista il capitolo è una ricognizione della "alternanza dei punti di vista sui problemi più generali della fisica da Newton a Maxwell" [*Ibid.*: 98]) ed è giunta a maturazione con la relatività generale di Einstein e la meccanica quantistica, che hanno superato la cornice newtoniana. Dewey e Bentley sono troppo accorti per pensare a un incedere progressivo unilinearmente comtiano e sono consapevoli che residui di un approccio dominato dall'auto-azione o dell'inter-azione possono permanere fin dentro le più avanzate frontiere della fisica. Non a caso arrivano a tacciare persino Einstein di essere rimasto "fortemente auto-azionista (ossia nei limiti della tradizione) nel suo atteggiamento verso l'attività umana all'interno dell'impresa scientifica" (*Ibid.*: 108), per aver difeso una postura realista e oggettivista nel suo scontro contro l'interpretazione della meccanica quantistica offerta dalla scuola di Copenaghen raccolta intorno a Niels Bohr.

Si è indulto a un certa dettagliatezza nel presentare questo fondamentale capitolo dell'opera di Dewey e Bentley per ribadire come l'introduzione della nozione di transazione avvenga anzitutto appoggiandosi ai dibattiti sul terreno della fisica, riconosciuta come "la più potente di tutte le scienze esistenti" (*Ibidem*). Non è esagerato dire che tutto il capitolo, or ora ripercorso ad ampie pennellate, sia primariamente teso a mostrare come finanche nella fisica ci si sia svincolati dalla presa del paradigma newtoniano che – è questo, come vedremo nel paragrafo successivo, un tema ricorrente in Dewey – ha rappresentato un modello negativo per la costruzione delle scienze umane (o morali, come il filosofo americano spesso preferiva dire).

Da questo punto di vista sarebbe legittimo affermare che il nucleo dell'argomentazione sia così compendiabile: nel momento in cui si voglia avere uno studio naturalistico della conoscenza, che non cada in ipostatizzazioni e separazioni onto-epistemologiche, la si deve studiare come una relazione fra comportamenti conoscitivi e contenuti conosciuti che sono complanari, così sventando la presunta esteriorità dell'osservatore rispetto al sistema osservato e rinviando invece a una "osservazione non fratturata" (*Ibid.*: 97), di cui "transazione" è il nome. Questa rivoluzione è significativamente avvenuta proprio sul terreno della fisica (è questo ciò che accomuna meccanica quantistica e relatività generale), ossia della scienza principe del moderno, e ha condotto a superare il modello della separazione fra osservatore e sistema osservato; in questo senso, elaborare il vocabolario della transazione non è altro che elicitare le conseguenze degli approdi delle indagini fisiche novecentesche. In siffatta traiettoria argomentativa, si potrebbe asserire che, al fine di disimpaniarsi dalla moderna ricerca della certezza, è sufficiente seguire lo sviluppo della scienza fisica, accomiatandosi da Newton (e dalla sua influenza) e abbracciando in pieno la svolta innescata dalla fisica del '900.

Tale lettura è sicuramente fondata, ma è da chiedersi se non rappresenti una limitazione del potenziale della concezione di Dewey. Forse è il Dewey dei *Middle Works*, che voleva trarre le conseguenze dell'irruzione del darwinismo, colui al quale dovremmo rivolgerci per attingere la pienezza di

senso della categoria della transazione, soprattutto nella misura in cui la si voglia far valere per ricostruire il discorso delle scienze umane e sociali. L'abbandono della cornice newtoniana unisce questi 'due' Dewey ma, mentre quello che scrive con Bentley pare appoggiarsi anzitutto alle più recenti scoperte delle fisica e, in maniera subordinata, segnala anche come l'idea di transazione si faccia strada nelle ricerche biologiche e fisiologiche (*Ibid.*: 115 sgg.), il Dewey 'darwiniano' persegue, nella lettura qui proposta, un obiettivo ancora più ambizioso, ossia quello di sostituire la biologia alla fisica come scienza di riferimento.

