

# Russell e Dewey: un dialogo tormentato

## *Riflessioni a margine delle filosofie democratiche*

---

Enrico Boccolesi<sup>1</sup>

### Sommario

Questo contributo propone una lettura storico-comparativa del rapporto teorico tra Bertrand Russell e John Dewey nel contesto della filosofia dell'educazione. A partire dalla contestualizzazione in alcuni dei loro testi fondamentali, si mettono in luce le divergenze epistemologiche e pedagogiche che li contrappongono: razionalismo analitico in opposizione al pragmatismo sperimentale, educazione come autonomia individuale contro educazione come pratica sociale. In assenza di un dialogo diretto, il confronto avviene attraverso scritti pubblici e riflessioni indirette, documentate in saggi, lettere e critiche. Nella parte finale si evidenziano alcune convergenze significative, libertà intellettuale, pensiero critico, centralità dell'infanzia, e rilevanza del pensiero politico che rendono attuale questo dualismo teorico per la riflessione pedagogica contemporanea.

### Parole chiave

Filosofia dell'educazione, Russell, Dewey, Pedagogia, Dialogo.

---

<sup>1</sup> Professore Associato di Pedagogia generale e sociale, Dipartimento di Studi Umanistici, Università degli Studi di Urbino «Carlo Bo».

# Russell and Dewey: A troubled dialogue

## *Reflections on democratic philosophies*

---

Enrico Bocciolesi<sup>2</sup>

### Abstract

This paper offers a historical and comparative reading of the theoretical relationship between Bertrand Russell and John Dewey in the context of educational philosophy. Starting from the contextualisation of some of their fundamental texts, the epistemological and pedagogical differences that set them apart are highlighted: analytical rationalism versus experimental pragmatism, education as individual autonomy versus education as social practice. In the absence of direct dialogue, the comparison takes place through public writings and indirect reflections, documented in essays, letters and critiques. The final part highlights some significant convergences, intellectual freedom, critical thinking, the centrality of childhood, and the relevance of political thought that make.

### Keywords

Philosophy of education, Russell, Dewey, Pedagogy, Dialogue.

---

<sup>2</sup> Associate Professor of General and Social Pedagogy, Department of Humanities, University of Urbino «Carlo Bo».

## Introduzione

Nel ventesimo secolo hanno suscitato particolare interesse due noti filosofi, Bertrand Russell e John Dewey, soprattutto a seguito delle loro continue diatribe accademiche. I due filosofi, il primo, inglese, mentre il secondo, americano, hanno entrambi proposto delle riflessioni critiche prioritariamente orientate alla natura della conoscenza, all'educazione come proposta democratica e alle ingerenze provenienti e presenti nella società. Russell, considerevole esponente della filosofia analitica britannica, reputava l'educazione come un mezzo per la formazione dell'intelletto razionale, all'interno di un orizzonte epistemologico fondato sulla chiarezza logica, il rigore scientifico e la libertà individuale. La sua fiducia nella scienza come strumento di progresso si accompagnava, però, a una visione pessimistica della società industriale e a un forte scetticismo verso ogni forma di conformismo educativo.

Dall'altro lato, Dewey, rilevante rappresentante del pragmatismo americano, poneva al centro del suo pensiero pedagogico il concetto di esperienza come interazione attiva tra individuo e ambiente, e vedeva nell'educazione democratica un laboratorio per la trasformazione sociale e la crescita morale della comunità. Nonostante entrambi riconoscessero l'importanza dell'autonomia del bambino, il valore della libertà intellettuale e la necessità di superare i metodi autoritari della scuola tradizionale, le loro premesse filosofiche conducevano a esiti differenti e a volte, opposti. L'empirismo logico di Russell, con la sua enfasi sulla conoscenza oggettiva e sulle strutture formali del pensiero, contrastava con il metodo proposto da Dewey.

Secondo Russell la differenza fondamentale tra la vecchia e nuova logica consiste in questo: la vecchia logica considera una sola forma di proposizione, cioè quella che risulta da un soggetto e da un predicato (ad esempio «questa cosa è rotonda o rossa», ecc.) ed è fondata sul presupposto metafisico che non esistano in realtà altro che le cose e le loro qualità (Abbagnano, 1950, p. 572).

