

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](mailto:civitas.educationis@unisob.na.it)

UNIVERSITÀ DEGLI STUDI  
SUOR ORSOLA  
BENINCASA  
FACOLTÀ DI  
SCIENZE  
DELLA FORMAZIONE



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

# Civitas educationis

EDUCATION, POLITICS AND CULTURE

Anno VIII  
Numero I  
Giugno 2019

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: 9788857560526  
Issn: 2280-6865

© 2019 – 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*

### EDITORIAL – EDITORIALE

<i>Enricomaria Corbi</i>	
Nilde Iotti: a figure at the present time	9
Nilde Iotti: una figura al tempo presente	11

### SYMPOSIUM

Filosofia ed educazione: per rifondare il concetto di *humanitas*

<i>Monica Ferrari, Matteo Morandi</i>	
Introduzione. Un progetto di lavoro <i>in fieri</i>	15
<i>Andrea Potestio</i>	
La formazione umana come progetto: attualità del pensiero pedagogico di J.-J. Rousseau	21
<i>Matteo Morandi</i>	
Luigi Credaro e la pedagogia scientifica: i temi della prolusione romana del 1903	33
<i>Maura Striano</i>	
Filosofia ed educazione nel pensiero di John Dewey	51
<i>Sergio Filippo Magni</i>	
Creare capacità e funzionamenti: i presupposti della sfida educativa di Amartya Sen e Martha Nussbaum	57
<i>Monica Ferrari</i>	
Insegnare la condizione umana: la proposta pedagogica e culturale di Edgar Morin	71
<i>Letizia Terna</i>	
Per non concludere: questioni di filosofia dell'educazione tra manualistica italiana contemporanea e formazione degli insegnanti	85

## ESSAYS – SAGGI

<i>Maria Chiara Del Mastro, Maria Rosaria Strollo</i> Pedagogia dell'invecchiamento ed autobiografia musicale	101
<i>Stefania Lorenzini</i> Dark-skinned foreign origin young people, adopted by Italian parents. Stereotypes, prejudices and problems in identity construction	115
<i>Stefano Oliverio</i> La <i>Bildpädagogik</i> oltre il totalitarismo dell'imagologia? Neurath e il progetto di una 'scrittura per immagini'	131
<i>Franca Pesare</i> Dal male alla responsabilità come condivisione. Auschwitz: paradigma di negazione assiologica dell'umano	151

## BOOK REVIEWS – RECENSIONI

<i>Anna Mancinelli</i> Pati, L., <i>Scuola e famiglia. Relazione e corresponsabilità educativa</i> , Brescia: Morcelliana, 2019, pp. 104	165
Abstracts	169

# *Filosofia ed educazione nel pensiero di John Dewey*

Maura Striano\*

## **Riassunto**

*L'interpretazione che Dewey offre della relazione intercorrente tra filosofia ed educazione si basa sulla visione che il pensatore americano ha della filosofia, il cui 'manifesto' più esplicito è Reconstruction in Philosophy. Questa interpretazione, che condensa e integra una pluralità di linee interpretative, si costruisce nel tempo, in un percorso che va dagli Early Works ai Later Works, i quali richiedono di essere analizzati in sequenza per evidenziare gli snodi critici attraverso cui alla filosofia viene assegnato un ruolo esperienziale, educativo, culturale e sociale, con profonde implicazioni di ordine pedagogico.*

**Parole-chiave:** studi filosofici; processi educativi; sviluppo sociale.

## I. LA DIMENSIONE EMPIRICA DELLA RICERCA FILOSOFICA

La visione che Dewey ha della filosofia si costruisce nel tempo ed evolve in riferimento ai diversi fuochi di interesse che la speculazione del pensatore americano viene ad assumere dagli *Early Works* ai *Later Works* e si alimenta di molteplici fonti esperienziali e culturali. Come spiega Philip Kirtcher, nei vari stadi dell'evoluzione del suo pensiero Dewey ha dato caratterizzazioni molto diverse della filosofia, così da sembrare che non ne avesse una concezione unitaria; nondimeno, se si analizzano gli scritti deweyani in sequenza, leggendoli come "contributo ad un più ampio progetto di promozione del progresso umano e sociale le diverse interpretazioni della filosofia si ricompongono" (Kirtcher, 2017).

