

Giacomo Cives e Francesco Susi: la ricerca storico-scolastica a Roma*

Marco Antonio D'Arcangeli
Department of Human Science
University of L'Aquila (Italy)
marcoantonio.darcangeli@univaq.it

Edoardo Puglielli
Department of Human Science
University of L'Aquila (Italy)
edoardo.puglielli@univaq.it

Giacomo Cives and Francesco Susi: historical-scholastic research in Rome

ABSTRACT: The first part of the article briefly illustrates the different aspects in which the contribution to the studies of the history of education in Rome offered by Giacomo Cives can be considered: from scientific contributions on the educational and university institutions of the Capital to the teaching and promotion of research carried out as professor of History of Pedagogy at the University of Rome "La Sapienza". The second part of the article offers a synthetic reconstruction of Francesco Susi's research activity. Susi's studies mainly address issues related to the history of the Italian school, lifelong learning and intercultural education.

EET/TEE KEYWORDS: Giacomo Cives; Francesco Susi; History of education; History of school in Italy; Lifelong learning; Italy; XX-XXI Century.

1. *Giacomo Cives*

Giacomo Cives (Roma, 22 marzo 1927–4 gennaio 2022) non ha dedicato studi specifici alle istituzioni scolastiche della città natia: con l'eccezione, parziale, di *La mia scuola dal Fascismo alla Liberazione*, contributo del 2012 che

* L'autore del primo paragrafo è Marco Antonio D'Arcangeli; l'autore del secondo è Edoardo Puglielli.

ripercorre la sua esperienza di scolaro e studente, negli anni '30 e '40, nella Capitale, fra asilo, scuola elementare, istituto magistrale, con note e osservazioni su contenuti e metodi didattici e sull'influenza del regime e dell'ideologia fascista nella vita scolastica. In ultimo, oltrepassando i limiti cronologici e tematici posti dal titolo del saggio, Cives approda al dopoguerra e agli studi compiuti presso il Magistero de "La Sapienza", come in altre occasioni esprimendo gratitudine verso questa Facoltà «per avere allargato il panorama delle [sue] vedute e conoscenze verso prospettive aperte e nuove, con partecipazione e abito critico»¹ e sottolineando l'importanza rivestita nella sua formazione dalla lezione di Franco Lombardi (1906-1989) e di quella di Luigi Volpicelli² (1900-1983), rispettivamente relatore e correlatore della tesi *L'irrazionale nella filosofia moderna*, discussa nel 1953, e suoi mentori nell'avvio della carriera universitaria: il primo, ordinario di Storia della filosofia, fondamentale nella definizione del suo orientamento realistico-critico e nel suo accostamento a Dewey, e che dopo la laurea lo nominò «incaricato di esercitazioni»; il secondo, docente di Pedagogia, con il quale collaborò per diversi anni, che rappresentò per lui «la liberazione della pedagogia dalla tradizione didascalica e moralistica» e la celebrazione del «profondo e libero legame della teoria e pratica dell'educazione con il mondo dell'arte, della cultura, della vita», e che fu determinante nell'influenzarne il «passaggio» dal «dominante interesse per la filosofia a quello pedagogico, legato alla [sua] esperienza della scuola»³, inizialmente tradottosi in pubblicazioni prevalentemente centrate sulla didattica, cui fece seguito il conferimento della libera docenza e l'incarico per l'insegnamento di questa disciplina, presso lo stesso Magistero, svolto dal 1964 al '68⁴. Sui suoi maestri universitari romani Cives sarebbe tornato più volte: e si può considerare un ulteriore contributo alla storia del Magistero la curatela della *Storia della pedagogia cristiana* di Giuseppe Lombardo Radice nel 2018 (Roma, Anicia), edizione critica delle dispense tratte dalle lezioni tenute dal pedagogista etneo presso la Facoltà romana nell'a.a. 1934-35. Ed è stato comunque sul versante dell'istruzione superiore che si è registrato il suo più significativo contributo "capitolino": *La Scuola di Pedagogia*, storia della cattedra di Pedagogia della Facoltà di Lettere e Filosofia de "La Sapienza", frutto della relazione letta l'11 maggio 1994 al Convegno su *Le grandi Scuole della Facoltà* su

¹ G. Cives, *La mia scuola dal Fascismo alla Liberazione*, «Annali di storia dell'educazione e delle istituzioni scolastiche», vol. XIX, 2012, p. 273.

