

Razionalità, educazione, realtà sociale

Studi sulla pedagogia
di Franco Frabboni

Nuova edizione aggiornata e ampliata

A cura di
**Massimo Baldacci e
Franca Pinto Minerva**

il **m** *estiere*
della **p** *edagogia*

FrancoAngeli



Il mestiere della pedagogia Collana diretta da Massimo Baldacci

La collana "Il mestiere della pedagogia" si rivolge agli insegnanti e a quanti operano nei settori dell'educazione e della formazione e cercano lumi e ipotesi di lavoro per la propria pratica professionale.

Il presupposto della collana è il seguente: il mestiere della pedagogia consiste nel mettere a punto idee e modelli metodologici per affrontare i problemi delle pratiche educative, a partire da quelli della scuola e dell'insegnamento.

Per fare il proprio mestiere la pedagogia non si deve confinare in uno spazio teorico puramente astratto, né in una pratica meramente empirica. Deve invece assumere come proprio dominio i problemi educativi nella loro concretezza storico-sociale, e vedere la teoria come uno strumento per la loro comprensione e la loro soluzione. La pedagogia, cioè, assolve il proprio compito se diventa il "lume" in grado di rischiare i cammini della prassi educativa.

La collana presenta perciò volumi tematizzati sui problemi dell'educazione, ed è articolata in due versanti.

Il primo versante è dedicato alle ricerche educative, e accoglie volumi nei quali è prevalente l'aspetto dell'analisi interpretativa di una data problematica formativa, ma il cui apporto è comunque gravido di implicazioni per la pratica.

Il secondo versante è dedicato ai paradigmi educativi, e presenta volumi che privilegiano un taglio teorico e metodologico, volto al tempo stesso ad interpretare criticamente le questioni e a definire modelli d'intervento e ipotesi operative (non ricette) da sperimentare nella pratica.

Nella collana, sono particolarmente prese in esame le problematiche inerenti alla formazione scolastica: la conoscenza e la relazione, l'apprendimento e i vissuti emozionali, il curriculum e l'organizzazione scolastica, i saperi e le strategie didattiche ecc. Ma anche le questioni formative extrascolastiche concernenti l'educazione permanente, il sistema formativo, le agenzie formative del territorio ecc.



Il mestiere della pedagogia

Collana

diretta

da Massimo Baldacci

René Barioni, Haute École Pédagogique, Losanna

Luciana Bellatalla, Università di Ferrara

Fabio Bocci, Università Roma Tre

Franco Cambi, Università di Firenze

Enzo Catarsi †, Università di Firenze

Giorgio Chiosso, Università di Torino

Enza Colicchi †, Università di Messina

Michele Corsi, Università di Macerata

Mercedes Cuvaz López, Universidad de Granada

Francisco Diaz Rosas, Universidad de Granada

Liliana Dozza, Università di Bolzano

Maurizio Fabbri, Università di Bologna

Silvia Fioretti, Università di Urbino

Massimiliano Fiorucci, Università Roma Tre

Franco Frabboni †, Università di Bologna

Eliana Fraeunfelder †, Università di Napoli

Patrizia Gaspari, Università di Urbino

Giovanni Genovesi, Università di Ferrara

Cosimo Laneve †, Università di Bari

Isabella Loiodice, Università di Foggia

Umberto Margiotto †, Università di Venezia

Berta Martini, Università di Urbino

Maria Chiara Michelini, Università di Urbino

Riccardo Pagano, Università di Bari

Teodora Pezzano, Università della Calabria

Franca Pinto Minerva, Università di Foggia

Maria Grazia Riva, Università di Milano-Bicocca

Mario Rizzardi, Università di Urbino

Pier Giuseppe Rossi, Università di Macerata

Roberto Sani, Università di Macerata

Vincenzo Sarracino, Seconda Università di Napoli

Giuseppe Spadafora, Università della Calabria

Francesco Susi, Università Roma Tre

Giuseppe Trebisacce, Università della Calabria

Simonetta Ulivieri, Università di Firenze

Angela Maria Volpicella, Università di Bari

Miguel Zabalza, Universidad de Santiago de Compostela

Ogni volume è sottoposto a referaggio a "doppio cieco".

Il Comitato scientifico svolge anche le funzioni di Comitato
dei referee.

Razionalità, educazione, realtà sociale

Studi sulla pedagogia
di Franco Frabboni

Nuova edizione aggiornata e ampliata

A cura di
**Massimo Baldacci e
Franca Pinto Minerva**

il **m** *estiere*
della **p** *edagogia*

FrancoAngeli

Il volume è stato stampato con il contributo del Dipartimento di Studi Umanistici (DISTUM) dell'Università degli Studi di Urbino.

