

DOSSIER

FRANCO FRABBONI, PEDAGOGISTA EUROPEO

Il «problematicismo pedagogico applicato» di Franco Frabboni

Franco Cambi

1. *Nel magistero di Bertin*

Ripensando le origini e lo sviluppo del suo «sistema di idee», posto al centro di una attività ormai trentennale, nel 1993 lo stesso Frabboni indicò l'«indubbio interesse filosofico» come propria prospettiva originaria e regolativa, mutuata dal «problematicismo pedagogico» di Bertin, suo maestro a Bologna e esponente di punta (e della prima ora) del «razionalismo critico» banfiano e milanese (su cui vedi anche Cambi, 1983), contrassegnato in senso «antidogmatico, problematico, critico» (Frabboni, 1993, p. 157). Ciò significava dotarsi di un fine pensiero critico in ambito formativo, capace di assimilare i dati delle scienze, i valori della laicità e una precisa condizione esistenziale, epocale e quindi storica. Da questi tre punti dialetticamente (e criticamente) intrecciati – e intrecciati secondo un *iter* mobile, interpretativo, problematico appunto – emerge quel «problematicismo pedagogico applicato» e applicato ai vari nodi e agenzie e eventi dell'educazione, in modo da risolvere criticamente e in modo sempre nuovo i molteplici problemi che le trasformazioni stesse della società, della cultura, dei soggetti medesimi rimandano a quel «pensare la formazione» dell'uomo come tale (e in ogni tempo) che è la pedagogia.

Allora la pedagogia di Frabboni ha alla base un preciso (e ricco e articolato e mobile) modello teorico (quello bertiniano-banfiano) ma ha anche, come suo contrassegno specifico, un'applicazione di tale modello al tessuto sociale e formativo dell'educazione, attivando al proprio interno una densa «disseminazione» su molteplici fronti operativi: dalla città alla scuola, passando per il tempo libero e il curriculum, tanto per indicare alcune frontiere-chiave di questa ormai cinquantennale ricerca. I due volti, però, di tale ricerca sono sempre tra loro fortemente sinergici, biunivoci verrebbe da dire: stretti da un «andirivieni» costante e sempre sollecitato, poiché capace di dare a ogni soluzione indicata una precisa valenza di rigore (scientifico e filosofico, *in unum*) e un alto valore strategico-operativo. Così nel pensiero di Frabboni si è costituita una sequenza compatta e strutturale tra teoria e educazione, tra scuola e didattica, che ha indicato nel magistero del pedagogista bolognese uno dei più impegnati e fruttuosi modelli di pedagogia che hanno circolato nell'Italia posta tra «miracolo economico» e nascita del centro-sinistra; anzi uno dei modelli più complessi e

più fini (nella teoria, nella strategia e nella tattica) di cui la pedagogia italiana ha potuto disporre, sia come proprio *memento* critico, sia come proiezione di quadri operativi possibili, sempre di alta caratura pedagogica.

Possiamo dire: alla luce di questa salda posizione teorica, Frabboni ha accompagnato, con passione d'impegno e come testimone di una vocazione autentica del pedagogico, l'avventura complicata, polimorfa e asimmetrica di molti decenni (in Italia e fuori) di essa, tenendo fermo – sempre – il timone di una riflessività critica, problematica, complessa ma orientata secondo un compito emancipativo e formativo (di soggetti come uomini e come cittadini) costantemente difeso e rilanciato. Allora, in Frabboni teoria e critica della pedagogia, strategie operative dell'educazione (e in molte forme) e politica ora scolastica ora formativa si saldano a formare un «congegno» dinamico e aperto, come pure nettamente ancorato ai valori dell'emancipazione disposti tra libertà, giustizia, partecipazione e solidarietà, la cui costante difesa ha fatto di Frabboni il pedagogista forse più rappresentativo, oggi, della cultura-disinistra del nostro paese (e non solo).