² Autore, fra l'altro, di una *Storia della scuola elementare a Roma* (Roma, Armando, 1963; poi, con l'aggiunta finale *dopo l'Unità*, L'Aquila, Ferri, 1981), e di una *Prima storia degli asili infantili a Roma* (Roma, Bulzoni, 1977).

³ Cives, *La mia scuola dal Fascismo alla Liberazione*, cit., p. 272. Cives fu dal 1944 maestro, dal 1958 Direttore didattico, dal 1968 Ispettore centrale per l'istruzione elementare; nel 1975, vincitore di concorso, fu chiamato alla cattedra di Pedagogia dell'Università di Bari.

⁴ «L'insegnamento della didattica a Roma era un fatto nuovo in Italia e aprì la strada ben presto alla istituzione di cattedre analoghe nelle altre università italiane»: G. Cives, *L'impegno di una vita. Per l'educazione*, Lecce, Pensa MultiMedia, 2010, pp. 51-52.

invito dell'allora Preside Emanuele Paratore, organizzatore dell'assise⁵. Cives vi individua e delinea una «tradizione» della cattedra romana, da Labriola, a Credaro, a Visalberghi, che ha «puntato a costituire una pedagogia non dogmatica, aperta alla storia, alla società e alla scienza, tendenzialmente diretta allo sviluppo civile e all'innovazione della cultura», «autonoma» e «enciclopedica», fondata sulla «valorizzazione» tanto «della dimensione filosofica» quanto di quella empirico-sperimentale, su un «rapporto diretto e vivo con la scuola», su una visione «comparativa e internazionale», ecc.⁶

L'inclusione fra i relatori del Convegno del '94 attestava il riconoscimento di un solido prestigio scientifico che si sarebbe poi tradotto nella nomina a professore emerito, nonché il definitivo consolidamento accademico della cattedra di Storia della pedagogia, istituita nel 1974 e affidata a Mario Alighiero Manacorda, e, dopo la decisione di quest'ultimo di congedarsi anticipatamente dall'insegnamento⁷, a Cives dall'autunno del 1979. Un risultato raggiunto, anche, mediante un'attività didattica insieme rigorosa e appassionata⁸, intesa e praticata in costante raccordo con la viva attualità della ricerca, con l'intento di renderne partecipi i fruitori e di dotarli degli strumenti per realizzare prodotti scientificamente pregnanti e originali⁹, caratteristiche che lo avrebbero avvicinato, con gli anni, nel lavoro con gli studenti in Facoltà, a Nicola Siciliani de Cumis, dal 1982 ordinario di Pedagogia generale. Questa convergenza si sarebbe realizzata anche nei contenuti, indirizzando le ricerche su figure e ambienti culturali, attività e iniziative variamente legate alla cattedra di Pedagogia de "La Sapienza" – e alla "pedagogia romana" in generale – fra ultimo '800 e primo '900: in Siciliani de Cumis in relazione ai suoi interessi

⁵ Cfr. G. Cives, *La "scuola" di pedagogia della Facoltà di Lettere e Filosofia della 'Sapienza' di Roma. Da Labriola a Credaro*, «Scuola e Città», vol. XLV, n. 12, 31 dicembre 1994, pp. 513-522; Id., *Da Credaro a Visalberghi*, *ibid.*, vol. XLVI, n. 1, 31 gennaio 1995, pp. 3-16; Id., *La scuola di pedagogia*, in *Le grandi scuole della Facoltà*, Roma, Tip. Abilgraf, 1996, pp. 188-237. Si veda anche Id., *Appunti sulla storia e sulla situazione dell'Università di Roma "La Sapienza"*, in F. De Vivo, G. Genovesi (edd.), *Cento anni di Università. L'istruzione superiore in Italia dall'Unità ai giorni nostri*, Napoli, ESI, 1986, pp. 297-302.