Isbn e-book: 9788835195313

2a edizione. Copyright © 2015, 2026 by FrancoAngeli s.r.l., Milano, Italy

L'opera, comprese tutte le sue parti, è tutelata dalla legge sul diritto d'autore.
Sono riservati i diritti per Text and Data Mining (TDM), AI training e tutte le tecnologie simili.
L'Utente nel momento in cui effettua il download dell'opera accetta tutte le condizioni della
licenza d'uso dell'opera previste e comunicate sul sito www.francoangeli.it

Eventuali link attivi presenti nel volume sono forniti dall'autore. L'editore non si assume
alcuna responsabilità sui link ivi contenuti che rimandano a siti
non appartenenti a FrancoAngeli.

Indice

Introduzione , di <i>Massimo Baldacci e Franca Pinto Minerva</i>	pag.	9
1. La rielaborazione del problematicismo nell'opera di Franco Frabboni , di <i>Massimo Baldacci</i>	»	15
1.1. La sperimentazione del problematicismo	»	19
1.2. La rielaborazione del problematicismo	»	23
2. Franco Frabboni sulla scuola. Orizzonti, modelli, percorsi , di <i>Beniamino Brocca</i>	»	33
2.1. L'ispirazione problematicistica	»	34
2.2. La scuola migliore	»	37
2.3. Il cuore palpitante	»	46
3. La pedagogia antropologica di Franco Frabboni , di <i>Franco Cambi</i>	»	49
3.1. Nel modello problematicista	»	49
3.2. <i>L'anthropos</i> come matrice...	»	50
3.3. ... e la persona come traguardo	»	52
3.4. Nella Globalizzazione	»	53
4. La teoria della Didattica , di <i>Berta Martini</i>	»	55
4.1. Un'idea di scuola: genesi di una teoria della Didattica	»	56
4.2. L'identità scientifica della Didattica	»	60
5. Franco Frabboni fra il Cristallo e la Fiamma , di <i>Franca Pinto Minerva</i>	»	68
5.1. Un modello di complessità pedagogica	»	68
5.2. Il dispositivo epistemico. Tra il cristallo e la fiamma	»	70

5.3.	L'idea di pedagogia come "sentinella ultima in difesa dell'umanità"	pag.	74
5.4.	L'idea di formazione e di scuola. Un modello ecosistemico	»	78
5.5.	La pedagogia dell'impegno e dell'inattuale	»	84
6.	Comunità educativa e sistema formativo integrato. Il modello frabboniano "a nuovo indirizzo", di Vincenzo Sarracino	»	89
6.1.	Il Sistema Formativo Integrato. Uno strumento di cambiamento culturale e politico	»	92
6.2.	Il modello frabboniano a nuovo indirizzo e quello "moteriano": convergenze e divergenze	»	95
7.	La città laboratorio di Franco Frabboni, di Rossella D'Ugo	»	103
7.1.	Introduzione	»	103
7.2.	La città-laboratorio nelle opere di Franco Frabboni	»	103
7.3.	La città-laboratorio. Impegno e utopia di Franco Frabboni	»	108
7.4.	Conclusioni	»	112
8.	Questione meridionale e meridionalismo in Franco Frabboni, di Giuseppe Trebisacce	»	115
8.1.	La scuola delle aree interne e il sommerso pedagogico	»	117
8.2.	L'educazione allo sviluppo	»	122
9.	Scuola, curriculum, territorio: tre assi della qualità educativa, di Miguel A. Zabalza	»	127
9.1.	Introduzione	»	127
9.2.	Territorio e identità	»	130
9.3.	Territorio e scuola	»	132
10.	Bibliografia delle opere di Franco Frabboni, di Rossella D'Ugo, Laura e Barbara Frabboni	»	143
10.1.	Pedagogia e Didattica: oggetti, linguaggi e metodi di due scienze	»	145
10.2.	I tempi e i luoghi dell'educazione	»	148

Appendice	pag.	153
11. Il problematicismo pedagogico , di <i>Franco Frabboni</i>	»	155
11.1. La Pedagogia della riconciliazione	»	155
11.2. Il Problematicismo via robinsoniana	»	162
11.3. Il sentiero dialettico	»	165
11.4. Il sentiero del possibile	»	166

Introduzione

di Massimo Baldacci e Franca Pinto Minerva

L'eredità pedagogica di Franco Frabboni

Vi sono studiosi che hanno reso grande la pedagogia. Grande perché nutrita di robusti apparati teorici, in grado di legittimarla sotto il profilo epistemologico e di porla in condizione di confrontarsi senza remore con le altre scienze dell'educazione. Grande perché riconosciuta dalla scuola e dal mondo delle pratiche educative come una guida autentica e necessaria. Grande perché ascoltata dal mondo politico, e rispettata come protagonista delle riforme del sistema educativo. Franco Frabboni è stato uno di questi studiosi. Uno dei più incisivi dagli anni Settanta agli inizi del nuovo secolo.

