

O NEXO ENTRE O FASCISMO E A IGREJA CATÓLICA NA EDUCAÇÃO A PARTIR DA REFORMA GENTILE

THE NEXUS BETWEEN FASCISM AND CATHOLIC CHURCH IN EDUCATION
SINCE GENTILE REFORM

EL NEXO ENTRE FASCISMO Y IGLESIA CATÓLICA EN LA EDUCACIÓN
DESDE LA REFORMA GENTILE

Deise Rosalio Silva¹

RESUMO

O presente artigo versa sobre a relação entre o fascismo, a igreja e a reforma educacional implementada entre 1922 e 1923. Para tanto, analisará a Reforma Gentile à luz dos escritos carcerários de Gramsci e da produção de alguns autores de referência sobre a história da Itália. O fascismo determinaria uma nova maneira de encarar a educação pública. Mais do que chave fundamental de formação humana, ela passaria a ser instrumentalizadora, uma peça doutrinária do regime, por meio do aprofundamento do caráter dual do ensino, da tutela do ensino religioso e da obstrução de acesso amplo à cultura, ao ensino da gramática, latim e outros conteúdos clássicos e, conseqüentemente, ao desenvolvimento da reflexão crítica.

PALAVRAS-CHAVE: Reforma Gentile. Educação. Religião. Fascismo. Gramsci.

ABSTRACT

This article deals with the relationship between fascism, the catholic church, and the educational reform implemented between 1922 and 1923. To do so, we will analyze the Gentile Reform in light of Gramsci's prison notebooks and the production of some reference authors on the history of Italy. Fascism would determine a new way of approaching public education. More than a fundamental key for human formation, it would become instrumental, a doctrinal part of the regime through the deepening of the dual character of teaching, protection of religious education, and obstruction of broad access to culture, teaching grammar, latin and other classical contents and knowledge; thus, impairing the development of critical reflection.

KEYWORDS: Gentile Reform. Education. Religion. Fascism. Gramsci.

RESUMEN

El presente artículo versa sobre la relación entre el fascismo, la iglesia católica y la reforma educativa implementada en ese período. Para eso, analizará la Reforma Gentile a luz de los escritos carcelarios de Gramsci y de la producción de algunos autores de referencia sobre la historia de Italia. El fascismo determinaría una nueva manera de encarar la educación pública. Más que la clave fundamental de formación humana, ella pasaría a ser instrumentalizadora, una pieza doctrinaria del régimen, por medio de la profundización del carácter dual de la enseñanza, de la tutela de la enseñanza religiosa y de la obstrucción del acceso amplio a la cultura, a determinados contenidos y saberes y, en consecuencia, al desarrollo de la reflexión crítica.

PALABRAS CLAVE: Reforma Gentile. Educación. Religión. Fascismo. Gramsci.

INTRODUÇÃO

A reforma na educação, conhecida como Reforma Gentile, foi considerada a mais fascista das reformas implementadas pelo governo Mussolini, em razão de sua contribuição para a manutenção do poder. Constituiu-se em uma operação política para a formação do Estado nacional fascista. Era preciso garantir que a educação estivesse a serviço da ordem. Viabilizada em um conjunto de leis lançadas entre 1922 e 1923, determinou alterações substanciais, respectivamente pela ordem dos decretos, na administração escolar, no Ensino Médio, na Universidade e na instrução elementar. (DOGLIANI, 2007). O aprofundamento no caráter dual do ensino e a tutela do ensino religioso seriam, na prática, suas maiores garantias e marcariam definitivamente o período.

Voltar-se à Itália de 100 atrás mostra-se relevante hoje, não apenas, utilizando as próprias palavras de Gramsci, pela inevitável “compreensão da atualidade como síntese do passado” (2007, Q12, §2, p.1540-1541¹) mas, especialmente, porque vivemos embates cotidianos no atual cenário político brasileiro que colocam no centro da arena da política educacional direcionamentos autoritários e de clara filiação religiosa. Nesse sentido, este artigo, através da análise documental e bibliográfica, sob a perspectiva gramsciana, da Reforma educacional Gentile, proferida pelo regime fascista e sua vinculação com a Igreja Católica, objetiva contribuir para a reflexão e discussão das relações entre educação, política e religião e suas implicações para a constituição dos sujeitos e organização do tecido social.

ALGUNS PASSOS DA REFORMA GENTILE PARA O REBAIXAMENTO DA FORMAÇÃO DAS MASSAS

¹ Como a obra produzida por Gramsci no cárcere consistia em notas em parágrafos numerados em cadernos escolares, que foram posteriormente também numerados, para auxiliar os leitores na localização, inclusive, em outras edições dos “Cadernos do cárcere”, utilizarei Q para indicar o Caderno e § para indicar o parágrafo em que se encontra o referido trecho referenciado da edição crítica dos *Quaderni del carcere* de Valentino Gerratana. Todas as traduções de obras originalmente escritas em italiano são minhas.

A reforma do ensino elementar ocorreu em 1923, encabeçada por Giuseppe Lombardo-Radice², na época diretor geral da instrução primária e popular. Refletia a concepção gentiliana e, portanto, foi bastante conservadora e autoritária. Segundo Limiti:

A escola elementar era considerada por Gentile um grau do desenvolvimento do conceito de cultura, grau inferior, a ser superado o mais rapidamente possível. Era a escola do povo, correspondendo às necessidades de um saber que não se elevará à cultura; era a escola de todos, enquanto a escola de cultura era para poucos, visto que a cultura era para a elite (1962, p. 86).

Ela não só não modificava o injusto cenário escolar italiano, datado desde antes da unificação do país e constituição do Estado nacional, como aprofundava cada vez mais as desigualdades de classe. O cerne da questão consistia na escola elementar “permanecer como primeiro degrau do saber para aqueles que prosseguiriam os estudos e como fim em si mesma para a massa popular” (JOVINE, 1980, p. 267-268).

Jovine destaca os princípios gerais do “Grupo de competências para a escola”, apresentados em janeiro de 1923:

Nosso sistema de educação pública deve visar, antes de tudo, revigorar o caráter moral dos jovens e sua força física. Para esse fim supremo, devem se dirigir todos os esforços do fascismo, o que significa promover por todos os meios o espírito de iniciativa, o sentido da responsabilidade individual, o respeito e o culto dos mais altos valores de nossa tradição nacional e religiosa. O fascismo concebe o Estado como expressão suprema da vontade coletiva, atribuindo-lhe, assim, uma função essencialmente ética, cuja primeira realização deve ser a promoção da educação nacional, para subtraí-la dos partidos e das seitas (1980, p. 262).