⁶ Cfr. Cives, *La scuola di pedagogia*, cit., pp. 188-189.

⁷ Sulle problematiche ambientali che motivarono questa decisione, peraltro mai riproposte o richiamate da Cives, cfr. M.A. Manacorda, *Perché ho lasciato l'Università*, in C. Covato, C. Meta (edd.), *Mario Alighiero Manacorda. Un intellettuale militante tra storia, pedagogia e politica*, Roma, Roma TrE-Press, 2020, pp. 134-138. L'unico precedente di un corso di Storia della pedagogia nella Facoltà filosofico-letteraria de "La Sapienza" era stato quello della Storia della pedagogia italiana, affidato a titolo gratuito a Valeria Benetti Brunelli (1878-1947), su proposta di Giovanni Gentile (1933/34 – 1944/45).

⁸ Cfr. F. Pesci, *Una pedagogia della mediazione e dell'integrazione*, in *Passaggi di Frontiera*, Messina, Messina UP, 2024, pp. 693-694. Cives ne delinea i tratti salienti in *L'impegno di una vita*, cit., pp. 55-58.

⁹ Per volontà di Cives dall'a.a. 1996/97 il suo corso fu affiancato dalle Esercitazioni di ricerca storico-educativa (riprendendo il già esistente abbinamento di quelle di Pedagogia sperimentale ai corsi di Pedagogia). Fra i temi proposti: *La scuola elementare in Italia 1900-1925*, Célestin Freinet, e il MCE, *La pedagogia nell'età giolittiana*, «I Diritti della Scuola».

labrioliani, in Cives, in specie, a quelli per Maria Montessori. Un caso eclatante al riguardo è quello di Paola Trabalzini, dal 2023 ordinaria di Storia della pedagogia alla LUMSA, laureatasi con Cives nel 1998 con uno studio comparativo, filologico e critico, delle cinque edizioni del montessoriano *Il Metodo della Pedagogia scientifica* (“prima pietra” della edizione critica da lei curata, edita nel 2000 dall’ONM), tesi dedicata altresì alla formazione e ai primi passi della carriera della “Dottoressa”, e quindi alla Montessori “romana”¹⁰. La didattica universitaria di Cives, quindi, riflettendo una sua consolidata inclinazione scientifica, sembrerebbe indirizzarsi prevalentemente sulla storia delle idee educative; mentre a livello di istituzioni l’università appare altrettanto frequentata della “prediletta” istruzione primaria. Ed è qui d’obbligo citare la tesi di laurea sull’insegnamento della Pedagogia al Magistero di Roma (1988), poi studio storiografico d’esordio di Furio Pesci¹¹, primo e principale allievo di Cives, dal 2019 Ordinario sulla cattedra che fu del maestro¹².

2. Francesco Susi

Non è possibile illustrare in poche pagine il pluridecennale percorso di ricerca di Francesco Susi. In questa sede ci limiteremo a considerazioni di carattere generale.

La sua attività, svolta prima presso la Facoltà di Magistero dell’Università “La Sapienza”, poi presso la Facoltà di Scienze della Formazione dell’Università degli Studi Roma Tre, prende le mosse dalla lezione dei “maestri” della storiografia italiana del secondo dopoguerra (da Romeo e Verucci a Ricuperati e Ragionieri). Agli esordi studia le società operaie di mutuo soccorso del Piemonte cavouriano anche come luoghi di educazione popolare¹³, pubblicando articoli

¹⁰ P. Trabalzini, *Maria Montessori da Il Metodo a La Scoperta del bambino*, Roma, Aracne, 2003. Rientra in questa tipologia di ricerche quella svolta da Carlotta Padroni, autrice di una tesi di laurea, poi monografia su *Emilia Formigginì Santamaria storica della pedagogia e della scuola* (Roma, Aracne, 2004).

