

Universidade Federal Fluminense
Programa de Pós-Graduação em Educação
Projeto de Pesquisa de Estágio Pós-Doutoral
Supervisor: Prof. Dr. Victor Leandro Chaves Gomes
Pesquisador: Dr. Marcelo Lima
Vigência: março 2025 – dezembro 2025

Parecer de Estágio Pós-Doutoral – Professor Supervisor:

Declaro para os devidos fins que o Prof. Dr. Marcelo Lima realizou todas as atividades desenvolvidas durante o período de afastamento do Pós-Doutorado junto ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal Fluminense (UFF). O processo de participação do professor se destacou na sua inserção nas atividades desenvolvidas diretamente na UFF, além da colaboração nas leituras e debates no Grupo de Pesquisa, resultando em orientação individual e coletiva dos pós-graduandos.

No decorrer do ano de 2025, o Prof. Dr. Marcelo Lima realizou intensa pesquisa bibliográfica e documental sobre o fascismo italiano e sua política educacional, resgatando os principais aspectos das mudanças curriculares ocorridas antes e durante a experiência fascista. Enfatizou, ainda, a crítica gramsciana, bem como a concepção de educação do pensador sardo.

No que se refere às atividades acadêmicas, o pesquisador: a) Participou de eventos: destaca-se o encontro da Anped, avaliando trabalhos e coordenando uma mesa para reunião do *GT9 - Trabalho e Educação*; b) Colaborou na disciplina ministrada na Pós-Graduação em Educação da UFF, intitulada: *Gramsci: Política, Hegemonia e Educação*; c) Compôs bancas de mestrado e doutorado. Além disso, houve a publicação de dois artigos em periódicos e três capítulos de livro, com destaque para a reforma do Ensino Médio.

Finalmente, por meio da pesquisa, escrevemos em parceria um artigo que é resultado direto do estágio pós-doutoral: *“As Reformas Fascistas na Educação Italiana (de Gentile a Bottai) e a Crítica de Antonio Gramsci”*, que será encaminhado para publicação em revista científica.

Parecer do Professor Supervisor:

Frente ao exposto, eu, Prof. Dr. Victor Leandro Chaves Gomes, matrícula SIAPE nº 1809762, declaro que o Prof. Dr. Marcelo Lima cumpriu de forma plenamente satisfatória todas as atividades desenvolvidas durante o período de afastamento para realização do Pós-Doutorado entre os meses de março de 2025 a dezembro de 2025.

Coloco-me à disposição para quaisquer esclarecimentos.

Niterói-RJ, 06 de dezembro de 2025.

Documento assinado digitalmente
 VICTOR LEANDRO CHAVES GOMES
Data: 06/12/2025 00:41:14-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Prof. Dr. Victor Leandro Chaves Gomes

Universidade Federal Fluminense
Programa de pós graduação em Educação

Relatório de Pós Doutorado no PPGE-UFF (2025)

**AS REFORMAS FASCISTAS NA EDUCAÇÃO ITALIANA (DE GENTILE A
BOTTAI) E A CRÍTICA DE ANTÔNIO GRAMSCI**

Marcelo Lima

Orientador: Victor Leandro Chaves Gomes

Niterói

2026

Iniciei meu pós doutoramento em educação em março de 2025 no Programa de pós graduação em educação sob a supervisão do prof. Dr. Victor Leandro Chaves Gomes recebendo dele o programa da disciplina de estudo sobre Antônio Gramsci que frequentei no primeiro semestre de 2025, apresentando seminário sobre as reformas fascistas na escola italiana.

No decorrer do ano de 2026 fiz várias pesquisas bibliográficas e documentais sobre o fascismo e sua política educacional resgatando os principais aspectos das mudanças curriculares ocorridas antes e durante o fascismo trazendo a crítica de Gramsci e sua concepção de educação elaboradas na sua produção antes e durante o cárcere.

Nosso projeto se estruturou com base na crítica ao fascismo, desenvolvida por Gramsci no campo educacional e metodologicamente descrevemos e analisamos com uma abordagem bibliográfica e documental as reformas fascistas da educação italiana.

Para tanto, foram selecionados como principais as referências em língua portuguesa os trabalhos de:

BROOKE, Nigel (Org.). **Marcos históricos na reforma da educação**. Belo Horizonte: Fino Traço, 2012, 520 p. Coleção EDVCERE, 1999; CARON, G R **O Fascismo Intelectual de Giuseppe Bottai**. XXIX simpósio de História Nacional 2017 [https://www.snh2017.anpuh.org/resources/anais/54/1491244132_ARQUIVO Botai-Fascismoideologicocorrigido28.3.pdf](https://www.snh2017.anpuh.org/resources/anais/54/1491244132_ARQUIVO_Botai-Fascismoideologicocorrigido28.3.pdf);

CHIOSSO, G. **A imprensa pedagógica e escolar na Itália entre o século XIX e XX**. *História da Educação*, v. 23, e84270, 2019.; DIAS, E. F. **Gramsci em Turim: a construção do conceito de hegemonia**. São Paulo: Xamã, 2000.

GENTILE, E. **A Itália de Mussolini e a origem do fascismo**. São Paulo: ícone, 1988.

GRAMSCI, A. **Cadernos do cárcere** [livro eletrônico]: caderno 12 (XXIX): 1932: apontamentos e notas esparsas para um grupo de ensaios sobre a história dos intelectuais; tradução Maria Margarida Machado. Rio de Janeiro: IGS-Brasil, 2007.

GRAMSCI, A. **O ressurgimento e a unificação da Itália**. São Paulo: Martins Fontes, 2014.

HORTA, J. S. B. A educação na Itália fascista (1922-1945). **Revista Brasileira de História da Educação**, n. 19, p. 47-89, jan./abr. 2009.

HORTA, J. S. B. A Educação na Itália Fascista: as reformas Gentile (1922-1923). **História da Educação**, v. 12, n. 24, p. 179-223, jan./abr. 2008. ;MICROSOFT. *Copilot*. **Inteligência Artificial utilizada como ferramenta de apoio na elaboração de sínteses e tabelas**. Disponível em: <https://copilot.microsoft.com>. Acesso em: 01 dez. 2025.

ROSA, C. S. da. **Para além das fronteiras nacionais**: um estudo comparado entre os institutos de cinema educativo do Estado Novo e do Fascismo (1925-1945). 2008. Tese (Doutorado em História) – Universidade Federal Fluminense, Programa de Pós-Graduação em História, Niterói, 2008.

SILVA, D. R. **Hegemonia e educação**: proposta gramsciana de superação da subalternidade. 2016. 435 f. Tese (Doutorado em educação) – Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2016.

Em língua italiana analisamos os trabalhos de BELLUCCI, M. CILIBERTO, M **A escola e a pedagogia do fascismo**, Turim, Loescher, 1978, p. 346.

BERTONELLI, E; RODANO, G; CHIOSSO, G E TOGNON, G **Le riforme nella scuola italiana dal 1859 al 2003**, 2003.

BOTTAI, G Discurso proferido no Congresso de Ensino Médio Técnico, realizado em Vicenza nos dias 29 e 30 de maio de 1938. G. Bottai, *A Carta da Escola*, Milão, Mondadori, 1939, p. 153. IN Pasqualini, D **Giuseppe Bottai e a Carta da Escola: uma reforma nunca realizada** Editora Solfanelli 1939.

Durante esse ano atuamos como organizador do evento da anped avaliando trabalhos e coordenando uma mesa na para reunião do GT09 Trabalho e Educação e atuamos como membro de banca de concurso na faculdade de educação da USP para vaga de professor para disciplina de Políticas Educacionais como foco em Trabalho e educação.

Neste eu publiquei os seguintes artigos em periódicos:

GASPAR, RONAN SALOMÃO; LIMA, MARCELO; GIESTAS, SIMONE DA PENHA DAVEL; BALDAN, WALDIRLENE TELLES COUTINHO; GUIMARÃES, LAVINE. Política de educação em tempo integral no espírito santo: análise da implantação e transição do Programa Escola Viva (2015-2025). CONTRIBUCIONES A LAS CIENCIAS SOCIALES. v.18, p.01- 24, 2025;

LIMA, M.; MACIEL, S. L.. ENTRE AVANÇOS E RETROCESSOS: UMA ANÁLISE DAS REFORMAS EDUCACIONAIS NA REDE FEDERAL DE EPT (1995– 2019) A PARTIR DA PRODUÇÃO ACADÊMICA. REVISTA DESENVOLVIMENTO E CIVILIZAÇÃO. v.6, p.216 - 239, 2025.

Também publicamos os seguintes capítulos de livros publicados:

LIMA, M.; SILVA, M. L.. ANÁLISE DOS CURRÍCULOS DO IFES X SENAI-SESI/ES DIANTE DA REFORMA DO ENSINO MÉDIO (2018-2020) In: Brasília 2025 ENSINO MÉDIO INTEGRADO POLÍTICAS, CURRÍCULOS E PRÁTICAS, ed.01. Brasília: Nova Paideia, 2025, v.2, p. 162 – 184;

CIAVATTA, M.; LIMA, M.. Francisco Belmont Montojos In: Dicionário de Educadores no Brasil: da colônia aos dias atuais, ed.03. Rio de janeiro: UFRJ / INEP, 2025, v.1, p. 441 – 447;

LIMA, M.; BALDAN, W. T. C.. Pedagogo(a) da Escola Média de Educação Profissional: análise comparativa da inserção, valorização e atuação nas reedes públicas de educação estadual federal In: Educação , Formação Humana e Políticas Públicas, ed.01. Campos dos Goytacazes: Encontrografia editora, 2025, v.01, p. 78 – 107.

Orientamos uma dissertação de mestrado de IZABELLA MAGNAGO DE OLIVEIRA. Reforma do Ensino Médio no ES. 2025. Dissertação (Mestrado em Educação) - Programa de pós graduação em Educação da UFES e orientamos três teses de doutorado de:

Waldirlene Telles Coutinho Baldan. IMPLEMENTAÇÃO DO NOVO ENSINO MÉDIO: PRECARIZAÇÃO DA DOCÊNCIA E ESVAZIAMENTO CURRICULAR NA REDE ESTADUAL DO ES. 2025. Tese (Doutorado em Educação) - Programa de pós graduação em Educação da UFES;

Bruno Santos Conde. O ENSINO PROFISSIONAL AGRÍCOLA (1940 - 1979): TRAJETÓRIA DA FUNÇÃO SOCIAL DA ESCOLA AGROTÉCNICA FEDERAL DE SANTA TERESA”. 2025. Tese (Doutorado em Educação) - Programa de pós graduação em Educação da UFES;

FERNANDO DE OLIVEIRA LEAL. PROJETOS EM DISPUTA NA CONFIGURAÇÃO DA REFORMA DO ENSINO MÉDIO: DA RESISTÊNCIA À 13.415/17 AO TENSIONAMENTO DA LEI 14.945/2024. 2025. Tese (Doutorado em Educação) - Programa de pós graduação em Educação da UFES.

