

La scuola laboratorio di John Dewey: la “sperimentazione” dell’individuo per la democrazia

di Teodora Pezzano

In this essay the author tries to demonstrate that the John Dewey’s school laboratory is a fundamental experience to better understand the relation between the individual and the democracy. Thanks to the Chicago’s university experience the American philosopher understood the central role of education in order to apply the philosophy to solve the individual’s problems. It is important to rethink the Dewey’s school laboratory just to understand the possible trends of contemporary school.

«I wish to look at the matter from the other side and consider the relationship of the school to the life and development of the children in the school»
J. Dewey, *The School and Society*, p.31 (ed.1915)

È indubbio che il Novecento è stato considerato il “secolo della pedagogia” e che il pensiero di John Dewey nella sua specifica dimensione pedagogica rappresenta uno dei momenti centrali di questa rivoluzione culturale e politica della pedagogia.

L’interesse di Dewey per la tematica educativa è ancora oggetto di riflessioni specifiche. Non è sufficientemente chiaro, infatti, il motivo per cui il filosofo americano nella sua produzione giovanile si occupi di problemi educativi, divenendo uno dei maggiori innovatori della pedagogia del Novecento¹. Questo problema, nell’ambito degli studi deweyani, è fondamentale per comprendere le specificità del pragmatismo deweyano in relazione, ad esempio, alla proposta filosofica di William James².

La questione è molto complessa e richiederebbe un’analisi molto ampia e incrociata con la produzione filosofica giovanile deweyana. È, comunque, il periodo di Chicago (dal 1894 al 1904) che porta il filosofo statunitense ad occuparsi professionalmente di questioni pedagogiche, come si evince dalla stesura e dalla pubblicazione del suo fondamentale saggio sull’arco riflesso (1896), nonché dalla successiva specifica produzione sulle tematiche educative³.

È utile, a mio avviso, in questa prospettiva di ricerca fare un’ulteriore riflessione su uno dei saggi tra i più conosciuti *The School and Society*⁴, del 1899, testo tra i più diffusi dell’opera deweyana che serve a chiarire il senso della pedago-

gia del giovane filosofo americano. Infatti, il suddetto saggio si propone di spiegare quale sia il metodo più idoneo di applicazione della teoria educativa, così da definire la scuola come un laboratorio di democrazia.

Tali riflessioni nascono e si legano alla definizione e teorizzazione della scuola-laboratorio di Chicago, alla cui base vi è il concetto di relazione tra il soggetto e l’oggetto, concetto definito da Dewey “transazione”, per altro già ipotizzato nel testo sull’arco riflesso, e insito nella natura stessa dell’individuo e del suo rapporto con l’ambiente secondo l’interpretazione del filosofo americano.

Questa asserzione si lega alla ricerca giovanile contro le teorie dualiste e assolutiste (si pensi al primo saggio sui presupposti metafisici del materialismo e alla critica a Spinoza) a favore della sperimentazione, della scienza, dunque, della “nuova psicologia”⁵.

Sin dai primi scritti, infatti, lo studioso americano costruisce la sua teoria pragmatista in virtù del legame profondo che si sviluppa tra la filosofia, l’educazione e la società democratica⁶.

1. Cfr. a questo proposito l’articolo di G. Spadafora, *La scuola-laboratorio di democrazia: una sfida difficile per la contemporaneità. Alcune riflessioni*, «I problemi della pedagogia», 4-6 (2010), Anicia Roma, 2010, pp. 423-438.

2. Cfr. F. Stara, *Centralità del sentire e teoria morale in William James*, EUM, Macerata 2009.

3. Cfr. Robert B. Westbrook, *John Dewey e la democrazia americana*, tr. it e a cura di T. Pezzano, Armando, Roma 2011 [tit. or. *John Dewey and American Democracy*, 1991].