3. La nozione di transazione come culmine dell'ingresso del darwinismo in filosofia

È da ricordare come, nel momento in cui si fornisce la definizione classica (su riportata) di transazione all'interno di *Knowing and the Known*, in nota si faccia riferimento all'"impiego precedente" (*Ibid.*: 101, n. 8) che della parola Dewey aveva fatto in un suo saggio del 1930 dedicato a "Conduct and Experience". È interessante notare come questo saggio verrà inserito dal pensatore statunitense nell'importante (e troppo spesso trascurato) volume *Philosophy and Civilization* (1968[1931]), subito dopo un capitolo che ripubblicava, con altro titolo ("The Unit of Behavior"), l'epocale saggio sull'arco riflesso. Si è richiamata questa circostanza editoriale perché essa pare significativa per almeno tre ordini di ragioni: anzitutto, la prima occorrenza rilevante del termine transazione, per esplicito riconoscimento di Dewey stesso, appare in un saggio di psicologia (a ulteriore testimonianza dell'intuizione di Brinkmann da cui si sono prese le mosse); in secondo luogo, "Conduct and Experience" vuole certamente essere un esercizio di disinnesco delle dicotomie in psicologia (in questo caso la diade antagonistica rappresentata dalle due nozioni arcontiche del comportamentismo e dell'introspezionismo), ma – considerando gli anni in cui fu pubblicato – è primariamente la più matura presa di posizione che Dewey assunse nei confronti dell'allora imperante behaviorismo (combinando il riconoscimento di un'innegabile affinità con altrettanto indiscutibili riserve); infine, ponendolo in sequenza con una riedizione (dopo più di tre decenni) dell'intervento sull'arco riflesso, Dewey segnala che egli leggeva il confronto col behaviorismo e la profilatura della sua proposta psicologica come un'evoluzione dell'impostazione inaugurata con l'articolo del 1896.

Per il *focus* della presente indagine, non può essere questa la sede per un'esplorazione accurata degli sviluppi della psicologia deweyana. In questo senso l'interpretazione che si darà del saggio sarà altamente selettiva e parziale. L'argomentazione su cui ci si intende soffermare può essere così sintetizzata: la nozione di transazione emerge in un testo dedicato a snidare le unilateralità del behaviorismo perché questa scuola psicologica, che mieteva successi accademici e plasmava il modo di intendere lo studio della sfera umana, rischiava di perpetuare la *forma mentis* newtoniano-inter-

azionista, che Dewey riteneva complice delle inadeguatezze della psicologia dell'età moderna per una ricostruzione delle pratiche morali e sociali. Per converso, l'idea di transazione segnalava l'orizzonte in cui ci si doveva iscrivere, ossia la piena valorizzazione della rivoluzione darwiniana. Nella lettura qui proposta, è emblematico come, nel momento in cui Dewey mobilita per la prima volta la parola transazione in un'accezione tecnica, non lo faccia in riferimento alle più avventurose speculazioni della fisica a lui coeva, bensì per rintuzzare l'inter-azionismo 'newtoniano' in psicologia e per ribadire, implicitamente, l'esigenza di proseguire la rivoluzione darwiniana nello studio dell'essere umano.

In "Conduct and Experience" il termine ha già tutta la pregnanza che avrà nella successiva teorizzazione:

> […] la struttura di qualsiasi cosa si dia come presenza qualitativa immediata si trova nei modi ricorrenti di interazione che hanno luogo fra ciò che nominiamo organismo, da un lato, e l'ambiente, dall'altro. Questa interazione è il fatto primario e costituisce una trans-azione. Solo mediante l'analisi e l'astrazione selettiva possiamo differenziare l'effettiva occorrenza in due fattori, uno chiamato organismo e l'altro ambiente. Questo fatto milita fortemente contro ogni forma di comportamentismo che definisca il comportamento in termini del sistema nervoso o del corpo solamente. Per gli scopi presenti ci interessiamo del fatto in quanto indica che la struttura della coscienza risiede in un campo altamente complesso al di fuori della "coscienza" stessa […] Non abbiamo finito con il tema dell'estensione di questa struttura obiettiva. Essa include in se stessa una estensione temporale. Le interazioni di cui abbiamo appena parlato non sono isolate ma formano una continuità temporale. (Dewey, 1984[1930]: 220)

L'argomentazione di Dewey prosegue con la denuncia di quella che, in un saggio del 1931, definirà la "fallacia analitica" (Dewey, 1985[1931]: 7), ossia la negazione del più ampio contesto della sperimentazione: "C'è qualcosa nel contesto dell'esperimento che va oltre gli stimoli e le risposte che si trovano direttamente in esso. C'è, per esempio, il problema che lo sperimentatore ha impostato e la sua organizzazione deliberata dell'apparato e la selezione delle condizioni […] C'è anche l'intenzione da parte del soggetto" (Dewey, 1984[1930]: 221). Ma, ai fini della presente trattazione, che cerca di enucleare l'identikit della transazione e la sua rilevanza per il discorso pedagogico, ciò che è massimamente interessante è che tale traiettoria argomentativa culmini nell'enfasi su un aspetto specifico del comportamento,

> ossia che esso non si esaurisce nell'immediata configurazione stimolo-risposta della sperimentazione. Dal punto di vista del comportamento stesso, i tratti in questione ci portano oltre l'atto isolato del soggetto a un contenuto che ha una estensione temporale. Gli atti in questione sono emersi da qualcosa e muovono verso qualcos'altro. Si perde del tutto il loro senso [*point*]

> scientifico se non li si colloca come una fase di questo comportamento contestuale. (*Ibidem*)