Desenvolvemos o Projeto de pesquisa: Implementação do Novo Ensino Médio (lei federal n13415/2017) no Brasil e no Espírito Santo: repercussões curriculares e na docência nas redes públicas (estadual e federal) e privadas (sistema S e escolas particulares). (registro na PRPPG - 12606/2023) no qual orientamos na iniciação científica a graduanda de pedagogia da UFES Lavine Guimarães.

Apresentei em coautoria os seguintes trabalhos e palestras:

BALDAN, W. T. C.; LIMA, M.. Implementação do novo ensino médio: precarização da docência e esvaziamento curricular na rede estadual do ES, 2025. (Congresso,Apresentação de Trabalho) Anped 2025.

LIMA, M.; GASPAR, R. S.. Novo ensino médio capixaba e a educação profissional técnica de nível médio em sua forma integrada, 2025. (Congresso,Apresentação de Trabalho) Grupo These UERJ-UFF-Fiocrus 2025.

COSTA, S. R. O. V.; LIMA, M.. Trajetória dos currículos da educação profissional e tecnológica, 2025. (Seminário,Apresentação de Trabalho) Grupo These UERJ-UFF-Fiocrus 2025.

Ademais avaliei como membro da banca de trabalhos de conclusão de:

Mestrado: LIMA, M.; PINTO, A. H.; LIMA, T. P. P.; SANTOS, M. O.. Participação em banca de Gabriela de Almeida Cassa. CIVISMO, TAYLORISMO E DISCIPLINAMENTO NA ETV: CONTRIBUIÇÃO DA PESQUISA NO JORNAL ESCOLAR “O ETV (1943-1962)” PARA A MEMÓRIA DA EDUCAÇÃO

PROFISSIONAL NO IFES, 2025. (Educação) Universidade Federal da Bahia e de Doutorado:

COPATTI, C.; ABRUCIO, F. L.; CARVALHO, R. E. I.; ARAÚJO, G. C.; LIMA, M.. Participação em banca de MICHELE PAZOLINI. IMPLEMENTAÇÃO DO PROGRAMA BRASIL PROFISSIONALIZADO E RELAÇÕES INTERGOVERNAMENTAIS: UM ESTUDO EM MATO GROSSO DO SUL, 2025. (Doutorado em Educação) Programa de pós graduação em Educação da UFES;

FONTE, S. S. D.; MELLO, G. M. C.; MARTINS, A. S.; MARTINS, E. M.; LIMA, M.. Participação em banca de Israel David de Oliveira Frois. OS TUBARÕES DO CAPITAL NOS MARES DA EDUCAÇÃO CAPIXABA: VINTE ANOS DA ATUAÇÃO MOVIMENTO EMPRESARIAL ESPÍRITO SANTO EM AÇÃO (2003-2023), 2025. (Doutorado em Educação) Programa de pós graduação em Educação da UFES.

Concluindo esse ano de trabalho escrevemos em parceria com o orientador o artigo resultante do pós doc AS REFORMAS FASCISTAS NA EDUCAÇÃO ITALIANA (DE GENTILE A BOTTAI) E A CRÍTICA DE ANTÔNIO GRAMSCI.

Agradeço imensamente ao professor Doutor Victor Leandro Gomes e ao programa de pós graduação em Educação da UFF a oportunidade de estudar a produção de Antônio Gramsci e as reformas fascistas.

AS REFORMAS FASCISTAS NA EDUCAÇÃO ITALIANA (DE GENTILE A BOTTAI) E A CRÍTICA DE ANTÔNIO GRAMSCI

Marcelo Lima

Victor Leandro Chaves Gomes

Introdução

No contexto atual das reformas educacionais no Brasil, busca-se compreender de forma mais aprofundada os processos de transformação da educação, entendendo-os como expressão do reajuste do projeto hegemônico dos modos de produção. Este artigo integra uma pesquisa voltada à crítica ao fascismo, desenvolvida por Gramsci no campo educacional. Do ponto de vista metodológico, nesta fase da investigação, objetiva-se descrever e analisar, em perspectiva bibliográfica e documental, as reformas fascistas da educação italiana. Para tanto, foram selecionados como principais referências os trabalhos de Gentile (1988), Horta (2008; 2009), Rosa (2008), Gramsci (2007; 2014) e Silva (2016).

Brooke (1999) assinala que as reformas educacionais expressam projetos societários que visam sincronizar iniciativas nacionais, autônomas ou subordinadas, de países que buscam inserir-se no movimento mundial de desenvolvimento das forças produtivas. Esse processo redefine não apenas a inserção das economias nacionais na divisão internacional do trabalho, mas também sua posição nos campos ideológico, cultural, científico e tecnológico.

Considera-se que a reconstrução histórica das reformas do fascismo italiano, reconstituída a partir das contribuições de historiadores e do olhar crítico de Gramsci, possibilita compreender de forma mais consistente o movimento da realidade no contexto das múltiplas crises que atravessam a educação e o capital na contemporaneidade. As semelhanças com o capitalismo tardio e com o autoritarismo intrínseco às classes dominantes no Brasil e na Itália fundamentam a expectativa de aprofundar a investigação, de modo a fortalecer a crítica às contrarreformas da educação brasileira.

Em um primeiro momento, pretende-se descrever e analisar a produção bibliográfica em língua portuguesa sobre as reformas educacionais fascistas. Em seguida, busca-se aprofundar a análise mediante consulta às fontes documentais originais em italiano, referentes à legislação fascista, com o intuito de detalhar os diferentes passos das

reformas e seus desdobramentos na realidade italiana entre 1923 e 1943. Num terceiro movimento, propõe-se examinar como Gramsci formula o conceito de escola única e unitária em contraposição às reformas fascistas contemporâneas a ele. Por fim, almeja-se estabelecer contato com documentos e vestígios da experiência fascista na educação e seus impactos na Itália atual.

Ascensão do Fascismo

Na Itália, as primeiras décadas do século XX foram marcadas por intensas crises políticas e econômicas, com fortes desdobramentos sociais e culturais. A unificação e laicização incompleta da nação deu origem a um Estado monárquico-parlamentar cuja liderança e legitimidade não conduziram o novo país a uma independência cultural, econômica e política no cenário europeu. A entrada na guerra imperialista revelou-se errática e trágica, produzindo elevados custos humanos, territoriais, financeiros e morais. As principais vítimas desse empreendimento bélico foram a já fragilizada democracia e a representação liberal. A crise generalizada de autoridade intensificou-se com a má gestão e os prejuízos territoriais e econômicos da guerra, agravando-se ainda mais com o aprofundamento da luta de classes.

As classes dominantes, parasitárias e ressentidas, que não almejavam — ou não conseguiam — liderar a economia europeia e mundial, buscavam apenas preservar seus privilégios por meio da manutenção de latifúndios, de relações de trabalho semifeudais e de formas de assalariamento exploratórias. Essas elites sentiram-se ameaçadas pelas reivindicações sociais e pelo clima internacional gerado pela Revolução Russa. Em vez de avançar em uma incorporação progressiva das demandas dos trabalhadores, como ocorreu na Inglaterra, ou de revolucionar suas bases políticas em direção ao socialismo, como na Rússia, as elites italianas e a monarquia optaram por uma guinada autoritária, substituindo um governo frágil pelo fascismo. Este emergiu como partido e regime a partir de grupos paramilitares dos *fasci di combattimento*, utilizados para reprimir políticos, sindicalistas, intelectuais e educadores que defendiam uma sociedade mais igualitária ou que se mostravam favoráveis ao socialismo.

Aproveitando-se da inércia de um governo sem legitimidade e de um rei conivente, os grupos paramilitares formados por ex-combatentes abandonados pelo

Estado deram origem ao fascismo. Entre 1918 e 1922 , com reduzida representação parlamentar, foi nas ruas que o movimento fascista conquistou legitimidade.

Em um cenário de grande incerteza e descrédito em relação aos governos Giolitti e Bonomi, o partido fascista, inicialmente minoritário no parlamento, obteve êxito em coagir e seduzir a sociedade italiana. Sem reação coordenada por parte do governo e da monarquia, ocorreu a Marcha sobre Roma, uma mobilização paramilitar de pequenas proporções que resultou em uma pseudotomada do poder, prontamente aceita pelo rei. Aproveitando-se da crise política, o monarca substituiu o primeiro-ministro e nomeou Benito Mussolini, filho de um ferreiro e ex-socialista expulso do partido.

Segundo os estudos de Milza e Berstein (1980), citados por Horta (2009), após a Marcha sobre Roma, em outubro de 1922, já no final de novembro do mesmo ano, as duas câmaras concederam a Mussolini plenos poderes por um período de um ano, tornando-o “o ditador legal da Itália”. A medida, concebida pelos parlamentares como instrumento de “normalização” do país, foi promulgada em 3 de dezembro de 1922. Tal dispositivo permitiu aos fascistas, e ao próprio Mussolini, manter-se à frente do Estado.

O Projeto Educacional Fascista

O fascismo ascendeu ao poder na Itália, mas necessitava assegurar a continuidade de um projeto político que se anunciava como inesgotável. Além de restringir progressivamente a disputa democrática no interior do Estado e da sociedade, o regime voltou-se para o papel estratégico da educação. Inicialmente, como observa Horta (2009), não havia um projeto educacional claramente definido.

Mussolini buscava garantir o apoio de intelectuais renomados, enquanto os idealistas vislumbravam a oportunidade de concretizar seu projeto pedagógico. Essa colaboração entre idealistas e fascistas materializou-se com a nomeação de Giovanni Gentile para o Ministério da Instrução Pública, no primeiro governo Mussolini, em outubro de 1922. Gentile, considerado um dos mais prestigiosos referenciais da cultura italiana (Horta, 2009), obteve a colaboração de diversos discípulos, entre eles Lombardo-Radice, que aceitou o convite do filósofo e tornou-se diretor-geral da Instrução Primária, responsável pela reforma do ensino primário (Horta, 2009). No cenário de controle moral e ideológico da sociedade italiana, a educação tornou-se peça fundamental para a difusão da ideologia fascista e para a manutenção do poder. Nesse contexto, foram instituídas

reformas em todos os níveis escolares, submetendo os estudantes a um espírito militar e religioso que transformou a escola em espaço de discriminação social e opressão intelectual (Silva, 2016).

Segundo Rosa (2008), tais reformas foram conduzidas por diferentes agentes políticos, desde intelectuais idealistas até militantes squadristas e líderes pragmáticos e violentos. Assumiram o Ministério da Educação fascista, na seguinte ordem: Giovanni Gentile (1923-1924); Alessandro Casati (1924-1925); Pietro Fedele (1925-1928); Giuseppe Belluzzo (1928-1929); Baldino Giuliano (1929-1932); Francesco Ercole (1932-1935); Cesare Maria De Vecchio (1935-1936) e Giuseppe Bottai (1936-1943).