Franco amava sottolineare la propria adesione al problematicismo. E, muovendo dalla lezione di Banfi e di Bertin, egli ha saputo dare sviluppi fecondi e originali a questo paradigma pedagogico. Tutta la *prima stagione* della sua opera è stata nutrita dalla sperimentazione del Problematicismo in relazione a varie questioni socioeducative, scolastiche (la scuola dell'infanzia, il tempo pieno, la scuola aperta, il curriculum ecc.) ed extrascolastiche (il sistema formativo, i servizi educativi del territorio, il tempo libero ecc.).

In particolare, lungo questo percorso, egli ha elaborato un modello di scuola che ha contribuito in modo significativo al cambiamento del nostro sistema formativo. Un modello "a nuovo indirizzo", come lo aveva denominato sulla scorta della propria lettura di Ciari.

Una *scuola aperta*. Aperta sul territorio, sia nel senso dell'uso didattico dell'ambiente, sia in quello dell'ingresso a scuola della gestione sociale. Ma aperta anche al proprio interno, secondo una organizzazione diversificata degli spazi: aule, laboratori, atelier; e una modulazione flessibile dei raggruppamenti degli alunni: di classe e d'interclasse.

Una *scuola sperimentale*, basata sulla ricerca e sulla progettazione, incline a ideare e a controllare nuovi modelli di intervento didattico, nemica degli stereotipi didattici, del dogmatismo, della routine e delle mode.

Una *scuola del curricolo*, contrassegnata da una consapevole intenzionalità educativa – ostile all'estemporaneità e all'improvvisazione –; indirizzata verso precisi obiettivi culturali e finalità educative; attenta alla concreta realtà psicosociale degli scolari.

Una *scuola democratica*, volta a garantire pienamente a tutti gli alunni il diritto all'istruzione, superando gli scarti culturali dovuti alle disegualianze sociali, e quindi decisa a dare di più a chi ha di meno, a non perdere nemmeno un alunno. Una scuola tesa a dare a tutti le chiavi culturali che aprono le porte di una cittadinanza attiva e consapevole.

Nel corso della sperimentazione del suo modello di scuola e di quelli dei servizi educativi del territorio, egli ha inoltre maturato istanze che lo hanno portato a introdurre importanti sviluppi nello stesso problematicismo. Ed è stata la sua *seconda stagione*. Da una parte, ha dato risalto agli aspetti storico-sociali delle situazioni educative, facendo del problematicismo una teoria della prassi formativa caratterizzata da un'ispirazione storico-materialista. Dall'altra, è giunto a porre come centrale la questione della costituzione della pedagogia come scienza autonoma, confrontandosi con i maggiori indirizzi dell'epistemologia contemporanea.

La convergenza di queste istanze a contatto con le problematiche del periodo storico lo hanno condotto a valorizzare costantemente il ruolo politico-culturale della pedagogia, ponendosi come obiettivo l'elaborazione e la fattiva promozione di un modello di scuola aperta e democratica, tesa al progresso civile del Paese. Così, quando il mutamento del clima politico ha posto in discussione questo modello, egli non ha esitato ad affrontare una battaglia culturale per difendere lo sviluppo democratico della scuola. Nella sua *terza stagione*, ha quindi vestito l'abito del polemista, impegnato a criticare duramente gli arretramenti delle politiche scolastiche e culturali.

Questo importante percorso scientifico e politico-sociale è stato costellato anche di impegni istituzionali e di iniziative editoriali. Un impegno nelle istituzioni articolato e costante, con incarichi quali: Presidente della Società Italiana di Pedagogia, Presidente dell'Irrsae Emilia-Romagna, Presidente dell'Istituto Gramsci dell'Emilia-Romagna, Preside della Facoltà di Scienze della Formazione, membro della Commissione per i nuovi Programmi della scuola elementare del 1985 e di quella per i nuovi Orientamenti per la scuola d'infanzia del 1991. Molto significativo il ruolo svolto nell'editoria, con la direzione di diverse collane editoriali, fra le quali spicca quella per Laterza (insieme a Franca Pinto Minerva e Giuseppe Trebisacce), e soprattutto con la direzione di varie riviste, a partire da Riforma della scuola, e altre quali: La scuola Se, L'albero a elica, Didattica generale e didattiche disciplinari, Pedagogia più Didattica.