Ciò conduce Dewey a sottolineare come *il comportamento non sia una mera successione ma è seriale*. Nel primo caso si considera il comportamento come consistente

> di atti che si succedono semplicemente l'un l'altro, sicché ciascuno può essere inteso nei termini di ciò che si trova in ogni atto preso per se stesso, purché si includano gli effetti degli atti precedenti come parte delle condizioni implicate in esso. La seconda posizione, mentre, naturalmente, riconosce questo fattore, va oltre. Introducendo nel comportamento il concetto di serie, si enfatizza l'idea di posizione ordinale connessa con un principio che lega insieme gli atti successivi. (*Ibid.*: 222)

Come questa concatenazione argomentativa sia intimamente legata all'introduzione della nozione di transazione diviene chiaro nella conclusione, secondo cui il comportamento di un organismo "è caratterizzato dai cambiamenti che hanno luogo in un'attività che è seriale e continua in riferimento ai cambiamenti in un ambiente che persiste e tuttavia muta in aspetti particolari" (*Ibid.*: 224).

Nel prossimo paragrafo si illustrerà come questo corredo di concetti connessi al primo emergere della nozione di transazione ("estensione temporale" e "serialità" anzitutto) giochino un ruolo fondamentale nella teorizzazione pedagogica di Dewey. Ora si vuole mostrare come tale impianto argomentativo sia l'esito dell'opzione darwiniana che Dewey abbraccia di contro a un atteggiamento 'newtoniano'. Anzitutto è da rammentare come l'impegno di Dewey in psicologia – per quanto attento agli avanzamenti sperimentali e al consolidamento dello statuto scientifico della disciplina – era dettato anche (come sempre accade in lui, in tutte le molteplici aree del sapere in cui si è cimentato) da un'interrogazione sul significato sociale di questa scienza, su come essa potesse fornire gli strumenti concettuali per una gestione intelligente degli affari umani. Da questo punto di vista egli era allarmato dal fatto che in questa disciplina potessero riaffiorare, sia pure in fogge aggiornate, alcune delle tabi che avevano piagato il moderno. In particolare – è questa l'interpretazione qui proposta – nella declinazione del behaviorismo che si andò affermando nei primi decenni del secolo, con la rigida separazione di ambiente e organismo, stimolo e risposta, Dewey poteva scorgere la reviviscenza, anche nella psicologia scientifica, di quell'impostazione 'newtoniana' che aveva contrassegnato la psicologia filosofica dell'epoca moderna ed era stata una delle ragioni – accanto a innegabili conquiste – di alcuni traviamenti nell'organizzazione e gestione delle faccende umane. In *Freedom and Culture* (1939), parlando della psicologia individualistica che aveva presieduto al consolidarsi del liberalismo classico, Dewey nota che

> [l]a teoria delle componenti della natura umana adoperata dagli intellettuali radicali della Gran Bretagna per giustificare il governo del popolo e la libertà includevano più dell'interesse egoistico come motivazione. Era una convinzione ufficialmente condivisa che la simpatia verso le perdite e i guadagni, i dolori e i piaceri degli altri, fosse una parte originaria della dotazione umana. Le due componenti – interesse egoistico e simpatia –, che sono opposte nella loro natura, venivano ingegnosamente connesse nella dottrina complessiva – *occasionalmente mediante un riferimento esplicito alle componenti centrifughe e centripete della meccanica celeste newtoniana, che si supponevano analoghe*. (Dewey, 1988[1939]: 147. Corsivi aggiunti)

Più in generale Newton o, meglio, il newtonismo, ricorrono spesso nell'argomentazione di Dewey per indicare una *forma mentis* che dalla fisica trasmigra – proprio per il prestigio acquisito nella 'scienza regina' – anche nel campo della riflessione umana, psicologica, morale e politica. In una prospettiva storica questo movimento è accertato nel XVIII secolo, quando

> [l']influenza di Newton impregna completamente il pensiero morale […]. L'organizzazione del sistema solare era stata descritta in termini di una materia e di un movimento omogenei, messi all'opera da due forze opposte che si compensavano: tutto ciò perché si era seguito un metodo di analisi, generalizzazione per analogia e deduzione matematica a nuovi dettagli empirici. L'immaginazione del XVIII secolo era una immaginazione newtoniana; e questo nelle materie sociali non meno che in quelle fisiche. (Dewey, 1977[1908]: 40)