4. La seconda edizione dello scritto è del 1915. Edizione che Dewey integrò con cinque saggi.

5. Cfr. T. Pezzano, *Il giovane Dewey. Individuo, educazione, Assoluto*, Armando, Roma 2007.

6. Cfr. Larry Hickman, G. Spadafora, *John Dewey’s Educational Philosophy in International Perspective*, Carbondale, SIUP 2009. J. Shook, P. Kurtz, *Dewey’s Enduring Impact: Essays on America’s Philosopher*, Prometheus Book, Amherst New York 2011.

In questo senso la scuola come laboratorio di idee e di pratiche può determinare il passaggio dalla vita inconscia propria degli individui alla vita conscia e sociale dettata dalle regole sociali e culturali. L'educazione, oltre ad essere un fenomeno naturale nella vita umana, può diventare il processo fondamentale che orienta la vita degli individui: compito che spetta in particolare alla famiglia e alla scuola⁷.

Sulla base di queste premesse, il presente articolo si propone di offrire tre brevi suggestioni. Nella prima cercherò di analizzare il concetto di "relazione" all'interno della prospettiva educativa. La relazione, infatti, non solo rappresenta per Dewey un *trait d'union* tra gli individui ma anche e soprattutto il passaggio continuo tra la soggettività e l'oggettività, tra le diverse soggettività, tra il puro individualismo e la universalità. Un aspetto, questo, che lo studioso ha inteso trattare già nei suoi primi lavori (si pensi alla teoria dell'arco riflesso di cui offre un'eccellente spiegazione nel saggio del 1896 *The Reflex Arc Concept in Psychology*⁸) e che sarà una costante del suo pensiero filosofico-pedagogico.

Nella seconda tenterò di definire il senso della sua teoria educativa rispetto al concetto di scuola-laboratorio come sperimentazione dell'individuo per la democrazia la cui radice è indiscutibilmente filosofica ma che, proprio nella sperimentazione della scuola, trova la propria applicazione educativa⁹. Problema che viene mostrato proprio in *The School and Society*, una sorta di diario degli esperimenti realizzati nella scuola di Chicago dal 1896 al 1898; lavori che definiscono i principi fondanti della teoria pedagogica deweyana.

Nella terza cercherò di comprendere il contributo che il modello della scuola-laboratorio può offrire alla società contemporanea globalizzata.

1. La relazione come problema fondante della filosofia e dell'educazione

Nella società in piena trasformazione, così come Dewey trovò Chicago non appena vi giunse, occorre trovare un elemento, una "risorsa" in grado di legare l'agire alla vita sociale, l'agire al progresso sociale¹⁰.

A Chicago [...] ogni cosa immaginabile ti stuzzica; la città sembra piena di problemi che protendono le loro mani e chiedono a qualcuno o di risolverli diversamente o di gettarli nel lago. Non avevo alcuna idea che le cose potessero essere così tanto più straordinarie e oggettive di quanto esse siano in un paese di campagna, a tal punto che ti si attaccano addosso senza darti il tempo di rifletterci su [...] Ma dopo tutto non ci si può veramente liberare della sensazione che occorra un metodo¹¹.

Questo perché la vita degli individui stava subendo una radicale e irreversibile trasformazione con la dirompente nuova rivoluzione industriale dei primi del Novecento negli Stati Uniti; un punto di non ritorno che rischiava di riportare l'individuo nel suo stato di "soggetto" dominato dalle forze economiche della trasformazione industriale del periodo¹². Per tale ragione Dewey riteneva che l'educazione potesse intervenire sugli interessi particolari, etici ed economici degli individui trasformandoli da protagonisti individuali ad attori sociali. La "nuova psicologia", sempre insieme alla filosofia, poteva rappresentare il fondamento per le questioni educative, agendo sulle possibilità concrete dell'azione umana e della vita sociale che stava cambiando così rapidamente e inaspettatamente, e che stava creando drammatiche dicotomie sociali: ricchezze e sperperi da un lato, immane povertà con conseguente emarginazione e miseria spirituale dall'altro. Ciò sta a significare che l'individuo non può trovare in se stesso tutti gli strumenti idonei alla propria realizzazione, ma ha necessità di interrogare la storia e l'ambiente che lo ospita. L'individuo, dunque, è vincolato alla natura perché vive in essa, si sviluppa in essa e in virtù di essa. Ciò determina la necessità della relazione, intesa come adattamento all'ambiente, ma anche come possibile trasformazione politica e sociale della realtà. *The Reflex Arc Concept in Psychology*, considerato non solo l'opera chiave, la svolta del pensiero deweyano, il manifesto del pragmatismo classico – nella sua complessità interpretativa che risale alla rilettura della interpretazione della teoria di Cartesio da parte di William James – pone il discorso centrale che il giovane filosofo sviluppa sin dall'importante lavoro *Soul and Body* del 1886, ovvero il rapporto individuo-ambiente che va visto come adattamento reciproco. Non può esistere l'individuo senza la relazione con l'ambiente e, di conseguenza, non può esistere questa relazione senza il processo che lega in modo significativo l'azione umana all'ambiente, perché ne determina le modificazioni reciproche e cioè l'educazione. Una relazione, una transazione che è un vicendevole adattamento tra l'individuo e l'ambiente, deve verificarsi anche nella cultura e nella civiltà umana, che rappresentano appunto "attività" sia teoretiche che pratiche.