2. *La ripresa di un modello*

Ma Frabboni come ha ripreso e riesposto e riorganizzato il «problematicismo» di Giovanni Maria Bertin? Teniamo presenti i testi teorici più espliciti di Frabboni: la *Pedagogia* del 1974 e il *Manuale di pedagogia generale* (scritto con Franca Pinto Minerva) nel 1994. Lì ben si manifesta sia la fedeltà al problematicismo, sia l'articolazione di quel modello, attraverso la categoria dell'impegno, su frontiere «educazionali» e didattiche assai specifiche: secondo l'ottica di quel «problematicismo applicato» di cui Frabboni è stato un vero maestro. Di recente anche Baldacci, esaminando il percorso «bolognese» del problematicismo pedagogico, dopo Bertin, metteva in rilievo la specificità della «ripresa» frabboniana. E la indicava proprio nella «applicazione empirica» a carattere disseminativo. In essa, però, il timone teorico è saldamente ancorato al «problematicismo», visto come la forma più aperta e critica di razionalismo, come il modello più maturo per «navigare» nell'esperienza storica, culturale ed educativa del nostro tempo, contrassegnato – come Frabboni dirà nel 1994 – da pluralismo di interpretazioni, di emergenze, di saperi scientifici e quindi da affrontare secondo un'ottica aperta, critica ed ancorata al futuro: alla possibilità.

L'architettura del pensiero pedagogico di Frabboni sta, da sempre, in questo perimetro sottile e complesso al tempo stesso e resta, costantemente, come il modello *a quo* e *ad quem* il pedagogista (critico, laico, impegnato) deve guardare e far agire al tempo stesso. La pedagogia di Frabboni si svilupperà su questa frontiera di problematicizzazione educativa, legandosi sì agli eventi, al tempo storico-culturale, ai dibattiti epocali ma manifestando così la propria funzione anche e soprattutto operativa. Sottraendo anche la stessa filosofia dell'educazione alla sua aseità, astrattezza, teoreticità pura (che per il problematicismo è un limite anch'esso dogmatico). In tal modo Frabboni, nella stessa scuola bertiniana, da Gattullo a Faeti, passando per Mariagrazia

Contini e per Antonio Genovese, su su fino a Fabbri (tutti allievi del pedagogo veneto-milanese-bolognese e tutti suoi interpreti e collaboratori, disposti su frontiere diverse ma tutti fedeli al richiamo metodico del problematicismo del maestro: cfr. Contini, 2005) ha occupato un ruolo specifico di ripresa e teorica e operativa, delineando proprio la ricca operatività contenuta nel modello pedagogico problematicista e applicandola su tutto il terreno formativo, istituzionale e non, con particolare attenzione all'istituzione-chiave della formazione dell'uomo moderno, poiché ne forma la mente, lo stile di pensiero, la coscienza e la realtà e l'*habitus* di socializzazione: la scuola. E poi a quelle agenzie del tempo libero e della formazione che crescono sul «territorio» (quali «il sistema formativo integrato, l'educazione permanente, i campi-gioco, gli asili nido, i servizi culturali»: Baldacci, 2005, p. 164). Tutto ciò attiene, nota ancora Baldacci, a una vocazione «materialista» del suo problematicismo, che guarda al *reale*, al *reale storico-sociale*, imponendo costantemente una prospettiva strategica: di azione per coordinare, orientare, trasformare le azioni educative secondo un *iter* di formatività, che proprio il problematicismo come filosofia dell'educazione tiene fermo e interpreta à *part entière*. Certo su questo piano (come avveniva in Banfi) il problematicismo si lega più strettamente al marxismo (e a un marxismo alla Gramsci: storicistico, critico e dialettico), in modo da tener viva nel problematicismo stesso la componente «applicata» (operativa, sociale, trasformativa) e nel marxismo il suo *focus* educativo, in quanto la prassi si decanta non come atto rivoluzionario, ma come costruzione capillare e organica delle trasformazioni, che vanno dalle coscienze alle istituzioni, innervando così tutto il vissuto sociale di una tensione che reclama, insieme, e il modello e l'impegno. E va detto che a tale prospettiva teorico-pratica Frabboni non ha mai abrogato. Mai. Fino ad oggi e alla deriva educativa che, purtroppo, ci attraversa. Nella quale il pedagogo bolognese si è collocato, ancora, tra diagnosi, terapie e impegno. E tutti sviluppati in modi radicalmente critici. Come esige un *vero* problematicismo.