O ensino elementar era dividido em três graus: o primeiro, chamado preparatório, correspondente ao maternal; o segundo, chamado inferior, tinha a duração de 3 anos, e o grau superior durava 2 anos. A partir da 5ª classe, eram denominadas classes profissionais (HORTA, 2008). Entretanto, nem todos recebiam de 5 a 8 anos de instrução. Não existia uma preocupação com a qualidade da educação popular. O número expressivo de crianças italianas que não apenas tinham os anos de escolaridade reduzidos para 3 anos, mas frequentavam salas com condições precárias de ensino, “muitas das quais eram escolas de uma só classe, onde se concentravam e eram instruídos por um só mestre todos os jovens dos seis aos quatorze anos” (BORGHI, 1974, p. 254), revela o descaso com a formação integral das classes trabalhadoras e com a condição docente, sintomas do

² Lombardo Radice (1879-1939), pedagogo e filósofo italiano. Trabalhou na direção geral da escola elementar de 1922 a 1924, durante o fascismo e a atuação de Gentile como ministro da instrução Pública. Contribuiu, portanto, para o desenvolvimento da Reforma Gentile. Para maiores informações: MAZZETTI, Roberto. *Giuseppe Lombardo Radice tra l'idealismo pedagogico e Maria Montessori*. Bologna: Giuseppe Malipiero, 1958.

“processo de fascistização da classe do magistério e da escola popular” (ASCENZI, SANI, 2016, p. 57) promovido pela Reforma Gentile.

Gramsci, no parágrafo 2 do Caderno 12 (2007), ressalta o caráter marginalizador da reforma, ao imputar ao ensino elementar um cunho definitivo, destinado à formação da classe trabalhadora, com um currículo enxuto, sem mesmo atribuir ênfase aos direitos e deveres e às ciências naturais, como existia antes da reforma, e ao criar cursos de iniciação profissional, sem chances reais de possibilitar o prosseguimento nos estudos.

Giuseppe Lombardo Radice estabelece, através de uma Ordem datada de 11 de novembro de 1923, quais deveriam ser as disposições didáticas, o programa e o horário para o ensino elementar. E afirma que, na realidade,

Mais que um detalhado programa de ensino, a *Ordinanza* de 11 de novembro de 1923 quer ser um guia para o mestre, deixando-o livre para utilizar os meios mais oportunos para atingir os fins que o Estado aponta como necessários. Assinala, pois, o ponto de chegada ao qual deve tender o trabalho do professor, e não os sucessivos passos graduais que ele deve dar (LOMBARDO-RADICE, 1924, p. 53).

As ações viabilizadas pela reforma demarcam uma antinomia com o seu discurso vazio, contradizem e impossibilitam a construção da liberdade, cultivando práticas pedagógicas regidas autoritariamente e sob forte viés religioso.

Em maio de 1923, foi promulgado o decreto para a reforma do ensino médio. A separação entre instrução clássica, técnica e normal é aprofundada. A instrução clássica voltada ao preparo para a Universidade era organizada em 5 anos de ginásio e 3 anos de liceu. A instrução técnica visava a capacitação para determinadas profissões e estava ordenada em curso inferior e superior do Instituto técnico, cada um com 4 anos de duração. Já a instrução normal destinava-se à formação de professores para a escola primária e organizava-se em curso inferior de 4 anos no Instituto Magistrale e curso superior de 3 anos.

A Reforma Gentile também criou o Liceu Científico e o Liceu Feminino. O Liceu Científico, com duração de 4 anos, destinar-se-ia a:

recrutar uma parte da classe dirigente, que se orientava para as profissões técnico-científicas e receber os alunos que anteriormente se dirigiam para o Liceu Moderno ou para a seção físico-matemática do Instituto Técnico, evitando, assim, um excesso de matrículas no Liceu Clássico, que deveria permanecer um verdadeiro cenáculo de elites intelectuais (RICUPERATI, 1975, p.1714-1715).

O Liceu Feminino tinha duração de 3 anos e era destinado às jovens que não deveriam se preocupar em trabalhar, nem aspiravam à formação superior. Eram cursos de complementação cultural para que as moças soubessem se portar e conversar com maior “fineza espiritual” e “moralidade” (HORTA, 2008). Foi criado para um público muito

específico e sob a alegação de demanda. Entretanto, a separação de gênero na escola era uma realidade e não dizia respeito à falta de interesse das jovens em dar seguimento aos estudos.

A esse respeito, Rodolfo Mondolfo apontava o temor que com essa criação diminuíssem as vagas nas escolas normais, o que afetaria ainda mais as classes proletárias e médias que buscavam formação visando o preparo das futuras mães ou uma garantia para dificuldades financeiras. Afirmava que o Liceu Feminino era “escola de puro luxo” que:

deverá atender unicamente ao desejo das classes ricas de um aprimoramento da cultura das senhoritas às quais o Estado fornecerá, daí em diante, junto com a dança e o instrumento musical, também o latim e a filosofia, de modo a tornar mais intelectual a conversação (MONDOLFO, 1923, p. 169-170).

O objetivo explícito da reforma Gentile na redução extrema de estudantes dos liceus, deixando-os para uma fatia privilegiada e da indução com a maior brevidade possível dos jovens ao mercado de trabalho foi análoga ao esforço de limitação das jovens às escolas estatais superiores.

A universidade italiana tinha aberto as portas às jovens em 1875; dez anos depois, as jovens conquistaram o direito de frequentar os institutos técnicos, alcançando um percentual de 30% no ano escolar de 1921-1922, enquanto 28,4% da população estudantil dos liceus era feminina. Desde 1918, Gentile relacionou essa emancipação como uma “invasão” da parte das mulheres, que “não tem e não terão nunca aquela animada generosidade de pensamento, nem aquele estrito vigor espiritual, que são as forças superiores, intelectuais e morais da humanidade”³. E tentou conduzir as jovens para uma nova escola superior, dita “liceu feminino”, que assumia a tarefa de atender os desejos de aculturação das jovens de certos meios, sem pretensão universitária nem, claro, futuro profissional. O liceu feminino não consegue, entretanto, concorrer seriamente com os liceus e, ao fim dos anos 20, desaparece quase totalmente como alternativa (DOGLIANI, 2007, p.390).

Os Liceus Femininos foram uma expressão da mentalidade orientadora das políticas educacionais fascistas. Outra ação de cunho segregador da Reforma Gentile foi a eliminação da Escola Técnica e a fundação da Escola Complementar com duração de 3 anos, destinada a capacitar os alunos para empregos menores (JOVINE, 1980; HORTA, 2008):

A nova escola técnica terá um caráter exclusivamente complementar, deverá completar a cultura dos meninos provenientes da escola elementar, mas não aspirantes a entrar em um instituto médio de segundo grau, será em resumo uma espécie de escola popular superior do tipo daquelas existentes nos países

³ CHARNITZKY, J. **Fascismo e scuola. La politica scolastica del regime (1922-1943)**. Firenze: La Nuova Italia, 1996.

mais avançados. Também nela o ensino literário será atribuído a um único professor; assim como o ensino científico. O atual *curriculum* será completado também com qualquer disciplina de utilidade mais prática, como a taquigrafia e a datilografia, e serão favorecidas em todos os lugares incluindo iniciativas privadas que visam transformar as instituições ou seções das instituições no sentido mais especificamente profissional (tipo agrário, industrial etc.) (JOVINE, 1980, p.269).

