

# Sei domande a Franco Frabboni

a cura di Franco Cambi

## 1. Dove si colloca la Pedagogia nello scacchiere delle scienze dell'educazione?

1.1. La Pedagogia è la quercia/antica che campeggia nel giardino delle scienze dell'educazione. Gli altri alberi portano il nome di Psicologia, Sociologia, Antropologia e Didattica. Questo ramo/major dell'educazione pone la Persona – nella molteplicità delle sue sfere costitutive (motoria, affettiva, cognitiva, estetica, etico-sociale e valoriale) – al centro della progettazione esistenziale della donna e dell'uomo. Per questa sua nobile e regale responsabilità formativa è chiamata a porsi dietro a un cannocchiale in grado di inquadrare e comprendere gli odierni paesaggi planetari dell'educazione. Con questo impegno epistemologico.

La Pedagogia deve essere disponibile a rifondare la propria Teoria della conoscenza, mettendo in soffitta i suoi ormai logori e inservibili “monomodelli” educativi – assiomatici e ascientifici – per avventurarsi lungo *altre/frontiere epistemiche*. Soltanto aprendosi a nuovi orizzonti potrà elaborare Teorie della conoscenza educativa in grado di porla – sia sul versante teorico, sia sul versante empirico – dentro la complessità del discorso pedagogico in una società in transizione e del cambiamento.

1.2. Compito della Pedagogia del terzo millennio (*copernicana*) è quello di mettere l'infanzia e l'adolescenza nelle condizioni *esistenziali e culturali* di evitare la loro scomparsa nel *mare tolemaico*. Tra i suoi flutti galleggia questa sua carta d'identità. È una Pedagogia pervasiva, saccente, ipertrofica nei confronti delle giovani generazioni: tanto da annullare le loro *identità* e le loro *differenze*. Disattenta (e forse nemica) delle “pluralità” dei volti infantili e giovanili, impossibilitati a costruirsi – mattone su mattone – le sfere costitutive della loro vita personale: affettiva, sociale, cognitiva, estetica, etica, religiosa.

Per evitare l'onda lunga dell'*indiscrezione tolemaica*, è necessario che la Pedagogia del Ventunesimo secolo (ovviamente una Pedagogia plurale: per vocazione teleologica, per fondazione epistemologica, per orizzonte progettuale) scelga senza incertezze un versante/altro: il *regno copernicano*. La sua linea/postmodernista capovolge di segno la *Pedagogia tolemaica* (a-scientifica) nel nome di un'*umanità plurale*, colorata di *diversità* esistenziali e culturali.

Siamo alla *Pedagogia della discrezione*: leggera, congetturale, rispettosa del processo di crescita dei giovani, impegnata sui *processi* più che sui *prodotti* dell'azione educativa.

A partire da questo “posizionamento” della *Pedagogia copernicana* (illuminato dal volto della *discrezione*), possiamo affermare che nel suo cielo educativo appare ben visibile una “galassia” popolata di bambini e di adolescenti della *ragione*: equipaggiati sì di fantasia-sentimento-lievità esistenziale, ma corredati anche di corporeità-logica-cultura antropologica. È una galassia che allude ad una nuova generazione: dotata di sangue sociale, voglia di conoscere, di partecipare e di trasformare il proprio mondo di cose e di valori.

## 2. Verso nuovi sguardi pedagogici?

Si è detto. La Pedagogia è il ramo più antico e nodoso dell'albero delle scienze dell'educazione. Un ramo che soffre oggi di una vistosa debolezza scientifica. Questa. Le sue Teorie dell'educazione pongono sì la Persona al centro delle proprie progettazioni esistenziali, ma limitatamente all'umanità che abita le *contrade occidentali* del nostro Pianeta. Parliamo di un Persona che espone questi segni di riconoscimento: è *bianca-maschio-ricca-sazia*. Mai la Pedagogia che conosciamo ha messo nel suo mirino educativo la Persona dell'altra metà della luna: *nera-femmina-povera-disperata*.

La causa di questo congenito “strabismo” sta nel fatto che la Pedagogia è nata sopra l'Equatore. Il suo capitale scientifico è depositato negli scaffali (librerie e biblioteche) dei Continenti occidentali.

La Pedagogia che noi conosciamo si trova dunque a un bivio. È chiamata ad una scelta improcrastinabile.

La prima strada che ha di fronte è antica: *apollinea* ed *ariana*. Questa, si presenta senza vie d'uscita. Se dovesse proseguire per questo angusto viottolo, la *Pedagogia/bianca* prenderebbe necessariamente il volto di un soprammobile, di un pezzo di antiquariato. Da cestinare.

La seconda strada che ha di fronte è invece *inedita*. È una sorta di *newdeal* che si inerpica lungo le pendici che portano verso una scienza nuova, che dispone di un *guardaroba/scout*: contrappuntato di voglia di esplorare, di conoscere, di scoprire frontiere dell'educazione sconosciute. In queste, mai ha messo il nido.

Di fronte a questo bivio, la Pedagogia deve urgentemente porsi sulle spalle *ali intercontinentali*. Deve sollecitamente avventurarsi verso confini lontani dove potrà incontrare Teorie dell'educazione dal compasso più largo, in grado di darle uno sguardo capace di trascendere i tradizionali confini delle colonne d'Ercole. Dunque, una Pedagogia multiculturale – la sola titolare di una statuto scientifico planetario – che goda del piacere esistenziale dell'*andare-oltre*: alla ricerca dell'isola dell'educazione che non-c'è, dell'utopia di Peter Pan.

Per concludere. La Pedagogia intercontinentale potrà rifondare il proprio patrimonio genetico a patto di disporre di più calamite ermeneutiche: le *ibridazioni epistemiche* (deve amare i “tramonti” dei dogmatismi, dei fonda-

talismi e delle metafisiche), le *contaminazioni culturali* (deve amare l'andare "oltre" i confini etnici), il *rispecchiamento dei meticcianti* (deve amare la "luce" delle pelli antropologiche).