Negli *Early Works* l'idea di filosofia viene a essere elaborata attraverso la ricerca di un metodo che consenta di cogliere la continuità e l'unità dell'esperienza umana e a vederla come "un sistema, un intero reale fatto di parti reali", che è "necessariamente implicato in ogni fatto dell'esperienza, mentre è costituito in e attraverso questi fatti" (EW, 1: 39)<sup>1</sup>. Il

\* Università degli studi di Napoli "Federico II".

1 Cfr. *Kant and Philosophic Method* (EW, 1: 39). Nel presente contributo si farà riferimento all'edizione critica degli scritti deweyani in 37 volumi, curata dalla studiosa americana Jo Ann Boydston, che distingue fra *Early Works* (EW), *Middle Works* (MW)

metodo filosofico delineato da Kant nella *Critica della ragion pura* è per Dewey particolarmente interessante, perché consente di esplorare la relazione intercorrente tra pensiero ed esperienza umana mettendo al centro il soggetto conoscente, ma non risulta essere coerente con la continuità e il dinamismo dell'esperienza umana.

La riflessione del pensatore americano si iscrive all'interno di una tensione dialettica con il pensiero di Kant rispetto al quale Dewey viene a compiere una rivoluzione copernicana inversa, nella misura in cui fonda i processi speculativi su un piano empirico ed esperienziale. Dewey assegna, quindi, il primato conoscitivo all'esperienza e sottolinea che il punto di partenza della speculazione filosofica dev'essere necessariamente di ordine psicologico, come spiega nel saggio *The Psychological Standpoint*, in cui afferma che “la natura di tutti gli oggetti si determina scoprendo cosa l'esperienza dice di essi” (EW, 1: 124).

La via principale per la ricerca della verità è quindi di ordine empirico e l'esperienza si rivela essere l'unica possibile arena del processo di costruzione della conoscenza; per questo motivo Dewey assegna un ruolo strategico alla psicologia, che nel saggio *Psychology as Philosophic Method* descrive come “il metodo completo della filosofia” (EW, 1: 158). A sua volta, la filosofia è di fatto il fondamento epistemologico della psicologia, in quanto è “La Scienza” che dà conto e ragione di tutte le altre scienze e ne seleziona e utilizza i metodi in funzione dei diversi oggetti su cui si sofferma e dei diversi punti di partenza della sua speculazione (EW, 1: 159). All'interno di questa cornice epistemologica, la psicologia è quindi intesa e utilizzata come “fonte” (per dirla usando la terminologia del più tardo *The Sources of a Science of Education* (LW, 5) nella misura in cui fornisce all'indagine filosofica sia un contenuto, sia un metodo e rende possibile il suo sviluppo e la sua crescita su una base scientifica.

Nella riflessione deweyana esiste, quindi, un nesso strettissimo tra scienza e filosofia, che il pensatore americano vede come due differenti declinazioni dell'indagine, intesa come tensione euristica e riflessiva che attraversa tutti i campi e tutte le dimensioni dell'esperienza umana, e della quale offrirà un'attenta ricostruzione genealogica in *Logic, the Theory of Inquiry* (LW, 12).

Nel saggio *Why Study Philosophy* (EW, 4) Dewey descrive lo studio della filosofia come una “revisione deliberata e riflessiva” di idee che richie-

e *Later Works* (LW). Qui le citazioni sono T.d.A. Alcune delle opere citate in queste pagine sono state tradotte in italiano: in particolare, *The Sources of a Science of Education* (1929, trad. it. *Le fonti di una scienza dell'educazione*, Firenze: La Nuova Italia, 1951 e Napoli: Fridericiana, 2016: nuova edizione e traduzione a cura di A. Cosentino); *Logic, the Theory of Inquiry* (1938, trad. it. *Logica, teoria dell'indagine*, Torino: Einaudi, 1949, 2 voll.); *Reconstruction in Philosophy* (1920, trad. it. *Ricostruzione filosofica*, Bari: Laterza, 1931, con introduzione di G. De Ruggiero e *Rifare la filosofia*, Roma: Donzelli, 2008: nuova edizione con introduzione di A. Massarenti e traduzione di S. Coyaud); *The Public and its Problems* (1927, trad. it. *Comunità e potere*, Firenze: La Nuova Italia, 1971); *Democracy and Education* (1916, trad. it. *Democrazia ed educazione*, Firenze: La Nuova Italia, 1951).