A intenção era segregar ao máximo a formação dos trabalhadores, limitando suas possibilidades de atuação, de modo que “a massa operária não se confundisse com a pequena burguesia de empregados menores e pequenos comerciantes” (JOVINE, 1980, p. 270).

A respeito da diferença entre as escolas complementares e os cursos integrativos de iniciação profissional de nível elementar, Balbino Giuliano argumenta:

Diz-se que a escola complementar é uma inútil duplicata do *curso popular*, formado, como todos sabem, pela sexta, sétima e oitava classes elementares. A diferença é, entretanto, profunda, embora seja igual o número de anos de estudo. O *curso popular* deve acolher os trabalhadores de amanhã, os futuros agricultores e operários, e fornecer-lhes a primeira preparação técnica imediata para o trabalho manual, enquanto continua e aprimora ainda a cultura elementar. A escola complementar, ao contrário, mesmo sendo a mais modesta escola média, é já uma escola de formação espiritual superior. Com efeito, enquanto prepara os alunos a empregos considerados menores, abre-lhes a passagem para estudos superiores, que podem representar e realmente representam ideais de primeira importância na vida da nação; ela abre o caminho a alguns estudos verdadeiramente técnicos, no genuíno sentido da palavra, estudos comerciais, industriais, náuticos, de mecânica, etc., aos quais até agora faltava uma escola média especial sobre a qual basear-se para alcançar todo o seu desenvolvimento (GIULIANO, 1924 *apud* JOVINE, 1980, p.269-270).

A diferença entre a escola complementar e o ginásio está no alcance da formação. O foco da escola complementar é a capacitação para execução de determinados postos de trabalho de caráter simplista. Enquanto, no ginásio, se aspira uma maior formação intelectual e moral, com o ensino propedêutico para a continuidade nos estudos superiores dirigidos ao exercício de ocupações de altas funções, para a vida política.

Segundo o *Regio Decreto 14 ottobre 1923, n.2345, Bolletino Ufficiale del Ministero della Pubblica Istruzione*⁴:

espera-se que o aluno do ginásio adquira “um profundo sentimento da liberdade e do dever humano” e “uma consciência mais profunda de sua própria personalidade”, do aluno da escola complementar se espera que conheça “o seu valor e o seu lugar” na sociedade da qual faz parte e se prepare

⁴ Regio Decreto 14 ottobre 1923, n. 2345. *Bolletino Ufficiale Del Ministero della Pubblica Istruzione*, n. 50, 1923, p. 4413.

“para a vida modesta e nem por isto isenta de pesados e difíceis deveres, que ele deverá viver como pessoa e como cidadão” (HORTA, 2008, p. 209).

Depreende-se, assim que, com essa medida de substituição da Escola Técnica pelas escolas complementares de formação imediata para ofícios menores, ao invés de criar artifícios para possibilitar o ingresso de mais alunos aos cursos superiores da escola média, a Reforma Gentile amplia desmedidamente as obstruções ao acesso à cultura, excluindo a maioria de uma formação mais ampla. O currículo das escolas complementares era muito limitado, não existia preocupação com a qualidade do que era ministrado. Representam um retrocesso no que se refere à democratização do ensino, inclusive do ensino técnico.

Gentile considera que a gramática, compondo uma série de regras e esquemas abstratos, destitui o caráter vivo e concreto do discurso, por isso justifica ser:

contra o conseqüente fetichismo de uma gramática que tenha direito, e, acima de tudo, tenha modo de sobrepor-se e impor-se sobre a espontaneidade criativa da linguagem. [...] Nem a gramática, nem a arte da oratória ou retórica, nem outro tipo de cânone deverá jamais encobrir a escola com a sombra do realismo, onde é facilmente levado a deslizar toda ideia de norma (1935, p.120).

Gramsci discute o rebaixamento da aprendizagem, com a omissão do ensino da gramática, e remete sua crítica à posição adotada por Gentile:

Admitindo-se que a gramática normativa tradicional seja insuficiente, será esta uma boa razão para não se ensinar nenhuma “gramática”, isto é, para não se preocupar de nenhum modo em acelerar a aprendizagem daquele determinado modo de falar de uma certa área linguística, mas deixar que a “língua se aprenda na linguagem viva” ou outra expressão do gênero empregada por Gentile o pelos gentilianos? Trata-se, no fundo, de uma forma de “liberalismo” das mais excêntricas e absurdas. Diferenças entre Croce e Gentile. Gentile habitualmente se baseia em Croce, exagerando ao absurdo algumas de suas posições teóricas. Croce afirma que a gramática não faz parte de nenhuma das atividades espirituais teóricas que ele elabora, mas termina por encontrar na “prática” uma justificativa para muitas atividades negadas no âmbito teórico: Gentile exclui também da prática, em um primeiro momento, aquilo que nega teoricamente, a não ser quando encontra depois uma justificativa teórica para as manifestações práticas mais superadas e tecnicamente injustificadas (GRAMSCI, Q 29, §6, 2007, p. 2348).

A exclusão da gramática, do latim e de outros conteúdos clássicos do currículo, na prática, contribuía para distanciar as classes e aprofundar as desigualdades sociais, segregando as atribuições da escola.

A respeito da crítica das escolas complementares não serem democráticas, Giuliano, colaborador de Gentile na edificação dessa proposta, escreve:

| | | | | | | |
|-----------------------------|-------------|-----|-----|----------|-----------|-----------------|
| © Rev. Práxis e Heg Popular | Marília, SP | v.5 | n.7 | p. 19-38 | Dez./2020 | eISSN 2526-1843 |
|-----------------------------|-------------|-----|-----|----------|-----------|-----------------|

Diz-se que esta distinção tão absoluta e radical é pouco democrática, que ela estabelece uma separação muito forte e coloca os alunos muito cedo diante de uma escolha definitiva de sua carreira e de seu destino. Para ser franco, importa-me muito pouco que ela seja antidemocrática. O que importa, realmente, é que ela seja boa. Porque, se para fazer democracia é preciso desnaturalizar os diferentes tipos de escola e combiná-los todos em um tipo médio necessariamente falso, eu não tenho dificuldade nenhuma em negar mais uma vez a democracia (GIULIANO, 1924 *apud* JOVINE, 1980, p.270).