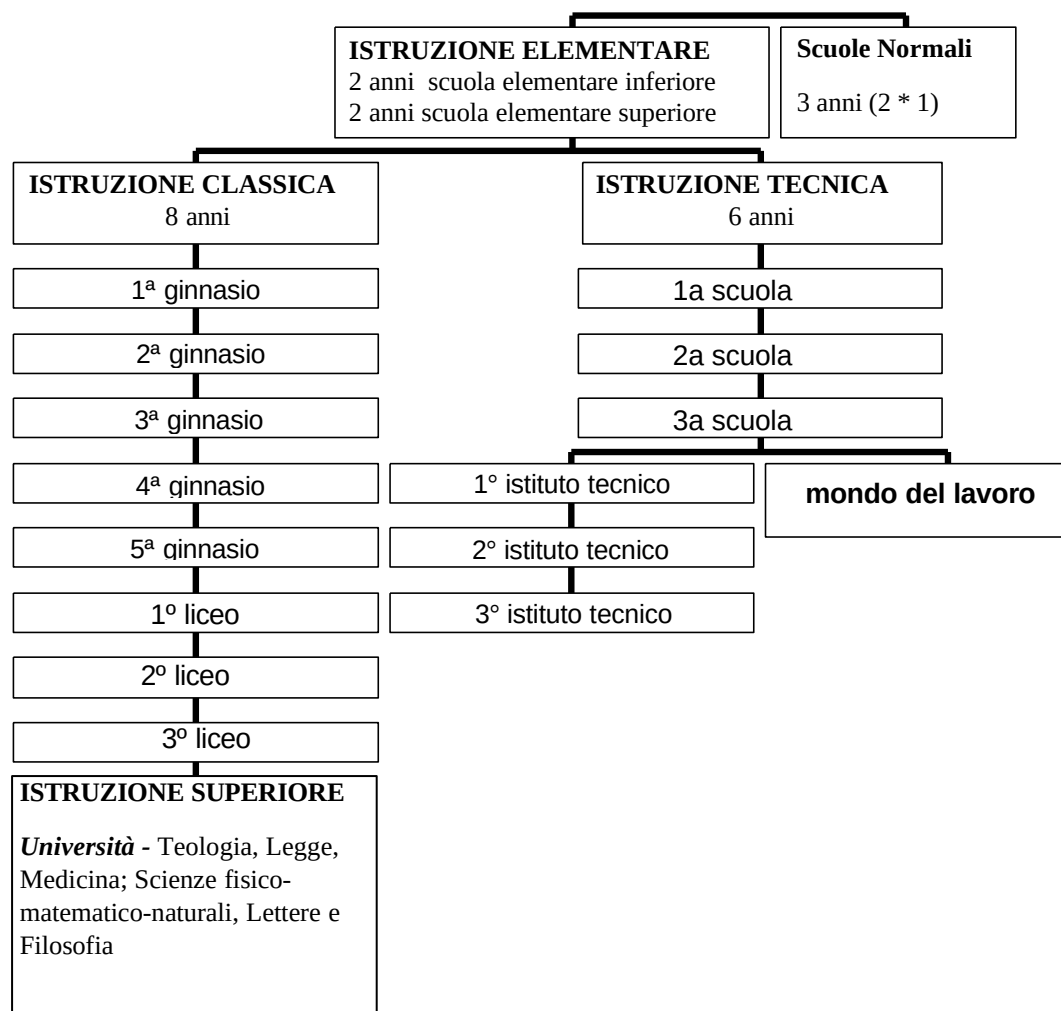
A legitimação do poder fascista, para garantir sua continuidade, buscou penetrar em toda a vida cultural italiana, com o objetivo de moldar a formação dos sujeitos. Silva (2016) identifica, em sua pesquisa, a revista *L'Educazione fascista*, publicada em 1967, que afirmava que a educação fascista deveria ser moral, física, social e militar, voltada à criação de um “homem harmonicamente completo”. Na perspectiva pragmática dos fascistas, esse ideal resultaria de um programa coerente de definições a serem propagadas e ensinadas em toda a sociedade italiana.

A Reforma Gentile foi implementada entre 1922 e 1923, por meio de diversos decretos, sendo o primeiro publicado em 31 de dezembro de 1922 e o último em 1º de outubro de 1923. As principais mudanças na administração escolar foram instituídas entre 31/12/1922 e 16/06/1923; na escola média em 06/05/1923; na universidade em 30/09/1923; e na instrução elementar em 31/10/1923. A ação nas instituições escolares foi incisiva, penetrando tanto no currículo explícito quanto no oculto. Gentile pretendia mais do que definir metodologias de ensino: buscava inserir a mentalidade fascista no cotidiano escolar (Silva, 2016). Entretanto, Rosa (2008) destaca que muitas características da política educacional já existiam antes do fascismo e tiveram continuidade durante o regime. As deficiências do currículo e da oferta escolar italiana eram evidentes, sobretudo para os mais pobres e em regiões rurais. O Estado italiano, ainda em sua fase inicial, não assegurava a universalização da matrícula em todas as localidades e para todas as crianças. Nas primeiras décadas do século XX, a oferta escolar era precária, seletiva e incompleta, sem preocupação com a qualidade da educação popular. Um número expressivo de crianças italianas, especialmente das classes subalternas, frequentava escolas em condições precárias, com poucos anos de

escolaridade. A presença da oferta privada e católica combinava-se com a frágil e incompleta oferta estatal. Com o fascismo, essa situação não se alterou significativamente, tornando-se, em alguns aspectos, ainda mais problemática.

Segundo Bonetta (1997), citado por Silva (2016), havia um profundo fosso entre a educação destinada aos ricos e aquela oferecida aos pobres. A Lei Coppino, de 1877, buscou regulamentar a obrigatoriedade escolar, mas permaneceu, na prática, inaplicada em muitas prefeituras rurais e, sobretudo, no Sul do país. Além disso, a Lei Daneo-Credaro, promulgada em 1911, transferiu ao Estado a responsabilidade pelo pagamento dos professores das escolas elementares (Silva, 2016).

Schema della legge Casati



Fonte: “Le riforme nella scuola italiana dal 1859 al 2003”(a cura di Elena Bertonelli e Giaime Rodano con la consulenza di Giorgio Chiosso e Giuseppe Tognon settembre 2003 p. 17).

O analfabetismo na Itália no final do século XIX era muito significativo. Segundo Bertonelli e Rodano (2003), o censo *informa “L’analfabetismo médio nel primo decennio dello Stato unitário* de 78% em 1861 e de 69% em 1871 com forte disparidade dos grandes centros e área rural e norte – sul (Piemonte 42%, Lombardia 45% X Calabria 87% e Sicília 85%).

Horta (2008) informa que as dificuldades da educação italiana não se restringiam apenas à quantidade de matrículas ou à capacidade de remunerar professores, mas também ao aspecto curricular. O ensino elementar era dividido em três graus: o primeiro, denominado preparatório, correspondente ao nível maternal; o segundo, chamado inferior, com duração de três anos; e o grau superior, com duração de dois anos. A partir da quinta classe, as turmas eram denominadas classes profissionais.

O ensino médio, por sua vez, apresentava uma estrutura mais complexa, organizada em uma divisão horizontal — instrução clássica, técnica e normal — e em uma divisão vertical, composta por primeiro e segundo graus em cada modalidade. A instrução clássica, destinada à preparação para a Universidade e para os Institutos Superiores, era composta pelo ginásio (cinco anos) e pelo liceu (três anos). A instrução técnica, voltada à formação profissional, estruturava-se em cursos inferior (quatro anos) e superior (quatro anos) do Instituto Técnico. Já a instrução normal, cuja finalidade era formar professores para a escola primária, também possuía dois graus: o curso inferior (quatro anos) e o superior (três anos) do Instituto Magistrale (Horta, 2008).

A escola básica italiana era organizada em dois níveis ou ordens escolares: elementar e média. O nível elementar, com duração de cinco anos, destinava-se a todas as crianças italianas entre seis e onze anos. Após esse ciclo, os estudantes poderiam ingressar na escola média, que apresentava maior complexidade e buscava atender aos interesses educativos de diferentes grupos sociais. Conforme Rosa (2008), o egresso do ensino primário poderia prosseguir para o Ginásio (três anos) ou para o Liceu (três anos).

A terceira ordem correspondia ao ensino universitário, cujo acesso ocorria de forma direta para aqueles que haviam cursado a escola média de caráter clássico-humanístico, ou mediante exames, para os estudantes oriundos de escolas sem conteúdo clássico (Rosa, 2008).

A Reforma Gentile

A essência da política educacional fascista promoveu uma redefinição da estrutura escolar e do percurso formativo dos estudantes em seus diferentes níveis e etapas de ensino. Conforme Rosa (2008), em 1923 foi apresentada ao Conselho de Ministros a primeira reforma educacional conduzida pelo fascismo, denominada Reforma Gentile, cujo objetivo consistia em revisar as leis de 1909 e reorganizar o sistema de ensino italiano. As mudanças legais que alteraram a administração escolar foram instituídas pelos decretos de 31/12/1922 e 16/07/1923; o decreto de 06/05/1923 modificou a escola média; o de 30/09/1923 atingiu as universidades; e, por fim, o de 31/10/1923 redefiniu a instrução elementar.

A reforma do ensino elementar, implementada em 1923 sob a liderança de Giuseppe Lombardo-Radice, diretor-geral da instrução primária e popular, refletia a concepção gentiliana, marcada por forte conservadorismo e autoritarismo. Silva (2016), apoiando-se em Limiti (1962) e Jovine (1980), afirma que Gentile considerava a escola elementar como instituição destinada a todos, mas concebida como grau inferior de cultura, rapidamente superado pelas elites e terminativo para o povo. Assim, a escola elementar era vista como suficiente para as classes populares, que não teriam acesso à cultura reservada às elites. Jovine (1980) alerta, entretanto, que a reforma não alterava o cenário injusto da escolarização italiana, existente desde antes da unificação nacional, mas aprofundava ainda mais as desigualdades de classe. Nesse sentido, a escola elementar permanecia como primeiro degrau para os que prosseguiam os estudos, mas consolidava-se como fim em si mesma para a maioria da população (Silva, 2016).

Segundo Rosa (2008), a Reforma Gentile reestruturou a Escola Técnica em duas novas instituições: a *Scuole Complementari per l'Avviamento al Lavoro* (escolas complementares para preparação para o trabalho) e o *Istituto Tecnico Professionale* (Instituto Técnico Profissional). As escolas técnicas passaram a contar com quatro classes, em vez de três, e foram incorporadas aos institutos técnicos superiores, formando um curso de oito anos. A escola técnica trienal foi substituída pela *Scuola complementare per l'avviamento al lavoro*, composta por três classes de instrução pós-elementar, obrigatória até os 14 anos (Rosa, 2008).