Chi lo ha conosciuto e ha lavorato con lui, oltre allo studioso di valore, ha incontrato una persona autentica, generosa, combattiva. Autentica nei

rapporti con gli altri, perfino impulsiva, ma verace come pochi. Generosa nel suo spendersi senza risparmio per la causa dell'educazione democratica, appassionata nella sua militanza ideale. E combattiva, che non ha mai arretrato di fronte a sfide e a conflitti politico-culturali, che ha sempre avuto il coraggio delle proprie idee.

Il lascito pedagogico, culturale e politico di Franco Frabboni è grande. La riedizione rivista e ampliata di questo volume intende contribuire alla trasmissione di questa sua eredità alle nuove generazioni di pedagogisti e di insegnanti.

Massimo Baldacci

La forza trasformatrice dell'utopia

Rintracciare e comprendere a fondo il percorso teorico e prassico di Franco Frabboni significa affrontare una duplice difficoltà ermeneutica e metodologica. Da un lato, si impone la necessità di ricostruire un itinerario di pensiero che, a partire dagli anni Settanta del Novecento, ha ridefinito i confini della riflessione pedagogica italiana, intervenendo in modo incisivo nel dibattito sulla scientificità del discorso educativo. Dall'altro, occorre riconoscere la complessità di un autore che, oltre alla speculazione teorica, ha costantemente intrecciato l'attività di ricerca con la prassi politica e istituzionale, contribuendo in prima persona alla progettazione e alla sperimentazione di alcune tra le più significative riforme della scuola italiana contemporanea.

La difficoltà investe una dimensione più profonda: la consapevolezza che ogni tentativo di interpretazione rischia inevitabilmente di tradire la ricchezza e la polifonia di un pensiero come quello di Frabboni, il quale sfugge a qualsiasi classificazione rigida, perché costitutivamente aperto, processuale, in continua trasformazione. Il suo è un pensiero inquieto, mai appagato da verità acquisite, sempre proteso verso l'oltre, verso la ricerca di forme nuove e inattese di conoscenza e di relazione. È un pensiero che si nutre di immaginazione critica e che si alimenta nel dialogo costante tra la dimensione teorica e quella esistenziale, tra il rigore analitico e la libertà poetica del dire.

Con l'intento di approfondire l'azione decostruttiva e, insieme, ricostruttiva e innovativa della proposta pedagogica di Franco Frabboni, sono consapevole dell'arbitrarietà di ogni interpretazione e del rischio a cui questa condizione espone: quello di semplificare la complessità di un percorso genealogico in cui, agli scritti e alle parole, si sono accompagnati sogni e fantasie, sentimenti ed emozioni. Negli scritti di ogni studioso c'è sempre

un fondo immaginario e culturale che non si riesce a disvelare, ma anche questo contribuisce a donare fascino all'autore e alla sua scrittura. Questo per dire come non sia facile ricostruire con fedeltà il percorso di ricerca scientifica e di impegno esistenziale di un autore complesso come Frabboni, considerando l'incessante attività investigativa ed esplorativa e le molteplici rotte culturali in cui il suo pensare-fare pedagogia si è avventurato, aprendo varchi e illuminando territori inesplorati, zone in penombra della questione formativa e, più in generale, della questione scolastica.

La vasta produzione di Frabboni va, pertanto, inquadrata in questo "sistema intertestuale". Un sistema composto, appunto, da testi che si raccordano ad altri testi, costruendo una rete di rimandi, di richiami e di argomenti di studio che si rincorrono, si arricchiscono, si dilatano in un tessuto variegato e complesso, fatto di intrecci e di interrelazioni. Dando corpo a una letteratura pedagogica in cui logica scientifica e logica fantastica si interconnettono.

L'opera di Frabboni deve quindi essere letta come un sistema intertestuale – per usare un termine caro alla critica letteraria – in cui i testi dialogano tra loro, si riprendono, si ampliano, si contraddicono e si ricompongono in nuove sintesi. Ne deriva una letteratura pedagogica in cui la logica scientifica si intreccia con quella fantastica, la razionalità critica si combina con la creatività immaginativa, la chiarezza analitica si sposa con la densità poetica del linguaggio.

Al centro di questo universo concettuale si colloca il principio di interconnessione, inteso non solo come categoria epistemologica, ma come autentico presupposto ontologico del conoscere e dell'educare. Per Frabboni, il progetto formativo è un continuum che coincide con il fluire della vita: un processo unitario che attraversa le età, le istituzioni, i luoghi e i linguaggi dell'esistenza. Tuttavia, questa continuità non nega la specificità e la discontinuità dei diversi contesti educativi, ma le ricompone in un sistema aperto, plurale e dinamico.