Per questo ha bisogno di ali. Per volare, incessantemente. Con questo fecondo esito epistemologico. La Pedagogia non porterà più nel suo portafoglio educativo una carta d'identità soltanto *occidentale* (dal raggio/breve: perché costretta a teorizzare e a progettare traguardi educativi elaborati con le grammatiche e le sintassi degli emisferi apollinei del benessere), ma anche una carta d'identità *orientale e meridionale* (dal raggio/lungo: capace di azzardare il proprio sguardo verso scenari poveri e tragici).

### 3. *Come sta la Ricerca pedagogica in Italia?*

Da tempo, la Pedagogia si veste dei panni di un Robin Hood che impugna un collaudato *arco investigativo* – di nome Ricerca – corredato di sei appuntite frecce inquisitive. Questa, la sua morfologia esagonale: la *Ricerca teorica*, la *Ricerca storica*, la *Ricerca comparata*, la *Ricerca sperimentale*, la *Ricerca clinica* e la *Ricerca-azione*.

In queste righe, accenderemo i riflettori sulla prima freccia inquisitiva – la *ricerca teorica* – compagna di viaggio fin dalla sua nascita.

Questa freccia investigativa a disposizione dell'arco della Pedagogia mira – da sempre – a centrare il *bersaglio epistemologico*. Suo compito è quello di assicurare rigorosi vincoli ermeneutici alle Teorie della conoscenza educativa che dispongono di radici antidogmatiche e antiautoritarie. Per questo, la *ricerca teorica* pone tendenzialmente a baricentro le dimensioni assiologico-normative dei processi formativi. A partire dalle *finalità* e dai *valori* verso cui dovrebbe tendere lo sviluppo della Persona nel suo viaggio temporale (nelle età generazionali dell'infanzia, adolescenza, giovinezza, età adulta e senile) e nei suoi luoghi istituzionali (famiglia, scuola, associazionismo, lavoro, tempo libero).

Tra le molteplici chiavi di lettura della *ricerca teorica* ci sembrano particolarmente convincenti quelle del razionalismo, della fenomenologia, dell'argomentazione, dell'epistemologia e della metateoria. Sono approcci investigativi che hanno in comune la pratica di un metodo/critico per indagare l'intricato e polimorfo congegno pedagogico, per individuarne le strutture profonde, per coglierne l'identità formale ed evidenziarne l'intrinseca complessità.

In altre parole. Pur nella varietà dei suoi paradigmi metodologici (la prospettiva filosofica ed epistemologica), la *ricerca teorica* trova un terreno unificante nella ricognizione delle cifre genetico-strutturali del sapere pedagogico e nei meccanismi di articolazione-disarticolazione-riagggregazione delle sue finalità e dei suoi contenuti educativi.

### 4. *Il Problematicismo. Occhi grandi sul domani dell'educazione*

4.1. Le Pedagogie che godono di un metodo/critico (dalle *ali planetarie*) volano da tempo in cerca di cieli sconosciuti, di orizzonti che alludano alla possibilità esistenziale dell'*andare-oltre*.

Il *Problematicismo pedagogico* (di ispirazione razionalista) di Giovanni Maria Bertin è alimentato da una tensione epistemica che va dal *trascendentale* all'*utopico*. La sua idea/limite è rivolta ad un'umanità testimone di mondi-plurali, popolati da culture *complesse e diverse*.

È dunque una Teoria dell'educazione dal compasso intercontinentale che pone sotto i propri riflettori pedagogici una Persona non più soltanto *occidentale*, dal raggio/breve (presuntuosa: perché teorizza traguardi educativi universali utilizzando mono-alfabeti: le grammatiche e le sintassi che abitano sopra l'Equatore), ma anche una Persona *orientale e meridionale*, dal raggio/lungo, narrata con altri alfabeti, con altri codici, con altri pensieri.

In questa prospettiva, il Problematicismo si fa istanza di costruzione di una nuova Pedagogia per il terzo Millennio. Una scienza della Persona ancorata sia ad una filosofia dell'educazione corredata di Singolarità e di Progettualità esistenziale, sia ad un'ermeneutica della formazione fondata su un metodo *critico-utopico*: dissenziente e inconciliabile nei confronti di modelli sociali e culturali – deterministici, economicistici, produttivistici – disattenti e indifferenti verso i valori educativi irrinunciabili quali l'*intenzionalità*, la *scelta*, il *dissenso* e l'*utopia*.

A partire da questi enunciati, il Problematicismo (a cui aderiamo) ha il compito di combattere tutto ciò che porta a rimpicciolire (perché interpretato unilateralmente) e a depauperare (perché non-interpretato integralmente) le sfere della vita personale: affettiva, etico-sociale, intellettuale et al. Assicurando loro quella *vitalità* e quella *tensione valoriale* che fungono da ingredienti dinamici irrinunciabili per potere combattere e neutralizzare ogni forma di cristallizzazione e di impoverimento della personalità dell'uomo e della donna.

In questa prospettiva, il Problematicismo si fa titolare dell'*idea del possibile*: la cui vocazione – tutta teleologica – è quella di dare *orizzonte* e *meta* alle Teorie dell'educazione intese come paradigmi ermeneutico-progettuali entro i quali possono essere connessi e ordinati i molteplici aspetti della vita educativa secondo un *principio finalistico* che ne assicura coerenza e organicità.

Per il Problematicismo i modelli pedagogici si configurano come *congegni intenzionali* di progettazione della vita educativa: aperti ai sentieri del possibile, orientati verso il futuro, sempre e comunque oltre la siepe della contingenza. Sono *paesaggi del domani*, dove verranno edificate – con i mattoni del dover-essere e dell'utopia – le case popolate da una nuova umanità, dal mondo dell'avvenire.