7. J. Dewey, *Democracy and Education*, in *The Middle Works*, vol. 9, 10-11. Cfr. anche l'Introduzione di Sidney Hook, pp. IX-XXIV.

8. Cfr. J. Dewey, *The Reflex Arc Concept in Psychology*, in *The Early Works*, vol. 5 1895-1898, SIUP, Carbondale 1972.

9. Cfr. Joe R. Burnett, *Introduction a J. Dewey, The School and Society*, cit. pp. IX-XI.

10. Cfr. Robert B. Westbrook, *John Dewey e la democrazia americana*, cit., pp. 138-146.

11. *Ibi*, p. 136; J. Dewey ad Alice Dewey, 7 ottobre 1894, *Dewey Papers*.

12. T. Pezzano, *L'organismo sociale nel giovane Dewey*, Periferia, Cosenza 2010.

In *The School and Society*, Dewey parla di laboratorio, ovvero di un luogo dove gli sperimentatori e gli attori possono dar vita ad una educazione che sia sincreticamente tanto intellettuale che pratica. Un approccio che è necessario allo sviluppo del preadolescente-adolescente, alla crescita dei propri interessi, alla comprensione di se stesso e degli altri. Ciò è un lavoro che porta alla scoperta dei problemi dell'apprendimento, e che svela la creatività del preadolescente-adolescente il quale confrontandosi con se stesso e con gli altri, inizia a sperimentare, e quindi, a "fecondare" l'indagine, ovvero, non si ferma a imitare ciò che coglie il suo sguardo, ma osservando ciò che vede e riproponendolo, acquisisce conoscenza. Non compie un lavoro passivo, perché quella determinata azione si trasforma in un'azione produttiva. Questo è il concetto di esperimento che Dewey utilizza nella scuola-laboratorio. L'esperimento, infatti, deve mirare a consolidare le potenzialità e le risorse intellettive. La scuola è il luogo dove tutti questi processi possono essere osservati e sperimentati. Così si realizza l'individualità in relazione alla socialità. Un'unione che vive all'interno di una situazione storico-temporale, che permette di analizzare il rapporto tra il soggetto e l'oggetto mediante un processo complesso definito, appunto, "transazionale". La metamorfosi storica della società implica che anche l'educazione debba trasformarsi; e affinché ciò avvenga deve prima cambiare la morale della scuola, il modo di relazionarsi con i discenti, e il rendere importanti la loro creatività individuale.

Il cambiamento in corso nel metodo e nel curriculum relativi all'educazione, è frutto tanto del mutamento della situazione sociale tanto dallo sforzo di incontrare i bisogni della nuova società che si sta formando [...] Lo sforzo di concepire quello che grosso modo può essere definita la "Nuova educazione" alla luce dei notevoli cambiamenti all'interno della società¹³.