Da qui nasce la sua celebre idea di "scuola aperta dentro e fuori": "aperta dentro" perché fondata su una comunità dialogica e democratica di relazioni tra alunni, docenti, dirigenti e famiglie; "aperta fuori" perché in costante interazione con il territorio, le istituzioni culturali, le associazioni civiche e l'ambiente naturale. È una scuola che non si chiude nella propria autoreferenzialità, ma che si riconosce come parte integrante dell'ecosistema umano e cosmico, in cui ogni forma di vita è legata alle altre in una rete di reciproca appartenenza.

I presupposti teorici, pedagogici e culturali che sorreggono tale ipotesi poggiano sull'idea dell'educazione come processo in-divenire che attraversa le età della vita, dalla nascita alla vecchiaia, e che ha modo di realizzarsi attraverso i molteplici luoghi della comunicazione e della partecipazione.

Sicché la molteplicità dei tempi e dei luoghi della formazione si rivela essere, come direbbe Morin, una *unitas-multiplex*.

Dall'educazione formale a quella informale, dalla scuola alla città, dal dentro al fuori, dal locale al globale, Frabboni interpreta pedagogicamente la crisi dei sistemi sociali contemporanei, responsabili di violenze materiali e simboliche, di diseguaglianze e di modelli formativi che riducono il pensiero e impoveriscono l'immaginario. Ma, al tempo stesso, egli invita a guardare oltre, verso un mondo riconciliato, dove ogni forma vivente – la voce del bambino e dell'anziano, dell'animale umano e dell'animale non umano – possa trovare diritto di parola e dignità di esistenza. Una visione come questa non può che essere animata da una dimensione utopica, intesa non come fuga dalla realtà, ma come anticipazione del possibile, come resistenza contro la rassegnazione. Per Frabboni, l'utopia è una forma di responsabilità intellettuale: è il sogno consapevole di una "umanità altra" che, proprio nella tensione verso ciò che non è ancora, trova la forza di trasformare l'esistente.

In questa prospettiva, il suo pensiero pedagogico si colloca all'incrocio tra teoria e prassi, tra rigore analitico e immaginazione costruttiva. L'ipotesi teorica orienta sempre l'azione, e la prassi, a sua volta, rigenera la teoria. È in questa circolarità, in questo incessante rimando tra pensiero e vita, che si rivela la sostanza profonda del suo fare pedagogia: un sapere critico e creativo insieme, capace di coniugare la lucidità della ragione con la forza trasformatrice dell'utopia.

Franca Pinto Minerva

1. La rielaborazione del problematicismo nell'opera di Franco Frabboni

di Massimo Baldacci

L'opera di Frabboni si colloca entro la tradizione del razionalismo critico inaugurata da Banfi e sviluppata, sotto l'insegna del problematicismo, da Bertin per l'ambito della pedagogia. In questo intervento, ci proponiamo di studiare la modalità con cui Frabboni si è situato all'interno di questa tradizione, e come si debbono pertanto concepire i suoi rapporti con l'opera di Banfi e quella di Bertin, nonché di analizzare gli apporti specifici che egli ha dato a questo indirizzo di pensiero. Ogni tradizione, difatti, si mantiene viva soltanto finché continua a svilupparsi e a innovarsi, poiché quando il suo movimento si arresta e i suoi paradigmi si cristallizzano, essa decade in una morta scolastica.

Al problematicismo, Frabboni ha saputo dare sviluppi innovativi e originali, che possono essere compendati nel passaggio dalla filosofia dell'educazione alla pedagogia come scienza. In particolare, la ricerca di Franco Frabboni¹ si è posta nel solco della stagione critico-razionalista del pensiero di Bertin²,

1. Il presente contributo riprende, aggiornandole e rielaborandole, le linee interpretative sviluppate in M. Baldacci, *Il Problematicismo*, Milella, Lecce, 2011, e in Id., *La pedagogia di Franco Frabboni*, in "Studi sulla Formazione", n. 2, 2010.