dono di essere estratte dal tessuto culturale a fondamento dell'esperienza umana, ed esplorate nel loro significato più profondo e nella loro funzione pratica (EW, 4: 63). Attraverso l'educazione, il linguaggio e la scienza queste idee si sono sedimentate nell'esperienza umana ed esercitano una funzione di orientamento e di controllo dell'agire individuale e collettivo. L'unico modo per poter intervenire su di esse, analizzandole, criticandole e revisionandole è la speculazione filosofica, in quanto essa ci consente di porci su un piano di esperienza secondario e ci permette di ricostruire la genesi e lo sviluppo dei processi generativi delle idee in questione.

Nel saggio *The Study of Philosophy* (MW, 6) Dewey svilupperà questa tesi, sottolineando che gli studi filosofici “mettono gli studenti in condizione di fare la conoscenza con le forze che creano le idee e le rendono potenti” e quindi forniscono loro “un incremento di *expertise* nell'uso di strumenti attraverso cui le idee guida dell'umanità sono elaborate e sottoposte a verifica”; in questa prospettiva, la filosofia viene ad assumere un ruolo eminentemente educativo, considerando che, in una prospettiva deweyana, lo scopo ultimo dell'educazione è “aiutare gli uomini a vivere” e “avere qualche parte nel processo di costruzione delle idee è parte necessaria della costruzione di una vita che valga la pena vivere” (MW, 6: 138).

La filosofia, quindi, non deve essere solo considerata una materia di studio all'interno dei curricoli accademici, ma anche un dispositivo riflessivo utile a chiarire i problemi emergenti dai diversi campi di esperienza, che caratterizzano la vita umana. Ciò in quanto essa ci consente di penetrare “specifiche condizioni di valore e in specifiche conseguenze di idee”, diventando così “metodo di diagnosi morale e politica”, come Dewey sottolinea nel saggio *The Influence of Darwin on Philosophy*, anticipando alcune riflessioni successive sul ruolo politico e sociale dell'indagine filosofica (MW, 4: 13).

Questa visione è coerente con la contemporanea elaborazione deweyana di una teoria etica, fondata sul principio di una “moralità riflessiva” e sostenuta da un uso rigoroso della riflessione sulle esperienze individuali e collettive e porta al riconoscimento di una funzione riflessiva per la filosofia, che viene a essere collocata in una posizione di metalivello, in riferimento ai contesti ed alle pratiche sociali tra cui rientrano anche le pratiche educative.

## 2. FILOSOFIA ED EDUCAZIONE

Il periodo dei *Middle Works* (1899-1924) coincide con un sistematico spostamento del *focus* della speculazione deweyana su questioni educative che viene a riorientare anche la visione della filosofia riconosciuta, in *Contribute to a Cyclopedic of Education*, come “la teoria di cui l'educazione è la corrispondente arte o pratica” (MW, 7: 303).

Dewey descrive l'educazione come un ampio campo di esperienze in cui sono implicate “le interazioni ordinarie e quotidiane” che si determinano a livello individuale e collettivo e spiega come tutte le esperienze educative

siano “dipendenti dall’organizzazione politica della società, dalle relazioni di classe, dalla distribuzione della ricchezza” (MW, 7: 304).

La speculazione filosofica consente di identificare le istanze, i modelli, i valori implicati nelle esperienze educative e nelle pratiche, che vi si inscrivono allo scopo di riflettere su di essi, promuovendo la “discriminazione di ciò che è genuinamente desiderabile” e orientando consapevolmente in questa direzione l’agire educativo (MW, 7: 305).

La filosofia consente di elaborare una teoria dell’esperienza educativa “bilanciata ed articolata”, che non viene a essere applicata dall’esterno ai contesti e alle pratiche dell’educazione, ma emerge dall’interno dell’esperienza educativa allo scopo di determinarla, di organizzarla, di orientarla nella sua interezza in una logica di continuità (MW, 7: 308). Così facendo la speculazione filosofica consente di “gettare luce sullo spirito e gli scopi dell’educazione” e di comprenderne la funzione sociale e storica. Dal canto suo l’educazione, come Dewey preciserà in *Democracy and Education*, offre alla filosofia “una posizione privilegiata da cui penetrare la dimensione umana” (MW, 9: 338), in quanto può metterne in evidenza l’intenzionalità e gli scopi.