Silva (2016) observa que a escola complementar, com duração de três anos, destinava-se à formação para empregos considerados “menores”. Tratava-se de uma escola semitécnica, de caráter complementar e tendencialmente terminal, cujo currículo privilegiava disciplinas de utilidade prática, como taquigrafia e datilografia, podendo incluir iniciativas privadas voltadas à formação profissional específica (agrária, industrial etc.). Embora equivalente ao ginásio em número de anos, a escola complementar não visava à continuidade dos estudos, mas à terminalidade escolar. O ginásio, por sua vez, aspirava a uma formação intelectual e moral mais ampla, de caráter propedêutico, voltada à preparação para os estudos superiores e para funções políticas (Silva, 2016).

Horta (2008)¹ acrescenta que a *Scuola complementare per l'avviamento al lavoro*, com três classes, de instrução pós-elementar e obrigatória até os 14 anos, substituía a escola técnica por instituições voltadas à formação imediata para ofícios menores. O objetivo era que o aluno reconhecesse “[...] o seu valor e o seu lugar” na sociedade e se preparasse “[...] para a vida modesta que não o isenta de pesados e difíceis deveres”. Em contraste, do aluno do ginásio esperava-se que adquirisse “[...] um profundo sentimento da liberdade e do dever humano” e “[...] uma consciência mais profunda de sua própria personalidade” (Horta, 2008).

De acordo com Silva (2016), a Reforma de 1923 introduziu, também nas escolas de nível médio, princípios vocacionais e formativos voltados ao desenvolvimento de atitudes técnicas e morais. A concepção pedagógica do trabalho presente nas escolas de Gentile baseava-se na teoria da escola ativa, que distinguia entre escola do trabalho e escola profissional, mas reforçava a ideia do trabalho como instrumento moral e social. Nas escolas complementares, entretanto, o currículo era limitado, sem disciplinas como o latim, e sem preocupação com a qualidade do ensino. Representavam, portanto, um retrocesso no processo de democratização da educação, inclusive da educação técnica (Silva, 2016). Além disso, reforçavam a separação entre burguesia e proletariado. Segundo Jovine (1980 apud Silva, 2016), a reforma buscava distinguir trabalhadores

¹ De acordo com o Regio Decreto 14 ottobre 1923 publicado no Bolletino Ufficiale del Ministero della Pubblica Istruzione.

manuais de trabalhadores técnicos, evitando que a maioria operária fosse confundida com a pequena burguesia de empregados menores e pequenos comerciantes.

Outro aspecto da política educacional italiana anterior à república relacionava-se à avaliação da qualidade curricular e da infraestrutura escolar. No início, o fascismo não enfrentou a baixa cobertura escolar, sustentado pela concepção gentiliana de que menos escola e maior seletividade justificariam a pressão da demanda escolar por meio da exclusão seletiva.

Schema della riforma Gentile

Escola Elementar

3 anni facoltativi di scuola preparatória
1a elementare
2a elementare
3a elementare
esame: certificato studi elementari inferior
4a elementare
5a elementare
1° esame: certificato compimento elementare superiore
2° esame per l' ammissione ai corsi medi 1° grado

Ginásio (Escola Média Inferior e Profissional Inferior)

1° ginnasio inferiore	1° ist. magistrale inferiore	1° istituto tecnico inferiore	senza grado inferiore	senza grado inferiore	1° scuola complementare	1° avviamento professionale
2° ginnasio inferiore	2° ist. magistrale inferiore	2° istituto tecnico inferiore			2° scuola complementare	2° avviamento professionale
3° ginnasio inferior esame di ammissione	3° ist. magistrale inferiore	3° istituto tecnico inferiore			3° scuola complementare esame di licenza	3° avviamento professionale certificazione adempimento obbligo e speciale idoneità al lavoro

4° ginnasio superiore	4° ist. magistrale inferiore esame di ammissione al corso superiore	4° istituto tecnico inferiore esame di ammissione al corso superiore	esame di ammissione con ammissione a media 1° grado ottenuta almeno 4 anni prima	esame di ammissione con ammissione a media 1° grado ottenuta almeno 4 anni prima	
5° ginnasio superiore	1° ist. magistrale superiore	1° istituto tecnico superiore agrimensura, commercio e ragioneria	1° liceo scientifico	1° liceo femminile	

Liceu (Escola Média Superior e Profissional Superior)

1° liceo clássico	2° ist. magistrale superiore	2° istituto tecnico superiore	2° liceo scientifico	2° liceo femminile
2° liceo clássico	3° ist. magistrale superiore esame di abilitazione insegn. elem.	3° istituto tecnico superiore	3° liceo scientifico	3° liceo femminile esame di licenza
3° liceo clássico esame di maturità	Istituto superiore di Magistero	4° istituto tecnico superiore esame di abilitazione professionale + maturità per accesso università	4° liceo scientifico esame di maturità	
Università: accesso a tutte le facoltà	Università: facoltà di Medicina e di Scienze			

Fonte: “Le riforme nella scuola italiana dal 1859 al 2003”(a cura di Elena Bertonelli e Giaime Rodano con la consulenza di Giorgio Chiosso e Giuseppe Tognon settembre 2003 p. 55)

Um aspecto central da Reforma Gentile consistia na justificativa de uma meritocracia autoritária, sustentada pela ideia de que as escolas italianas eram numerosas, porém de baixa qualidade. Partia-se da crença de que o aumento da seletividade e do controle das instituições, bem como de seus *provveditori* (diretores escolares e regionais), seria suficiente para alcançar uma educação e uma nação mais fortes.

Segundo Rosa (2008), essa concepção de Estado foi determinante para a inclusão dos chamados Exames de Estado, aplicados ao final de cada ciclo de três ou quatro anos, em todos os níveis educacionais e instituições de ensino, administrados diretamente pelo

Estado. Esses exames, denominados Exames de Maturidade, impunham barreiras sucessivas na progressão escolar. A reprovação em uma disciplina implicava a repetição de todo o ano letivo, adiando o ingresso na universidade e induzindo os estudantes à mera memorização dos conteúdos, sobretudo no último ano da escola (Rosa, 2008).

Horta (2009), citando Ostenc (1980), observa que a pequena burguesia, próxima ao fascismo, demonstrava inquietação diante do caráter seletivo da escola gentiliana. Os nacionalistas, por sua vez, consideravam a escola “[...] a arma mais eficaz do Estado italiano para a manutenção e garantia da unidade espiritual da Nação” e denunciavam a drástica redução das escolas públicas, especialmente de nível elementar. Outros grupos, por fim, viam a “liberdade escolar” defendida pelos idealistas como incompatível com a concepção fascista de Estado.

A nova estrutura curricular e a profissionalização no nível pós-elementar não se mostraram suficientes. Horta (2009), apoiando-se em Borghi (1974) e Ambrosili (1980), informa que as famílias italianas rejeitaram categoricamente a escola complementar, recusando-se a matricular seus filhos nessa modalidade. Em dezembro de 1923, diante da agitação nas universidades provocada pela Reforma do Ensino Superior, Mussolini ordenou aos prefeitos que reprimissem os protestos estudantis e reafirmou seu apoio à Reforma Gentile, declarando-a “[...] a mais fascista das reformas” (Horta, 2009).

O autoritarismo do governo Mussolini intensificou-se, e a gestão da educação passou a ser marcada pela centralização e pela perseguição aos trabalhadores da área. Diversas medidas repressivas foram adotadas contra associações de professores. Circulares restritivas à liberdade de crítica foram enviadas por Gentile aos provveditori, representantes do Ministério da Educação nas províncias (Regio Decreto de 11 de março de 1923, citado por Jovine, 1980, em Horta, 2009). Em 23 de abril de 1923, uma circular² determinava a interdição de representantes de classe, sob o argumento de que não eram dignos de falar em nome dos professores italianos. Outras ações foram tomadas contra a *Unione Magistrale*, estabelecendo que qualquer ato capaz de perturbar o funcionamento das instituições de ensino ou de incitar desconfiança e indisciplina em relação à autoridade do Estado seria severamente punido³ (Horta, 2009).

² Circolare n. 35. *Bolletino Ufficiale Del Ministero della Istruzione Pubblica*, n. 10, 1923, pp. 1482-1483.

³ Circolare de 25 de novembro de 1922. *Bolletino Ufficiale Del Ministero della Istruzione Pubblica*, 30 de novembro de 1922, apud Horta, 2009.

De acordo com Horta (2009), quando o fascismo assumiu o poder, existiam três grandes associações de professores na Itália: a *Unione Magistrale*, de tendência maçônica; o *Sindicato Magistrale*, de orientação socialista; e a Associação *Niccolò Tommaseo*, vinculada ao grupo católico. Em 1923, somou-se a essas a *Corporazione della Scuola*, criada pelos fascistas. A *Unione Magistrale* foi excluída de qualquer contato com Gentile, em razão das críticas à aposentadoria compulsória de professores veteranos; o *Sindicato Magistrale* foi praticamente impedido de atuar, devido ao contexto político; a *Niccolò Tommaseo* obteve ganhos significativos no ensino religioso e na valorização da escola particular; e a *Corporazione della Scuola* só conseguia agir por meio da influência isolada de alguns indivíduos (Horta, 2009).

As disposições da reforma foram mal-recebidas pelos estudantes, que se mostraram insatisfeitos com o rigor introduzido e com a exigência do Exame de Estado para o exercício profissional. Essa insatisfação resultou em greves e manifestações em diversas universidades.

O período de 1922 a 1924, marcado pela ascensão do fascismo, consolidou-se como um governo autoritário. As eleições de 1924 foram permeadas pela violência dos Camisas Negras e, em junho do mesmo ano, Giacomo Matteotti, secretário do Partido Socialista Unitário (PSU), foi assassinado por membros das esquadras fascistas. A partir de 1925, as características totalitárias do regime tornaram-se cada vez mais evidentes. Gentile permaneceu no ministério enquanto acreditava que os dirigentes fascistas poderiam promover uma melhoria moral da vida italiana, mas renunciou quando essa expectativa se dissipou (Horta, 2009).

Nesse contexto, Lombardo-Radice também renunciou ao cargo, afirmando que “[...] permanecer em um posto de direção na administração do Estado fascista após o assassinato de Matteotti significaria para ele viver na mentira”. Retomou, então, a direção da *Educazione Nazionale*, de onde, dentro dos limites impostos pelo regime, continuou defendendo sua reforma contra os ataques que passou a sofrer após a demissão de Gentile, em junho de 1924 (Borghi, 1974 apud Horta, 2009).

As reformas pós Gentile

De acordo com Horta (2009), a demissão de Gentile, ocorrida em meio à crise gerada pelo assassinato de Matteotti, foi seguida por uma série de ajustes em sua reforma.

Inicialmente, tais modificações buscavam atender às exigências dos meios liberais tradicionais e, posteriormente, abrir caminho ao processo de fascistização da escola, intensificado com o endurecimento do regime em janeiro de 1925.