4.2. Il Problematicismo costituisce un passaggio/obbligato per tutti coloro che intendono avventurarsi per i sentieri – impervi, ancorché affascinanti – che portano negli altipiani dove si incontrano e dialogano tra loro i più autorevoli *statuti epistemici* della Pedagogia europea (il Personalismo, il Pragmatismo, il Neo-empirismo, l'Ermeneutica critica, la Fenomenologia, le Neuroscienze).

La specificità del Problematicismo è quella di sapere illuminare e scontornare – impugnando una scrupolosa torcia documentaria e interpretativa – la

complessa morfologia di una scienza dell'educazione (la Pedagogia) che nel Ventesimo secolo ha validato, con il determinante contributo di più sguardi teorici e metodologici, la sua *identità epistemologica* (il suo linguaggio, la sua ermeneutica, la sua metodologia della ricerca, il suo dispositivo euristico e generativo) e *prasseologica* (le sue coraggiose opzioni valoriali per l'impegno etico-sociale, per la cooperazione, per la solidarietà, per la pace).

Per potere conservare questa specificità speculativa, il Problematicismo mantiene molto stretto il rapporto tra Filosofia dell'educazione e Pedagogia. Possibile, a patto che si inoltri su un duplice percorso metodologico.

Il primo/percorso postula una ricognizione di natura squisitamente *teoretica* (la Filosofia dell'educazione); il secondo/percorso impegna alla *progettazione-costruzione* di un sistema formativo fedele agli orizzonti educativi esplorati dalla Filosofia dell'educazione nonché alla domanda di educazione espressa dalla propria stagione storica e dalla propria latitudine geografica (la Pedagogia).

Preliminare, dunque, è il momento di ricognizione teoretica degli orizzonti dell'educazione. Il suo momento di autonomia si formalizza illuminando le frontiere universali (costellate di forme tipiche, di strutture esemplari, di modelli paradigmatici) della vita educativa. La ricognizione teoretica dei possibili modelli/sistemi educativi è epistemologicamente ineludibile se si mira a giustificare logicamente (scientificamente) la *scelta pedagogica* – sociale, culturale, valoriale – di un determinato modello/sistema educativo.

Questo per dire che il Problematicismo apprezza, anzitutto, la presenza della Filosofia come istanza teoretica e come criterio metodologico.

È *istanza teoretica*, perché la Pedagogia priva di orizzonti universali rischia di rimanere prigioniera in angoli di cielo storicamente *datati*: determinati e contingenti. Quindi, di opacizzarsi dentro a singoli sistemi formativi (domestici, scolastici, associazionistici, parrocchiali, et al.) o di tramontare nella prassi delle mere procedure-apparecchiature didattiche.

È *criterio metodologico*, perché un approccio epistemologico porta alla feconda distinzione tra ruolo della Filosofia dell'educazione e ruolo della Pedagogia. Distinzione richiesta dal Problematicismo.

Questa, la distinzione.

(a) La *Filosofia dell'educazione* persegue un proprio duplice compito.

(a1) Il primo/compito è quello di *disegnare* (descrivere e interpretare: compito ermeneutico) la complessa fenomenologia dell'esperienza educativa, rintracciabile nella sua legge categoriale (trascendentale): la sola capace di disegnare l'orizzonte-limite (storico) dell'infinito campo dei suoi possibili modelli educativi.

(a2) Il secondo/compito fa tutt'uno con la *scelta* del modello pedagogico (permeato di congetture empiriche: compito metodologico) in grado sia di essere fedele all'*orizzonte-limite* (sede delle possibili direzioni della vita educativa), sia di essere congruente con la *realtà storico-sociale* (sede delle idee di cambiamento e di superamento delle contingenze temporale e locali).

(b) La *Pedagogia* persegue, a sua volta, un proprio duplice compito.

(b1) Il primo/compito fa tutt'uno con la presa di coscienza (scientifica) dell'*universalità* dei possibili modelli attraverso cui è stata (o potrebbe essere) organizzata la vita educativa in ordine ad un principio teleologico.

(b2) Il secondo/compito è quello di assicurare una *progettazione esistenziale* al modello pedagogico sul quale si è orientata l'opzione della Filosofia dell'educazione. Questa carta d'identità della *Pedagogia* ha il compito di farsi punto-di-riannodo (di integrazione dialettica) tra l'orizzonte/limite (piano della Filosofia dell'educazione) e la realtà storico/sociale (piano della contingenza educativa) entro la quale dovrà essere edificato il modello pedagogico storicamente prescelto.

##### 5. *La Pedagogia critica. Esiste in Italia?*

La *Pedagogia critica* ha in Italia il suo caposcuola in *Franco Cambi*. Questa, non solo abita e si dirama nelle sedi più accreditate della ricerca accademica, ma trova crescenti adesioni nei terreni di una *Pedagogia popolare* (insegnanti, educatori sociali, responsabili delle istituzioni formative del territorio) che mira alla *formazione per il futuro*, al *lifelong learning*: purché il *domani* non riproduca il presente, ma ne rappresenti un arricchimento. In questa direzione, l'orizzonte della *Pedagogia critica* accarezza quel provvidenzialismo utopistico che fa tutt'uno con la possibilità di progettare e sperimentare una nuova umanità.

Questo modello pedagogico invita le nuove generazioni a trascendere l'angusto tunnel della necessità e dell'alienazione (marcusianamente intesa: l'incubo di un'umanità a-una-dimensione) per uscire al più presto a guardare le stelle: equipaggiate di un binocolo pedagogico irrinunciabile per potersi incamminare lungo la strada di un'educazione dal doppio nodo *teoria-prassi*.