Proprio per questi aspetti legati alla trasformazione sociale, la scuola diventa il luogo fondamentale per la sperimentazione della vita dell'individuo, in quanto ambiente esterno alla propria famiglia in cui il preadolescente-adolescente 'mostra' anche involontariamente, inconsapevolmente il proprio essere, la propria indole. Così, l'insegnante può, anzi deve saper legare la teoria, la "visione del mondo", alla pratica, poiché l'individuo agisce, interviene sulla realtà, quindi, nel concreto. Ed in questo (avendo una propria autonomia e un personale modo di relazionarsi) si differenzia dagli altri individui. Per tale motivo l'educazione nella scuola, a parere di Dewey, deve universalizzare la particolarità dell'individuo e, contemporaneamente, particolarizzare

la sua universalità, in modo da caratterizzare l'individuo come diverso, unico e irripetibile all'interno della specificità delle situazioni umane¹⁴.

2. La scuola-laboratorio come democrazia embrionale

Il testo *The School and Society*, come è già stato rilevato, esprime in modo chiaro la centralità della scuola come luogo per sperimentare le possibilità di sviluppo dell'individuo nella relazione tra la sua vita interiore, inconscia e quella sociale delle regole e della relazione con gli altri attori della comunità. L'individuo, proprio perché complesso e problematico, deve essere educato allo spirito sociale e a far venir fuori, sin dalla tenera età, le "embedded powers", le potenzialità impresse nella sua interiorità. Per tale ragione la scuola deve educare alla comunità come relazione sociale, accogliendo le capacità e le azioni differenti di ogni individuo. Ciò può realizzarsi solo grazie allo spirito cooperativo coinvolto nella divisione sociale delle attività umane; uno spirito che deve sostituirsi o, per lo meno, affiancarsi allo spirito competitivo che immancabilmente si genera quando all'interno di una relazione tra uno o più individui si vogliono raggiungere i medesimi fini, i medesimi risultati. Dewey tentò di costruire una comunità cooperativa con la scuola laboratorio di Chicago che fu sperimentata per ben sette anni (1896-1903) e che costituì un momento unico per gli "esperimenti" pedagogici, proprio perché era strettamente legata alla ricerca dell'università di Chicago. La scuola, come è già stato fatto rilevare¹⁵, si basava su tre principi fondamentali e cioè il legame profondo tra la scuola e il progresso sociale, la centralità dell'apprendimento del fanciullo, la cosiddetta "rivoluzione educativa" che pone al centro del rapporto educativo il fanciullo, principio fondante di tutto il sistema della scuola. La caratteristica fondamentale su cui, però, vorrei soffermarmi in stretta relazione con le premesse teoretiche del mio discorso, è la centralità della scuola per sperimentare la vita dell'individuo per la democrazia.

13. «The modification going on in the method and curriculum of education is as much a product of the changed social situation, and as much an effort to meet the needs of the new society that is forming [...] The effort to conceive what roughly may be termed the "New Education" in the light of larger changes in society» (J. Dewey, *The School and Society* (1899), in *The Middle Works*, vol. I, 1899-1901, pp. 5-6).

14. Su questo aspetto cfr. G. Spadafora, *Studi deweyani*, Fondazione Italiana John Dewey, Cosenza 2006. Cfr. Id., *L'educazione alla cittadinanza attiva come problema epistemologico della democrazia*, in M. Corsi, -G. Spadafora, a cura di, *Progetto generazioni. I giovani, il mondo, l'educazione*, Tecnodid, Napoli 2011.

15. Cfr. G. Spadafora, *La scuola-laboratorio...*, cit., pp. 424-425.

In questo senso, si trattava di una scuola in cui chi lavorava era animato da un desiderio di scoprire e di sperimentare su di sé e sugli altri nell'amministrazione, nella selezione dei contenuti, nei metodi di apprendimento, nell'insegnamento e nella disciplina, una comunità cooperativa che garantisse anche la soddisfazione dei bisogni personali¹⁶.