Ne risultava una distanza difficile da colmare, che affiorava non solo nei testi, ma anche nei giudizi reciproci espressi in articoli, lettere o conferenze. La presente riflessione si propone dunque di offrire una ricostruzione, certamente non esaustiva, in un'ottica filosofica e comparativa del dialogo «tormentato» fra i due rilevanti esponenti. Si avanza un confronto a partire da alcuni dei testi fondamentali degli autori interessati in questo saggio al tema dell'educazione e della società.<sup>3</sup>

---

<sup>3</sup> L'autore del presente contributo è responsabile delle traduzioni dall'inglese all'italiano riportate nel presente testo. Le frasi citate, riproposte in lingua italiana, hanno come riferimento di citazione i testi in lingua originale, (inglese), utilizzati nella ricerca e nella stesura del presente saggio.

Attraverso alcuni passaggi testuali e concettuali dei saggi di maggiore rilievo dei due filosofi, come *Democracy and Education* (1916), *Experience and Education* (1938) di Dewey, e *Education and the Social Order* (1932), *Education and the Good Life*, successivamente rielaborato e ripubblicato con il titolo *On Education* (1926) di Russell, ma non esclusivamente, si cercherà di comprendere alcuni degli aspetti di maggiore distanza teorica. A supporto dell'indagine, verranno inoltre considerate alcune fonti epistolari e saggi critici che documentano le loro reciproche posizioni.

In una seconda fase del contributo proposto, si tenterà anche di mettere in luce alcuni elementi di convergenza, talvolta impliciti, che rivelano una comune preoccupazione pedagogica per l'autonomia del soggetto, la formazione del pensiero critico e la responsabilità morale nei confronti della società. Al di là delle divergenze concettuali, infatti, sia Russell che Dewey offrirono contributi indispensabili alla costruzione di una filosofia dell'educazione moderna, critica e progressista, il cui confronto, ancora oggi, risulta fertile e attuale.

## Due proposte a confronto

Le divergenze tra Dewey e Russell emergono anzitutto a livello epistemologico. Bertrand Russell si forma nella tradizione della filosofia analitica inglese, sviluppando una concezione della conoscenza basata su verità logiche, linguaggio formale e analisi concettuale. Il suo interesse per l'educazione nasce dall'esigenza di promuovere la razionalità individuale come antidoto all'irrazionalità politica e religiosa.

Il filosofo del Galles ci ricorda che:

L'atteggiamento scientifico della mente implica l'eliminazione di tutti gli altri desideri a favore del desiderio di conoscere: implica la soppressione delle speranze e delle paure, degli amori e degli odi, e dell'intera vita emotiva soggettiva, fino a quando non ci sottomettiamo alla materia, in grado di vederla con franchezza, senza preconcetti, senza pregiudizi, senza alcun desiderio se non quello di vederlo così com'è, e senza alcuna convinzione che ciò che è debba essere determinato da qualche relazione, positiva o negativa, con ciò che vorremmo che fosse o con ciò che possiamo facilmente immaginare che sia (Russell, 1951, p. 30).

Questa visione anticipa l'idea che l'educazione debba fondarsi su una conoscenza oggettiva, logicamente strutturata, che promuova il pensiero critico attraverso l'analisi dei fatti. L'apprendimento per Russell è un processo razionale, pur avendo preso parte, lui stesso, a impetuosi movimenti pacifisti che durante la Prima guerra mondiale lo portarono a essere rinchiuso in carcere (Abbagnano,

1950, p. 571) e condizioneranno il futuro della scuola di Beacon Hill, fondata da lui e da Dora Russell (Bocciolosi, 2024).