Evidenciam-se, nessa declaração, o caráter da Reforma Gentile e sua concepção de educação, que não tinha nenhum compromisso com a formação mais ampla da população, com a constituição de sujeitos capazes de pensar por si próprios e terem voz e vez na sociedade; em grande parte, se eximia, inclusive, de devidamente escolarizá-los.

O fato é que “a escola complementar não só não era democrática, mas, não sendo democrática, não era mesmo boa.” (JOVINE, 1980, p.271). E poucos anos serviram para mostrar esse fracasso. Já no primeiro ano de funcionamento das escolas complementares, o número de alunos que a abandonaram foi muito expressivo.

Segundo Ricuperati, as escolas complementares não conseguiram cumprir nem com o papel que a própria reforma lhes tinha estipulado:

revelaram-se um outro fracasso completo, mesmo porque, anacrônica na concepção, não conseguiram representar o que Gentile queria. Ficaram desertas em relação às escolas profissionais não dependentes do ministério da instrução pública e das escolas técnicas. Não conseguiram persuadir as camadas inferiores da pequena burguesia e a parte do proletariado urbano em ascensão quanto à sua substancial diferença dos cursos integrativos pós-elementares (1975, p.1716).

A cisão entre cultura e trabalho, forjada de maneira artificial e forçada representou a razão da decadência das escolas técnicas relegadas para escolas complementares e da fragilidade do sistema educativo como um todo.

O ensino superior também foi alvo da reforma Gentile ainda em 1923, por meio de uma lei datada de setembro⁵. O Estado passa a exercer estreita vigilância inclusive sobre os estatutos, os regimes de estudos e sobre o pagamento dos professores das Universidades e dos Institutos superiores privados (HORTA, 2008).

A Reforma dividiu as universidades italianas em duas categorias: as públicas, que recebiam financiamento diretamente do Estado e abrigavam as faculdades mais tradicionais: as de letras, filosofia, direito, cirurgia, medicina, matemática, física e ciências naturais; e as universidades que tinham financiamento misto, parte estatal e parte

⁵ Regio Decreto 30 settembre 1923, n. 2102. *Bolletino Ufficiale Del Ministero della Pubblica Istruzione*, n. 44,1923, p. 3782.

privada, além dos institutos superiores de química, os politécnicos de Milão e Torino e a engenharia naval de Gênova (DOGLIANI, 2007).

Segundo Dogliani:

A reforma modificava a modalidade de exame e, especialmente aumentava, as taxas de inscrição, determinadas em 1910, justificando tal medida como uma adequação à inflação do pós-guerra: o aumento de três a cinco vezes o valor anterior limitava fortemente as inscrições dos jovens provenientes de classes populares e pequenos burgueses, a diferença da facilidade com a qual os ex combatentes imediatamente após o fim do conflito conseguiram um título universitário (2007, p.393).

Além de impedir enormemente o acesso dos estudantes da classe trabalhadora, a reforma acarretou uma diminuição na população estudantil como um todo e atingiu com maior peso alguns cursos, como engenharia e ciências naturais, que ultrapassaram “40% de diminuição de estudantes” (DOGLIANI, 2007, p.393).

Gentile pregava a liberdade das universidades, todavia, a contradição não demorou a aparecer, quando se tornou evidente que todo o controle ficara nas mãos do governo. O emprego da palavra liberdade não poderia parecer mais deslocado. Entretanto, insistia em justificar:

No momento em que concede à Universidade a sua autonomia, o Estado não pode abandoná-la, não pode desinteressar-se dela; deve vigiá-la, assisti-la, corrigi-la sempre que ela se desvie dos fins prescritos pela lei e pelo regulamento. E, como poderia não delegar a sua própria autoridade de alta direção e de disciplina a um representante seu, que vigiasse sobre o andamento de toda a vida acadêmica, e fizesse sentir dentro da Universidade o interesse supremo do Estado, ao qual a Universidade pertence e que, no funcionamento da Universidade, vê depositada uma das condições essenciais de sua própria existência? (GENTILE, 1923, p. 438).

Como evidencia-se, não era genuinamente possível falar em liberdade de cátedra ou de autonomia na gestão das universidades. Os professores, inclusive, deveriam fazer um juramento de fidelidade ao Estado antes de começar a lecionar.

Segundo Michel, durante o fascismo:

Adotou-se um livro único para a instrução primária – os professores primários, a partir de 1931, passaram a ser obrigados a dar as aulas com o uniforme fascista; as crianças de 8 a 18 anos estavam alistadas nos “Balilas⁶”, e os estudantes universitários eram militantes de “grupos universitários fascistas”. A ginástica e o desporto constituíam o essencial da instrução pública. Todos os anos, para comemorar a “marcha para Roma”, se organizava uma grande

⁶ Em memória do apelido da criança que teria dado o sinal de uma revolta antiaustríaca em Genova, em 1746.

marcha que terminava com um desfile de dezenas de milhares de jovens, para mostrar o seu “orgulho guerreiro” (1977, p.52).

Esse extrato revela o investimento do regime para a impregnação de uma cultura fascista nas escolas e alcance dos “corações e mentes” que lhe dariam sustentação.

A Reforma Gentile sofreu críticas desde o momento da sua implementação e ao longo de sua vigência. A redução das escolas públicas e a organização da escola complementar, dentre outras medidas, foram os pontos mais criticados, inclusive pelas famílias italianas, mas Mussolini interveio a favor da Reforma e ela obteve apoio dos católicos, o que viabilizou a sua realização. Ao seu lado, Gentile cumpria com maestria o papel de intelectual orgânico do fascismo.

A declaração de Mussolini, proferida em 23 de dezembro de 1923, publicada na *La Nuova Scuola Italiana*, sintetiza o peso da Reforma Gentile para o fascismo:

De todas as reformas que votamos, a Reforma Gentile é a única verdadeiramente revolucionária. [...] Quanto ao essencial da Lei Gentile, eu sou de uma intransigência absoluta. [...] Durante cinquenta anos se falou na necessidade de uma renovação da escola, que foi criticada de todas as formas; em mil tons se gritou que era necessário dar seriedade à escola, torná-la formadora do caráter e do homem. O Governo fascista necessita da classe dirigente. Pela experiência destes 14 meses de governo, pude descobrir que a classe dirigente fascista não existe. Não posso improvisar funcionários para toda a administração do Estado: eles devem vir, pouco a pouco, das Universidades. [...] É, portanto, necessário que os estudantes estudem a sério se se quer criar uma Itália nova. Eis as razões profundas da Reforma Gentile: daquele que eu considero o maior ato revolucionário ousado pelo Governo fascista nestes meses de poder (1923, p.161).