La scuola deve, dunque, considerare tutte le attività, incluse quelle pratiche, e deve recepire i contenuti della società del tempo, al fine di cambiare il volto dell'economia sociale. Infatti, i lavori tecnici, manuali, nascondono caratteristiche di progettazione, costruzione, oltre che lo spirito di creatività e intellettuale, che vanno ad integrarsi allo spirito sociale ed etico. Come si può notare, l'intero discorso deweyano sull'importanza di riorganizzare la scuola, ha come obiettivo principale la riorganizzazione della società democratica del tempo: una società che in quel preciso momento storico viveva una notevole trasformazione dovuta alla rivoluzione industriale che determinava forti disuguaglianze sociali e che metteva in pericolo la partecipazione democratica dei cittadini.

Dewey cercava di interrogarsi su come le scuole avrebbero potuto aiutare gli individui a lottare energicamente e con spirito positivo accogliendo i cambiamenti per favorire la crescita della società. «L'adattamento all'ambiente è cruciale per la sopravvivenza di qualsiasi organismo»¹⁷.

I punti vitali per Dewey erano la famiglia e la scuola, i due soggetti necessari allo sviluppo della società democratica.

La distinzione tra mondo statico e mondo dinamico genera dunque la contrapposizione tra due differenti criteri educativi: l'uno basato sulla conformazione dell'individuo allo stato di cose esistenti, l'altro sulla trasformazione dell'individuo in funzione del cambiamento sociale. Nel primo caso, è educativo ciò che si adatta alla realtà esistente, nel secondo tutto ciò che prepara alla realtà futura¹⁸.

All'interno di una società in mutamento Dewey non poteva che riflettere su cosa potesse garantire l'ordine e la crescita progressiva della società. L'educazione era la garanzia alla crescita umana e sociale. Una garanzia per gli individui protagonisti di una rivoluzione industriale che ha cambiato le realtà sociali, spirituali¹⁹. *La scuola diventa così il luogo per sperimentare l'agire dell'individuo, il suo relazionarsi agli altri individui e, soprattutto, diventa lo spazio culturale necessario per capire come utilizzare l'educazione in una prospettiva "del bene comune" e, quindi, della democrazia.* Secondo Dewey, la scuola deve formare il carattere dell'individuo e guidarlo non in modo spontaneistico, dal momento che è l'insegnante a progettare e a costruire lo specifico ambiente di apprendimento verso il "saper fare".

Un'educazione considerata universale e particolare al tempo stesso; ma anche una teoria e un processo che universalizzano la particolarità dell'individuo e, contemporaneamente, particolarizzano la sua universalità, in modo che l'individuo si caratterizza come diverso, unico e irripetibile all'interno della specificità delle situazioni umane²⁰. La rivoluzione industriale con il suo avvento aveva modificato, come è facile comprendere, anche il sistema organizzativo ed economico delle famiglie, oltre che, naturalmente, della società. In una situazione del genere la scuola subiva l'influenza della società, e distribuiva la trasmissione del sapere che veniva, per così dire, imposto dalla organizzazione sociale e politica del tempo. Un sapere che nulla aveva a che fare con "l'imparare facendo" (*"learning by doing"*).

La scuola è una società democratica embrionale, in quanto è l'unico luogo per il filosofo americano in cui si può sperimentare lo sviluppo delle vite diverse degli individui per una relazione democratica. La scuola diventa un laboratorio in cui si crea un equilibrio tra le vite particolari delle potenzialità dei cittadini del domani e una rete di valori condivisi che, in effetti, si costruisce giorno dopo giorno all'interno di una continua ricerca del metodo dell'intelligenza che deve sperimentare la democrazia non come processo statico, ma come processo aperto e continuamente adattabile alle trasformazioni economiche e politiche della realtà.

3. La scuola-laboratorio come sperimentazione dell'individuo per la democrazia. Pregi e limiti per la contemporaneità

Il problema della scuola-laboratorio che è stato oggetto in Italia di studi decisivi²¹ e, forse, poco conosciuti nell'ambito della letteratura internazionale con eccezioni significative²², rappresenta il nodo centrale per comprendere il ruolo della pedagogia nella concezione filosofica deweyana.