Ma ciò è rimasto fin nella contemporaneità, in cui l'impostazione 'newtoniana', che in fisica assolutizzava spazio, tempo e movimento (Dewey, 1984[1929]: 114), si riverberava sul modo in cui si intendeva l'indagine riguardo ai problemi sociali: invece di studiarli partendo "da condizioni che hanno confini spaziali e temporali definiti – da determinare con l'osservazione – [essi] sono trasformati in materie suscettibili di una determinazione assoluta, senza cioè alcun riferimento a condizioni di luogo e data" (Dewey, 1988[1939]: 147). Tuttavia, piuttosto che segnalare come la prospettiva 'newtoniana' (ossia inter-azionista) fosse attardata finanche in fisica e, quindi, fosse insensato mantenerla nella trattazione delle materie umane, Dewey tendenzialmente preferiva – come nel caso del saggio sul behaviorismo che si è sopra analizzato – rinviare all'esigenza di costruire una concettualità che affondasse piuttosto nella biologia. Ciò non è casuale. Infatti, già nel 1909, nel suo "The Influence of Darwinism on Philosophy", egli aveva visto nelle dottrine di Darwin non solo un progresso in una singola disciplina, ma un ribaltamento paradigmatico che abbracciava vaste aree della riflessione e, principalmente, le questioni umane, psicologiche ed etico-politiche. In quella sede, dopo aver indicato nel darwinismo il culmine della traiettoria avviata dalla rivoluzione galileiana, Dewey commenta:

> L'influenza di Darwin sulla filosofia risiede nel fatto che ha guadagnato il fenomeno della vita al *principio di transizione*, e così ha liberato la nuova logica da applicare alla mente, all'ambito morale e alla vita. Quando disse delle specie ciò che Galileo aveva detto della terra, *e pur si muove*, egli emancipò, una volta per tutte, le idee genetiche e sperimentali come un organo per formulare domande e ricercare spiegazioni. (Dewey, 1977[1909]: 7-8. Corsivo aggiunto)

Torneremo nel prossimo paragrafo sulla questione del "principio di transizione", leggendolo in connessione con l'idea di transazione. Ora si vuole sottolineare come Dewey, a partire dall'ottica darwiniana, osservi che

> per far avanzare la nostra politica dobbiamo ricorrere a specifiche condizioni di generazione. […] Ma se è possibile la comprensione [*insight*] di specifiche condizioni di valore e specifiche conseguenze di idee, la filosofia deve divenire per tempo un metodo per situare e interpretare i conflitti che accadono nella vita e un metodo per progettare modi per trattarli: un metodo di diagnosi e prognosi morale e politica. (*Ibid*.: 12-13)

Se, come si è visto sopra, la *forma mentis* 'newtoniana', inter-azionista, conduceva ad assolutizzare e isolare i problemi, trattandoli come sistemi chiusi, il darwinismo in quanto approccio transazionale imponeva una visione sperimentale di tipo 'genetico', attento al divenire storico e locale dei fenomeni. Il darwinismo, quindi, era ben più che una dottrina biologica, costituiva un cambio radicale di concezione rispetto a che cosa implicasse l'idea di sperimentazione e di gestione intelligente delle questioni, soprattutto una volta che si affrontavano le materie tipicamente umane. Ed è sintomatico che questa trasformazione radicale era connessa – come poi lo sarà anche nell'intervento sul behaviorismo – all'attenzione all'estensione temporale e a una visione "seriale" dello sviluppo dei fenomeni, nell'accezione tecnica affacciata nel saggio su "Conduct and Experience". Quando, nella critica al comportamentismo, Dewey introduce la nozione di transazione – accompagnata dal corredo degli altri concetti che abbiamo sopra evidenziato – riproponeva, quindi, in nuovi scenari culturali e di fronte a nuovi antagonisti, la mossa principe del suo approccio, la valorizzazione del darwinismo come logica della riflessione epistemologica. In altre parole, invece di imputare al behaviorismo il fatto che la nozione di osservazione di cui si faceva promotore (quella per cui l'osservatore dev'essere separato dal sistema osservato, sicché l'unità di analisi non poteva che essere il comportamento manifesto, l'unico oggettivabile e quantificabile) era ormai stata problematizzata anche in fisica, ossia nella scienza regina, al cui rigore i comportamentisti pur volevano programmaticamente allineare la psicologia scientifica, Dewey introduce una nozione di transazione che valorizza il nesso organismo-ambiente, la serialità del comportamento e la crucialità dell'estensione temporale (e, come è evidente dal testo, il tempo

cui qui si riferisce non è re-interpretato alla luce delle nuove frontiere della fisica). Fa appello quindi al logica del vivente e non alla logica della fisica.