¹¹ F. Pesci, *Pedagogia capitolina. L'insegnamento della pedagogia nel Magistero di Roma dal 1872 al 1955*, Parma, Ricerche Pedagogiche, 1994.

¹² Riguardo ai contenuti della didattica universitaria di Cives non può essere d’aiuto l’Archivio storico de “La Sapienza”, al momento in fase di ristrutturazione e che non conserva carte posteriori al 1985 (per i libretti delle lezioni si ferma al 1980), né l’archivio personale donato da Cives con lascito testamentario al MuSed di Roma Tre e ivi trasferito nel dicembre 2022, indisponibile per l’avvio dei lavori di riqualificazione della sede dell’istituzione museale. Quanto sopra affermato si basa, anche, sull’esperienza personale dello scrivente, collaboratore delle cattedre di Pedagogia e Storia della pedagogia a “La Sapienza” negli anni ’90, e su sue ricerche effettuate nel periodo, ad es. sulle tesi conservate nell’“Auletta” di Pedagogia, nella sede della Facoltà di Filosofia, nel 1995, però da revisionare e completare. Riferimenti alla collaborazione didattica con Cives sono presenti nei volumi di N. Siciliani de Cumis.

¹³ Cfr. F. Susi, *Dibattito intorno all’educazione nelle società operaie di mutuo soccorso e*

giudicati dagli studiosi come innovativi per la storia dell'istruzione¹⁴. La sua ricerca si caratterizza così fin da subito per la compresenza di due fattori: una curvatura "multidisciplinare" e una connessione con l'impegno politico.

L'approccio multidisciplinare lo conduce ad approfondire anche problematiche caratterizzanti l'epoca presente: fa propri strumenti analitici derivanti dal marxismo per elaborare una «teoria dei bisogni di formazione»¹⁵; studia il potenziale pedagogico del volontariato¹⁶; affina la ricerca sull'educazione permanente¹⁷; avvia studi pionieristici nel campo della pedagogia interculturale¹⁸; si confronta con le scienze sociali¹⁹, la storia dell'organizzazione sindacale²⁰, la storia dell'immigrazione straniera in Italia²¹, gli effetti della "globalizzazione":

Tale processo di unificazione si sviluppa nonostante le differenze, le distinzioni e i conflitti, che pure continuano ad esistere, fra sistemi geo-politici, paesi, classi sociali, culture, religioni, etnie [...]. Nell'economia si assiste ad un crescente aumento del potere di orga-

di mutuo insegnamento nel Piemonte del decennio cavouriano, «I problemi della pedagogia», n. 4, 1973, pp. 532-562; Id., *Anticlericalismo e religione civile nelle società operaie piemontesi (1849-60)*, «Studi Storico-religiosi», n. 1, 1979, pp. 133-167.

¹⁴ Cfr. M. Bacigalupi, P. Fossati, *Da plebe a popolo. L'educazione popolare nei libri di scuola dall'Unità d'Italia alla Repubblica*, Firenze, La Nuova Italia, 1986, p. 269.

¹⁵ Cfr. F. Susi, *La domanda assente. Un'azione collettiva di formazione in un'area interna della Basilicata*, Roma, La Nuova Italia Scientifica, 1989, pp. 19-78.

¹⁶ Cfr. Id. (ed.), *Il volontariato nel Lazio. Identità, bisogni e caratteristiche*, Roma, Carocci, 2007.