16. Cfr. Katherine Camp Mayhew & Anna Camp Edwards (edited by), *The Dewey School. The Laboratory School of the University of Chicago 1896-1903*, introduction of John Dewey, D. Appleton-Century Company in corporate, New York-London 1938.

17. Cfr. M. Baldacci, *Trattato di pedagogia generale*, Carocci, Roma 2012, p. 95.

18. *Ibi*, p. 202.

19. Cfr. Robert B. Westbrook, *John Dewey and American Democracy*, cit., part Two, *Progressive Democracy (1904-1918)*, pp. 117-230.

20. Su questo aspetto cfr. G. Spadafora, *Studi deweyani*, cit.

21. Cfr. E. Codignola, *Le "Scuole Nuove" e i loro problemi*, quinta ristampa con un appendice di aggiornamento di Aldo Visalberghi, La Nuova Italia, Firenze 1974; A. Visalberghi - John Dewey, la Nuova Italia, Firenze 1951; L. Borghi, *L'ideale educativo di John Dewey*, La Nuova Italia, Firenze 1955; L. Bellatalla, *John Dewey e la cultura italiana del Novecento*, ETS, Pisa 1999; F. Cambi, M. Striano, a cura di, *John Dewey in Italia. La ricezione/ripresa pedagogica. Letture pedagogiche*, Liguori, Napoli 2010.

22. Cfr. N. Filograsso - C. Nisi, a cura di, *Dewey ieri e oggi*, Quattro Venti, Urbino 1989 e N. Filograsso, R. Tagliavini, *Dewey e l'educazione della mente*, Franco Angeli, Milano 2004.

Secondo Dewey il metodo dell'intelligenza è la risoluzione dei problemi che di volta in volta si presentano all'attenzione dell'individuo che scopre le situazioni complesse all'interno delle relazioni che caratterizzano la propria esperienza di vita. Ecco perché il filosofo americano si interessa in modo così "professionale" ai problemi educativi ed ecco perché la scuola-laboratorio diventa il luogo di sperimentazione delle conseguenze della "transazione" dell'individuo con l'ambiente, dell'individuo con gli altri individui per la costruzione di una società democratica.

I primi capitoli di *The School and Society* sono, di fatto, un resoconto delle sperimentazioni effettuate nei primi anni della scuola laboratorio.

I tre principi del testo in effetti, come già è stato rilevato, rivelano come il metodo dell'intelligenza si realizzi concretamente proprio nella dimensione della scuola-laboratorio. Innanzitutto il rapporto della scuola con il progresso sociale. La scuola deve "interiorizzare" le situazioni sociali esterne, perché ricreandole e semplificandole al proprio interno essa può diventare quella comunità embrionale che sperimenta specifiche forme di democrazia sociale e civile in cui le diversità tra gli individui si limitano garantendo ad ognuno il diritto di sviluppare le proprie potenzialità²³. Ecco perché il filosofo americano è contro il metodo tradizionale di trasmissione del sapere che determina una ricezione passiva e non attiva dell'apprendimento.

Nel secondo principio Dewey mette in evidenza la limitazione e la sterilità dell'insegnamento della scuola tradizionale. Un metodo che imponeva un ascolto e una ricezione passiva con un programma omogeneo. La rivoluzione copernicana dell'insegnamento, il cosiddetto "puerocentrismo", parte dal presupposto che il preadolescente-adolescente deve costruire il proprio percorso di apprendimento all'interno, però, di un ambiente costruito dall'insegnante. Principio che, però, va riletto come la possibilità di favorire il processo di democrazia all'interno della scuola-laboratorio che è proprio quello di costruire una relazione positiva tra le possibilità degli individui e quelle degli altri.

Il terzo principio si basa sull'idea di organizzare la scuola, intesa come un processo in cui non vi siano "sprechi nell'educazione". La scuola deve evitare che vengano sciupate le risorse sociali in cui la dimensione etica e quella pratica generano lo sviluppo pieno dell'educazione.