La *teoria* (se assunta come congegno interpretativo e critico: a-priori) tendenzialmente precede i *fatti educativi* (la *prassi*, se assunta come congegno empirico: a-posteriori). Quindi, la *Pedagogia critica* ha tendenzialmente il compito di porsi sul naso gli occhiali dell'argomentazione *deduttiva*. Il suo itinerario metodologico è popolato, per l'appunto, di *sintesi-a-priori* abilitate a catturare (a comprendere-interpretare-formalizzare) l'*empiria educativa* che nutre di linfa vitale il bosco delle scienze dell'educazione.

Pertanto, il suo terreno di *ricognizione teoretica* fa tutt'uno con la presa di coscienza – critica, per l'appunto – della molteplicità (universalità) dei possibili modelli attraverso cui è stata (o potrebbe essere) organizzata la vita educativa. Questo assunto ha una funzione *antidogmatica*, dal momento che è rivolto a denunciare la parzialità dei modelli pedagogici espressi dalla storia dell'educazione. Ciò in seguito alla ricorrente tendenza delle *Pedagogie* a sostenere versanti educativi già pregiudicati aprioristicamente da valori/guida celebrati dai sistemi socioculturali dominanti.

L'obiettivo di questa fase di ricognizione speculativa appare quello di reclamare un *modello razionale* in grado di vincere la parzialità e la ristrettezza

di prospettiva di certi modi di fare educazione (quando sono in collusione con determinati gruppi di potere, quindi dipendenti da scale gerarchiche di valori), ponendosi come *idea/limite* protesa a integrare dialetticamente l'universo dei suoi possibili itinerari educativi. Vale a dire, come *idea di educazione* capace di evitare l'influenza di modelli già dati, aprioristici: che presumano, quindi, validità assoluta e capacità di risolvere una volta per tutte le infinite forme dell'educazione.

La sua *progettazione empirica* fa tutt'uno con la "scelta" – operata da un educatore, da un gruppo formativo, da una comunità educante, e da altri – del modello formativo dalle più elevate *cifre scientifiche* (perché di più ampio respiro teorico e di più elevata potenzialità metodologica) e *storiche* (perché in grado di cogliere i bisogni e le speranze – contingenti e prospettiche – espresse dalla singola Persona come dalla comunità sociale). Di qui l'immagine di una *Pedagogia critica* radicata nella storia e nella quotidianità, capace di evitare le formulazioni astratte e assiomatiche. Vale a dire, la sua attitudine – speculativa e operativa – a dare risposta alla tensione all'*integrazione* di tutti gli aspetti in cui si esprime l'infinita ricchezza della vita. Nella consapevolezza che questa *integrazione* chiama quotidianamente a decidere tra direzioni e valori diversi, spesso contraddittori e in aperto contrasto tra di loro. Da cui l'impossibile "neutralità" della scelta pedagogica.

#### 6. *La stagione della Didattica?*

La Didattica fa parte della carovana scienze dell'educazione: la sua diligenza prende il nome di *scienza della comunicazione*. Le altre si chiamano Pedagogia, Psicologia, Sociologia e Antropologia. La Didattica è chiamata a seguire la strada/comune che porta al traguardo della formazione integrale della Persona. Quindi, a concorrere alla piena maturazione delle sfere costitutive del soggetto in età evolutiva. Alcune delle quali soffrono oggi di vistose deprivazioni e mutilazioni (ci riferiamo alla sfera affettiva, cognitiva, estetica e valoriale). La Didattica si fa carico del nevralgico compito di trasferire (stando dalla parte di chi riceve: l'allieva e l'allievo) alfabeti culturali, modelli di vita affettiva ed etico/sociale da un'istituzione (la famiglia, la scuola, et al.) e da un adulto (genitore, insegnante, et al.) ad un'età generazionale in formazione (a partire da quella infantile).

Dunque, la Didattica *parola/best* della stagione formativa del Ventunesimo secolo. Il suo compito (finalità) e il suo statuto (teorico ed empirico) sono rivolti al cuore dei processi formativi. Mirano a mettere-in-comunicazione le *dimensioni di sviluppo* delle diverse età generazionali (gli stadi cognitivi ed etico/sociali delle singole età evolutive) con i *sistemi simbolico-culturali* (le strutture delle conoscenze e i modelli sociali e civili della vita comunitaria) che attraversano le molteplici latitudini del nostro Pianeta.

Se osservata all'interno dei percorsi di istruzione della scuola, il compito formativo della Didattica è quello di ottimizzare – di rendere scorrevoli – i

sentieri di passaggio dell'istruzione (dell'insegnamento/apprendimento) dalle aule scolastiche alle età generazionali che la frequentano. È quindi posizionata al "crocevia" delle strade dell'istruzione intitolate alle stagioni della scuola, ma anche oltre: fino all'educazione per tutte le stagioni della vita.

In forza del suo nevralgico ruolo formativo, questa neo/scienza dell'educazione brilla come una sorta di stella polare nel cielo della professionalità degli insegnanti.

È una stella luminosa sulla cui scia di luce si possono leggere queste parole augurali: *per un insegnamento che si fa apprendimento*.

Come dire, la Didattica si colloca sempre dalla parte di colui che apprende, si schiera sempre a difesa della mente e del cuore del soggetto in formazione.

Più in particolare, è l'albero del bosco dell'educazione chiamato a fungere da medicina (scientificamente fondata) per combattere con efficacia il male oscuro di cui diffusamente soffre la vita della scuola. La sua malattia scorre su due parole patogene inequivocabili: la *dispersione materiale* e la *dispersione intellettuale*.

La patologia della prima/parola fa tutt'uno con *l'uscita precoce* degli allievi dai percorsi della scolarizzazione (dispersione materiale); la patologia della seconda/parola fa tutt'uno con la *scomparsa precoce* del patrimonio di conoscenze una volta conclusi gli studi secondari (dispersione intellettuale: ovvero, il "neoanalfabetismo").