3. *Un aggiornamento teorico*

Quale teoria sta alla base del problematicismo frabboniano? Lo si è detto, ma vale approfondire. Sì una teoria filosofica, sì scientifica, ma anche e soprattutto strategico-tattica, che si salda costantemente all'*operari* pratico, ovvero istituzionale e vissuto al tempo stesso, come abbiamo ricordato di sopra. Ma teoria che, possiamo dire, si calibra sulla *ricerca* e sull'*azione* e le salda insieme virtuosamente alla luce del paradigma proprio della «ricerca-azione». Che è paradigma su cui lo stesso Frabboni è ritornato più volte e ha indicato come proprio *focus* metodologico.

La ricerca-azione ha avuto, qui da noi, una storia particolare: si è imposta come modello didattico e poi, soltanto dopo e oggi in particolare, come paradigma teorico fondamentale. Un testo-chiave relativo alla prima accezione della «ricerca-azione» fu quello di Scurati e Zanniello che la presentava come risorsa didattica, innovativa e matura. Oggi dopo gli studi di Baldacci e della

Mortari, dopo le esperienze estere, da Pourtois alla «Grounded Theory», tale paradigma si sta imponendo come centrale nella stessa diagnosi epistemica del pensare-pedagogia. La pedagogia è *scienza* (e scienza teorica) ma *per/ne la pratica* (storica, sociale, interpersonale ecc.) e va costruita *insieme* sui due fronti, rendendola così sperimentale, da un lato, e applicata, dall'altro. E tale paradigma vale sì nella ricerca accademica, ma anche nella pratica scolastica e nello stesso *operari* didattico.

Frabboni, a ben guardare, ha legato la propria indagine teorico-operativa strettamente a questo paradigma. Che è un fare «pedagogia-in-situazione» concretamente, in cui si opera attraverso la scelta, l'impegno, ma anche il progetto che proprio operativamente si costruisce e si valuta, impregnando l'azione di riflessività critica e il pensiero di progettualità integrata e dialettica. Proprio – allora – sulla «didattica attiva» tale dispositivo viene esemplarmente in luce, poiché essa vive un «*abito epistemologico*» adeguato alla sua ricchezza, complessità, problematicità. «La logica interpretativa della didattica si fonda sull'interazione dialettica tra *pensiero* e *azione*: nel senso che la produzione e l'uso delle conoscenze didattiche non vengono mai disgiunti dalla prospettiva del cambiamento, quale dispositivo di innovazione-ottimizzazione dei processi di apprendimento e di socializzazione scolastica» (Frabboni, Pinto, 1994, p. 383).

Negli ultimi dieci anni anche Frabboni ha posto sempre più al centro questo paradigma teorico-pratico e lo ha fatto concretamente, nella proiezione dei modi di risolvere i problemi educativi, che sono modi di progettazione-situata ma ben saldata a un modello riflessivo e strategicamente reso operativo in funzione del cambiamento. Nei vari testi in cui Frabboni affronta il problema della scuola e della didattica tale orientamento è quasi un presupposto, un costante stile di riferimento, un criterio regolativo talvolta esplicitato, ma comunque sempre implicitamente presente: non detto *ex professo*, ma costantemente applicato. Si rileggano le sue indicazioni per la scuola del presente e indicazioni di *metodo* in particolare; lì già l'idea della ricerca-azione è tutta bene incorporata e richiamata come volano dell'agire scolastico: c'è al centro una scuola che, infatti, ripensa le «dinamiche relazionali» e lo fa attivando «elevati coefficienti di *flessibilità* e di *modularità*» e «apparecchia i propri luoghi didattici quali punti di incontro di una trama di *relazioni socio-affettive*» e «*etico-valoriali*», dinamiche e aperte, e di pratiche di apprendimento fondate su curriculum, competenze e capacità di *problem solving* (Frabboni, 2009, pp. 17-18).

4. Per un'idea di educazione

Con questi complessi strumenti teorici e teorico-pratici Frabboni si è posto, e da sempre, *in medias res*: dentro le pratiche educative, criticandone i luoghi, le forme, le specificità, la stessa articolazione nella attuale «società complessa», come già detto. L'educazione è ovunque (e lo sarà sempre di più e in modo avvolgente, *subtilis*) e ha un ruolo conformatore prevaricante. Allora è necessario ri-attraversare criticamente tali luoghi (e forme) dell'educazione e farlo ri-progettandoli secondo l'ottica e critica ed emancipativa del problematicismo.