2. «Le mie opere pescano a piene mani dentro la prima stagione filosofico-pedagogica di Giovanni Maria Bertin. Non che io prenda le distanze dall'ultima sua stagione, però sono sempre rimasto dentro alla cornice teoretica di *Educazione alla ragione*, che valuto la sua opera fondamentale perché fonda il problematicismo pedagogico come razionalismo critico. La sua ultima stagione di produzione scientifica è stata invece segnata dall'esplorazione dei terreni dell'irrazionalismo filosofico e pedagogico... io sono più portato a privilegiare il suo razionalismo critico, a mantenere questa fedeltà totale a *Educazione alla ragione* (al testo più "banfiano")» (F. Frabboni, *Pedagogia e didattica. La storia*, in M. Tarozzi, *Pedagogia generale*, Guerini, Milano, 2001, p. 149). Secondo noi, il riferimento al carattere "banfiano" di *Educazione alla ragione* (G.M. Bertin, *Educazione alla ragione*, Armando, Roma, 1975) costituisce un'importante spia ermeneutica rispetto ai motivi del pensiero bertiniano privilegiati da Frabboni, e confermano la possibilità d'interpretare la sua opera come una ripresa di elementi che avevano contraddistinto il pensiero di Banfi, in particolare il materialismo storico e l'idea della ragione scientifica, e che in Bertin aveva-

attraverso una riflessione nutrita dalla *sperimentazione*³ del problematicismo in relazione a varie problematiche socioeducative, *scolastiche* (il tempo pieno, la scuola aperta, il curriculum ecc.) ed *extrascolastiche* (il sistema formativo, i servizi educativi del territorio, il tempo libero ecc.). Nel corso di questa sperimentazione, sono maturate le istanze che lo hanno portato a introdurre nel problematicismo importanti sviluppi, di cui occorre cogliere il significato, definendo il loro rapporto sia rispetto alle posizioni di Banfi che quelle di Bertin.

A questo proposito, tali sviluppi che si possono almeno in parte interpretare come la ripresa di motivi del pensiero banfiano che avevano trovato meno spazio nella riflessione di Bertin (la cui ricezione della teoria di Banfi è stata selettiva⁴). Infatti, da una parte, Frabboni ha dato risalto agli aspetti storico-sociali delle situazioni educative, facendo del problematicismo una teoria della prassi formativa, secondo un'ispirazione storico-materialista che, pur non estranea a Bertin, si ricollega più a Banfi; mentre, dall'altra, è giunto a porsi come centrale la questione della pedagogia come scienza autonoma, secondo una direzione che, nuovamente, sembra recepire il motivo banfiano della ragione scientifica, più che quello bertiniano di una fondazione filosofica della pedagogia. La convergenza di queste istanze e il loro venire a contatto con motivi dell'attuale dibattito culturale (dalle nuove epistemologie, al pensiero della complessità, agli sviluppi delle scienze umane ecc.) portano il problematicismo a trasformarsi da mera filosofia dell'educazione a "*paradigma*" di una pedagogia come scienza autonoma, di natura critica e complessa.

Tuttavia, chiarito che per un verso Frabboni sviluppa motivi banfiani (più che bertiniani), occorre cogliere il rapporto tra la sua opera e quella di

no trovato meno attenzione. Per il pensiero di Banfi: A. Banfi, *Principi di una teoria della ragione*, Editori Riuniti, Roma, 1967 (1926); Id., *L'Uomo Copernicano*, Il Saggiatore, Milano, 1950; Id., *La ricerca della Realtà*, Sansoni, Firenze, 1959; Id., *La Problematicità dell'educazione e il pensiero pedagogico* (a cura di G.M. Bertin, Firenze, 1961).

3. In questa sede, usiamo il termine "sperimentazione" in senso lato, come operazione che "mette alla prova" qualcosa, in questo caso la teoria problematicista. Pertanto, con l'espressione "sperimentazione del problematicismo" intendiamo sia il cimento di tale teoria nell'impostazione di problematiche educative colte nella loro configurazione storico-sociale, e il conseguente vaglio della *fecondità* dei modelli formativi e/o dei sistemi d'ipotesi formulati, sia il controllo empirico dell'*efficacia* di tali modelli e ipotesi, attraverso la loro attuazione in situazioni educative determinate. La sperimentazione frabboniana del problematicismo va intesa principalmente nella prima accezione, ossia, come l'esplorazione della capacità di questa teoria nell'impostare in maniera feconda certi specifici problemi storico-sociali dell'educazione.

4. A questo proposito, si possono schematicamente individuare tre nuclei principali nel pensiero di Banfi: la ragione filosofica, quella scientifica e il materialismo storico. Di questi nuclei, Bertin ha privilegiato essenzialmente il primo, mentre Frabboni ha in qualche modo riattivato gli altri due, recependo il primo secondo la versione che ne ha dato Bertin nel suo problematicismo. Cfr. M. Baldacci, *Il Problematicismo*, op. cit.