Scrivendo con Bentley alla fine degli anni '40, codificherà il passaggio dalla logica dell'interazione a quella della transazione appoggiandosi anzitutto sulle scoperte della fisica novecentesca, che avevano dato il colpo di grazia all'egemonia newtoniana. Ma, ben prima e, forse in maniera ben più fondamentale, aveva scoperto fuori della fisica, ossia in Darwin, l'anti-Newton ed è a partire da questo orizzonte epistemologico che introduceva l'idea di transazione. Nella prospettiva qui adottata non è una mera curiosità bibliografica che Dewey mobiliti il termine di transazione per la prima volta in un saggio di psicologia, discutendo (contro) il comportamentismo e riproponendo lo sfondo darwiniano della sua riflessione epistemologica. È il segnale di una posizione enunciata nell'articolo sul darwinismo: è quest'ultimo che invera la rivoluzione galileiana e permette di spingerla, senza sbandamenti 'newtoniani', sul terreno dello studio dell'essere umano e della sua esistenza mondana (a tutti i livelli). È su questo sfondo che la categoria di transazione riceve tutto il suo potenziale di senso per investigare gli affari umani. Che anche la fisica abbia rotto la morsa newtoniana e che, quindi, anche a partire da essa si possa elaborare una concettualizzazione della transazione, è sicuramente significativo. Ma per le scienze umane (in un'accezione ampia) tale mossa è subordinata alla piena valorizzazione della svolta darwiniana e dei suoi portati[3].

4. Transazioni e transizioni in educazione: la prospettiva deweyana

Nel suo accurato saggio sulla psicologia dell'arco riflesso come presa di posizione contro l'empirismo di marca netwoniana (Bredo, 1998: 449) in favore di un approccio darwiniano, Eric Bredo ha ben colto come questa svolta paradigmatica spingesse Dewey alla definizione della sua propria pedagogia:

> La proposta di Dewey era tuttavia rivoluzionaria in altri modi. Suggeriva una concezione dell'organismo come co-evolvente con l'ambiente, che aiuta a creare, piuttosto che come conformantesi a esigenze ambientali date o come un meccanismo che opera secondo regole interne fisse. La concezione risultante era molto più attiva di quanto fosse o sia ancora comune in psicologia. Vedere gli organismi come agenti per cambiare il loro ambiente,

3 L'argomentazione qui condotta, con diversa *démarche*, fondata sulla contrapposizione fra newtonismo e darwinismo, sviluppa una tesi complementare a quella di Spadafora (2015: 80): "In particolare, nel rapporto *Knowing and the Known* è presente l'ambizioso tentativo di superare il problema della logica tradizionale, di costruire una «nuova terminologia», facendo riferimento alle nuove acquisizioni della logica contemporanea e cercando di definire lo sviluppo finale alle problematiche dell'Arco Riflesso emerse sin dal 1896".

> piuttosto che meramente adattantisi *a* esso, era coerente con l'attivismo sociale di Dewey, incluso il suo approccio all'educazione basato sull'attività e la sua enfasi sull'autogoverno democratico. Come notò in un contesto pedagogico, tale passaggio da una concezione passiva a una attiva dell'organismo, da una che vedeva il suo comportamento come già strutturato a una che vedeva la sua struttura come in parte auto-creata e in evoluzione, rappresentava "un cambiamento, una rivoluzione, non dissimile a quella introdotta da Copernico quando il centro astronomico si mosse dalla terra al sole" […]. (*Ibid.*: 456-57).

La citazione da Dewey, nel passo appena riportato, è da *The School and the Society* e potrebbe essere così idiosincraticamente interpretata: se la *forma mentis* newtoniana era culminata nella grande sintesi kantiana e nella sua versione della "rivoluzione copernicana", che finiva, tuttavia, per sancire l'approccio inter-azionista come iscritto nella natura trascendentale della conoscenza, il darwinismo, opportunamente inteso, realizzava l'autentica rivoluzione copernicana e, significativamente, il terreno su cui questa si manifestava pienamente era quello dell'educazione[4]. Bredo compendia efficacemente in che cosa consista questo radicale cambiamento e il suo legame con la pedagogia deweyana:

> L'approccio di Dewey era differente perché iniziava con attività variabili e non con entità fisse. Iniziando con l'azione, egli concepiva l'adattamento più come una danza con un partner il quale risponda all'azione che non come un conformarsi a una cosa fissa, o come forzare quest'ultima a conformarsi a noi. […] Vedere l'organismo e l'ambiente come collegati servì come base per la concezione più attiva dell'educazione in Dewey. Se l'adattamento significa agire con le mutevoli tendenze dell'ambiente, creato in parte dalle nostre azioni, allora è una faccenda di dinamismo e tempismo che non può essere adeguatamente trattata usando risposte statiche (che siano definite esternamente o internamente). […] "Crescita" fu il termine deweyano per un tale cambiamento, in cui l'apprendimento presente e lo sviluppo nel lungo periodo sono indistinguibili. (*Ibid.*: 458- 459)

Negli anni '20 e '30, con il prevalere del paradigma behaviorista, Dewey si avvide che il 'newtonismo' di questa scuola rischiava di dilapidare i risultati della trasformazione darwiniana, con grave nocumento sul piano della comprensione delle pratiche educative, come avvertiva, per esempio, in un paragrafo del capitolo III di *The Sources of a Science of Education*:

4 In realtà si potrebbe sostenere una tesi più radicale, ossia che, considerando l'evoluzione degli interessi di ricerca di Dewey, l'approdo alla pedagogia fosse proprio l'esito del modo in cui egli intendeva la scienza psicologica, il suo oggetto di indagine e la sua funzione sociale. È quanto emerge, p. es., dalla lettura del Presidential Address su "Psychology and Social Practice", pronunciato al *meeting* dell'American Psychological Association" nel 1899 (cfr. Dewey, 1976[1899]: 131-150).