Le cause di questa doppia malattia sono attribuibili a più fattori: quali lo status socio/economico dell'allievo, il suo contesto culturale ed esistenziale, le sue motivazioni psicologiche e, ovviamente, la qualità dell'offerta formativa della scuola. Quest'ultima, accusa in proposito un duplice negativo fattore D.

Il *primo fattore* porta sul petto la parola Docente, nel senso che alla radice di questo fattore D sta il suo possibile cattivo/insegnamento. Da addebitare – questo è il nostro punto di vista – alla frequente sua scarsa competenza Didattica: *secondo fattore* D. In altre parole. Quando la professionalità dell'insegnante risulta carente sul versante didattico, allora scatta inesorabile una divaricazione tra insegnamento e apprendimento: tra il *quanto* viene insegnato (dal docente) e il *quanto-poco* viene appreso (dallo studente).

#### *Pubblicazioni di Franco Frabboni (Volumi e Curatele)*

1. *La pedagogia curativa e il problema dei deboli mentali*, Bologna, Cooperativa libraria universitaria, 1968
2. *Alcune ipotesi metodologiche nella problematica della pedagogia curativa*, Bologna, Cooperativa libraria universitaria, 1969
3. *La classe speciale nella comunità scolastica*, Bologna, Cesas, 1970
4. *La piccola lezione dei campi gioco* (in coll. con R. Ballardini, V. Balli, P. Bonaiuto), Ivrea, CIGI, 1970, voll.3
5. *Tempo libero infantile e colonie di vacanze*, Firenze, La Nuova Italia 1971
6. *Il campo gioco e la città* (in coll. con R. Ballardini e M. W. Battacchi), Firenze, La Nuova Italia, 1971

7. *La scuola fuori*, Bologna, Cooperativa libraria universitaria, 1973
8. *Pedagogia*, Milano, Accademia, 1974
9. *La scuola dell'infanzia*, Firenze, La Nuova Italia, 1974
10. *Cento anni di scuola materna. Dalla sala di custodia alla scuola dell'infanzia* in G. M. Bertin, *Il fanciullo montessoriano e l'educazione infantile*, Roma, Armando, 1975
11. *Il tempo libero* (in coll. con W. Garagnani e L. Guerra), Firenze, Le Monnier, 1976
12. *Giocattoli e giochi didattici* (in coll. con W. Garagnani e L. Guerra), Firenze, Le Monnier, 1977
13. *L'elementare. Una scuola da cambiare insieme* (in coll. con D. Ghelfi), Bologna, Cappelli, 1977
14. *La scuola elementare*, Firenze, La Nuova Italia, 1977
15. *La componente del serio nell'idea educativa di Nietzsche*, in G.M.Bertin, *Nietzsche. L'inattuale, idea pedagogica*, Firenze, La Nuova Italia, 1977
16. *Il primo abecedario: l'ambiente* (in coll. con A. Galletti e C. Savorelli), Firenze, La Nuova Italia, 1978
17. *Mi presti quel trenino?* (in coll. con W. Garagnani e L. Guerra), Milano, Emme edizioni, 1979
18. *L'educazione tecnica nella scuola di base* (a cura di, in coll. con V. Ariosi e G. Baldi), Bologna, Il Mulino, 1979
19. *El primer abecedario: el ambiente* (in coll. con A. Galletti e C. Savorelli), Barcelona, Fontanella, 1980
20. *Asilo nido e scuola materna*, Firenze, La Nuova Italia, 1980
21. *Scuola maggiorenne* (a cura di), Firenze, Sansoni, 1980
22. *Scuola e ambiente*, Milano, Bruno Mondadori, 1980
23. *Spazio giovani* (in coll. con T. Aymone, G. Genovesi e B. Vertecchi), Parma, Tecnografica, 1980, voll. 3
24. *La ricerca tra formula didattica e antipedagogia*, (a cura di, in coll. con G. P. Cavina e L. Guerra), Bologna, Patron, 1981
25. *Scuola e tempo libero* (in coll. con G. P. Cavina, R. Conte, W. Garagnani, L. Guerra e G. Tagliazucchi Melandri), Milano, Bruno Mondadori, 1981
26. *Il libro di educazione tecnica per unità didattiche* (in coll. con U. Girella e C. Stedile), Bologna, Cappelli, 1981
27. *La scuola secondaria: riforma, curriculum, sperimentazione* (a cura di, in coll. con V. Ariosi e V. Telmon), Bologna, Il Mulino, 1981
28. *Scuola primaria* (in coll. con P. Bertolini), Firenze, La Nuova Italia, 1981
29. *Strumenti per la programmazione didattica* (in coll. con V. Ariosi), Bologna, Il Mulino, 1981
30. *L'innovazione nella scuola elementare* (a cura di), Firenze, La Nuova Italia, 1982
31. *Modelli e testimonianze di scuole a tempo pieno* (a cura di, in coll. con G. Rossini), S. Marino, Editrice RSM, 1982
32. *Il lettore ostinato* (in coll. con A. Faeti), Firenze, La Nuova Italia, 1983
33. *La scuola incompiuta* (a cura di), Milano, Angeli, 1983