Ricorrenti e avvaloranti di questa sua interpretazione saranno i rimandi, frequenti anche nei «i dubbi filosofici» — tradotti da Visalberghi — dove alla correlazione che il neonato stabilisce tra «tatto e vista e ad attendersi che anche gli altri vedano quel che lui vede», che porta poi alla dinamica dell'inferenza con le azioni passate (Russell, 1912, p. 16). D'altro canto, Dewey parte da un paradigma esperienziale e contestuale: la conoscenza non consta di un insieme di fatti oggettivi da annoverare, ma rappresenta il risultato dell'interazione continua tra organismo e ambiente, che è possibile ricondurre al processo di azione e indagine situati (Dewey, 1938b).

In *Experience and Education* (1938a), Dewey considera che «la convinzione che tutta la vera educazione derivi dall'esperienza non significa che tutte le esperienze siano realmente o ugualmente educative» (Dewey, 1938a, p. 13). Per il filosofo di Burlington, l'esperienza è quindi l'elemento centrale del processo educativo, ma essa deve essere guidata da una riflessione critica che consenta continuità e crescita. La conoscenza è dunque situata, dinamica e orientata all'azione. «La conoscenza è bensì un elemento costitutivo dell'esperienza, che entra a modificare attivamente l'esperienza stessa, ma non è *tutta* l'esperienza» (Abbagnano, 1950, p.541).

In questo senso, Dewey contesta le dicotomie tra mente e corpo, teoria e pratica, pensiero e sentimento, che invece Russell tende a mantenere e sostenere. Entrambi i filosofi condividono una fiducia nella scienza, ma in modi diversi. Per Russell, la scienza è la forma più alta di razionalità, poiché consente di costruire proposizioni verificabili e di superare i dogmi della tradizione. In *The Scientific Outlook*, egli sostiene: «Nello stato attuale della scienza, nessun fatto e nessuna ipotesi sono isolati, ma esistono all'interno del corpus generale delle conoscenze scientifiche. Il significato di un fatto è relativo a tali conoscenze» (Russell, 1931, p. 58). La scienza è quindi per Russell un modello epistemologico, mentre per Dewey è un metodo sociale e sperimentale per risolvere problemi concreti.

In *The Sources of a Science of Education*, Dewey afferma: «La scienza è l'esperienza che diventa razionale attraverso l'intelligenza, sottoponendosi alla disciplina di procedure e metodi» (Dewey, 1929, p. 24). Dove Russell vede nella scienza un fondamento normativo per l'educazione (1931), Dewey la considera una pratica sociale, da apprendere attraverso il fare e il riflettere (1938a).

Come già accennato, Dewey e Russell partono da matrici filosofiche divergenti. Se per Russell l'indagine filosofica consiste nell'analisi del linguaggio e nella chiarificazione dei concetti, per Dewey essa è una forma di riflessione situata e orientata all'azione, mantenendo presente l'origine filosofica e linguistica di matrice peirciana. Il filosofo inglese considerava la filosofia uno strumento per «eliminare la confusione» (Russell, 1912), mentre Dewey vedeva la filosofia come

una guida per l'azione sociale «che ritrova se stessa quando smette di essere uno strumento per affrontare i problemi dei filosofi e diventa un metodo, coltivato dai filosofi, per affrontare i problemi degli uomini» (Dewey, 1917, pp. 46-47).

Russell, al contrario, temeva che l'enfasi deweyana sull'esperienza e sul contesto relativizzasse la conoscenza. In una delle sue critiche più famose al pragmatismo americano, riportata nella *Storia della filosofia occidentale*, Russell dedica due intensi capitoli a William James e John Dewey in cui critica la tendenza del pragmatismo americano a identificare la verità con ciò che «funziona» o produce conseguenze soddisfacenti, accusando di confondere il vero con l'utile (Russell, 1967, pp. 1075-1106). Queste osservazioni polemiche rivelano una profonda incomprensione reciproca: mentre Dewey intendeva il «funzionare» come ciò che ha valore esperienziale, Russell lo limitava a un relativismo utilitarista. Per Dewey, infatti, la verità non è una proprietà statica delle proposizioni, ma emerge nel processo di indagine o *inquiry* (Dewey, 1938b).

L'opposizione tra conoscenza come corrispondenza oggettiva per Russell e conoscenza come costruzione situata radicata nei processi di esperienza per Dewey è uno degli assi principali su cui si articola la distanza tra i due filosofi.