¹⁷ Cfr. Id., *Formazione dei lavoratori ed educazione degli adulti*, «Formazione e lavoro», n. 78, 1975, pp. 80-88; Id., S. Meghnagi, *L'educazione permanente*, Rimini, Guaraldi, 1977; F. Susi, *Tendances actuelles de la formation des adultes en Italie*, «Contradictions», n. 74, 1994, pp. 171-182; Id., *Diamo corpo a un'utopia: l'educazione permanente*, in F. Frabboni (ed.), *Un'educazione possibile. Il sistema formativo tra "policentrismo" e "specialismo"*, Firenze, La Nuova Italia, 1988, pp. 45-65; Id., *Il diritto a un "sapere minimo garantito"*, in F. Farinelli, S. Meghnagi, *Educazione degli adulti. Politiche contrattuali, politiche istituzionali*, Roma, Ediesse, 1991; Id., *L'éducation permanente*, in *Résistance! Entraînement citoyen. Echanges décalés avec Marcel Deprez*, Seraing, IHOES, 2008, pp. 285-291.

¹⁸ Cfr. Id., *I bisogni formativi e culturali degli immigrati stranieri. La ricerca-azione come metodologia educativa*, Milano, FrancoAngeli, 1991; Id., *Educazione interculturale ed educazione permanente*, in *Nord-Sud. Educazione alla mondialità*, Roma, Valore Scuola, 1991, pp. 139-157; Id., *L'educazione interculturale fra teoria e prassi*, Roma, Università degli Studi di Roma Tre, 1998; Id., *Società multiculturale e risposte educative: l'educazione interculturale*, «Studi Emigrazione», n. 151, 2003, pp. 455-474; Id., M. Fiorucci (edd.), *Mediazione e mediatori in Italia. Mediazione linguistico-culturale per l'inserimento socio-lavorativo dei migranti*, Roma, Anicia, 2004.

¹⁹ Cfr. ad esempio: Id., *Potere pubblico e intervento pedagogico*, «Scuola e città», n. 7-8, 1974, pp. 324-333; Id., *A proposito di "società educante"*, «Scuola e città», n. 10, 1974, pp. 496-502; Id., *Biblioteca scolastica, scuola e territorio*, «Scuola e città», n. 5, 1981, pp. 227-233.

²⁰ Cfr. Id., *La formazione nell'organizzazione. Il caso del sindacato*, Roma, Anicia, 1994, pp. 13-73.

²¹ Cfr. Id., *L'immigrazione in Italia e il cambiamento del sistema di formazione*, «IKS-Interkulturelle studien», n. 24, 1994, pp. 260-283; Id., *L'interculturalità possibile. L'inserimento scolastico degli stranieri*, Roma, Anicia, 1995; Id., *Per un approccio laico alla questione dell'immigrazione*, «Pedagogia oggi», n. 2, 2015, pp. 255-269.

nismi sovranazionali, quali il Fondo Monetario Internazionale o la Banca Mondiale, che, insieme alle più influenti imprese multinazionali ed al complesso delle attività finanziarie, determinano effetti sulla vita di miliardi di esseri umani, ridimensionando il ruolo degli Stati nazionali e la possibilità per le popolazioni di condizionare le scelte compiute dai poteri politici ed economici sovranazionali²².

Anche il nesso tra ricerca e impegno politico è un fattore trasversale a tutta la sua produzione. Il suo è un punto di vista schierato: sostiene il progetto dei soggetti impegnati nella lotta per il controllo pubblico delle condizioni oggettive del lavoro e la socializzazione delle conoscenze inerenti a tutte le funzioni produttive, sociali e politiche al fine di realizzare l'universalizzazione dello sviluppo umano e dunque un livello superiore di democrazia e di libertà. Un esempio su tutti, la sua decisione di tradurre in lingua italiana il testo di Schwartz *Une autre école*²³:

Questo libro è un libro di parte, politico in senso stretto [...]. Assume la difesa [...] degli interessi delle classi lavoratrici e degli strati sociali emarginati (donne, giovani disoccupati, anziani, mano d'opera straniera, ecc.). È anche [...] una proposta politica complessiva, un disegno di riorganizzazione della scuola, che si fa carico delle esigenze di sviluppo dell'intera società in una prospettiva di trasformazione socialista²⁴.