34. *Scuola maggiorenne* (a cura di), Firenze, Le Monnier, 1983
35. *La scuola di base a tempo lungo* (in coll. con E. Lodini e M. Manini), Napoli, Liguori, 1984
36. *Il bambino della ragione* (a cura di, in coll. con R. Maragliano e B. Vertecchi), Firenze, La Nuova Italia, 1984
37. *La programmazione nella scuola materna*, Firenze, La Nuova Italia, 1984
38. *Pedagogia e didattica dei nuovi programmi per la scuola elementare* (in coll. con R. Maragliano e B. Vertecchi), Firenze, La Nuova Italia, 1984
39. *Il tempo libero giovanile tra partecipazione e emarginazione* (a cura di, in coll. con L. Guerra), Bologna, Progresso edizioni, 1984
40. *Una scuola che c'è* (a cura di, in coll. con E. Catarsi), Milano, Angeli, 1985
41. *Il giocattolo nella scuola materna* (a cura di, in coll. con G. P. Cavina), Milano, Angeli, 1985
42. *Mi hanno preso a scuola* (in coll. con M. Angiolini e A. Canevaro), Milano, Angeli, 1985
43. *Educazione e ragione/1* (a cura di, in coll. con M. Gattullo, P. Bertolini, A. Canevaro, V. Telmon), Firenze, La Nuova Italia, 1985
44. *Educazione e ragione/2* (a cura di, in coll. con M. Gattullo, P. Bertolini, A. Canevaro, V. Telmon), Firenze, La Nuova Italia, 1985
45. *L'ambiente come alfabeto* (in coll. con G. L. Zucchini), Firenze, La Nuova Italia, 1985
46. *Il pianeta nido* (a cura di), Firenze, La Nuova Italia, 1985
47. *Asilo nido e scuola materna*, Firenze, La Nuova Italia, 1985
48. *Scuola e ambiente*, Milano, Bruno Mondadori, 1985
49. *La educación del niño de cero a 6 años*, Madrid, Cincel, 1986
50. *Il modello a nuovo indirizzo per una scuola che cambia*, Cosenza, Pellegrini, 1986
51. *Per un progetto di scuola* (a cura di, in coll. con R. Simone e B. Vertecchi), Firenze, La Nuova Italia, 1986
52. *Una cultura per l'infanzia* (in coll. con R. Maragliano e B. Vertecchi), Firenze, La Nuova Italia, 1986
53. *La scuola elementare e i suoi programmi*, Cosenza, Pellegrini, 1987
54. *Dal curriculum alla programmazione*, Teramo, Lisciani, 1987
55. *Al bar e oltre* (a cura di, in coll. con R. Farnè), Bologna, Cappelli, 1987
56. *Politiche giovanili, enti locali e sistema informativi* (a cura di, in coll. con F. Montanari), Firenze, La Nuova Italia, 1987
57. *Il cielo* (a cura di, in coll. con R. Maragliano e B. Vertecchi), Firenze, La Nuova Italia, 1987
58. *Imparare dall'ambiente* (in coll. con F. Bellani), Milano, Provincia di Milano, 1987
59. *Un'educazione possibile* (a cura di), Firenze, La Nuova Italia, 1988
60. *Mi presti quel giocattolo?* (in coll. con W. Garagnani e L. Guerra), Bergamo, 2 Juvenilia, 1989
61. *L'ambiente come laboratorio* (a cura di), Teramo, EIT, 1989
62. *Il sistema formativo integrato* (a cura di), Teramo, EIT, 1989

63. *Progetto infanzia* (in coll. con P. Bertolini), Firenze, La Nuova Italia, 1989
64. *Verso nuovi orientamenti per la scuola materna* (a cura di, in coll. con P. Bertolini), Firenze, La Nuova Italia, 1989
65. *Imparare a scuola* (in coll. con F. Speranza), Bologna, Il Mulino, 1989
66. *La scuola italiana verso il '93* (a cura di, in coll. con G. Cattanei e F. Fusca), Genova, Marietti, 1990
67. *Nuevas orientaciones para el curriculum de la educaciòn infantil*, Barcelona, Paidòs educador, 1990
68. *Strumenti logico-formativi per imparare a scrivere e a descrivere* (in coll. con M. Famiglietti Secchi), Firenze, La Nuova Italia, 1990
69. *Imparare la città* (a cura di, in coll. con C. Pagliarini e G. Tassinari), Firenze, La Nuova Italia, 1990
70. *Programmare al nido* (a cura di), Firenze, La Nuova Italia, 1990
71. *Insegnare nella scuola elementare* (a cura di, in coll. con L. Guerra), Bologna, Nicola Milano, 1990
72. *La scuola dell'infanzia*, Firenze, La Nuova Italia, 1990 (Nuova edizione)
73. *Il bambino ritrovato*, Bologna, Nicola Milano, 1990
74. *La scuola degli alfabeti* (in coll. con F. Pinto Minerva e G. Trebisacce), Firenze, La Nuova Italia, 1990
75. *Ambiente e educazione* (a cura di), Bari, Laterza, 1990
76. *Incontrarsi in Europa* (a cura di), Milano, Mursia, 1990
77. *Sistema formativo e mezzogiorno* (in coll. con F. Pinto Minerva e G. Trebisacce), Firenze, La Nuova Italia, 1990
78. *Il tempo dei giovani* (in coll. con B. Vertecchi), Napoli, Liguori, 1990
79. *Scuola '90* (in coll. con F. Pinto Minerva e G. Trebisacce), Bari, Laterza, 1991
80. *Scuola materna* (in coll. con R. Bonfiglioli e N. Zahora), Firenze, La Nuova Italia, 1991
81. *Scuola elementare* (in coll. con F. Ferraresi e E. Lucchini), Firenze, La Nuova Italia, 1991
82. *La città educativa* (a cura di, in coll. con L. Guerra), Bologna, Nicola Milano, 1991
83. *Pensare giovane* (a cura di, in coll. con F. Montanari), Bologna, Cappelli, 1991
84. *C'era una volta la scuola materna* (a cura di, in coll. con G. Cerini), Teramo, EIT, 1991
85. *La scuola e i suoi problemi* (in coll. con G. Genovesi), Firenze, La Nuova Italia, 1991
86. *La scuola materna e le sue infanzie* (a cura di, in coll. con F. Pinto Minerva), Milano Ethel-Giorgio Mondadori, 1991
87. *Scuola '91* (in coll. con F. Pinto Minerva e G. Trebisacce), Bari, Laterza, 1992
88. *Introduzione* in H. Parkhurst, *L'educazione secondo il Piano Dalton*, Firenze, La Nuova Italia, 1992
89. *Le frontiere dell'educazione. Scritti in onore di Raffaele Laporta* (a cura di,