In tal modo la scuola diviene una organizzazione complessa e aperta, non chiusa in se stessa, in cui l'educazione potrà maturare, abbandonando la sua vecchia natura. In *The Child and the Curriculum* del 1902, Dewey approfondirà meglio

questo aspetto tra la vecchia e la nuova educazione. Proprio quando affronta la questione della pedagogia di Froebel²⁴, il filosofo americano sottolinea ancora una volta e con maggiore enfasi l'assoluta importanza di una educazione che sperimenti un programma, un "curriculum" di natura non solo teorica ma anche pratica, affinché l'attività intellettuale (che contempla anche il sentimento, il desiderio, la volontà, ecc.) viva in equilibrio con l'azione.

Per tale ragione gli argomenti trattati in classe devono essere organizzati in base alle caratteristiche di ogni studente della classe, preannunciando i dibattiti futuri sulla individualizzazione e sulla personalizzazione e in base al collegamento tra le discipline, (con la terminologia moderna potremmo definire questo concetto come interdisciplinarietà).

In questo senso, la storia è una disciplina fondamentale perché è il risultato, la manifestazione dell'intelligenza dell'uomo.

La storia della produzione umana non è una questione materialistica e puramente utilitaria, ma una questione che coinvolge l'intelligenza. Essa registra come l'uomo imparò a pensare, a prevedere le conseguenze e a trasformare le condizioni della sua vita in modo così profondo da far di questa una cosa diversa. Ed è anche un resoconto morale delle condizioni create pazientemente dagli uomini per servirsene ai propri fini²⁵.

Secondo Dewey, la disciplina, la materia, oltre a rappresentare, ovviamente, una ricchezza di nozioni, di conoscenze è anche un aiuto a conoscere l'esperienza *del* bambino e *al* bambino.

Noi non abbiamo una serie di terre stratificate, una delle quali è matematica, un'altra fisica, un'altra storica e così via. Non saremmo in grado di vivere in nessuna di esse prese isolatamente. Noi viviamo in un mondo in cui tutte le parti sono legate tra loro²⁶.

L'organizzazione teorica della scuola-laboratorio si basa, dunque, sull'importanza di valorizzare l'esperienza ponendo al centro del processo educativo il preadolescente-adolescente. Un processo legato all'azione pratica, all'indagine e all'apprendimento che permettono uno sviluppo delle potenzialità e degli interessi del preadolescente-adolescente. Infatti, l'apprendimento deve avere valore di cooperazione e

23. J. Dewey, *The School and Society*, cit., cap.I, pp. 5-20.

24. *Ibi*, pp. 81-91.

25. *Ibi*, p. 121.

26. *Ibi*, p. 65.

non solo: il suo valore universale deve, soprattutto, favorire la socializzazione delle diverse intelligenze, mitigando qualsivoglia tipo di competizione (anche nel gioco). La figura dell'insegnante, in questa prospettiva, serve non solo a monitorare il comportamento ma, soprattutto, a sistemare le conoscenze affinché si possa individuare un percorso educativo idoneo a quel determinato soggetto. Secondo questa metodologia si deve costruire il processo democratico. La scuola, dunque, deve a) curare lo sviluppo mentale del preadolescente-adolescente; b) incoraggiare lo spirito sociale; c) sviluppare il carattere democratico²⁷. Ciò si lega all'acquisizione di abiti scientifici e sociali che Dewey vede come strumenti di libera e attiva partecipazione alla vita sociale moderna. Il filosofo aveva ben compreso che il vero problema risiedeva nella consapevolezza della coscienza di chi opera sulla realtà, mostrando che il suo agire ha un significato importante non solo per se stesso ma anche per gli altri che vivono e condividono gli spazi sociali ed etici. La scuola-laboratorio, dunque, è un modello, se si vuole *in vitro*, che aiuta a comprendere le possibilità della democrazia che Dewey stesso ritiene un modello sperimentale e continuamente adattabile e riadattabile alle trasformazioni sociali e politiche.