La relazione intercorrente tra filosofia ed educazione deve quindi essere esplorata a due diversi livelli: a un *livello teoretico* (nella misura in cui la filosofia è concepita come una “teoria generale dell’educazione” che si pone come fondamento delle teorie educative e come dispositivo riflessivo sulle pratiche dell’educazione, configurandosi come una “forma di agire costruttivo” atto a migliorare la società); a un *livello pratico* (assegnando alla filosofia stessa una funzione educativa sia come forma di conoscenza sia come metodo e modello di indagine sull’esperienza umana che ha profonde implicazioni morali).

La speculazione filosofica ha la funzione di elaborare scopi di differente ampiezza sociale e valori utilizzando non solo un criterio di verità, ma anche un criterio di “valore sociale” (MW, 9: 199), sulla scorta del riconoscimento di una gradazione nella rilevanza dei problemi e delle azioni realizzate per fronteggiarli. Nella misura in cui si sofferma sull’esplorazione della dimensione pratica dell’agire umano (di cui l’agire educativo è una declinazione), la filosofia si configura come “teoria generale della condotta umana”.

Progressivamente, nell’evoluzione del pensiero deweyano, essa verrà ad assumere un ruolo morale, politico e sociale sempre più chiaramente definito. Una pietra miliare in questo passaggio è il saggio *The Need for a Recovery of Philosophy* (MW, 10), in cui Dewey afferma che la filosofia non deve configurarsi né proporsi come un “programma prestabilito” da seguire, ma come capacità di “visione, immaginazione, riflessione” a servizio dell’agire individuale e collettivo (MW, 10).

### 3. LA FUNZIONE POLITICA E SOCIALE DELLA FILOSOFIA

In *Reconstruction in Philosophy* (MW, 12) Dewey assegna esplicitamente alla filosofia una funzione, invece, politica, pratica e sociale. In questa

prospettiva essa, pur mantenendo anche una funzione riflessiva e teoretica, viene a giocare in un ruolo regolativo e normativo, utile all'esplorazione e alla comprensione di eventi e forze sociali e all'orientamento per l'azione politica. In effetti, la funzione della ricerca filosofica va oltre la semplice comprensione, nella misura in cui essa può proporsi come "una guida concreta per le azioni individuali e collettive e per le pratiche, secondo un modello riflessivo" (MW, 12: 155).

In *The Public and his Problems* (LW, 2) Dewey descrive i filosofi come "persone che hanno abitudini infrequenti specializzate" (LW, 2: 336), che possono giocare un ruolo attivo nel contrastare la presenza di "patologie sociali", le cui manifestazioni sono "lamentosità, impotenti oscillazioni, difficoltà di cogliere alternative, idealizzazione delle tradizioni, facile ottimismo usato come una sorta di mantello protettivo, riottosa glorificazione dello status quo, intimidazione dei dissidenti", che "deprimono e dissipano il pensiero e che sono tanto più efficaci in quanto operano con pervasività sottile ed inconsapevole" (LW, 2: 342). Per contrastare queste patologie è necessario promuovere "l'espansione ed il consolidamento della capacità di comprendere e di giudicare" attraverso una profonda e diffusa disseminazione di pratiche riflessive in tutti i campi della vita associata.

Più avanti, nel saggio *Philosophy and Civilization* (LW, 3) il pensatore americano sostiene la necessità di una filosofia identificabile come forma di conoscenza che ha un'esistenza storica e concreta e quindi non può essere concepita come "rivelazione di eterne verità", ma dev'essere intesa, piuttosto, come "rivelazione delle preoccupazioni, delle proteste e delle aspirazioni dell'umanità" (LW, 3: 4).

Tuttavia la filosofia non è solo "un passivo riflesso della civilizzazione che persiste attraverso i cambiamenti, e cambia mentre persiste. È essa stessa cambiamento". Per questa ragione potrebbe sembrare che essa abbia una funzione "più umile di quella che le viene spesso assegnata", ma, in effetti, riveste un ruolo cruciale per la crescita e lo sviluppo umano e sociale, in quanto svolge una funzione normativa e regolativa per tutte le forme di agire e di pratica che sostengono una società (LW, 3: 4).