Ed è questo un impegno a cui Frabboni ha tenuto fede nel corso della sua lunga carriera di docente-ricercatore, di Maestro di Pedagogia e di Didattica. Tre nozioni stanno al centro, come regolatori e come animatori a un tempo, di questa pedagogia teorico-pratica organizzata come ricerca-azione e come disseminazione problematica. Prima: l'ambiente. Seconda: il territorio. Terza: il sistema formativo integrato. Ed è su queste tre prospettive che si delinea l'impegno educativo di Frabboni e che prende corpo in modo, sempre, organico e critico.

L'ambiente è l'*habitat* socio-storico-culturale in cui si compie *ogni* processo educativo. Lì va colto: teorizzato e organizzato. Lì si delinea nella sua problematicità e nella sua soluzione emancipativa possibile. Siamo davanti a una nozione plurale e flessibile, ma da tenere regolativamente presente, sempre, sia nel fare-educazione sia nel pensarla. E l'ambiente è tanto sfondo, condizionamento, *habitat*, quanto, risorsa, potenzialità e occasione. Se l'educazione è, sempre, azione sociale, come è, essa sta sempre dentro una «nicchia» storico-sociale a cui deve sempre – e dialetticamente: integrandosi alle e oltrepassando le forme e i confini – riferirsi. Sempre.

Ma l'ambiente si concretizza poi nel territorio: che è uno specifico ambiente, carico di potenzialità, di rischi, di occasioni, da possedere nella sua rete dialettica e integrata al tempo stesso. Lì si connotano le varie agenzie educative e formative, formali e informali. Lì si devono organizzare, strategicamente, i processi formativi. Lì prendono corpo le potenzialità reali del fare-educazione per sviluppare soggetti e comunicazione e vita sociale. E del territorio va data *en pédagogie* una descrizione capillare, una «mappa» articolata, un resoconto da interpretare anche secondo un modello di integrazione.

Infatti è il Sistema Formativo Integrato che coordina sempre la ricerca-azione educativa, da qualsiasi parte la si promuova: dalle istituzioni, dai soggetti, dalla cultura ecc. E sistema formativo integrato significa un modello organico di orizzonti formativi da pensare come rete e da collegare l'uno all'altro secondo identità e differenza, dando vita a un processo formativo complesso, plurale, tensionale e integrato al tempo stesso. Un processo dinamico e aperto. Ma anche strutturato e strutturante, disposto secondo un'idea sistemica e, pertanto, reso formativo in senso sempre plurale e dialettico e organico.

Questi dispositivi analitici e costruttivi (che sono stati una vera conquista pedagogica d'epoca: tra i Settanta e gli Ottanta) hanno trovato in Frabboni uno degli interpreti più netti, più capillari e più complessi. E proprio perché li ha ripensati alla luce di quel problematicismo (e critico e dialettico) che è stato il *methodos* costante del suo fare-pedagogia e per-l'educazione e per-la-didattica.

5. *La frontiera della scuola*

Con preciso realismo e secondo un'ottica critico-dialettica Frabboni ha poi indicato nella scuola l'agenzia formativa più importante, oggi e anche domani. Poiché libera dal folklore (come diceva Gramsci), poiché dà l'accesso alla cultura (al simbolico strutturato, ai saperi, alla stessa metariflessione), poiché

nutre un io più libero, più responsabile, più capace di autoformarsi. La scuola, anzi, nella società complessa si fa ancora più necessaria e proprio per allenare a pensare il complesso (e viverlo) e attraversarlo secondo complessità (e secondo una complessità aperta: in continuo sviluppo e in costante ri-organizzazione). Da qui le tre frontiere di analisi della scuola su cui Frabboni si è costantemente collocato: 1) quella della critica alla «scuola che c'è»; 2) quella della scuola possibile: matura, organica, e «normale»; 3) quella della costruzione, via via sempre più rinnovata, della «vita interna» della scuola, connessa soprattutto all'operare didattico, che deve potenziarsi (oltre che rinnovarsi) attraverso il curriculum, il laboratorio, la stessa metaregola dell'autonomia.