Esse excerto do discurso do ditador elucida bem as preocupações que orientavam a reforma: a formação de quadros fascistas. E é contra essa concepção que Gramsci posicionou-se criticamente em seus estudos posteriores no cárcere. Em diversas passagens de sua produção na prisão e, em especial, no caderno 12, o autor sardo evidencia a sua compreensão da escola enquanto a instituição de caráter formativo de maior importância na sociedade e que, portanto, deveria organizar-se para oferecer um ensino humanístico amplo para todos os sujeitos, que agregasse a capacidade de trabalhar manualmente e intelectualmente de maneira crítica.

Gramsci concebia que a Reforma Gentile encrudescia a concepção de educação como privilégio de classe e a condição de subalternidade das massas, obstruindo a chance delas se educarem para atuar de maneira propositiva na vida pública. Sua defesa de escola única, laica, gratuita e de qualidade para todos respondia ao anseio de transformação desse cenário, com a expansão da intelectualidade, reflexão, crítica e da capacidade de atuação prática coletiva delas decorrente.

O ENSINO RELIGIOSO COMO FUNDAMENTO E COROAMENTO DA EDUCAÇÃO FASCISTA

A questão religiosa ganha expressividade nas reflexões e análise que Gramsci desenvolve na prisão, principalmente, pela relação estabelecida com o fascismo e a educação do período.

Durante toda a permanência do regime, estratégias foram usadas para que o fascismo se fizesse sentir em todos os âmbitos da vida cotidiana, transformando modos de pensar e agir. A ação religiosa nas instituições escolares foi bastante incisiva, o sistema penetrava nas entrelinhas do currículo explícito e oculto das escolas. Por isso, Gramsci afirma que a reforma:

reimplantou o ensino <da religião> nas escolas elementares (e foi ainda mais longe do que pretendia Gentile e expandiu o ensino religioso nas escolas médias) e justificou o seu ato com a concepção hegeliana da religião como a filosofia da infância da humanidade (2007, Q10, §41, p.1295).

Na prática, a condução da reforma empreendida por Gentile ganhou um cunho religioso, não por suas concepções de formação idealista ou de fundo hegeliano e viciano a respeito da questão, mas por necessidade e acordo político. Tanto é que não era qualquer forma religiosa que se fazia presente, mas a Igreja católica. A justificativa empregada por Gentile, pautada na filosofia da infância de Hegel, não passava de mera formalização oratória; a Concordata também não ocorreu ao acaso e não era via de interesse único. A Constituição do Estado fascista é devedora dessa parceria voltada a influir não só na aquisição de saberes, mas, sobretudo na formação moral.

Dario Lupi, deputado toscano e subsecretário da educação pública no período em que Gentile foi ministro, empenhou-se em garantir a infiltração fascista nas escolas, fazendo uso da retórica e de outras estratégias mais instrumentais, tendo sido sua a iniciativa da reintrodução do crucifixo nas escolas. As suas circulares contínuas significavam algo de mais profundo do que o debate dos pedagogistas, significavam a vida cotidiana da escola, o ingresso da mentalidade fascista nela (RAICICH,1981, p.369).

O caráter fascista e religioso regeu a instrução pública mesmo após a saída de Gentile do Ministério. A seguinte declaração, publicada na *Civiltà Cattolica* de 1925, do ministro Pietro Fedele, sucessor de Gentile no comando do Ministério da Instrução Pública, denota a clara intenção da religião deixar uma marca não só nos temas que seriam trabalhados na escola, mas em todo sistema educativo e nos sujeitos que por ali passassem, exatamente por influir na maneira como eles leem o mundo: “Nós queremos

que o ensino religioso e a fé dos nossos padres penetrem e coloram toda a obra dos mestres. O ensino não deve ser contrário à religião católica” (1925, p.513).

A esse respeito, o senador Vittorio Polacco, aclama que:

o sentimento religioso torne a aquecer beneficemente a escola; afinal, segundo a lei, a religião dominante, que é a católica, deve não só ser ensinada nas poucas horas atribuídas nos horários, mas, ao contrário, deve envolver todos os outros ensinamentos [...] É necessária uma profunda e bem realizada instrução religiosa católica para os mestres, o que falta muito comumente. O remédio seria uma medida radical: a formação profundamente cristã, isto é, católica, dos mestres: *Veritas liberabit vos!* O mestre instruído com um curso metódico de cultura religiosa durante todos os anos da sua formação magistral será um perfeito educador (CIVILTÀ CATTOLICA⁷, 1925, p.511-512).

O fascismo determinaria uma nova maneira de encarar a educação pública. Mais do que chave fundamental de formação humana, ela passaria a ser instrumentalizadora, uma peça doutrinal do regime fascista. O autoritarismo didático e a imposição do catolicismo, para muito além das aulas de religião, passariam a dar o tom da educação do pública.

Além disso, a divisão entre escola humanística, para as classes dominantes e escola fundamental e técnica, para a classe trabalhadora, respondia a interesses imediatos colocados pela sociedade capitalista. A educação escolar não estava a serviço da população, mas de alguns poucos privilegiados que continuaram obtendo esse apanágio, em detrimento da maioria.

No caderno 8, parágrafo 100, Gramsci denuncia o caráter de privilégio de classe que a educação e a cultura possuem na Itália. A afirmação de Cesare De Lollis, mobilizada nesse parágrafo, de que é na educação das classes superiores que se encontra o verdadeiro interesse da nação, revela o descompromisso com a população e o interesse na manutenção de um sistema de regalias e exceções para poucos a custo da subserviência de muitos. Algumas passagens escancaram, para Gramsci, a abusiva concepção sobre as atribuições sociais da educação, ao afirmar que as classes inferiores deveriam reconhecer a “perfeição” das classes superiores, naturalizando a ideia de que as pessoas merecem o lugar que ocupam. Ideologia tendenciosa que reforça as diferenças sociais e, pior, deslegitima a resistência e a luta, imputando a resignação a uma realidade que, nessa lógica, passa a ser vista como a única possível. E a religião tem grande influência na difusão dessa ideologia. (GRAMSCI, 2007).

Na Itália, em 1929, ocorreu uma Concordata entre a Santa Sé e o governo. Para compreender o alcance que esse tratado adquiriu, basta pensar que:

⁷ Presente nas *Atti Parlamentari*, n.8-A e 8-bis-A, 16 dezembro de 1924, p.24-27 in: CIVILTÀ CATTOLICA. Scuola e religione. A proposito della recenti discussione nel senato. vII, ano 76, quad 1791, 13, 29 gennaio 1925, pp.505-518.

Daquele momento em diante, os católicos italianos estavam sob proteção de uma potência estrangeira, a Santa Sé, e essa potência estrangeira tinha o direito de representá-los diante do governo italiano. [...] Após a Concordata de 1929, os sessenta mil eclesiásticos que viviam na Itália se transformaram em uma casta privilegiada (SALVEMINI, 1961, p.648).