Esse processo, acompanhado da fascistização das associações de professores, conduziu à chamada bonifica fascista da escola em 1935, às leis racistas de 1938 e culminou com a promulgação da *Carta della Scuola* em 1939. Paralelamente, desenvolveu-se um amplo movimento de fascistização da juventude, iniciado com a criação da *Opera Nazionale Balilla*, em 1926, e consolidado com sua transformação em *Gioventù Italiana del Littorio* em 1937. A fascistização da escola e da juventude foi acompanhada por tentativas, mais ou menos bem-sucedidas, de fascistização da cultura, iniciadas com a publicação do “Manifesto dos Intelectuais Fascistas” em 1925 e culminando na criação do *Istituto Nazionale di Cultura Fascista*, em 1937 (Horta, 2009).

Além da criação de barreiras socioeconômicas e culturais nos percursos escolares, destinadas a reforçar a diferenciação das trajetórias educacionais dos meninos, a educação feminina também se prestava, antes e durante o fascismo, a aprofundar processos de segregação. Nesse contexto, destacam-se as escolas profissionais femininas, o liceu feminino e as medidas moralizantes de cunho higiênico e sanitário, voltadas à discriminação de gênero.

Segundo Ricuperati (1975 apud Horta, 2008), a Reforma Gentile instituiu o Liceu Feminino de 3 anos, destinado às jovens que não deveriam se preocupar em trabalhar nem aspirar à formação superior. Tratava-se de cursos de complementação cultural, voltados a ensinar às moças modos de se portar e dialogar com maior “fineza espiritual” e “moralidade” (Silva, 2016). O desdobramento das reformas fascistas, à medida em que impunham a profissionalização mais precocemente, também atingia o grupo feminino. Segundo Rosa (2008),

[...] foi criada a *Scuola Professionale Femminile*, com duração de três anos, cursada somente por mulheres. Seus conteúdos eram “próprios” do sexo feminino. Nele as jovens aprenderiam a ser donas de casa, atividade considerada natural da mulher; e aprenderiam profissões condizentes com a condição feminina, como, por exemplo, a datilografia. Dessa escola, seguindo um caminho profissionalizante, elas poderiam passar à *Scuola Magistero Professionale per la Donna*, com duração de dois anos, que as preparava, de forma teórica e prática, para ensinarem economia doméstica ou trabalhos femininos nas escolas profissionais para mulheres. Nas aulas práticas, as meninas limpavam a casa e passavam a roupa, costuravam roupas íntimas e

roupas de nenéns; remendavam roupas brancas, faziam tricô e crochê (Rosa, 2008, p. 158-159).

Posteriormente, o desdobramento das reformas fascistas, ao impor a profissionalização de forma mais precoce, também atingiu o grupo feminino. Conforme Rosa (2008), a política educacional fascista buscava enquadrar as mulheres em funções sociais específicas, reforçando papéis tradicionais de gênero. A profissionalização precoce, nesse contexto, não se destinava à emancipação feminina, mas à preparação para ocupações consideradas secundárias e de menor prestígio, vinculadas ao trabalho doméstico, ao cuidado e a atividades de caráter assistencial.

Essas medidas, ao mesmo tempo em que ampliavam a oferta de cursos voltados às mulheres, reforçavam a ideia de que sua formação deveria ser limitada e funcional, subordinada às necessidades do Estado e da família. Assim, a educação feminina no período fascista consolidava-se como instrumento de segregação social e de manutenção da hierarquia de gênero, reafirmando que o acesso pleno à cultura e à formação superior era reservado às elites masculinas.

Além disso, conforme Rosa (2008), o contexto de contaminação e disseminação de doenças como a tuberculose e a sífilis motivou a valorização desses conteúdos na formação das mulheres. As lições de cuidado com o corpo e de higiene alimentar foram associadas à educação sexual. Para o fascismo, tal questão configurava-se como um problema relevante, uma vez que o governo investia no aumento da natalidade com o objetivo de expandir a mão de obra.

No ideário fascista, o número representava potência. Essa estratégia foi direcionada principalmente às mulheres que, por meio da educação sexual, deveriam aprender a não se tornarem instrumentos de prazer vulgar, mas sim de maternidade. Mães, filhas e irmãs deveriam ser protetoras e reprodutoras, destinos impostos às jovens fascistas que, convencidas da necessidade de gerar filhos, contribuiriam para o fortalecimento da “potência da nação” (Rosa, 2008).

No início da década de 1930, com o crescimento das pretensões imperialistas, intensificou-se a necessidade de ampliar os quadros do exército por meio do fortalecimento da raça. Nesse contexto, a higiene passou a ser concebida como instrumento de preparação das “legiões sãs e fortes”, garantindo a segurança e a prosperidade da Pátria (Rosa, 2008).

Em 1925, um ano após a saída de Gentile do ministério, a Reforma Gentile começou a ser revisada. Segundo Rosa (2008), tais revisões buscavam, em um primeiro momento, atender às demandas dos setores liberais tradicionais, mas, gradualmente, abriram caminho para o processo de fascistização da escola, que se intensificou com o endurecimento do regime a partir de 1925.

[...] entre 1926 e 1929, os ministros da educação iniciaram “a reforma da reforma”, alterando as medidas mais polêmicas impostas por Gentile. Alessandro Casati foi o primeiro a ocupar o cargo de Ministro da Pública Instrução, ficando no posto por seis meses. Pietro Fedele, o sucessor de Casati, foi quem deu início aos chamados “retoques” da reforma. Os Exames de Estado foram um dos principais alvos da ação reformadora do ministro Fedele. Assim, até 1928, os alunos do ensino médio que não fossem aprovados nos exames, realizado em julho, de uma ou duas matérias, das dez existentes, deveriam repetir o ano. Com isso, perdiam a chance de avançarem no grau escolar. Fedele aboliu este sistema, e autorizou repetição dos exames em setembro sem o comprometimento do ano escolar (Rosa, 2008, p. 136-137).

As ações reformadoras colocavam em disputa dois projetos ideológicos distintos. De um lado, Giovanni Gentile, cuja reforma apresentava um caráter burguês; de outro, os líderes fascistas, que buscavam impor uma concepção mais acessível da escola, afastando-a justamente desse caráter elitista (Rosa, 2008).

Paralelamente à reforma dos conteúdos escolares e da estrutura educacional, os ministros que sucederam a Gentile promoveram a construção de novas escolas em toda a Itália, contrariando o ideal defendido pelo filósofo de “poucas escolas, mas boas”. A multiplicação de prédios escolares superava a limitada oferta do período anterior, impondo o conceito de ensino massivo característico do fascismo. Em discurso à Câmara, em 1932, o ministro Baldino Giuliano destacou o aumento do número de inscritos nas escolas do reino, ressaltando a política fascista de popularização do ensino. Segundo Giuliano, o número de escolas no último decênio da era fascista havia se elevado à cifra de dez mil alunos (Rosa, 2008).

De acordo com Jovine (1980) e Ricuperati (1975), citados por Silva (2016), as medidas educacionais de Gentile entraram em crise e fracassaram em poucos anos. O exemplo mais evidente foi o funcionamento das escolas complementares, que já no primeiro ano apresentaram elevado índice de abandono. Sua implementação não conseguiu convencer as camadas inferiores da pequena burguesia nem o proletariado urbano em ascensão (Silva, 2016).

Segundo Rosa (2008), em 10 de julho de 1928, Giuseppe Belluzzo assumiu o cargo de Ministro da Instrução Pública. Sob sua gestão, a antiga escola complementar foi transformada na *Scuola Secondaria di Avviamento al Lavoro* (escola secundária de desenvolvimento do trabalho). As escolas técnico-profissionais passaram a ser direcionadas à formação de “soldados e suboficiais do exército”, concebidos como produtores do fascismo.

Ainda conforme Rosa (2008), em 1931, sob a gestão do ministro Baldino Giuliano, o ensino técnico foi reorganizado em novas segmentações de níveis e etapas, com definição por área profissional e direcionamento específico para homens e mulheres. A *Scuola Secondaria di Avviamento Professionale* foi dividida em três tipos: industrial-artesanal, agrária e comercial. Os institutos técnicos foram estruturados em dois níveis — inferior e superior — totalizando oito anos de curso, subdivididos em dois ciclos de quatro anos. O curso inferior possuía caráter genérico, incluindo disciplinas como italiano, latim, história, geografia, ciências, matemática e cultura fascista. O curso superior, por sua vez, era mais específico, dedicado às disciplinas técnicas, mas mantinha uma base humanística, com conteúdos de história, geografia e cultura política.

No nível superior, o *liceo classico*, com duração de cinco anos, “[...] integrando o ensino da língua e da literatura antigas àquele da língua e literatura modernas, perpetua e reaviva a alta tradição humanística”; o *liceo scientifico*, também de cinco anos, “[...] associa tradições clássicas e valores da vida atual na formação de um humanismo moderno”; o *istituto magistrale*, igualmente de cinco anos, de caráter humanístico e profissional, “[...] prepara à educação da criança”; o instituto técnico comercial, de cinco anos, “[...] cuida da preparação do jovem para os empregos na administração pública e privada”. Já os institutos profissionais, de quatro anos, “[...] cuidam da preparação dos jovens para o exercício prático das profissões de perito agrário, perito industrial, agrimensor e náutico” (Horta, 2009).

Ainda no nível superior, o *Istituto Femminile* e o *Magistero Femminile* eram destinados às jovens oriundas da escola média, “[...] preparando-as espiritualmente para o governo da casa e o ensino maternal”. Finalmente, a universidade tinha como finalidade “[...] promover em um nível de alta responsabilidade política e moral o progresso da ciência e fornecer a cultura científica necessária para o exercício dos ofícios e profissões” (Horta, 2009).

As reformas de Bottai

Segundo Jovine (1980), citado por Horta (2009), Giuseppe Bottai, ministro que assumiu a pasta da Instrução Pública em 1936 e permaneceu até o fim do regime, aprofundou as características autoritárias da administração escolar fascista. Sua gestão destacou-se pela ênfase no controle dos livros didáticos, incorporando neles elementos de racismo e antissemitismo, além da exigência de adesão explícita por parte dos educadores às diretrizes do regime. Segundo Bottai (1939, p. 34),

[...] Seria ilusório pensar que a luta no campo da escola deve realizar-se em igualdade de condições entre os alunos das diferentes classes sociais”, pois uma escola igual para todos até os 14 anos seria demagógica, além de ser “[...] fomentadora de ambições, criadora de uma massa de desocupados e descontentes, fator constante de desordem e de perturbação na vida econômica e social do país” (Bottai apud Jovine, 1980, p. 369 apud Horta, 2009, p. 82).

Sua gestão será marcada pela *Carta della Scuola*, que definirá um conjunto de normas e de ideias sobre como será conduzida a educação fascista.

Segundo o Decreto de julho de 1940, prometer-se-á uma renovação radical da escola fascista, apoiada pela Igreja católica pela importância atribuída à família, pela orientação humanística de formação das “personalidades dirigentes” com a manutenção do latim na escola média, e pela educação distinta para a mulher. Nela se exigirá a adesão dos professores e sua maior incidência será na escola média única (apud Horta, 2009).