La «scuola che c'è» è stata sottoposta, sempre e a più riprese, ad un'analisi critica ferma e orientata. Che espone il «punto di vista» frabboniano: quello di una scuola «della Costituzione», emancipativa per tutti, pensata come cittadella del sapere moderno (lingua, scienza, storia: alla Gramsci). Una scuola anche della Riforma: alla Dewey, secondo «laboratorio» e secondo «comunità». Alla luce di questo suo «dover essere» è riletta l'avventura stessa della scuola italiana a partire dal 1945: attraverso il modello della scuola attiva, poi della scuola a tempo pieno, del sistema formativo integrato, del curriculum. Questi i «punti-luce» di una scuola che nel complesso è stata gestita da un «riformismo alla deriva», senza un disegno e sotto la pressione degli eventi. Da qui una realtà della scuola schizoide: quella ufficiale deludente, deficitaria, ingessata, retrograda, soprattutto oggi; quella ufficiosa (degli insegnanti, dei pedagogisti aperti, di alcune disposizioni legislative) che si apre al nuovo e trova, tardivamente ma nettamente, il proprio volto nella scuola dell'autonomia, tra Berlinguer e De Mauro e Fioroni (sia pure con incertezze e confusioni e debolezze), ma soprattutto negli studi dei pedagogisti illuminati, nelle riviste educative, negli IRRE più attenti e impegnati. Un modello di vera riforma (e radicale) della nostra scuola che così entrava in un modello possibile e già in cammino, istituzionalizzando le conquiste degli insegnanti e dei pedagogisti. Tale modello è stato poi messo in soffitta da Moratti e Gelmini e ora langue nelle pratiche se pure non sia affatto morto e come modello ideal-regolativo e come forma-di-scuola-di-resistenza all'incalzante controriforma ormai conclamata e in ascesa. Un *iter* trasformativo in atto non per il bene della scuola, piuttosto per quello dell'ideologia: non-democratica, selettiva, privatistica etc. La scuola dell'autonomia è poi scuola di ricerca e di cultura: segue il principio della ricerca-azione e mette al centro i saperi criticamente ripensati e posseduti. È una scuola aperta: a laboratori, ad altre «tecniche formative» poste oltre l'ambito curriculare (teatro, sport, musica ecc.), alla sperimentazione continua e all'autovalutazione. Una scuola complessa per la società complessa, una scuola-sistema posta dentro un Sistema Formativo Integrato. Una scuola per la democrazia e la sua cittadinanza responsabile.

Anzi, per Frabboni questa è «scuola normale», poiché sta in simbiosi coi bisogni del nostro tempo, nelle società avanzate e democratiche, e s'impegna costantemente a rispondere ad essi. Una scuola che segue «l'orologio dell'ultimo Novecento» e ne decanta i principi-chiave (ambiente come «primo abbecedario»; il laboratorio come «scuola dei perché»; la ricerca come «imparare

per scoperta»). Dentro ad essa studenti, insegnanti e genitori devono «non abbassare la guardia». Poiché è un modello che ormai solo dal basso può essere difeso e interpretato e qui la proposta di Frabboni si fa politica e culturale in senso stretto. Indicando il protagonismo della società civile come la via per adire alla «scuola normale»: non più come sogno bensì come realtà.

A Frabboni dobbiamo alcuni degli sguardi più acuti e attenti sul nostro riformismo (ora rimosso ora reso asmatico, ora interpretato *en arrière* con la «scuola del buon senso» regolata su un «buon senso» tra l'altro arcaico e de-responsabilizzato, come sostiene – con stravaganza – l'attuale Ministero) nel suo percorso e nel suo ruolo e/o destino. Uno sguardo lucido sempre. E sempre connesso a quei principi dell'apprendere/insegnare organico seguendo motivazione e suscitando interesse, saldandosi alla ricerca-azione anche in didattica (col curriculum, il laboratorio, la scoperta ecc.) e rivolto a formare per emancipare in vista di una partecipazione sociale e civile attiva e responsabile. Che a sua volta è garanzia di alimento – e in senso strutturale e profondo – della stessa democrazia, come sottolineava Dewey. E anche una scuola laica: posta oltre le fedi e le ideologie e che tende, invece che a «sponsorizzarle» come fa la scuola di parte, a compararle, a studiarle, rinviando ogni adesione – se necessaria – alla scelta autonoma del soggetto, appena potrà farla con vera consapevolezza. Così qui si delinea l'altro aspetto dell'autonomia scolastica: la sua strutturale, irrinunciabile, regolativa *laicità*.