- in coll. con P. Orefice, F. Pinto Minerva, C. Pontecorvo, G. Trebisacce), Firenze, La Nuova Italia, 1992
90. *Introduzione* in B. Ciari, *Le nuove tecniche didattiche*, Roma, Editori Riuniti, 1992
  91. *Scuola '92* (in coll. con F. Pinto Minerva e G. Trebisacce), Bari, Laterza, 1993
  92. *Programmazione nella scuola elementare* (a cura di, in coll. con G. Arrigo), Bologna, Cappelli, 1993
  93. *Sui sentieri della riforma* (in coll. con G. Cerini), Firenze, La Nuova Italia, 1993
  94. *Manuale di educazione ambientale* (in coll. con P. Bonfanti, L. Guerra, C. Sorlini), Bari, Laterza, 1993
  95. *Fondamenti di pedagogia e di didattica* (in coll. con A. Canevaro, G. Cives, E. Frauenfelder, R. Laporta e F. Pinto Minerva), Bari, Laterza, 1993
  96. *Manuale di didattica generale*, Bari, Laterza, 1993
  97. *Scuola '93* (in coll. con F. Pinto Minerva e G. Trebisacce), Bari, Laterza, 1994
  98. *Il curriculum. Ovvero, una scuola del progetto*, Milano, Ethel-Giorgio Mondadori, 1994
  99. *I nuovi saperi nella scuola della continuità* (a cura di, in coll. con V. A. D'Armento, F. Pinto Minerva e S. Sbenaglia), Milano, Ethel-Giorgio Mondadori, 1994
  100. *Le dieci parole della didattica*, Milano Ethel-Giorgio Mondadori, 1994
  101. *Giovani oggi tra realtà e utopia* (a cura in coll. con G. Genovesi, P. Magri e B. Vertecchi), Milano, Angeli, 1994
  102. *Manuale di pedagogia generale* (in coll. con F. Pinto Minerva), Bari, Laterza, 1994
  103. *Un bambino di nome Delta* (in coll. con L. Dozza), Bari, Laterza, 1994
  104. *Scuola di specializzazione all'insegnamento secondario* (a cura di, in coll. con N. Grimellini Tomasini, M. Manini, Carla Pellandra), Bologna, Clueb, 1994
  105. *Scuola '94* (in coll. con F. Pinto Minerva e G. Trebisacce), Bari, Laterza, 1995
  106. *Colori d'Europa* (a cura di), Roma, Valore Scuola, 1995
  107. *Giocare a scuola* (a cura di), Bari, Adda, 1995
  108. *Pedagogia, programmi e ordinamenti della nuova scuola elementare* (in coll. con F. Ferraresi e E. Lucchini), Firenze, la Nuova Italia, 1995
  109. *Il tirocinio nella formazione dell'operatore socioeducativo* (in coll. con L. Guerra e E. Lodini), Roma, Nuova Italia Scientifica, 1995
  110. *La Didattica*, Ferrara, Corso, 1995
  111. *Darsi la mano nel nome della continuità* (a cura di), Bari, Giuseppe Laterza, 1995
  112. *Didattica generale e didattiche disciplinari* (in coll. con B. D'Amore), Milano, Franco Angeli, 1996
  113. *L'altra scuola* (a cura di), Bari, Laterza, 1996

114. *La scuola della seconda infanzia* (in coll. con R. Bonfiglioli e N. Zahora), Firenze, La Nuova Italia, 1997
115. *Sottoisei*, Reggio Calabria, Falzea, 1997
116. *Scienze dell'educazione e scuola dell'infanzia* (a cura di), Roma, La Nuova Italia Scientifica, 1997
117. *Introduzione* in M. Contini, A. Genovese, *Impegno e conflitto. Saggi di pedagogia problematicista*, Firenze, La Nuova Italia, 1997
118. *Ambiente s'impara* (a cura di, in coll. con G. Gavioli e G. Vianello), Milano, Angeli, 1998
119. *La scuola della riforma. Il modulo della scuola elementare tra relazione e conoscenza* (a cura di), Milano, Angeli, 1998
120. *Il libro di pedagogia e di didattica*, Bari, Laterza, 1998, voll. 3
121. *Verso una scuola dell'infanzia maggiorenne*, Firenze, La Nuova Italia, 1998
122. *La didattica generale, scienza dell'educazione*, Milano, Bruno Mondadori, 1999
123. *I saperi e l'organizzazione della scuola elementare* (in coll. con E. Lucchini), Firenze, La Nuova Italia, 1999
124. *Pedagogia. Realtà e prospettive dell'educazione* (in coll. con L. Guerra e C. Scurati), Milano, Bruno Mondadori, 1999
125. *Nuovi percorsi formativi e istruzione universitaria. Una ricerca sui diplomi universitari* (in coll. con M. Callari Galli), Milano, Franco Angeli, 1999
126. *Scuola primaria: storia, finalità formative, metodologie pedagogiche, strategie didattiche* (in coll. con P. Bertolini), Firenze, La Nuova Italia, 1999
127. *Didattica generale*, Milano, Bruno Mondadori, 1999
128. *Insegnare all'università* (in coll. con M. Callari Galli), Milano, Franco Angeli, 1999
129. *La Didattica motore della formazione*, Bologna, Pitagora, 1999
130. *La sfida dell'insegnare* (in coll. con N. Belardi, L. Guerra, H. Hierdeis, C. Scurati, W. Wiater), Bolzano, Alpha & Beta, 1999
131. *Università e insegnanti* (a cura di, in coll. con M.L. Giovannini e G. Luzzatto), Bologna, Clueb, 2000
132. *Insegnare e apprendere nella scuola dell'autonomia* (in coll. con E. Bertoni, P. Floris, G. Rodano), Firenze, Giunti, 2000
133. *Il piano dell'offerta formativa*, Milano, Bruno Mondadori, 2000
134. *La scuola al bivio*, Lecce, Pensa, 2000
135. *Un pedagogista da strada*, (a cura di, in coll. con A. Bergonzoni e M. Cervellati), Bologna, Editcomp-Irre, 2001
136. *La scuola di base* (in coll. con A. Alberti e P. Tinagli), Milano, Bruno Mondadori, 2001
137. *La qualità della didattica nella scuola che cambia* (in coll. con M. Baldacci), Milano, Angeli, 2001
138. *Fare scuola con la Riforma*, Torino, Utet Libreria, 2001
139. *Il riordino dei cicli* (a cura di), Firenze, Giunti, 2001
140. *Il trenino agazziano alle soglie del terzo millennio* (a cura di), Bergamo Junior 2001