## Il ruolo della scienza e la visione educativa

L'idea di scienza è un altro punto di divergenza. Sebbene entrambi abbiano sostenuto un approccio antiautoritario all'educazione, Russell vede nella scienza un modello normativo di verità, mentre Dewey ne fa un metodo educativo dinamico. Per il filosofo gallese, il metodo scientifico applicato all'istruzione dovrebbe essere orientato alla scoperta delle leggi che regolano lo sviluppo umano, centrando l'educazione su di una comprensione concreta e non su principi astratti (Russell, 1926).

Invece per Dewey la scienza è uno strumento per sviluppare atteggiamenti critici e cooperativi (Baldacci et al., 2023). L'obiettivo dell'educazione non è solo l'acquisizione di contenuti scientifici, ma la formazione di una disposizione mentale aperta e riflessiva.

Come riporta Baldacci (2022, p. 448):

Dewey aveva affrontato questo problema in *Le fonti di una scienza dell'educazione* (1929), assimilando lo statuto della scienza dell'educazione a quello dell'ingegneria. La scienza dell'educazione non esiste più di quanto esista una scienza della costruzione dei ponti: è l'operazione di selezione e di organizzazione di un certo materiale scientifico in vista di un dato scopo che autorizza a usare il termine «scienza», nonostante la costruzione dei ponti (come l'educazione) sia in sé piuttosto un'arte.

Dagli ultimi riferimenti citati, in merito ai due autori analizzati, emerge una preferenza per il sapere scientifico in quanto tale da addurre a Russell, mentre nel caso di Dewey viene posta l'attenzione sul metodo come strumento di formazione intellettuale e educazione democratica.

Entrambi gli autori si oppongono a un'educazione autoritaria. Mentre Russell sottolinea l'individualismo liberale, Dewey privilegia l'interdipendenza sociale. In *Principi di Riforma Sociale*, Russell sostiene che: «Chi vuole davvero educare al meglio una persona, far crescere e sviluppare i giovani in tutta la loro portata, deve essere pervaso dallo spirito di rispetto. È il rispetto per gli altri che manca in chi sostiene l'inviolabile sistema costruito sulle macchine: il militarismo, il capitalismo [...]» (Russell, 1916, p. 84).

Il filosofo gallese riteneva che la scuola dovesse difendere il bambino dall'interferenza dello Stato, della religione e della famiglia repressiva, per accrescere personalità libere, ove, «l'essenza dell'istruzione dovrebbe essere quella di consentire ai giovani di svilupparsi liberamente senza essere schiacciati dal peso del passato» (Russell, 1926, p. 12).

Dewey invece insisteva sul fatto che la libertà non è isolamento, ma capacità di partecipare attivamente alla vita comune: «una società indesiderabile, in altre parole, è quella che crea barriere interne ed esterne alla libera interazione e alla comunicazione delle esperienze» (Dewey, 1916, p. 115). Questo porta Dewey a concepire la scuola come microcosmo democratico, in cui si sperimentano la convivenza, il rispetto reciproco, la cooperazione.

Per Russell, invece, il rischio è che una scuola «democratica» malintesa diventi conformista o perda il rigore intellettuale. In *Education and the Social Order*, critica i metodi troppo permissivi ricordando che «un'istruzione in cui gli studenti non sono mai costretti a fare ciò che non amano è un luogo in cui non può esserci un apprendimento serio» (Russell, 1932, p. 72). Dewey, al contrario, sostiene che l'interesse autentico nasce dalla partecipazione attiva: «l'interesse è il segno e l'indice dello stile personale e dell'energia dello studente; è il segno interiore di un'esperienza educativa autentica» (Dewey, 1933, p. 37).