Entretanto, a influência e o poder da Igreja Católica não se iniciam nessa data; aliás, a formalização do Estado do Vaticano, realizada nessa ocasião, é apenas uma expressão desse poder. A Concordata colocava oficialmente um fim à laicidade do Estado, que já não era respeitada, como denota, por exemplo, a introdução dos crucifixos na escola já em 1923, além da “maior presença do clero nas instituições, a abertura de uma universidade católica em Milão” (DOGLIANI, 2007, p.57).

A respeito do significado da Concordata e do peso na relação com o Estado, Gramsci afirma:

As concordatas ferem de modo essencial o caráter de autonomia da soberania do Estado moderno. O Estado obtém alguma contrapartida? Certamente, mas a obtém em seu próprio território, no tocante a seus próprios cidadãos. O Estado consegue (e neste caso seria preciso dizer mais precisamente: o governo) que a Igreja não dificulte o exercício do poder, mas antes o favoreça e o sustente, assim como uma mula ampara um inválido. Ou seja, a Igreja se compromete perante uma determinada forma de governo (que é determinada de fora, como documenta a própria concordata) em promover aquele consenso de uma parte dos governados que o Estado explicitamente reconhece não obter com meios próprios (2007, Q16, §11, p.1867).

A Concordata atendia a interesses específicos de arrebatar seguidores, preservar e alargar o poder do Vaticano sobre o restante do território italiano, corroborando com a manutenção do sistema político vigente. Gramsci, tendo iniciado sua escrita da prisão a esse respeito no ano seguinte à realização da Concordata, já destacava as suas consequências.

A Igreja Católica exercia uma influência para muito além de seus fiéis e seguidores conscientes. O seu poder era expresso na organização da escola e da cultura e contribuiu consideravelmente para o regime fascista.

Conforme apresenta Salvemini:

A Santa Sé e os bispos exercem uma soberania sobre as escolas italianas. A Concordata estabelece que “a Itália considera fundamento e coroamento da instrução pública o ensino da doutrina cristã segundo a forma recebida pela tradição católica”. Para se fazer uma ideia do significado desta norma, basta ler um artigo publicado na *Civiltà Cattolica* em 1929. A revista era publicada em Roma pelos Jesuítas, sob o controle pessoal do papa. A revista afirmava que nas escolas médias não devia ser ensinado nada que fosse contrário à doutrina católica. Seria assim oportuno aliviar o professor de história da tarefa de ensinar os seus estudantes a religião e a história dos judeus, as origens do cristianismo, a organização da Igreja, e outros assuntos igualmente arriscados.

Essas matérias deveriam ser confiadas ao professor de religião, que é designado pelo bispo da diocese. Somente a filosofia católica, que foi erguida de uma vez por todas por São Tomás de Aquino, deve ser ensinada. Infelizmente, não podemos esperar que todos os professores de filosofia mudem o espírito e as doutrinas das quais são imbuídos. Seria então a solução melhor abolir do todo uma matéria tão perigosa como a filosofia. Se for impossível uma solução radical, pode-se encontrar uma possível acomodação, considerando que a mentalidade dos professores irá modificando segundo as novas regras. O professor de religião ensinará a doutrina católica, expondo todas as doutrinas contrárias; o professor de filosofia evitará todos aqueles assuntos “que possam razoavelmente chatear ou colocar em desconforto a consciência religiosa e moral dos alunos”. De tal modo se evitará um choque entre o ensino da religião e o da filosofia e da história (1961, p.649).

O trecho é bastante elucidativo sobre o impacto do tratado com a Santa Sé nas escolas. O seu peso pode ser sentido não apenas na obrigatoriedade do ensino da doutrina católica, mas na proibição do livre ensino da filosofia, pelo perigo que poderia representar à criticidade da comunidade escolar e na afirmação de que os professores de filosofia iriam mudar de mentalidade de acordo com as “novas regras” e tramas sociais e políticas.

Para explicitar o caráter da educação fascista, Gramsci utiliza-se de um artigo de Manlio Pompei, publicado na *Critica Fascista*, de 1 de maio de 1933, no qual este autor afirma:

“Neste ponto não faltam opiniões discrepantes: uma recente polêmica sobre a literatura infantil e sobre a educação de nossos rapazes fez aflorar o conceito de que o vínculo familiar, os afetos que ligam os membros de uma mesma família podem, num certo ponto, constituir um empecilho para aquela educação guerreira e viril que está entre as finalidades do fascismo. A nosso ver, a família é, e deve permanecer, a célula-mãe da sociedade fascista” (2007, Q15, § 49, p.1810).

Esta passagem alude ao sentido atribuído, pelo fascismo, à educação e ao papel mantenedor da família no sistema.

No excerto nomeado “Estado e Igreja”, relativo à Circular Ministerial n.54, publicada no Boletim Oficial do Ministério da Educação Nacional, em 16 de abril de 1929, Gramsci comenta o livro de Ignotus, “Estado fascista, igreja e escola”, no qual o autor considera que a Itália,

com o art. 36 da Concordata, não *reconheceria*, mas quando muito (!?) *consideraria* “fundamento e coroamento de educação pública o ensino da Doutrina cristã de acordo com a forma recebida da tradição católica.” Mas será lógica esta restrição de “Ignotus” e esta interpretação peculiar do verbo “considerar”? (GRAMSCI, Q5, § 70, 2007, p.604).

Os destaques e os grifos demarcam a crítica de Gramsci à declaração de Ignotus, que tenta atenuar o fundamento da educação pública na tradição católica. Atenuante

irrisório diante da associação estabelecida entre educação e a Igreja Católica. Para Gramsci,

A questão decerto é grave e, provavelmente, os redatores dos documentos não pensaram a tempo no alcance de suas concessões. [...] (Pode-se pensar que a mudança de nome do Ministério, de “Instrução Pública” para “Educação Nacional”, esteja ligada a esta necessidade de interpretação restritiva do artigo 36º da Concordata, com a intenção de afirmar que uma coisa é “instrução”, momento “informativo”, ainda elementar e preparatório e outra é “educação”, momento “formativo”, coroamento do processo educativo, segundo a pedagogia de Gentile).

As palavras “fundamento e coroamento” na Concordata repetem a expressão do R. Decreto n.2185, de 1º outubro de 1923, sobre *Ordenação dos graus escolares e dos programas didáticos de instrução elementar*: “Como fundamento e coroamento da instrução elementar em todos os graus, fica estabelecido o ensino da doutrina cristã, de acordo com a forma recebida da tradição católica”. Em 21 de março de 1929, a “Tribuna”, em um artigo intitulado *L'insegnamento religioso nelle scuole medie*, considerado de caráter oficioso, escreve: "O Estado fascista *decidiu* que a religião católica, base da unidade intelectual e moral do nosso povo, fosse ensinada não apenas nas escolas para as crianças, mas também naquelas para os jovens". (GRAMSCI, 2007, Q 5, § 70, p.604-605).