Ademais, Luigi Volpicelli e Nazareno Padellaro, juntamente com Giuseppe Bottai, além de defenderem a profissionalização precoce e desvinculada de uma formação mais ampla para os grupos subalternos, buscavam introduzir o trabalho na prática escolar. Para além da incorporação do tradicional conceito moral e social, o trabalho deveria estimular o senso de responsabilidade, de colaboração e de sociabilidade, fundamentado nos valores associados ao ato de trabalhar (Rosa, 2008).

A *Carta della Scuola*, segundo Rosa (2008), reorganizou o sistema escolar da seguinte forma: no nível elementar, a escola materna (04-06 anos), a escola elementar (06-09 anos), a escola *del Lavoro* (09-11 anos) e a escola *Artigiana* (11-14 anos), esta última de caráter pós-elementar. No nível médio, já se verificava a segmentação, pois a educação dos meninos de 11 a 14 anos estava dividida em escola média única, escola profissional e escola técnica. A primeira integrava todos os cursos da ordem inferior e

tinha duração de três anos. A escola profissional preparava para as exigências de trabalho dos grandes centros, enquanto a escola técnica, com duração de dois anos, integrava-se à escola profissional e formava jovens entre 14 e 15 anos em atividades menores e especializadas, voltadas às indústrias, ao comércio e ao campo. O nível superior recebia alunos entre 15 e 18 anos e estava dividido em: Liceu clássico, Liceu científico, Instituto magistral, Instituto técnico-comercial, Instituto para perito agrário, Instituto para perito industrial, Instituto de Geometria, Instituto náutico, Instituto feminino (14-16 anos), Magistério feminino (17-18 anos) e Instituto artístico (Rosa, 2008).

Conforme Rosa (2008), essa estrutura escolar permitia a progressão entre escolas sem exames, exigindo-os apenas na transição de uma ordem para outra. Da escola materna passava-se para a elementar e, sucessivamente, para a escola *del Lavoro*, mediante aprovação. Da escola *del Lavoro* acessava-se à escola *Artigiana*, onde os estudos poderiam ser concluídos sem prosseguir para a escola média. Da escola profissional passava-se à técnica, que também direcionava para a terminalidade nesse nível. Em todos os níveis, a aprovação anual permitia a progressão para a classe seguinte.

Com Cesare De Vecchi, em 1933, e Bottai, em 1936, dois processos – a militarização e a racialização da educação – aprofundaram a fascistização da escola italiana. Para Mussolini, “[...] a escola não será nunca suficientemente fascista” (Goy, 1937, apud Horta, 2009). A escola deveria ser profundamente fascista “[...] não somente na forma, mas sobretudo no espírito” (Ostenc, 1980 apud Horta, 2009), impondo-se, assim, a cultura militar. Em setembro de 1934, Mussolini apresentou ao Conselho de Ministros seu projeto de preparação militar da nação, afirmando que “[...] as funções de cidadão e de soldado são inseparáveis no Estado fascista”, de modo que a preparação militar deveria ser considerada “[...] parte integrante da educação nacional” (Horta, 2009).

Os professores responsáveis pela instrução militar eram membros do exército e ministravam, semanalmente, uma hora de aula dedicada a conferências sobre a história da guerra, a organização dos exércitos — especialmente o italiano —, as táticas militares e os armamentos. Essa formação, iniciada pela instrução pré-militar, deveria ser complementada pelo ensino da cultura militar em todas as escolas de nível médio e superior. Aos alunos do ensino superior caberia a preparação para funções de comando (Horta, 2009).

Segundo Horta (2009), De Vecchi assumiu também o poder de nomear, transferir e punir diretores e professores do ensino médio, sem possibilidade de recurso. No ensino superior, desapareceu o que restava de autonomia universitária, cabendo ao ministro criar e suprimir faculdades, escolas e cursos, reagrupar instituições em novos institutos, escolher e transferir professores e estabelecer a lista das matérias fundamentais de cada curso. Bottai, em seguida, reduziu o excesso de centralização, mas impôs uma unidade didática, educativa e política (Horta, 2009).

O conteúdo de algumas disciplinas foi reelaborado. O orgulho nacional continuava a ser alimentado ao longo de todo o curso elementar, atingindo seu ápice com o estudo dos mártires da italianidade. O sangue derramado e o sacrifício eram apresentados como os principais fundamentos do patriotismo fascista. O decreto ministerial de 08 de novembro de 1930 determinava que o ensino de história nas escolas médias de preparação ao trabalho fosse ministrado de forma narrativa e anedótica (história episódica), associada, quando possível, à geografia. A história era narrada por meio da vida de personagens ilustres, atendendo aos objetivos nacionalistas do regime (Rosa, 2008).

Nesse contexto, a escola elementar recebeu atenção especial do governo fascista. A escola média possuía ainda uma segunda divisão, os Liceus Científicos, cuja missão era formar a elite dirigente. Com ensino menos humanístico e mais científico, preparava os jovens para carreiras em engenharia, matemática e ciências. Contudo, não apenas a mente deveria ser formada: o corpo também recebia atenção nas aulas de educação física, consideradas essenciais para manter os jovens saudáveis e afastados das doenças (Rosa, 2008). Para Mussolini, o Estado fascista não poderia se limitar à função de ordem e tutela. Sua disciplina deveria penetrar toda vontade e toda inteligência da pessoa, constituindo-se como “[...] inspiração central da humana personalidade vivente na comunidade civil” que se “[...] aninha no coração do homem de ação como de pensamento, do artista como do cientista” (Rosa, 2008).

A concepção militarista da escola foi mantida por Bottai, que convocou a instituição a seguir a palavra de ordem do Duce e “elevar-se ao nível do Império”. Os programas de cultura militar foram reformulados para acentuar sua função “educativa”, destinada a “[...] aumentar, reforçar e tornar consciente nos jovens o espírito militar”

(apud Horta, 2009). Consequentemente, o tempo destinado ao ensino da cultura militar foi reduzido, ampliando-se a influência do Ministério da Educação (Horta, 2009).

Segundo Rosa (2008), Giuseppe Bottai assumiu o Ministério da Educação Nacional (MEN) em 15 de outubro de 1936 e permaneceu no cargo até 5 de fevereiro de 1943. Sua atuação foi marcada pela reorganização do sistema escolar e pela implementação de um programa educativo ambicioso, de caráter moralista e pedagógico. Durante sua gestão, a *divisa* (símbolo do partido) tornou-se obrigatória na vestimenta diária dos funcionários do MEN. Em consonância com a vinculação entre fascismo e nazismo, Bottai impôs as leis de proteção da raça italiana a partir de 1938, consolidadas pela *Carta della Scuola*, aprovada em 1939 (Rosa, 2008)

De acordo com a *Carta della Scuola*, elaborada por Bottai e aprovada pelo *Gran Consiglio del Fascismo*, em fevereiro de 1939, a escola constitui

O primeiro fundamento da solidariedade de todas as forças sociais e tem por função formar a consciência humana e política das novas gerações. Por meio dos estudos, a escola desenvolve as bases “[...] de uma cultura do povo, inspirada nos valores eternos da raça italiana e de sua civilização” e por meio do trabalho, insere valores nas “[...] atividades concretas dos ofícios, das artes, das profissões, da ciência, das armas”. O estudo visa à “[...] formação moral e intelectual dos jovens” bem como “a sua preparação política e guerreira”. O trabalho, que deve fazer parte do programa de todas as escolas, associa-se ao estudo com a finalidade de “[...] educar a consciência social e produtiva própria da ordem corporativa”. Escola e família devem atuar em “[...] comunhão de intenções e de métodos [dirigem] a força da infância e da adolescência no caminho da religião dos pais e dos destinos da Itália” (apud Horta, 2009, p. 79-80).

Segundo Michel (1977), “a ginástica e o desporto constituíam o essencial da instrução pública. Todos os anos, para comemorar a ‘Marcha para Roma’, organizava-se um desfile de dezenas de milhares de jovens, para mostrar o seu ‘orgulho guerreiro’” (Silva, 2016, p. 66).

A *Carta della Scuola* estabeleceu a nova estrutura da escola italiana, definindo seus diferentes níveis e graus, bem como as características e finalidades próprias de cada um deles. A XXV Declaração sintetiza o percurso escolar previsto: da escola materna à elementar e, em seguida, à escola do trabalho, que dá acesso à escola artesanal para os que não pretendem prosseguir até o nível médio; à escola profissional e, desta, à escola técnica, para quem não deseja continuar os estudos no nível superior; e, por fim, mediante exame de admissão, à escola média, da qual se ascende, após novo exame, às escolas de

nível superior. “Os formados nas escolas de nível superior passam, ou diretamente ou por meio de um exame, para as faculdades de nível universitário” (Horta, 2009).

Schema della Carta della Scuola (1939) - (Riunione del Gran Consiglio del Fascismo, del 15 febbraio 1939-XVII)

Nível	Etapa Escolar	Idade	Duração	Objetivo Principal
Elementar	Escola Materna	4–6 anos	2 anos	Socialização inicial e preparação básica
	Escola Elementar	6–9 anos	3 anos	Alfabetização e cultura elementar
	Escola <i>del Lavoro</i>	9–11 anos	2 anos	Introdução ao trabalho e valores morais/socialistas
	Escola Artigiana (pós-elementar)	11–14 anos	3 anos	Formação prática e terminalidade para classes populares
Médio	Escola Média Única	11–14 anos	3 anos	Formação geral, integrando cursos inferiores
	Escola Profissional	11–14 anos	3 anos	Preparação para demandas de trabalho urbano e industrial
	Escola Técnica	14–15 anos	2 anos	Formação especializada em atividades menores (indústria, comércio, campo)
Superior	Liceu Clássico	15–18 anos	5 anos	Formação humanística tradicional, acesso à universidade
	Liceu Científico	15–18 anos	5 anos	Formação científica e técnica, voltada às carreiras de engenharia e ciências
	Instituto Magistral	15–18 anos	5 anos	Formação de professores para a educação infantil e primária
	Instituto Técnico Comercial	15–18 anos	5 anos	Preparação para empregos administrativos públicos e privados
	Instituto Agrário/Industrial/Geometria/Náutico	15–18 anos	4–5 anos	Formação técnica especializada em setores produtivos
	Instituto Feminino	14–16 anos	2 anos	Formação moral e doméstica para jovens mulheres
	Magistério Feminino	17–18 anos	2 anos	Formação de professoras para ensino maternal e primário
	Instituto Artístico	15–18 anos	3–5 anos	Formação estética e cultural voltada às artes
Universidade	Ensino Superior	18+ anos	variável	Formação científica e política de alto nível, voltada a funções de liderança

Fonte: Tabela feita pelos autores com apoio de Inteligência Artificial. link <file:///C:/Users/Marcelo%20Lima/Downloads/Conta%20della%20scuola.pdf>. MICROSOFT. Copilot. Inteligência Artificial utilizada como ferramenta de apoio na elaboração de sínteses e tabelas. Disponível em: <https://copilot.microsoft.com>. Acesso em: 01 dez. 2025.