## L'educazione e la società

John Dewey concepisce l'educazione come parte integrante della vita democratica. Per lui la scuola non è soltanto un'istituzione per l'apprendimento, ma un microcosmo sociale, in cui i bambini apprendono i valori della cooperazione, del dialogo, della responsabilità. In *Democracy and Education*, Dewey afferma che «l'istruzione è la pianificazione del processo che porta alla condivisione della coscienza sociale; e l'adeguamento dell'attività individuale sulla base di questa coscienza sociale è l'unico metodo sicuro di ricostruzione sociale» (Dewey, 1916,

p. 16). L'educazione, in questa prospettiva, non è un'attività neutrale, bensì un processo etico e politico. Essa ha il compito di formare cittadini capaci di partecipare attivamente alla vita pubblica, mettendo in discussione gli ordini esistenti e contribuendo alla costruzione di una società più giusta. Dewey insiste sul fatto che la democrazia è un metodo educativo, prima ancora che una forma di governo: «La democrazia è più di una forma di governo; è innanzitutto un modo di vivere insieme, di condividere esperienze collettive» (Dewey, 1916, p. 87). La scuola democratica deweyana mira alla formazione integrale del soggetto, non solo all'istruzione tecnica. La critica alla scuola tradizionale, trasmissiva e autoritaria, è evidente: «la scuola tradizionale ha creato una divisione tra l'esperienza del bambino e la materia che gli viene proposta» (Dewey, 1938a, p. 18).

Russell, pur condividendo l'idea che l'educazione debba servire la libertà individuale e la critica sociale, è molto più cauto sul ruolo politico dell'educazione, avendo sperimentato durante il suo trascorso, su di sé e sulle sue proposte educative, l'isolamento e le ripercussioni successive ad alcune volontarie esperienze politiche (Rošker, 2021). Egli teme che la scuola possa essere trasformata in uno strumento di indottrinamento ideologico, anche da parte delle democrazie. Di conseguenza, difende con forza la libertà intellettuale dell'alunno e il diritto a formare opinioni indipendenti. Per questo ricorderà in differenti momenti la necessità di ricorrere all'istruzione per garantire la democrazia, «[...] ma deve essere un'istruzione che dia indipendenza di pensiero, non che produca uniformità di opinioni» (Russell, 1932, p. 112). Russell vede nella scuola il luogo in cui promuovere l'autonomia del giudizio e la capacità di dissentire, piuttosto che inculcare valori collettivi. La sua visione è dunque più liberale-individualista che comunitaria. Sebbene riconosca il valore dell'educazione progressista, Russell diffida dei metodi deweyani se applicati senza criterio.

In *On Education* (Russell, 1926), critica l'«educazione libertaria» in cui gli studenti decidono sostituendosi al ruolo del docente ed evidenzia come la teoria progressista consideri ogni forma di controllo dannosa e desideri lasciare il bambino completamente libero, ignorando il fatto che un bambino non ha saggezza e ha poco autocontrollo (Russell, 1926, pp. 34-35).

Per il filosofo gallese, una buona educazione deve trovare un equilibrio tra libertà e struttura, tra stimolo creativo e disciplina mentale. Russell considera la conoscenza come uno strumento per proteggere l'individuo dal potere arbitrario e per sviluppare uno spirito critico. Tuttavia, egli distingue nettamente tra l'educazione razionale e l'educazione «sociale» come trasmissione di valori. In *Education and the Social Order*, dichiara che «l'educazione dovrebbe formare individui capaci di pensare con la propria testa, non semplicemente di conformarsi ai desideri della società in cui vivono» (Russell, 1932, p. 106).

Per Dewey, invece, il pensiero autentico esiste nella comunità. L'educazione è sempre inserita in un contesto sociale e ha come obiettivo la costruzione di un

luogo migliore. Il filosofo americano rifiuta la concezione della conoscenza come fine in sé, separata dall'azione: «non esiste un'educazione neutrale. L'istruzione è un processo di formazione delle disposizioni fondamentali, intellettuali ed emotive, nei confronti della natura e degli altri esseri umani» (Dewey, 1916, p. 74).

Mentre Russell teme la manipolazione ideologica e tutela la neutralità della conoscenza, Dewey rimarca la valenza etica e politica dell'educazione. Questi aspetti richiamati permettono di riconoscere la differenza di fondo che separa i due pensatori: l'uno guarda alla scuola come difesa dell'individuo, l'altro come laboratorio per la trasformazione della collettività.