Esse trecho é bastante esclarecedor ao denunciar as relações existentes entre a Igreja Católica e a educação pública na Itália da época. A influência da doutrina religiosa não era apenas indireta, disseminada nos lares e nos diferentes espaços sociais pelo senso comum, mas determinada, de modo direto, não só pela frequência às igrejas e influência dos padres e ação familiar, mas institucionalmente, pelo governo, não apenas através do ensino religioso obrigatório nas escolas, mas também da função ordenadora que assume de todo o programa escolar.

Segundo Jovine:

A *Civiltà Cattolica* aceita o princípio de que a educação deva respeitar e reforçar a *unidade do espírito*; e, posto que a Concordata colocou a religião como fundamento e coroamento da instrução, deduz que a unidade deva realizar-se em torno da religião e não da filosofia; “tal coerência e a necessária unidade pedagógica e didática [...] exigem a harmoniosa coordenação de todas as disciplinas que se ensinam nas escolas médias de modo que o ensino da religião apareça realmente como ‘fundamento e coroamento da instrução pública’. A atuação idealmente perfeita da tal unidade pedagógica exigiria, como é natural, a unidade do espírito na direção e nos ensinamentos individuais das várias matérias para que todos concordem com a doutrina católica como norma fundamental. Isto é, a escola será tanto mais perfeitamente educativa quanto mais católico serão os seus elementos: programa, ensinamentos, livros e o próprio ensino”.

A conclusão lógica das premissas da Concordata levava diretamente a uma escola de pura marca confessional com todo o ensino gravitando em torno do dogma católico (1980, p.319).

A religião católica detinha espaço e poder para influir determinantemente no modo como seriam conduzidas as relações entre as pessoas e o saber nas instituições educativas, consolidando um modo de ler o mundo, e estabelecer relações com ele, de acordo com os preceitos morais católicos, conflitando, assim, com formas distintas de diferentes grupos verem o mundo e buscarem viver nele.

Dessa forma, a educação passa a estar, em grande medida, sob o controle da Igreja com a vinculação, cada vez mais estreita, entre a Santa Sé e o regime fascista. Nesse contexto, a escola intensifica o seu caráter dual, destinando mera instrumentalização à classe trabalhadora e uma formação privilegiada aos maiores detentores de poder econômico, além do alicerce moral religioso.

Gramsci denuncia no caderno 12, parágrafo 11, a separação existente entre a educação oferecida às camadas populares e a educação a que a classe dirigente tinha acesso, ao mesmo tempo em que revela a ascensão que a Igreja Católica obteve no Estado fascista, legitimando uma concepção de mundo capaz de salvaguardar a ordem. (GRAMSCI, 2007).

A respeito da religião na escola, no parágrafo 89 do caderno 7, o autor sardo denuncia que, inicialmente, o ensino religioso seria destinado às escolas elementares, por se tratar de uma concepção vista como necessária e mais adequada à mentalidade infantil. Entretanto, esse argumento mascarava a real intenção de propagação de uma doutrina religiosa formadora de uma concepção de mundo necessária para a manutenção tanto da Igreja quanto da ordem econômica e social. (GRAMSCI, 2007).

A Concordata desvela a falência do Estado moderno laico, a qual se manifesta, nas palavras de Gramsci, com “a intervenção de uma soberania externa da qual praticamente reconhece a superioridade” (GRAMSCI, 2007, Q16, §11, p.1867). Superioridade essa pensada no sentido de domínio de “corações e mentes”. E assevera:

Se o Estado renuncia a ser o centro ativo e permanentemente ativo de uma cultura própria, autônoma, a Igreja não pode deixar de triunfar substancialmente. Mas o Estado não só não intervém como centro autônomo, mas destrói todo opositor da Igreja que tenha a capacidade de limitar-lhe o domínio espiritual sobre as multidões. (2007, Q16, §11, p.1872).

Existia uma conveniência mútua entre a Igreja e o Estado, e o fortalecimento da Igreja com a Concordata reforçava o fascismo na medida em que ratificava a ideologia da resignação, que interpretava a situação das classes populares como um destino. Nesse sentido, a organização social passava a ser justificada e a concordância com a estrutura econômica, social e política tornava-se mais fácil de ser atingida na sociedade. A

influência crescente do ensino religioso na escola fortalecia o papel essencial da religião na formação do consenso.

A marca da Igreja nas escolas não estava restrita à educação dos menores. Pelo contrário, abarcava todos os segmentos escolares, e no ensino superior não se restringia à formação religiosa de eclesiásticos. Como aponta Gramsci:

Controlando os liceus e as outras escolas médias, através de seus quadros de confiança, ela rastreará, com a tenacidade que lhe é característica, os jovens mais talentosos das classes pobres e os ajudará a prosseguir os estudos nas Universidades católicas. Bolsas de estudo, reforçadas por internatos organizados com a máxima economia junto as Universidades, permitirão esta ação. A Igreja, em sua fase atual, com o impulso dado pelo atual pontífice da Ação Católica, não pode se contentar apenas em formar padres; ela quer permear o Estado [...] e, para tanto, são necessários os laicos, é necessária uma concentração de cultura católica representada por laicos. Muitas personalidades podem tornar-se auxiliares da Igreja mais preciosos como professores universitários, como altos funcionários de administração etc., do que como cardeais ou bispos (2007, Q16, §11, p.1871).

O olhar gramsciano à religião interliga-se com a importância destinada à linguagem, não apenas enquanto instrumento auxiliar de interpretação, mas como edificadora de sentidos. Os subalternos, muitas vezes, expõem-se pela linguagem religiosa e o regime fascista explorou arduamente essa capacidade agregadora da religião pelo espaço que adquiriu na educação pública, alargando sua concepção de mundo apoderando-se do senso comum e utilizando a religião como um artifício de domínio.

A legitimidade do discurso da moralidade detido pela Igreja Católica teve papel relevante na construção hegemônica fascista, justamente pela eficácia que exerce sobre as formas de conduta dos sujeitos, alcançando, portanto, efeito material organizador da vida e das relações.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O fascismo ansiava embrenhar-se em toda a vida cultural italiana, e a atuação maciça sobre a formação dos sujeitos era a via mais eficaz para o alcance desse objetivo. Afinal, a penetração na cultura determinaria paulatinamente uma modificação no senso comum, uma transformação na mentalidade social. Era importante que, acima de tudo, o pensamento das pessoas se tornasse fascista.