6. Una voce-chiave della pedagogia Sessanta/Duemila (e oltre)

A Frabboni, quindi, dobbiamo l'aver tenuto fede (e fede operativa) a un modello rigoroso e emancipatorio di pedagogia, che ne ha rilanciata la centralità strategica tra i saperi attuali e nelle stesse pratiche sociali diffuse. Un modello, insieme, alto ed efficace. Nutrito sì di Bertin e di Banfi e del razionalismo critico moderno, ma anche e di Gramsci (e il suo obiettivo di fare-blocco-storico attraverso la cultura) e di Dewey (con il suo ideale di educazione-per-la-democrazia e di democrazia-per-l'educazione). Quindi ben collocato dentro un paradigma di pedagogia critico-emancipativa di cui è stato un saldo testimone e un attore culturale efficace. Così, però, Frabboni ha offerto il suo pensiero come matura sintesi d'epoca che salda in sé le trasformazioni più nette e irreversibili della società/cultura/pedagogia degli ultimi cinquant'anni e di essa si è fatto e si fa interprete dinamico ed efficace, assumendo in essa il punto di vista della *ragione* e dell'*emancipazione* al tempo stesso e anche e proprio perché principi reciprocamente innestati.

Allora, ri-leggere l'opera del pedagogista bolognese e riflettere intorno ai suoi «paradigmi» (teorici, strategici ecc.) è un'operazione utilissima per rientrare nel crogiuolo del Tempo Presente e comprenderne le tensioni, le aporie, le proiezioni costruttive e le stesse valenze quasi utopiche (ma che sono invece strategico-avanzate, in quanto possibili se operiamo come intellettuali-radicali e come politici-al-servizio-della-città e, in essa, dell'uomo e non del-potere). È anche riflettere intorno ai bisogni pedagogico/educativi del Nostro

Tempo: fissarli, svilupparli, risolverli per il qui-e-ora e poi per il domani-e-allora, delineandone un quadro organico e critico al tempo stesso.

La pedagogia di Frabboni è stata ed è un *cantiere aperto*, che sta nella nostra Contemporaneità con tutte le sue radici e in essa intende agire dialetticamente, mediando (e criticamente, sempre) il reale e il possibile, pensandoli l'uno *contro* l'altro, l'uno *sopra* l'altro, l'uno *con* l'altro, affinando così le «antenne» del pedagogico (che proprio su questa mediazione dialettica si affinano e si specificano, ad un tempo) e di un pedagogico diffuso, che abita la cultura, l'informazione, le varie istituzioni formative, ma prima di tutto la società civile, chiamata a farsi «opinione pubblica» e, come tale, principio animatore e regolatore dello Stato, e dello Stato democratico in modo particolare. Nella democrazia, infatti, la società civile è quell'*agorà* che, a un tempo, produce lo Stato (governo, garanzie, regole) e lo controlla e lo critica. Una democrazia in cui l'opinione pubblica è sequestrata, zittita, drogata e già post-democrazia e in una forma allarmante, inquietante e perturbante.

Bibliografia

- M. Baldacci, *Metodologia della ricerca pedagogica*, Milano, Bruno Mondadori, 2001
- M. Baldacci, *Il problematicismo*, Lecce, Milella, 2003
- A. Banfi, *L'uomo copernicano*, Milano, Il Saggiatore, 1950
- A. Banfi, *Principi di una teoria della ragione*, Roma, Editori Riuniti, 1967
- G.M. Bertin, *Etica e pedagogia dell'impegno*, Milano, Marzorati, 1953
- G.M. Bertin, *L'idea pedagogica e il principio di ragione in A. Banfi*, Roma, Armando, 1961
- G.M. Bertin, *Introduzione al problematicismo pedagogico*, Milano, Marzorati, 1967
- G.M. Bertin, *Educazione alla ragione*, Roma, Armando, 1968
- F. Cambi, *Razionalismo e prassi a Milano 1945-1954*, Milano, Cisalpino-Goliardica, 1983
- F. Cambi, *La sfida della differenza*, Bologna, Clueb, 1987
- F. Cambi, L. Santelli (a cura di), *Modelli della formazione*, Torino, UTET, 2004
- F. Cambi, *Odissea scuola*, Napoli, Loffredo, 2008
- M. Contini, A. Genovese, *Impegno e conflitto*, Firenze, La Nuova Italia, 1997
- M. Contini (a cura di), *Tra impegno e utopia. Ricordando Giovanni M. Bertin*, Bologna, Clueb, 2005
- L. Dozza, *Il lavoro di gruppo fra relazione e conoscenza*, Firenze, La Nuova Italia, 1993
- M. Fabbri, *Problemi di empatia*, Pisa, ETS, 2008
- F. Frabboni, *Il campo-gioco e la città*, Firenze, La Nuova Italia, 1971
- F. Frabboni, *Tempo libero infantile e colonie di vacanza*, Firenze, La Nuova Italia, 1971
- F. Frabboni, *Pedagogia*, Milano, Accademia, 1974
- F. Frabboni, *La scuola dell'infanzia*, Firenze, La Nuova Italia, 1974