### **Lettere e critiche reciproche: riflessioni aperte**

Nonostante la portata e la rilevanza dei loro pensieri, Russell e Dewey non hanno mai sviluppato un confronto diretto e sistematico. Le loro strade si sono incrociate più volte nei contesti accademici e nei dibattiti internazionali, ma il rapporto tra i due fu segnato da una distanza più teorica che personale. Dewey, più anziano di 13 anni, era già una figura affermata negli Stati Uniti quando Russell cominciò a riflettere sull'educazione nei primi anni Venti.

Russell, pur ammirando alcuni aspetti del pragmatismo americano, fu sempre critico verso le sue implicazioni epistemologiche e pedagogiche. Non esistono molte lettere dirette tra i due (almeno nei volumi principali di corrispondenza), ma Russell fa riferimento critico a Dewey e al pragmatismo in diversi testi. In una lettera del 1940 a Sidney Hook, filosofo americano, allievo di Dewey, scrisse: «trovo molto da apprezzare in Dewey, specialmente i suoi ideali sociali. Tuttavia, non posso accettare la teoria strumentale della verità. Mi sembra pericolosamente vicina all'opportunismo intellettuale» (Russell, cit. in Slater, 2001, p. 211).

D'altro canto, Dewey non si riferisce direttamente a Russell, ma mostra un certo distacco per la filosofia analitica e per il tipo di formalismo che essa implica. In una lettera del 1933 indirizzata a un collega dell'Università di Chicago, Dewey osservò che: «La filosofia analitica britannica è molto sofisticata, ma raramente affronta i problemi reali dell'esperienza umana» (Dewey, cit. in Boisvert, 1998, p. 84). Si tratta di una critica implicita all'approccio russelliano, considerato troppo astratto rispetto alle esigenze pratiche dell'educazione.

Nel suo saggio *Pragmatism* (1910), Russell esprime un giudizio particolarmente severo sul movimento a cui Dewey è storicamente associato. Il filosofo di Trelleck scriverà che «la teoria pragmatica della verità, secondo cui la verità è ciò che funziona, sembra essere un completo abbandono dell'ideale scientifico» (Russell, 1910, p. 75).

Per Russell, il pragmatismo sostituisce l'oggettività con l'utilità, e ciò rappresenta un pericolo per il pensiero critico. Questa posizione si riflette anche

nel modo in cui interpreta l'approccio educativo progressista. In *On Education*, Russell si sofferma nella comparazione e critica degli orientamenti pedagogici «nuovi»: «La conoscenza, come altre cose buone, è difficile, ma non impossibile da raggiungere; il dogmatico dimentica la difficoltà, lo scettico nega la possibilità. Entrambi sbagliano e i loro errori, quando sono diffusi, producono disastri sociali» (Russell, 1926, p. 42).

Il timore di Russell è che l'enfasi sull'interesse e sull'attività spontanea conduca a una pedagogia inefficace e intellettualmente debole. Nonostante le loro differenti posizioni epistemologiche, Russell e Dewey condividono una profonda fiducia nella razionalità come strumento per l'emancipazione individuale e sociale. Entrambi ritengono che la formazione del pensiero critico sia il cuore della pratica educativa, e che l'educazione debba sostenere il soggetto nello sviluppare un'autonomia intellettuale. Russell sostiene che lo scopo fondamentale dell'educatore dovrebbe essere quello di formare «un uomo capace di pensare in modo indipendente, che non sia in balia delle passioni di gruppo o dell'ideologia dominante» (Russell, 1932, p. 116).

Dewey, in modo analogo, mette l'accento sulla necessità di formare persone capaci di pensiero riflessivo, in grado di affrontare i problemi della vita pubblica con strumenti razionali. Il pensiero riflessivo, per il filosofo americano, a differenza di altre operazioni a cui applichiamo questo nome, automatiche, implica la necessità di sopportare una condizione di inquietudine e turbamento (Dewey, 1933). In entrambi i casi, l'educazione viene intesa come preparazione alla libertà e alla responsabilità, attraverso l'esercizio del giudizio critico.