Questo tentativo che, non lo si dimentichi, risale a più di un secolo fa, è risultato un modello di riferimento per costruire una scuola democratica in vari paesi del mondo con un difficile adattamento alle specificità culturali e politiche delle diverse realtà sociali. Tanto per rimanere alle situazioni culturali del nostro Paese, bisogna dire che questo modello di scuola che costituisce ancora un ideale-limite di riferimento ha avuto il pregio di aprire il sistema-scuola italiano alle diverse realtà esterne, alle famiglie e ai vari soggetti del territorio e, in questo senso, la normativa dei decreti delegati degli anni Settanta è stata illuminante fino alla costruzione della scuola dell'autonomia che, inevitabilmente, è direttamente collegata alla problematica della scuola-laboratorio²⁸. La scuola, dunque, doveva accogliere la rivoluzione sociale e iniziare una "rivoluzione" dei processi formativi che guidassero l'alunno sia verso l'apprendimento sia verso l'acquisizione del valore dell'interazione che si lega al senso dell'umanità. Una scuola che doveva abbracciare tanto il cambiamento e i suoi valori, tanto la funzione etica dei mutamenti. Per quanto concerne l'eredità culturale della scuola-laboratorio, bisogna dire che il suo modello è quello fondamentale che ha ispirato le tematiche nazionali e internazionali dell'educazione alla cittadinanza. Infatti, l'idea deweyana di costruire una scuola che potesse sperimentare lo

sviluppo delle individualità con le dimensioni valoriali comuni e condivisibili è stata sviluppata nell'idea di educazione alla cittadinanza e, anche, dell'educazione alla cittadinanza attiva che rappresenta una frontiera fondamentale della cultura pedagogica contemporanea²⁹.

Il vero limite di questo modello di scuola laboratorio da consegnare alla contemporaneità è lo sviluppo della società digitale nel nostro tempo che trasforma e, quindi, fa ripensare il concetto di scuola democratica nella società globale³⁰. Il modello di scuola democratica deve, innanzitutto, tenere conto del mondo extrascolastico, delle problematiche sempre più complesse dell'educazione degli adulti e delle varie forme educative in cui si esprime la società³¹. La scuola non può porsi solo come un laboratorio che sperimenta le possibilità di costruzione al suo esterno della società democratica, ma deve essere un modello che filtri la formazione digitale degli adolescenti che si sviluppa attraverso i media e i *new media* del nostro tempo e, anche, proponga un nuovo modello di politica educativa del mondo extrascolastico.

È indubbio, quindi, che ripensare l'esperienza della scuola-laboratorio deweyana è fondamentale per comprendere le possibilità future della scuola democratica nella società globale in cui l'elemento "libertà" oscilla dall'essere un valore e, quindi, una spinta attiva e positiva al processo democratico, all'essere però anche un ostacolo alla democrazia quando perde di vista il "dialogo" con l'alterità oscurando le radici della formazione e, dunque, della pedagogia³².

Teodora Pezzano
Università della Calabria

27. Robert B. Westbrook, *John Dewey e la democrazia americana*, cit., in particolare si veda cap. IV.

28. Cfr. G. Bertagna, *Autonomia. Storia, bilancio e rilancio di una idea*, La Scuola, Brescia 2008.

29. Cfr. S. Chistolini, a cura di, *Cittadinanza e convivenza civile. Saggi in onore di L. Corradini*, Armando, Roma 2006; L. Corradini, *Cittadinanza e Costituzione*, Tecnodid, Napoli 2009.

30. Cfr. P. Maria Ferri, *Nativi digitali*, Bruno Mondadori, Milano 2011.

31. Cfr. P. Federighi, *Liberare la domanda di formazione. Politiche pubbliche di economia della formazione*, Edup, Roma 2006; S. Angori, *Formazione continua, strumento di cittadinanza*, Franco Angeli, Milano 2012; P. Valerio - M. Striano - S. Oliverio, *Nessuno escluso, Formazione, inclusione sociale e cittadinanza attiva*, Liguori, Napoli 2013.

32. I. Volpicelli, *Pedagogia e libertà: aspetti storici di un rapporto*, in E. Colicchi - A.M. Passaseo, *Educazione e libertà nel tempo presente*, A. Siciliano, Messina 2008, pp. 47-59.