Essa tabela mostra de forma clara como o sistema escolar fascista foi estruturado para **reforçar hierarquias sociais e de gênero**, reservando às elites o acesso pleno ao liceu e à universidade, e limitando os subalternos às escolas profissionais e técnicas.

Mesmo após as reformas conduzidas por Giovanni Gentile, manteve-se, em menor grau, mas ainda de forma significativa, o caráter seletivo do processo de escolarização. Apesar da ampliação do número de unidades de ensino, persistiam diversos obstáculos no percurso que conduzia da escola elementar ao ensino superior, marcado por uma tendência terminativa, profissionalizante e fortemente disciplinadora e moralizante.

Nesse contexto, instituiu-se para cada aluno o “livreto” (caderneta), no qual eram registradas todas as indisciplinas e faltas, registros que acompanhariam o indivíduo até a vida adulta. Paralelamente, foi adotado o livro didático como instrumento de padronização dos métodos, processos e conteúdos de ensino. A regulamentação da produção desses livros tornou-se objeto de normas específicas, que prescreviam o que deveria ser incluído ou excluído do conteúdo escolar.

Segundo Rosa (2008), a presença do livro didático no ensino elementar e o controle dos textos destinados ao ensino médio estavam diretamente relacionados à crescente totalitarização da sociedade. A busca pelo consenso e a construção da imagem do fascismo — e de Mussolini como salvador da nação italiana — justificavam a manutenção desses livros nas escolas. Por meio deles, padronizava-se a formação do “novo homem fascista”, evitando acesso dos alunos a informações não controladas.

A fascistização do ensino completou-se com a adoção do livro único e com a modificação dos métodos e programas escolares. Um decreto de março de 1928 proibiu, na escola elementar, o uso de livros de texto que não correspondessem “[...] no âmbito dos programas vigentes, às exigências históricas, políticas, jurídicas e econômicas estabelecidas a partir de 28 de outubro de 1922” (*Relazione riguardante l’esame e la scelta del libri di testo per le scuole*, Cannistraro, 1975 apud Horta, 2009).

De acordo com Ricuperati (1977 apud Horta, 2009),

O Estado editou e distribuiu mais de cinco milhões de exemplares do livro de texto único, a partir de 1930. A apresentação era cuidada; quanto ao conteúdo “[...] duas constantes não variarão e representarão sempre mais de 50% do total do texto: a exaltação do fascismo e a exaltação da Igreja”. Tudo isso para criar um mito em torno da figura e dos atos de Mussolini e reforçar os conceitos religiosos, sociais e morais tradicionais, inculcando, assim, nos jovens, os valores da religião e da pátria; o respeito à autoridade e aos homens que a detêm; o nacionalismo; o culto da força e do heroísmo; a aceitação da sociedade dividida em classes e; eventualmente, da posição de subordinado como um fato natural na ordem das coisas humanas, em função do bem comum (*Il Libro único di stato per la scuola elementare*. Annali dell'Istruzione Elementare, anno M, n. 5-6, dez. 1928. pp. 136-139 apud Horta, 2009, p. 69).

Em 1938, Mussolini publicou o *Manifesto do Racismo*, introduzindo oficialmente as teorias raciais na Itália. Giuseppe Bottai, então ministro da Educação Nacional, imediatamente implementou novas diretrizes que incorporavam tais concepções. Conforme Rosa (2008), os alunos judeus foram excluídos das escolas e universidades públicas e privadas, enquanto os professores de origem judaica perderam seus cargos.

Para as crianças judias do ensino elementar, o MEN organizou escolas especiais, inclusive com professores hebreus, desde que fossem sustentadas com recursos próprios.

Apesar disso, o MEN manteve influência sobre essas instituições, obrigando-as a adotar o livro didático oficial do Estado. As leis raciais alteraram também o currículo dos cursos universitários e os programas das disciplinas escolares. Nas universidades, foram introduzidas matérias inspiradas no racismo e na ideia de superioridade racial. Nas escolas, os professores passaram a ser obrigados a ensinar sobre a “raça italiana” e os “problemas da contaminação”, além de incluir a leitura da revista Defesa da Raça. Nos centros de educação técnica superior, os livros de história da década de 1940 contribuíram para a divulgação e legitimação das normativas raciais. Assim, as escolas, em conjunto com os meios de comunicação, disseminaram na sociedade italiana uma ideologia racista que, até então, era pouco difundida (Rosa, 2008).

Segundo Rosa (2008), o início da Segunda Guerra Mundial e as mudanças provocadas no interior do regime fascista tornaram-se um entrave à aplicação integral do projeto educativo de Bottai, conforme o cronograma inicialmente planejado. Entre 1923 e 1939, a educação fascista foi marcada pela disputa entre duas tendências: uma que via a escola como espaço de formação do cidadão e outra que a concebia como formadora do “perfeito fascista”. Gentile, autor da primeira grande reforma educativa, representava a primeira tendência, imprimindo à escola italiana uma visão particular que, com o tempo, foi desaprovada pelos fascistas. Sua reforma privilegiava os princípios burgueses, valorizando o ensino clássico-humanístico e relegando a segundo plano as escolas profissionais. O princípio de “poucas escolas, mas boas” afastava os grupos socialmente desfavorecidos da escolarização e impedia o fascismo de transformar a educação em instrumento de conquista política. Além disso, a autonomia conferida aos professores e o espaço excessivo destinado à Igreja Católica, tanto na escola pública quanto na privada, restringiam o campo de ação político-ideológico do regime (Rosa, 2008).

A gestão de Bottai à frente do MEN destacou-se, principalmente, pela implementação de políticas raciais no âmbito escolar. A partir de 1938, foram adotadas drásticas medidas “em defesa da raça”: professores judeus foram demitidos, livros de autores judeus proibidos e alunos judeus excluídos das escolas públicas e particulares de qualquer nível frequentadas por italianos. Para as crianças judias, previu-se a instalação de escolas elementares especiais, reforçando a segregação institucionalizada pelo regime.

Segundo Bottai (1939), citado por Horta (2009), “A escola deveria ser levada à frente de uma batalha de cultura e de civilização. A escola italiana para os italianos. Os judeus terão, no âmbito do Estado, a sua escola; os italianos, a deles. As medidas racistas foram apoiadas pela imprensa fascista”. Para Maggiore (1938, p. 386 apud, 2009, 79).

[...] livrar a escola dos judeus significa italianizar a escola”. Por isso, a prioridade dada à escola na aplicação da política racial não é casual. Defender-se-á uma escola cem por cento italiana, nela se forma e se depura a personalidade do homem. Mas as medidas racistas suscitam uma vaga de indignação no povo italiano e causam desgosto e irritação entre os professores e estudantes, principalmente no meio universitário. O racismo antisemita fracassa, pois, na tentativa de enxertar na cultura universitária italiana um novo humanismo fundado não somente no voluntarismo de uma educação “heroica” e guerreira, mas também na exaltação da raça italiana (Horta, 2009, p. 80).

A reação humanitária do povo italiano, marcada pela compaixão e pela indignação diante da injustiça e da brutalidade das disposições antisemitas, evidencia que, apesar dos esforços do regime, os italianos resistiram a endurecer na direção esperada pelo fascismo. O Manifesto da Raça insere-se em um contexto mais amplo, pretendendo contribuir para a elaboração de uma nova civilização (Horta, 2009).

Todo o restante da reforma de Bottai permaneceu apenas na carta e foi abafado pelos acontecimentos da guerra. Em julho de 1943, uma circular de Leonardo Severi, ministro da educação do Governo Badoglio, aboliu a carta, iniciando o processo de desfascistização da escola, que se intensificou a partir de 1945, com a atuação da Subcomissão de Educação do Governo Militar Aliado, dirigida por C. W. Washburne. Sintomaticamente, o periódico *I Diritti della Scuola*, em seu primeiro número após a queda de Mussolini, reivindicou um “retorno” às concepções pedagógicas de Lombardo-Radice (Horta, 2009).

À guisa de conclusão: a crítica de Gramsci à escola fascista

Gramsci (2007) inclui a educação como espaço e processo social e cultural privilegiado para a construção, manutenção ou transformação de um projeto de poder que busca ser — ou permanecer — hegemônico. As hierarquias sociais, nesse sentido, podem ser justificadas, preservadas ou transformadas, tendo a educação como elemento determinante. A posição dos indivíduos na divisão do trabalho não decorre de

incapacidade, condição natural ou destino divino, mas resulta de condicionamentos históricos, das relações sociais de produção e do acesso a bens materiais e culturais.

Na concepção marxista, partilhada por Gramsci, o trabalho humano é o que produz o indivíduo, sendo que a atividade humana ocorre em condições determinadas, não escolhidas pelos sujeitos, mas impostas tanto pelo que produzem quanto pela forma como produzem. Com o advento do trabalho industrial, o processo formativo, antes restrito ao espaço familiar e doméstico e, posteriormente, às corporações de ofício, passa a ocorrer na escola. Como objeto da ação estatal, a escola reflete um projeto de reprodução — mas também de transformação — do poder, cumprindo uma função diferenciadora e segmentadora dos indivíduos, localizando-os em uma hierarquia produtiva e social.

Refletindo sobre seu tempo histórico e sobre o fascismo, Gramsci (2007) analisa a escola de sua época, criticando seu papel na construção da hegemonia fascista, mas também ressaltando a potencial força emancipadora de uma educação que não reproduza nem reifique a posição dos subalternos na divisão do trabalho. Para ele, uma educação emancipadora poderia possibilitar a formação de intelectuais capazes de conduzir, direta ou indiretamente, processos de transformação social.

O fascismo, entretanto, procurou alienar a capacidade intelectual dos subalternos por meio da escola, reforçando a disposição das classes dirigentes — incluindo seus intelectuais —, da pequena burguesia e dos grupos subalternos na estrutura social. Aos grupos dominantes, buscava-se garantir acesso privilegiado às universidades; às camadas subalternizadas, reservava-se uma formação intelectual e moral limitada à escola elementar e média, dentro dos limites da escola popular.

Na escola fascista italiana, segundo Gramsci (2007), os filhos dos subalternos

[...] não conhecerão a educação moderna em sua fase superior crítico-histórica, mas só conhecerão a educação dogmática. A Universidade é a escola da classe (e do pessoal) dirigente propriamente dito, é o mecanismo através do qual ocorre a seleção dos indivíduos das outras classes a serem incorporados ao pessoal governativo, administrativo e dirigente (parágrafo 11, Caderno 16, 2007, p. 1868-1869).

Aqui, Gramsci denuncia a separação entre a educação destinada às camadas populares e aquela reservada à classe dirigente.

Para Gramsci, a hierarquia social disseminada na escola fascista era reforçada pela substituição do ensino da filosofia pelo ensino religioso no nível elementar, mantendo os filhos dos subalternos enclausurados em uma visão de mundo conservadora e mantenedora do status quo. Isso decorre da laicidade precária do Estado italiano, que, mesmo após a unificação e o Risorgimento, permaneceu atravessado pelo ressentimento da Igreja Católica. O fascismo utilizou acordos com a Igreja para combater o socialismo e ampliar sua legitimidade política.