## Conclusioni

Sia Dewey che Russell riconoscono l'importanza dell'infanzia come fase formativa fondamentale per la costruzione della personalità. Entrambi rifiutano l'idea dell'infanzia come semplice fase di passaggio, e propongono invece un'educazione che rispetti i bisogni, i tempi e le potenzialità del bambino. Dewey, in *The Child and the Curriculum* (1902), scriverà che «il bambino è il punto di partenza, il centro e il fine. Il suo sviluppo, la sua crescita, sono l'ideale» (Dewey, 1902, p. 9).

Mentre il filosofo gallese sosterrà che «il fatto è che i bambini non nascono né “buoni” né “cattivi”. Essi nascono dotati esclusivamente di pochi istinti; da questi, mediante il condizionamento prodotto dall'ambiente, deriveranno delle abitudini, che potranno risultare sia sane sia morbose» (Russell, 1926, p. 33). Un'immagine che rimanda all'attenzione e l'importanza dell'educare sin dall'infanzia per poter favorire la crescita e lo sviluppo di cittadini formati al pensiero critico e libero, senza imposizioni o dogmatismi.

Nel testo *On Education* rielabora le raziocinanti indicazioni che, inizialmente, permettevano di collocarlo quasi al margine di una dimensione educativa, sollecitato dal contributo di Dora, dalle dinamiche politiche e sociali che sempre più lo vedevano coinvolto. Il momento culminante della sua dimensione reazionaria e di protesta, già discusso in precedenza (Bocciolesi, 2024), lo condurrà a un progressivo distacco dal contesto politico locale, fino a trovare espressione nel Tribunale Russell — o Tribunale internazionale contro i crimini di guerra commessi dagli Stati Uniti durante la guerra del Vietnam— fondato nel 1966, pochi anni prima della sua morte, avvenuta nel 1970.

In questa fase politica, caratterizzata da un forte interesse per le istanze democratiche, Russell ottenne il sostegno di Jean-Paul Sartre e di altri membri quali Simone de Beauvoir, Julio Cortázar, Gabriel García Márquez e Pablo Neruda, solo per citarne alcuni. La presenza di queste figure di primo piano — non soltanto nel panorama filosofico e letterario, ma anche nel più ampio dibattito sulla società e sulla politica internazionale — rifletteva il riemergere di un attivismo progressista, favorito probabilmente anche dal contributo di personalità come Frida Kahlo e Diego Rivera. Questi ultimi, vicini a Sartre e de Beauvoir, erano stati inoltre coinvolti nel 1937 dalla Commissione Dewey in relazione alle accuse rivolte a Lev Trotsky.

Il confronto tra Bertrand Russell e John Dewey, pur in assenza di un dialogo organico tra i due autori, rappresenta un'occasione particolarmente significativa per mettere in luce alcune delle questioni teoriche più rilevanti e stimolanti della filosofia dell'educazione del Novecento. A un'analisi comparativa, le loro differenze appaiono evidenti, ma non per questo prive di punti di intersezione.

Tuttavia, oltre le opposizioni sul piano sociale, si possono individuare punti di convergenza etico-pedagogica che testimoniano un terreno comune più ampio di quanto appaia a prima vista. Entrambi si oppongono all'autoritarismo tradizionale, promuovono la centralità del bambino nel processo educativo e difendono con forza la formazione del pensiero critico come antidoto all'irrazionalità collettiva che, ancora oggi, risulta dominare il pensiero contemporaneo. In questo senso, si può parlare di un pensiero laico condiviso, in cui l'educazione rappresenta lo strumento privilegiato per il principio di soggetti liberi e consapevoli.

## Bibliografia

- Abbagnano N. (1950), *Storia della filosofia*, vol. IIb, Torino, UTET.
- Baldacci M. (2012), *Trattato di pedagogia generale*, Roma, Carocci.
- Baldacci M. (2022), *Storia del pensiero pedagogico*, Roma, Carocci.
- Baldacci M. (2023), *Appunti sulla formazione dei docenti*, «Lifelong Lifewide Learning», vol. 19, n. 42, pp. 7-13.
- Baldacci M., Bocciolesi E., Michelini M.C., Odini L. e Oliverio S. (2023), *Per un'idea di insegnante*, «Pedagogia più Didattica», vol. 9, n. 2, pp. 48-61.