> Indubbiamente l'idea dello schema S-R contiene una verità di grande valore. Ma in questo periodo si tende ad interpretarla isolando, *rispetto al corso complessivo dello sviluppo biologico*, un suo aspetto particolare e piuttosto limitato, quello centrato sui meccanismi delle azioni riflesse. Pertanto, all'idea della connessione stimolo-risposta viene attribuito un carattere meccanico anziché flessibile e funzionale. Inoltre, viene trascurata la posizione di ogni particolare schema S-R rispetto all'intero sistema del comportamento, oppure tutto il sistema è ridotto ad una somma algebrica di unità originarie fisse e isolate. Si trascurano sia le importanti attività del sistema nervoso simpatico, sia il fatto che anche i riflessi operano al servizio dei bisogni dell'intero sistema. Per di più, specifiche connessioni S-R, interpretate in base a riflessi isolati, vengono viste come sezioni trasversali statiche e si sottovaluta *il fattore più importante in educazione, ossia quello longitudinale, l'arco temporale dello sviluppo e del cambiamento*. (Dewey, 2015[1929]: 30-31. Corsivi aggiunti).

Si noti, nel summenzionato passo, la stretta connessione fra il riferimento al "corso complessivo dello sviluppo biologico" e l'enfasi sul "fattore più importante in educazione, ossia quello longitudinale". È, con altra terminologia, la rivendicazione che il comportamento umano va studiato – in maniera darwiniana – come seriale e non, in maniera 'newtoniana', come una successione. E questo esige un ribaltamento di prospettiva e l'abbandono dell'orizzonte della inter-azione, 'newtonianamente' intesa, perché essa rischia di sorreggere 'epistemologicamente' forme di studio e organizzazione dei fatti educativi quali quelli promossi dal comportamentismo, che dissolvendo la comprensione della relazione (attiva) organismo-ambiente può perpetuare una visione adattiva, modellante e conformistica dell'impresa educativa e, in ultima analisi, elimina l'orizzonte della crescita come meta-criterio dell'educazione. Si può affermare che Dewey stia invitando a sostituire, nella teorizzazione e pratica educativa, la costellazione semantica 'newtoniana' (successione-sviluppo-interazione) con quella darwiniana (serie-crescita-transazione).

Per l'ottica che presiede il presente contributo, è interessante notare come la valorizzazione del darwinismo comporti, accoppiato a un'impostazione 'transazionale', il riconoscimento del 'principio di transizione' (che, nel passo menzionato nel precedente paragrafo, veniva indicato come un fondamentale portato della logica darwiniana e della sua capacità di estendere anche al campo umano, sociale, etico-politico, la svolta galileiana). La sollecitazione a leggere il pensiero di Dewey – e, più in generale, la tradizione del pragmatismo – come una forma di transizionalismo è una delle più recenti e fortunate proposte interpretative (cfr. Koopman, 2009). Ma, piuttosto che seguire questa traiettoria, si vuole suggerire che si può costruire, partendo da Dewey, una sorta di allaccio strutturale delle nozioni di transazione e transizione e che esso è particolarmente significativo sul terreno della riflessione pedagogica.

È alla luce di questo allaccio che si propone di leggere una nozione chiave di *Experience and Education*, quella di "connectedness in growth". Mette conto citare per esteso il passo deweyano:

> È un errore supporre che il principio secondo cui si deve condurre l'esperienza a qualcosa di diverso sia adeguatamente soddisfatto semplicemente dando agli allievi una nuova esperienza, non più di quanto non lo sia badando a che essi posseggano maggiore abilità e agio nel trattare con cose con cui hanno già familiarità. È anche essenziale che i nuovi oggetti ed eventi siano intellettualmente relazionati a quelli di esperienze precedenti e ciò significa che si faccia un qualche avanzamento nell'articolazione consapevole di fatti e idee. Diviene, quindi, compito dell'educatore selezionare quelle cose all'interno della esperienza esistente che hanno il potenziale (e promettono) di presentare problemi nuovi, che stimolando nuovi modi di osservazione e giudizio espanderanno l'area dell'ulteriore esperienza. Egli deve costantemente considerare ciò che è già stato conseguito non come un possesso fisso ma come un fattore di agentività e una strumentalità per aprire nuovi campi, che porranno nuove esigenze alle facoltà esistenti di osservazione e di uso intelligente della memoria. *Connessione nella crescita deve essere la sua costante parola d'ordine*. (Dewey, 1988[1938]: 49-50)