- F. Frabboni, *Nel cuore della filosofia dell'educazione*, «Scuola e Città» 1976, 1-2
- F. Frabboni, *Scuola e ambiente*, Milano, Bruno Mondadori, 1980
- F. Frabboni (a cura di), *Imparare dall'ambiente*, Bergamo, Juvenilia, 1987
- F. Frabboni (a cura di), *Un'educazione possibile*, Firenze, La Nuova Italia, 1988
- F. Frabboni, *Dal curriculum alla programmazione*, Teramo, Lisciani e Giunti, 1988
- F. Frabboni, *L'ambiente come laboratorio*, Teramo, EIT, 1989
- F. Frabboni, *Per una teoria sistematica della ricerca-azione*, in V. Telmon, G. Balduzzi (a cura di), *Oggetto e metodi della ricerca in campo educativo*, Bologna Clueb, 1990
- F. Frabboni, F. Pinto Minerva e G. Trebisacce, *La scuola degli alfabeti*, Firenze, la Nuova Italia, 1990
- F. Frabboni, L. Guerra (a cura di), *La città educativa*, Bologna, Cappelli, 1991
- F. Frabboni, *Manuale di didattica generale*, Roma-Bari, Laterza, 1992
- F. Frabboni, *Pedagogia e didattica: doppio ramo nell'albero delle scienze dell'educazione*, in B. Serpe, G. Trebisacce (a cura di), *La mia pedagogia*, Cosenza, Jonia, 1993
- F. Frabboni, F. Pinto Minerva, *Manuale di pedagogia generale*, Roma-Bari, Laterza, 1994
- F. Frabboni, *Il piano dell'offerta formativa*, Milano, Bruno Mondadori, 2000
- F. Frabboni, *Fare scuola con la riforma*, Torino, UTET, 2001
- F. Frabboni, *La scuola ritrovata*, Roma-Bari, Laterza, 2002
- F. Frabboni, *Il curriculum*, Roma-Bari, Laterza, 2002
- F. Frabboni, *Emergenza educazione*, Torino, UTET, 2003
- F. Frabboni, *Il laboratorio*, Roma-Bari, Laterza, 2004
- F. Frabboni, *Didattica e apprendimento*, Palermo, Sellerio, 2006
- F. Frabboni, *Educare in città*, Roma Editori Riuniti, 2006
- F. Frabboni, *La scuola che verrà*, Trento, Erickson, 2007
- F. Frabboni (a cura di), *Idee per una scuola laica*, Roma, Armando, 2007
- F. Frabboni, *Una scuola possibile*, Roma-Bari, Laterza, 2008
- F. Frabboni, *Manuale di storia dell'infanzia* (con F. Pinto Minerva), Roma-Bari, Laterza, 2008
- F. Frabboni, *Far bene scuola*, Roma, Carocci, 2008
- F. Frabboni, M. Baldacci, *La controriforma della scuola*, Milano, Angeli, 2009
- M. Gattullo, P. Bertolini, A. Canevaro, F. Frabboni, V. Telmon (a cura di), *Educazione e ragione. Scritti in onore di G. M. Bertin*, 2 voll., Firenze, La Nuova Italia, 1985
- L. Mortari, *Cultura della ricerca e pedagogia*, Roma, Carocci, 2007