I suoi studi sulla storia della scuola condividono il medesimo punto di vista²⁵. Prendono le mosse dalla storiografia scolastica di orientamento democratico e si caratterizzano per una forte consapevolezza politica: una società più giusta non sarà mai l'esito della sola educazione scolastica (anche la più democratica, anche se sostenuta dalle didattiche presentate come le più innovative), ma sarà l'esito di lotte volte ad intaccare la struttura classista della società e – insieme – di una istruzione diretta a potenziare la preparazione culturale delle masse. Come aveva insegnato Bertoni Jovine: «all'impegno politico che una classe non libera o meno libera esercita per mutare le condizioni della società deve corrispondere, nella scuola, un impegno educativo che miri a potenziare e disciplinare in un certo modo le energie infantili»²⁶.

Condividendo le indicazioni gramsciane secondo cui la scuola uno dei luoghi in cui la classe dominante esercita la sua azione per egemonizzare l'intera

²² Cfr. Id., *Introduzione* (pp. 7-25), in Id. (ed.), *Come si è stretto il mondo. L'educazione interculturale in Italia e in Europa: teorie, esperienze e strumenti*, Roma, Armando, 1999, pp. 7-8.

²³ B. Schwartz, *Une autre école*, Paris, Flammarion/La rose au poing, 1977.

²⁴ F. Susi, *Prefazione all'edizione italiana*, in B. Schwartz, *Un'altra scuola. Progetto socialista per gli anni '80*, traduzione di F. Susi, Roma, Armando, 1977, p. 7.

²⁵ Il suo studio *La scuola italiana dopo la seconda guerra mondiale* (redatto nel 1977 e apparso nel volume curato da L. Volpicelli, *La pedagogia*, Milano, Vallardi, 1981, pp. 2-91) è stato rivisto, ampliato e ripubblicato nel 2012 con il titolo *Scuola, società, politica, democrazia. Dalla riforma Gentile ai Decreti delegati* (Roma, Armando).

²⁶ D. Bertoni Jovine, *Cultura ed educazione come fatto storico*, «Riforma della Scuola», n. 6-7, 1962, p. 6.

società, Susi indaga da un lato le politiche scolastiche adottate dalla classe dominante al fine di garantire la riproduzione dei vigenti rapporti di produzione e dall'altro le possibilità concrete che hanno avuto le classi subalterne per dotarsi di organizzazioni e di intellettuali capaci di costruire quel fronte "contro-egemonico" necessario per consentire loro di fuoriuscire dalla condizione di subalternità e di partecipare alla lotta per la trasformazione della società.

La storia della scuola è quindi studiata e ricostruita alla luce della dialettica fra "restaurazioni" e momenti emancipativi, laddove i secondi si caratterizzano per la forza acquisita dai subalterni per attenuare lo sfruttamento capitalistico e per potenziare il proprio patrimonio culturale – costituendo l'appropriazione dei «mezzi intellettuali della produzione» una delle condizioni necessarie per la progressiva autodeterminazione produttiva e politica delle classi lavoratrici e per il superamento della società classista.

Così, ad esempio, la riforma Gentile e le politiche scolastiche adottate nel decennio del centrismo corrispondono, sul piano politico, a due "restaurazioni" dell'ordine capitalistico: la prima, dopo la crisi rivoluzionaria del Biennio rosso, la seconda, in risposta alle richieste di rinnovamento strutturale divampate nella società italiana con il moto della Resistenza antifascista. Allo stesso modo, l'insieme dei provvedimenti in grado di dare un decisivo impulso al diritto universale allo studio (1962-74) sono studiati in connessione alla centralità acquisita dal movimento operaio nella vita politica italiana e alla capacità dei suoi dirigenti di conquistare interventi legislativi volti ad imprimere una tendenziale espansione di quelle condizioni materiali e culturali che realizzano il riconoscimento di tutti gli individui anche sul piano sociale (e non solo su quello politico e civile) e che consentono una più larga inclusione nello spazio della cittadinanza democratica.