Una simile concezione è sostenibile solo all'interno di una prospettiva transazionale che considera il comportamento come seriale e non come successione irrelata di momenti in sé 'newtonianamente' conchiusi e non lo frantuma nel polo oggettivo dell'ambiente ridotto a insieme di stimoli intesi come innesco di modificazioni secondo una causalità unilineare e nel polo soggettivo dell'organismo, che risponde passivamente adattandosi agli stimoli. D'altro canto, è in gioco nella relazione fra esperienza nuova e ulteriore e repertorio di esperienze passate, come Dewey la presenta, quel principio di transizione che ascriveva come merito al darwinismo aver introdotto in maniera compiuta nella scienza.

Ma l'importanza – in un'ottica deweyana e sul terreno squisitamente pedagogico – dell'intimo legame fra la nozione di transazione e quella di transizione, come esito di una rivoluzione di pensiero innescata dal darwinismo contro l'inter-azionismo 'newtoniano' della modernità, può essere rinvenuta anche nel particolare tipo di critica che Dewey mosse ai teorici dell'efficienza sociale come Bobbit e Snedden (cfr. Oliverio, 2017), i quali perfezionarono un'ingegnosa tecnologia di costruzione dei curricoli formativi secondo una pretta impostazione inter-azionista, basata sul prevalere della successione sulla serialità, e naturalmente sintonica con la logica behaviorista stimolo-risposta. Si prenda, per fare solo un esempio, il seguente passo di Franklin Bobbit (1918) sulla progettazione curricolare:

> La vita umana, per quanto variata, consiste nella realizzazione di specifiche attività. L'educazione che prepara alla vita è quella che prepara in maniera definita e adeguata per queste attività specifiche. Per quanto numerose e

> diversificate esse possano essere per qualsiasi classe sociale, possono essere scoperte. Ciò richiede solo che si vada a considerare il mondo delle faccende umane e si scoprano i particolari nei quali queste faccende consistono. Questi particolari mostreranno le abilità, le attitudini, le abitudini, le forme di valutazione e conoscenza di cui gli uomini hanno bisogno. Questi saranno gli obiettivi del curricolo. Saranno numerosi, definiti e particolarizzati. Il curricolo sarà allora la serie di esperienze che i bambini e i giovani devono avere per raggiungere questi obiettivi. (citato in Kliebard, 1995: 99)

È evidente l'impianto inter-azionista della costruzione, che separa stimoli e risposte, esclude ogni procedere seriale (ossia orientato alla crescita) e pianifica il curricolo come successione discreta di esperienze specifiche correlate unidimensionalmente con una sequenza di risultati attesi. In siffatta impostazione ogni transizione è elisa, sacrificata sull'altare di una associazione rigida fra *input* didattici e *output* interpretati in termini di abilità iper-specializzate. Polemizzando con un seguace di Bobbit, e altro grande rappresentante della dottrina dell'efficienza sociale in pedagogia, David Snedden, Dewey sottolineò anche le conseguenze politiche di simile impianto, obiettando

> all'identificazione dell'educazione con l'acquisizione di abilità specializzate nella gestione delle macchine a spese di un'intelligenza industriale basata sulla scienza e su una conoscenza dei problemi e delle condizioni sociali. […] Ho i miei dubbi sulla predestinazione teologica, ma a ogni modo quel dogma assegnava il potere di predestinazione a un essere onnisciente; e sono completamente avverso a dare il potere di predestinazione sociale per mezzo di un angusto addestramento alle attività a un qualsiasi gruppo di uomini fallibili, non importa quanto possano essere ben intenzionati. (Dewey, 1979[1915]: 411)

Il riferimento alla predestinazione ci permette di cogliere un'ulteriore sfaccettatura del dispositivo transazione/transizione: mentre l'approccio newtoniano dei teorici dell'efficienza sociale rischiava di sancire lo *status quo*, pre-definendo i percorsi formativi in modo rigido e pianificato, la logica darwiniana non solo promuoveva l'attività dei soggetti ma favoriva *il riconoscimento delle transizioni esistenziali come dischiudimento di orizzonti di crescita e non come avviamento a itinerari di vita e di lavoro retti dalla mera marcia della successione e disertati dalla serialità insufflata di potenziale di trasformazione*.

Così, sul terreno pedagogico, Dewey poté dimostrare come nell'affermarsi di una logica adeguata al "dispositivo del circuito organico" (Santarelli, 2016), di cui la nozione di transazione sarà il compimento, si giocava una partita più ampia, che riguardava la possibilità di avere un pensiero all'altezza della sfida della democrazia non tanto come "un'aggiunta alle tendenze scientifiche e industriali quanto [come] la percezione del loro significato sociale e spirituale" (Dewey, 1977[1908]: 39).