- Bernstein R.J. (1961), *John Dewey's metaphysics of experience*, «The Journal of Philosophy», vol. 58, n. 1, pp. 5-14, <https://doi.org/10.2307/2023564>.
- Bocciolesi E. (2024), *Questioni educative in Bertrand Russell. Dalle prospettive filosofiche alla scuola di Beacon Hill*, «Pedagogia più Didattica», vol. 10, n. 2, pp.77-89.
- Boisvert R.D. (1998), *John Dewey: Rethinking Our Time*, Albany, NY, SUNY Press.
- Dewey J. (1902), *The Child and the Curriculum*, Chicago, University of Chicago Press.
- Dewey J. (1916), *Democracy and Education: An Introduction to the Philosophy of Education*, New York, Macmillan.
- Dewey J. (1917), *The need for a recovery of philosophy*. In J. Dewey et al., *Creative intelligence*, New York, Henry Holt, pp. 3-69.
- Dewey J. (1929), *The Sources of a Science of Education*, New York, Horace Liveright.
- Dewey J. (1933), *How We Think: A Restatement of the Relation of Reflective Thinking to the Educative Process*, Boston, D.C., Heath.
- Dewey J. (1938a), *Experience and Education*, New York, Macmillan.
- Dewey J. (1938b), *Logic: The Theory of Inquiry*, New York, Henry Holt.
- Dewey J. (1998), *The need for a recovery of philosophy*. In L.A. Hickman e T.M. Alexander (a cura di), *The essential Dewey. Volume 1: Pragmatism, education, democracy*, Bloomington, IN, Indiana University Press, pp. 46-70.
- Dewey J. (2000). *Democrazia e educazione*, Firenze, La Nuova Italia.
- Dewey J., Moore A.W., Brown H.C., Mead G.H., Bode B.H., Stuart H.W., Tufts J.H. e Kallen H.M. (1917), *Creative intelligence: Essays in the pragmatic attitude*, New York, Henry Holt.
- Dicker G. (1972), *John Dewey on the object of knowledge*, «Transactions of the Charles S. Peirce Society», vol. 8, n. 3, pp. 152-166, <http://www.jstor.org/stable/40319659>.
- Neurath O., Bohr N., Dewey J., Russell B., Carnap R. e Morris C.W. (1939), *International encyclopedia of unified science: Foundations of the unity of science*, «Ethics», vol. 49, n. 4, pp. 498-500.
- Rošker J.S. (2021), *Russell and China: 100 years of a meaningful intercultural interaction*, «Contemporary Chinese Thought», vol. 52, nn. 1-2, pp. 9-201, <https://doi.org/10.1080/10971467.2021.1917939>.
- Russell B. (1910), *Philosophical essays*, London, Longmans, Green.
- Russell B. (1912), *The problems of philosophy*, London, Williams and Norgate.
- Russell B. (1916), *Principles of social reconstruction*, London, George Allen & Unwin.
- Russell B. (1926), *On education, especially in early childhood*, London, George Allen & Unwin.
- Russell B. (1930), *The conquest of happiness*, London, George Allen & Unwin.
- Bertrand R. (1931), *The scientific Outlook*, London-New York, Rout.
- Russell B. (1932), *Education and the social order*, London, George Allen & Unwin.
- Russell B. (1945), *A history of Western philosophy*, New York, Simon & Schuster.
- Russell B. (1951), *Mysticism and Logic*. In *Mysticism and Logic and Other Essays*, London, George Allen & Unwin, pp. 1-30.
- Russell B. (1967), *Storia della filosofia occidentale*, Milano, Longanesi.
- Slater J.G. (a cura di) (2001), *The collected letters of Bertrand Russell. Volume 2: 1914-1918*, London, Routledge.