Bertin. Dal punto di vista puramente teorico, infatti, egli ha lavorato meno sul profilo filosofico in senso stretto del problematicismo; e ne ha piuttosto concepito un'ampia sperimentazione in ordine a problematiche specifiche, dalla quale sono scaturiti gli sviluppi che abbiamo indicato come una riattivazione di temi banfiani. La questione è come vada concepita questa sperimentazione del problematicismo, e quale significato teorico e pedagogico essa possieda. A questo proposito, consideriamo inadeguato leggere tale sperimentazione come un'*applicazione* del problematicismo a questioni specifiche⁵. Difatti, l'applicazione consiste nella messa in atto di una regola o principio, e come tale richiede soltanto un adattamento pratico alle caratteristiche del caso in questione. Tuttavia, il problematicismo non è un insieme di regole, e i suoi principi sono così generali che prospettarne l'uso nei termini di un mero adattamento sarebbe del tutto fuorviante. Per comprendere il significato della sperimentazione del problematicismo, non sorregge nemmeno un'analogia giuridica⁶. Formulando la sentenza, il giudice "applica" la legge generale al caso specifico, e così la "interpreta". Ma la "legge", per quanto generale, è sufficientemente precisa e concreta. I principi del problematicismo (la fedeltà alla ragione e l'aderenza alla realtà) sono invece astratti e generalissimi, sono massime formali del pensare pedagogico. Pertanto, per cogliere il senso della sperimentazione frabboniana del problematicismo, ricorreremo alla categoria della "*traduzione*", intesa secondo la complessa significazione epistemologica ad essa attribuita da Gramsci⁷. Il pensatore sardo partiva dalla critica pronunciata da Lenin al IV Congresso dell'Internazionale comunista: "non abbiamo saputo 'tradurre' nelle lingue europee la nostra lingua"⁸. Il passaggio dalla teoria politica all'azione esige qualcosa di simile a una traduzione, intesa come una *mediazione* tra la dottrina e la concreta vita storica⁹. Entro tale mediazione la teoria non viene applicata, bensì ricostruita, cosicché il suo senso si precisa solo all'interno di tale processo. La sperimentazione del problematicismo da parte di Frabboni, va perciò letta come una sua ricostruzione e

5. In questo senso, intendiamo pertanto correggere le nostre precedenti posizioni (esprese in M. Baldacci, *Problematicismo*, op. cit., e in Id., *La pedagogia di Franco Frabboni*, op. cit.), nelle quali avevamo usato il termine "applicazione", che oggi riteniamo inadeguato.

6. Si tratta del genere di analogia a cui fa ricorso l'ermeneutica gadameriana per illustrare il senso dell'interpretazione; cfr. H.G. Gadamer, *La ragione nell'età della scienza*, Il Melangolo, Genova, 1984.

7. Vedi la sezione del Quaderno 11 intitolata *Traducibilità dei linguaggi scientifici e filosofici*, in A. Gramsci, *Quaderni del carcere*, Einaudi, Torino, 1975.

8. Ivi, § 46, p. 1468.

9. Sulla categoria gramsciana della "traduzione" vedi D. Boothman, *Traduzione e traducibilità*, in F. Frosini, G. Liguori (a cura di), *Le parole di Gramsci. Per un lessico dei Quaderni del carcere*, Carocci, Roma, 2004, pp. 247-66.

una strutturazione del suo significato pedagogico, oltre che come una verifica della sua fecondità. In altre parole, quello di Frabboni è un problematicismo rielaborato, anziché meramente applicato. Per capire pienamente la questione, può essere utile cogliere il rapporto tra l'opera di Frabboni e la dottrina di Bertin alla luce della seguente analogia: Frabboni : Bertin = Lenin : Marx. Ossia, il rapporto che intercorre tra Frabboni e Bertin è simile a quello tra Lenin e Marx¹⁰. Indubbiamente, Marx è stato un grande e geniale teorico, ma chi cercherebbe di cogliere il senso dell'opera di Lenin dicendo che questi ha "applicato" la teoria marxiana? Sarebbe un modo semplicistico e fuorviante di prospettare la questione. Per capire Lenin, è più appropriato asserire che egli ha "tradotto" Marx nella realtà della società russa, operando una poderosa mediazione tra la sua teoria e la concretezza storica di tale realtà, che ha comportato una ricostruzione e una complessa rielaborazione di tale teoria, affinché si potesse trasformare in prassi sociale efficace. *Mutatis mutandis*, Frabboni ha compiuto qualcosa di analogo rispetto al problematicismo di Bertin: lo ha tradotto e rielaborato in funzione delle specifiche problematiche pedagogiche entro le quali ne ha sperimentato la fecondità. Senza l'opera di Frabboni, probabilmente, il problematicismo sarebbe rimasto una filosofia dell'educazione chiusa nei salotti teoretici e destinata al museo della teorie pedagogiche. Invece, grazie a Frabboni, il problematicismo è diventato una forza viva e operante nelle istituzioni pedagogiche e nelle pratiche educative. Ma diventando una potenza attiva nella realtà storico-sociale, il nucleo filosofico del problematicismo (caratterizzato da una venatura idealista e astratta) doveva essere integrato da una componente storico-materialista, capace di garantire sia la comprensione critica di tale realtà, sia una vera e concreta aderenza ai suoi elementi caratterizzanti. Inoltre, poiché la sperimentazione frabboniana del problematicismo non si esaurisce nella elaborazione di sistemi d'ipotesi inerenti a specifiche questioni educative, ma è nutrita di una tensione verso la vera e propria sperimentazione sul campo, emergono questioni epistemologiche scarsamente considerate da Bertin, quali: l'efficacia pratica di tali ipotesi, la trasferibilità dei modelli educativi, la crescita del sapere pedagogico. Questioni che spingono Frabboni a connettere il problematicismo con un versante di riflessione specificamente epistemologica, che costituisce in qualche modo una riattivazione del tema banfiano della ragione