A vigência do fascismo no poder só foi possível porque esteve fortemente ancorada em um projeto educativo e religioso que configurou sentidos, constituiu senso comum e edificou consenso.

| | | | | | | |
|-----------------------------|-------------|-----|-----|----------|-----------|-----------------|
| © Rev. Práxis e Heg Popular | Marília, SP | v.5 | n.7 | p. 19-38 | Dez./2020 | eISSN 2526-1843 |
|-----------------------------|-------------|-----|-----|----------|-----------|-----------------|

O investimento ideológico é a melhor maneira de conformação dos grupos subalternos, por isso o encadeamento entre religião e educação durante o fascismo. A pregação religiosa tira o discernimento real e impregna a culpa, além de individualizar as mazelas do sistema. As desigualdades são explicadas por atributos e escolhas divinas, cabendo ao sujeito a conformação com seu destino e com a crença de merecer a situação que tem. Desloca a responsabilidade dos sujeitos pelos seus feitos para um plano superior, através do alastramento de uma concepção que naturalizava a estratificação social e, assim, desligava dessa esfera a dimensão econômica e produtiva historicamente determinada, corroborando com a obediência ao regime e com a lógica mercadológica que orientava o caráter dual da escola, orquestrado, cada vez mais, em capacitação rebaixada para as massas e formação ampla para os que estavam no topo da pirâmide social e poderiam assumir sua dirigência.

O nexos entre a religião e o fascismo na condução das políticas educacionais potencializou o domínio do discurso e encaminhamentos práticos cotidianos, pelo reconhecimento social da autoridade, e, conseqüentemente, pela obstrução do exercício da alteridade e pensamento crítico, necessários à contestação da legitimidade da representação e construção de sentidos realizadas sem efetiva participação popular.

Justamente pela eficácia apresentada na consolidação da ideologia hegemônica, é possível afirmar que a Igreja Católica durante o governo Mussolini se constitui como operacionalizadora fascista, não se tratando de um simples agente formador de opinião, mas de empreendedora de um corpo teórico-prático no desígnio de um modo de pensar, ser e agir.

A vinculação entre religião e política fragiliza o direito à educação dos sujeitos, na medida em que serve aos interesses de determinados grupos e a manutenção de seus privilégios, impondo barreiras ao acesso à cultura e ao desenvolvimento de uma percepção crítica desveladora e problematizadora das contradições da sociedade. Nesse sentido, remontar a experiência educacional fascista e o seu peso para o regime acentua a necessária advertência que devemos ter nesse atual momento histórico e político, sob o risco de perdermos as condições de disputar os rumos da política educacional de modo mais refletido e consciente de suas conseqüências para a efetivação ou debilitação do direito à educação e da própria democracia.

REFERÊNCIAS

ASCENZI, Anna; SANI, Roberto. **Oscuri martiri, eroi del dovere: memoria e celebrazione del maestro elementare attraverso i necrologi pubblicati sulle riviste didattiche e magistral nel primo secolo dell'Italia unita (1861-1961)**. Milano: Franco Angeli, 2016.

| | | | | | | |
|-----------------------------|-------------|-----|-----|----------|-----------|-----------------|
| © Rev. Práxis e Heg Popular | Marília, SP | v.5 | n.7 | p. 19-38 | Dez./2020 | eISSN 2526-1843 |
|-----------------------------|-------------|-----|-----|----------|-----------|-----------------|

BORGHI, Lamberto. Educação e escola in Gramsci. In: AAVV. **Gramsci e la cultura contemporanea**. 2 volumi, Roma: Riuniti, 1969, vol.I, pp. 207-238.

CHARNITZKY, J. **Fascismo e scuola**. La politica scolastica del regime (1922-1943). Firenze: La Nuova Italia, 1996.

CIVILTÀ CATTOLICA. **Scuola e religione**. A proposito della recente discussione nel senato, VII, ano 76, quad 1791, 13, 29 gennaio 1925, pp.505-518.

DOGLIANI, Patrizia. **L'Italia Fascista**. Milano. Firenze: Sansoni, 2007.

GENTILE, G. Lo spirito informatore della mia riforma. **Levana**, anno III, n.5, 1923, pp.413-438.

_____. **La riforma dell'educazione. Discorsi ai maestri di Trieste**. Quarta edizione. Firenze: G.C. Sansoni editore, 1935.

GRAMSCI, A. **Quaderni del carcere**. Edizione critica di Valetino Gerratana. 3 edizione. Torino: Einaudi, 2007, 4 volumi.

HORTA, José S. B. A educação na Itália fascista: as reformas Gentile (1922- 1923). In: **Revista História da Educação**, Pelotas, v.12, n.24. jan./abr. 2008, p. 179-223.

JOVINE, Dina Bertoni. **La scuola italiana dal 1870 ai giorni nostri**. Roma: Editori Riuniti, 1980.

LA NUOVA SCUOLA ITALIANA: rivista magistratale settimanale, anno I, n.13, Firenze: A. Vallecchi, 23 dicembre 1923.

LIMITI, Giuliana. La scuola elementare come scuola di educazione civica: dal 1918 ad oggi. In: **La scuola elementare come scuola di educazione civica**. Roma: Istituto di Pedagogia dell'Università di Roma, 1962, pp. 79-112.

LOMBARDO-RADICE, Giuseppe. Per l'istruzione primaria. In: DARIO LUPI. **La riforma Gentile e la nuova anima della scuola**. Milano-Roma: A. Mondadori, 1924, pp. 52-54.

MAZZETTI, Roberto. **Giuseppe Lombardo Radice tra l'idealismo pedagogico e Maria Montessori**. Bologna: Giuseppe Malipiero, 1958.

MICHEL, Henri. **Os fascismos**. Lisboa: Publicações Dom Quixote, 1977.

MONDOLFO, R. La riforma della scuola. In: **Critica Sociale**, a XXXIII, n.11, 1-15 giugno, pp.168-170. Ano?

| | | | | | | |
|-----------------------------|-------------|-----|-----|----------|-----------|-----------------|
| © Rev. Práxis e Heg Popular | Marília, SP | v.5 | n.7 | p. 19-38 | Dez./2020 | eISSN 2526-1843 |
|-----------------------------|-------------|-----|-----|----------|-----------|-----------------|

RAICICH, Marino. **Scuola, cultura e política da De Santics a Gentile**. Pisa: Nistri-Listri, 1981.

RICUPERATI, Giuseppe. La Scuola nell'Italia unita. In: **STORIA D'ITALIA**, vol. 5, I Documenti-2. Torino: Einaudi, 1975, pp. 1695-1722.

SALVEMINI, Gaetano. **Scritti sul fascismo**. VI, Milano: Feltrinelli, 1961.

Recebido em 15 de novembro de 2020

Aceito em 2 de fevereiro de 2021

Editado em abril de 2021

¹ Professora da Universidade Federal de Minas Gerais. Endereço eletrônico: deiserosalio@gmail.com