Bibliografia

Bredo, E. (1998), "Evolution, Psychology, and John Dewey's Critique of the Reflex Arc Concept", in *The Elementary School Journal*, vol. 85, n. 5, pp. 447-466.

Brinkmann, S. (2013), "La trascurata psicologia di Dewey: riscoprire il suo approccio transazionale", in E. Frauenfelder, M. Striano & S. Oliverio (a cura di), *Il pensiero di John Dewey tra psicologia, filosofia, pedagogia. Prospettive interdisciplinari*, Napoli: Fridericiana editrice universitaria, pp. 125-145.

Chello, F. (a cura di), *La formazione come transazione. Epistemologia, teoria e metodologia di una categoria pedagogica*, Napoli: Liguori editore.

Dewey, J. (1968[1931]), *Philosophy and Civilization*, Gloucester: Peter Smith.

Id. (1976[1899]), "Psychology and Social Practice", in *The Middle Works of John Dewey*, *vol. 1: 1899-1901*, edited by J.A. Boydston, Carbondale and Edwardsville: Southern Illinois University Press, pp. 131-150.

Id., (1977[1908]), "Intelligence and Morals", in *The Middle Works of John Dewey*, *vol. 4: 1907-1909*, edited by J.A. Boydston, Carbondale and Edwardsville: Southern Illinois University Press, pp. 31-48.

Id., (1977[1909]), "The Influence of Darwinism on Philosophy", in *The Middle Works of John Dewey*, *vol. 4: 1907-1909*, edited by J.A. Boydston, Carbondale and Edwardsville: Southern Illinois University Press, pp. 3-14.

Id., (1982[1948]), "Introduction. *Reconstruction* as Seen Twenty-Five Years Later", in *The Middle Works, 1899-1924, vol. 12: 1920*, edited by J.A. Boydston, Carbondale and Edwardsville: Southern Illinois University Press, pp. 255-277.

Id., (1984[1929]), "The Quest for Certainty", in *The Later Works 1925-1953, vol. 4: 1929*, edited by Jo Ann Boydston, Carbondale and Edwardsville: Southern Illinois University Press.

Id., (1984[1930]), "Conduct and Experience", in *The Later Works of John Dewey, vol. 5: 1929-1930*, edited by J.A. Boydston, Carbondale and Edwardsville: Southern Illinois University Press, pp. 218-235.

Id., (1985[1931]), "Context and Thought", in *The Later Works of John Dewey, vol. 6: 1931-1932*, edited by J.A. Boydston, Carbondale and Edwardsville: Southern Illinois University Press, pp. 3-21.

Id., (1988[1938]), "Experience and Education", in *The Later Works of John Dewey, vol. 13: 1938-1939*, edited by J.A. Boydston, Carbondale and Edwardsville: Southern Illinois University Press, pp. 1-62.

Id., (1988[1939]), "Freedom and Culture", in *The Later Works of John Dewey, vol. 13: 1938-1939*, edited by J.A. Boydston, Southern Illinois University Press, Carbondale and Edwardsville, pp. 63-188.

Id., (2015[1929]), *Le fonti di una scienza dell'educazione*, a cura di A. Cosentino, Napoli: Fridericiana Editrice Universitaria.

Dewey, J. & Bentley, A. (1989[1949]), "The Knowing and the Known", in *The Later Works of John Dewey, vol. 16: 1949-1952*, edited by J.A. Boydston, Carbondale and Edwardsville: Southern Illinois University Press, pp. 3-279.

Kliebard, H.M. (1995), *The Struggle for the American Curriculum. 1893-1958*, New York and London: Routledge.

Koopman, C. (2009), *Pragmatism as Transition. Historicity and Hope in James, Dewey and Rorty*, New York: Columbia University Press.

Oliverio, S. (2017), "Educazione, lavoro e le fonti del pragmatismo pedagogico", in *Metis*, vol. VII, n. 1.

Perillo, P. (2014), "L'approccio educativo transazionale", in E. Corbi & P. Perillo (a cura di), *La formazione e il "carattere pratico della realtà". Scenari e contesti di una pedagogia in situazione*, Lecce-Brescia: Pensa MultiMedia, pp. 13-25.

Pezzano, T. (2007), *Il giovane Dewey. Individuo, educazione, assoluto*, Roma: Armando Editore.

Ead. (2017), *Le radici dell'educazione. La teoria dell'esperienza in John Dewey*, Milano: FrancoAngeli.

Santarelli, M. (2016), "Il dispositivo logico del circuito organico nel pensiero di John Dewey: storia, teoria e prospettive contemporanee", in *Politica.eu*, vol. 2, n. 1, pp. 27-42.

Spadafora, G. (2015), *L'educazione per la democrazia. Studi su John Dewey*, Roma: Anicia.

Finito di stampare
nel mese di dicembre 2018
da Digital Team - Fano (PU)