141. *Manuale di pedagogia generale* (in coll. con F. Pinto Minerva), Bari, Laterza, 2001  
(Nuova edizione).
142. *El Libro de la Pedagogía y la Didáctica*, Barcelona , Editorial popular, 2001, voll. 3
143. *La qualità della didattica nella scuola che cambia* (in coll. con M. Baldacci), Milano, Angeli, 2001
144. *Il curriculum*, Bari, Laterza, 2002
145. *La scuola ritrovata*, Bari, Laterza, 2002
146. *La scuola dell'infanzia, domani*, Napoli, Tecnodid, 2002
147. *Lara* (a cura di, in coll. con F. Montanari), Milano, Angeli, 2002
148. *La dimensione curricolare* (in coll. con E. Bertonelli, C. Scurati, P. Boscolo, G. Rodano), Milano, Bruno Mondadori, 2002
149. *Come cambia la scuola primaria* (a cura di, in coll. con G. Cerini e M. Spinosi), Napoli, Tecnodid, 2002
150. *La parola saporita. L'oralità nel mondo giovanile altoatesino* (a cura di), Milano, Angeli, 2002
151. *Introduzione alla pedagogia generale* (in coll. con F. Pinto Minerva), Bari, Laterza, 2003
152. *Emergenza educazione*, Torino, Utet-libreria, 2003
153. *Il domani dell'educazione*, Lecce, Pensa, 2003
154. *Educazione e modernità pedagogica. Studi in onore di Giacomo Cives* (a cura di, in coll. con G. Bonetta, F. Cambi, F. Pinto Minerva), Pisa, ETS, 2003
155. *Laboratorio*, Bari, Laterza, 2004
156. *Dialogo sulla riforma della scuola* (in coll. con B. Brocca), Bari, Laterza, 2004
157. *Osservatorio della didattica* (a cura di), Lecce, Pensa, 2004
158. *Didattica e successo formativo* (in coll. con M. Baldacci), Milano, Angeli, 2004
159. *La scuola delle Riforme*, Lecce, Pensa, 2005
160. *Didattica generale e didattica disciplinare. La matematica* (in coll. con B. D'Amore), Milano, Bruno Mondadori, 2005
161. *La Escuela del Laboratorio*, Madrid, Editorial Popular, 2005
162. *Il pianeta delle scienze umane* (a cura di, in coll. con F. Pinto Minerva), Bari, Laterza, 2005
163. *Introduzione* in N. Noddings, *Educazione e felicità*, Trento, Erickson, 2005
164. *Società della conoscenza e scuola*, Trento, Erickson, 2005
165. *Il laboratorio per imparare a imparare*, Napoli, Tecnodid, 2005
166. *I bambini della domenica*, Roma, Valore e scuola, 2005
167. *Didattica e apprendimento*, Palermo, Sellerio, 2006
168. *Educare in città*, Roma, Editori Riuniti, 2006
169. *Da Magistero a Scienze della formazione* (a cura di, in coll. con A. Genovese, Alberto Preti, W. Romani), Bologna, Clueb, 2006

170. *La città educativa e i bambini* (a cura di, in coll. con F. Montanari), Milano, Angeli, 2006
171. *La scuola che verrà*, Trento, Erickson, 2007
172. *Manuale di didattica generale*, Bari, Laterza, 2007 (nuova edizione)
173. *Idee per una scuola laica generale* (a cura di), Roma, Armando, 2007
174. *Le parole della pedagogia. Teorie italiane e tedesche a confronto* (a cura di, in coll. con G. Wallnofer, N. Belardi e W. Wiater), Torino, Bollati Boringhieri, 2007
175. *Indicazioni per il curriculum* (a cura di, in coll. con G. Domenici), Trento, Erickson, 2007
176. *Una scuola possibile*, Bari, Laterza, 2008
177. *Manuale di Scuola dell'infanzia* (in coll. con F. Pinto Minerva), Bari, Laterza, 2008
178. *Educazione musicale e formazione* (a cura di, in coll. con G. La Face), Milano, Angeli, 2008
179. *Scuola e territorio* (a cura di, in coll. con F. Montanari), Milano, Angeli, 2008
180. *Fare bene scuola. Un'impresa possibile?*, Roma, Carocci, 2008
181. *Presentazione* in A. Banfi, G.M. Bertin, *Carteggio (1934-1957)*, a cura di F. Cambi, Ediz. Fazio Allmayer, Palermo-Firenze, 2008
182. *La Pedagogia tra sfide e utopie* (a cura di, in coll. con G. Wallnofer), Milano, Angeli, 2009
183. M. Baldacci, F. Frabboni, F. Pinto Minerva, V. Plantamura, *Il computer a scuola: risorsa o insidia?* Milano, Angeli, 2009.
184. F. Frabboni (a cura di), *Difendiamo la coeducazione a scuola*, Milano, Angeli, 2009.