10. Si deve precisare che il valore dell'analogia prospettata (Frabboni : Bertin = Lenin : Marx) è limitato allo scopo di capire il senso da assegnare alla sperimentazione del problematicismo, e non intende stabilire somiglianze tra i membri dell'analogia in quanto tali (l'analogia indica una similarità nel rapporto tra membri, non tra i membri stessi; cfr. B. Russell, *Introduzione alla filosofia matematica*, Newton Compton, Roma, 1987). Difatti, le venature idealiste del pensiero di Bertin, e talune astrattezze del suo pensiero, potrebbero forse avvicinarlo più a Hegel che a Marx.

scientifica come aspetto complementare di quella filosofica. Pertanto, come si è già detto, il problematicismo di Frabboni è un problematicismo rielaborato, banfiano più di quanto sia bertiniano.

Per cogliere questo movimento, inizieremo dalla sperimentazione del problematicismo sul terreno dell'educazione (analizzando l'ipotesi del sistema formativo integrato), per poi analizzare le due istanze descritte (quella storico-materialista e quella scientifica) e arrivare, infine, all'ipotesi della pedagogia come scienza.

1.1. La sperimentazione del problematicismo

Frabboni ha sperimentato il problematicismo in rapporto a numerose questioni educative. Si va da problematiche scolastiche, come quella del tempo pieno, della scuola aperta, della scuola dell'infanzia, del curriculum, a questioni extrascolastiche, come il sistema formativo integrato, l'educazione permanente, i campi-gioco, gli asili nido, i servizi culturali del territorio ecc.

Non è perciò possibile fornirne un resoconto. Tuttavia, è dal confronto del problematicismo con i problemi della pratica educativa che derivano le istanze del suo ripensamento. Beninteso, non sono stati gli esiti empirici di queste sperimentazioni a generare tali istanze, bensì lo stesso cimento del problematicismo con questioni educative concrete ha messo in luce questioni che hanno richiesto una rettifica della sua impalcatura teorica. Perciò, risulta utile esaminarne rapidamente un esemplare: la questione del *sistema formativo integrato*.

Nella riflessione di Frabboni¹¹, la questione del sistema formativo integrato prende le mosse dalla critica dell'ipotesi della "descolarizzazione". L'analisi dei descolarizzatori muoveva dalla denuncia di una contraddizione storica venutasi a creare tra le esigenze di una formazione democratica e la sopravvivenza di una scuola conservatrice che perseguiva la mera riproduzione sociale, generando un contrasto tra la viva cultura territoriale e un sapere scolastico astratto. Il modo in cui Frabboni affronta questa problematica è illuminante rispetto all'uso che egli fa della metodologia del problematicismo. La contraddizione storica rilevata dai descolarizzatori viene messa in *forma antinomica*, attraverso l'opposizione tra due direzioni formative: una "*scuolacentrica*" (quella tradizionale) e una "*ambientecentrica*" (quella dei descolarizzatori).

11. Vedi F. Frabboni, *Pedagogia*, Accademia, Milano, 1974. Id., *Scuola e ambiente*, Bruno Mondadori, Milano, 1980. Id. (a cura di), *Un'educazione possibile*, La Nuova Italia, Firenze, 1988. Per i "descolarizzatori" vedi: I. Illich, *Descolarizzare la società*, Mondadori, Milano, 1972. E. Reimer, *La scuola è morta*, Armando, Roma, 1973.