La prima funzione della filosofia è, infatti, quella di razionalizzare le possibilità di esperienza, specialmente quelle dell'esperienza umana collettiva, introducendo e mantenendo al suo interno un profondo processo di riflessione, che orienta le azioni individuali e collettive verso il bene comune. Ciò è particolarmente rilevante per l'educazione, la quale "pone alla filosofia domande che sfidano tutte le sue risorse e che mettono alla prova tutte le sue teorie" e le offre, quindi, "opportunità dirette ed urgenti", come Dewey nota in *The Sources of a Science of Education* (LW, 5: 297). La filosofia, infatti, non "crea nè stabilisce fini per l'educazione", ma occupa "un posto strumentale e regolativo" all'interno delle pratiche educative, "ponendo uno sguardo definito e costante alle esperienze concrete e focalizzandosi sui fini ed i valori che si determinano all'interno dei processi educativi" (LW, 5: 29).

Infine, nei saggi *Has Philosophy a Future?* e *Philosophy's Future in Our Scientific Age* (LW, 16) il pensatore americano ci propone una visione della

filosofia intesa come forma di saggezza, che dev'essere una guida per la vita, e si configura come impresa morale nel senso in cui “morale e profondamente e diffusamente umano sono identici” (LW, 16: 366).

In questi termini la filosofia viene a giocare un compito “specificamente umano”, distaccandosi da una pura attività intellettuale e dirigendo i suoi interessi verso un progetto di riforma sociale; in gioco è quindi “un cambiamento definitivo nella direzione dell'indagine filosofica”, affinché possa essere pienamente rilevante per una nuova epoca storica, in cui il problema principale sia tradurre ciò che viene esplorato filosoficamente in “condotte che si riferiscono al benessere dell'uomo” (LW, 16: 382).

Come abbiamo visto, nella speculazione deweyana l'educazione è una sorta di termine medio, e gioca quindi una funzione centrale nell'architettura della sua argomentazione, che incomincia con una profonda analisi dell'esperienza umana e delle sue dimensioni e termina con l'assegnazione di un compito nuovo alla filosofia, passando attraverso un profondo processo di “ricostruzione” (dell'esperienza individuale e collettiva così come della struttura interna della speculazione filosofica) che può essere anch'esso inteso come processo educativo. In questa prospettiva è possibile parlare, usando una parafrasi deweyana, di “filosofia ed educazione” sulla base di un terreno comune di crescita individuale e collettiva, che ci consente di riconoscere entrambe come dispositivi funzionali a promuovere cambiamento e sviluppo sociale.

## BIBLIOGRAFIA

- Dewey, J. (1969-1991), *The Collected Works (1882-1953)*, edited by J.A. Boydston, 37 voll., Carbondale-Edwardsville: Southern Illinois University Press.
- Dewey, J. (2012), *Unmodern Philosophy and Modern Philosophy*, edited by Ph. Deen, Carbondale-Edwardsville: Southern Illinois University Press.
- Frodeman, R. (2013), “Philosophy dedisciplined”, in *Synthese*, vol. 190, n. 11, pp. 1917-1936.
- Kitcher, P. (2017), “Dewey's Conception of Philosophy”, in S. Fesmire (ed.), *The Oxford Handbook of Dewey*, DOI 10.1093/oxfordhb/9780190491192.013.1.
- Santoro, D.A. & Wilson, T.S. (eds.) (2015), “Philosophy pursued through empirical research”, in *Studies in Philosophy and Education* [Special issue], vol. 34, n. 2, pp. 115-122.
- Suchodolski, B. (1979), “Philosophy and Education”, in *International Review of Education*, vol. 25, n. 2-3, pp. 347-366.
- Westbrook, R. (1991), *John Dewey and American Democracy*, Ithaca-London: Cornell University Press [trad. it. *John Dewey e la democrazia americana*, Roma: Armando, 2011].

*Finito di stampare  
nel mese di giugno 2019  
da Geca Industrie Grafiche - San Giuliano Milanese (MI)*