Gramsci critica a forte penetração da religião na escola e no poder. Para ele, a pregação religiosa retira o discernimento real e impregna o indivíduo de culpa, individualizando as mazelas do sistema. Sob essa ótica, as desigualdades são explicadas por atributos e escolhas divinas, cabendo ao sujeito a resignação diante de seu destino. Essa perspectiva, difundida nas escolas, desloca a responsabilidade dos homens por seus feitos para um plano superior. O enfrentamento das condições e relações de trabalho, contudo, deveria ocorrer no terreno humano, como primeiro passo para a luta cotidiana por justiça (Gramsci, 2007).

Comentando diretamente a reforma, Gramsci (2007) afirma que as leis fascistas da educação reimplantaram o ensino religioso nas escolas elementares e médias, justificando que o ensino religioso substituíra o ensino da filosofia para crianças e jovens. Segundo Portelli (1984), citado por Silva (2016), Gramsci acusava Benedetto Croce de ter proposto, ainda como ministro da Educação de Giolitti (1920-1921), uma política escolar excessivamente favorável à Igreja, abrindo caminho para Gentile e para a “capitulação” completa diante da instituição religiosa. A reforma escolar fascista introduziu, em nível pedagógico, a mesma ruptura existente no nível religioso entre intelectuais e massas (Silva, 2016).

No Caderno 12, parágrafo 2, Gramsci (2007) afirma que, com o ensino religioso penetrando nas primeiras etapas da educação, na compreensão das crianças “[...] as noções científicas entravam em luta com a concepção mágica do mundo e da natureza”, negando-lhes uma explicação baseada na ciência e na filosofia, restando apenas o folclore. Por outro lado, “[...] as noções de direitos e deveres entram em luta com as tendências à barbárie individualista e localista, distorcendo a compreensão da realidade”, que passa a ser definida em bases não científicas, típicas do folclore.

Gramsci (2007), ainda no Caderno 12, parágrafo 02, faz algumas considerações a respeito da ruptura entre ensino primário e médio, provocada pela reforma Gentile, destacando que houve uma

[...] fratura determinada pela reforma Gentile, de um lado, na escola primária e média, e de outro, na escola superior. Antes da reforma, uma fratura desse tipo existia, de modo marcado, somente entre a escola profissional, por um lado, e as escolas médias e superiores. A escola primária era colocada numa espécie de limbo, por algumas de suas características particulares. Nas escolas primárias, dois elementos se prestavam à educação e à formação das crianças: as primeiras noções de ciências naturais e as noções dos direitos e deveres do cidadão. As noções científicas deviam servir para introduzir a criança na *societas rerum*; os direitos e os deveres, na vida estatal e na sociedade civil (Gramsci, 2007, parágrafo 02, caderno 12, p. 1540).

Gramsci (2007 apud Silva, 2016) ressaltava o caráter marginalizador da reforma educacional ao atribuir ao ensino elementar uma função definitiva, destinada à formação da classe trabalhadora. O currículo, reduzido e simplificado, deixava de enfatizar os direitos e deveres e as ciências naturais, como antes da reforma, e introduzia cursos de iniciação profissional sem oferecer reais possibilidades de prosseguimento nos estudos.

Nesse contexto, observa-se uma via dupla de interesses. Por um lado, era vantajoso ao Estado que a ideologia fascista se expandisse e que o senso comum vigente não fosse questionado por grandes massas. Por outro, à reforma escolar fascista interessava aprofundar a ruptura entre a formação destinada aos executores de ofícios e ordens e aquela reservada aos regentes do sistema vigente, as elites (Gramsci, 2007 apud Silva, 2016).

Como Gramsci assinala em diversos momentos de sua produção, os integrantes de um capitalismo tardio na Itália — composto pela alta burguesia industrial do norte, pelos grandes proprietários de terras do sul e, sobretudo, pelos fascistas, em geral oriundos da pequena burguesia —, aliados à Igreja, não tinham como objetivo elevar a cultura das classes populares. Pelo contrário, o vínculo entre os intelectuais da Igreja e as classes dominantes servia para manter a subalternidade das camadas populares, reforçando a estrutura hierárquica e excludente da sociedade italiana. No parágrafo 1 do Caderno 12 - abril a maio de 1932, Gramsci (2007) ataca a segregação dos trabalhadores no ensino técnico e a vinculação das outras classes para o ensino clássico. Para ele:

Pode-se notar, em geral, que na civilização moderna todas as atividades práticas se tornaram tão complexas, e as ciências se entrelaçaram de tal modo à vida, que cada atividade prática tende a criar uma escola para os próprios

dirigentes e especialistas e, conseqüentemente, tende a criar um grupo de intelectuais especialistas de grau mais elevado, que ensinem nestas escolas. Assim, ao lado do tipo de escola que poderíamos chamar de 'humanística', e que é o tipo tradicional mais antigo, destinado a desenvolver em cada indivíduo humano a cultura geral ainda indiferenciada, o poder fundamental de pensar e de saber orientar-se na vida, foi-se criando paulatinamente todo um sistema de escolas particulares de diferentes níveis, para inteiros ramos profissionais ou para profissões já especializadas e indicadas mediante uma precisa especificação. Pode-se dizer, aliás, que a crise escolar que hoje se difunde liga-se precisamente ao fato de que este processo de diferenciação e particularização ocorre caoticamente, sem princípios claros e precisos, sem um plano bem estudado e conscientemente estabelecido: a crise do programa e da organização da escola, isto é, da orientação geral de uma política de formação dos modernos quadros intelectuais, é em grande parte um aspecto e uma complexificação da crise orgânica mais ampla e geral. A divisão fundamental da escola em clássica e profissional era um esquema racional: a escola profissional destinava-se às classes instrumentais, enquanto a clássica destinava-se às classes dominantes e aos intelectuais (Gramsci, 2007, parágrafo 1, Caderno 12, 2007, p.1530-1531).

Segundo Silva (2016), com o objetivo de tornar mais eficaz e eficiente o controle e a manutenção da ordem, o fascismo manteve separados o ensino técnico e o ensino humanístico. Essa divisão isolava os sujeitos destinados ao pensamento daqueles que deveriam apenas executar ordens, garantindo, assim, a supremacia da burguesia na direção política e econômica. A criação de dois mundos escolares foi concebida para atender aos interesses do *status quo*.

Gramsci, por sua vez, elaborou e empreendeu uma estratégia política revolucionária por meio da luta sindical, da atuação partidária, do jornalismo e do parlamento. Contudo, foi encarcerado de forma arbitrária e morreu em decorrência das condições carcerárias. Ainda no cárcere, fundamentou uma ciência política que forneceu bases explicativas para o processo histórico de constituição, superação e continuidade da hegemonia capitalista, tanto em contextos de economia arcaica quanto moderna, destacando o papel fundamental da educação. Gramsci elegeu a hegemonia, sobretudo a construção de consensos, como produto histórico de caráter cultural e pedagógico. Para ele, o aumento das especializações disciplinares nada fazia além de reproduzir, na pedagogia, a cristalização da divisão da sociedade em classes. Defendia, portanto, uma reforma orgânica da educação e da sociedade, voltada à formação, entre os subalternos, de lideranças políticas e intelectuais capazes de construir uma nova hegemonia.

Mesmo com o aumento do número de escolas em um contexto de oferta escolar precária e seletiva, as reformas fascistas mantiveram processos de exclusão, favorecendo a profissionalização e a terminalidade precoce, limitando a educação dos subalternos e

destruindo a livre organização escolar. Além disso, ao perseguir opositores e destruir a imprensa, o fascismo implantou um sistema autocrático de gestão escolar que, ao final do regime, transformou as instituições em organizações racistas e militarizadas. Professores e gestores foram orientados para a construção do mito de Mussolini e para a preparação do “cidadão-guerreiro”, figura central na ideologia fascista.

Gramsci vai perceber e criticar as mudanças curriculares do fascismo classificando-as como projeto de controle e de disciplinamento que nega e negligencia a possibilidade de formação e desenvolvimento dos intelectuais subalternos, comprometendo assim a possibilidade de superação da hegemonia burguesa. Gramsci vai criticar a escola ativa e as bases autoritárias e religiosas da escola fascista e vai propor uma escola criativa única e unitária formadora indissociadamente do homo sapiens e do homo faber para todos com o objetivo fundamental de elevar progressivamente a capacidade intelectual e moral dos seres humanos independente de sua posição social, geográfica ou política.

Bibliografia

BELLUCCI, M. CILIBERTO, M **A escola e a pedagogia do fascismo**, Turim, Loescher, 1978, p. 346.

BERTONELLI, E; RODANO, G; CHIOSSO, G E TOGNON, G **Le riforme nella scuola italiana dal 1859 al 2003**, 2003.

BOTTAI, G Discurso proferido no Congresso de Ensino Médio Técnico, realizado em Vicenza nos dias 29 e 30 de maio de 1938. G. Bottai, *A Carta da Escola*, Milão, Mondadori, 1939, p. 153. IN Pasqualini, D **Giuseppe Bottai e a Carta da Escola: uma reforma nunca realizada** Editora Solfanelli 1939.

BROOKE, Nigel (Org.). **Marcos históricos na reforma da educação**. Belo Horizonte: Fino Traço, 2012, 520 p. Coleção EDVCERE, 1999.

CARON, G R **O Fascismo Intelectual de Giuseppe Bottai**. XXIX simpósio de História Nacional 2017
https://www.snh2017.anpuh.org/resources/anais/54/1491244132_ARQUIVO_Botai-Fascismoideologicocorrigido28.3.pdf

CHIOSSO, G. **A imprensa pedagógica e escolar na Itália entre o século XIX e XX**. *História da Educação*, v. 23, e84270, 2019.

DIAS, E. F. **Gramsci em Turim: a construção do conceito de hegemonia**. São Paulo: Xamã, 2000.

GENTILE, E. **A Itália de Mussolini e a origem do fascismo**. São Paulo: ícone, 1988.

GRAMSCI, A. **Cadernos do cárcere** [livro eletrônico]: caderno 12 (XXIX): 1932: apontamentos e notas esparsas para um grupo de ensaios sobre a história dos intelectuais; tradução Maria Margarida Machado. Rio de Janeiro: IGS-Brasil, 2007.

GRAMSCI, A. **O ressurgimento e a unificação da Itália**. São Paulo: Martins Fontes, 2014.

HORTA, J. S. B. A educação na Itália fascista (1922-1945). **Revista Brasileira de História da Educação**, n. 19, p. 47-89, jan./abr. 2009.

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

MICROSOFT. *Copilot*. **Inteligência Artificial utilizada como ferramenta de apoio na elaboração de sínteses e tabelas**. Disponível em: <https://copilot.microsoft.com>. Acesso em: 01 dez. 2025.

ROSA, C. S. da. **Para além das fronteiras nacionais**: um estudo comparado entre os institutos de cinema educativo do Estado Novo e do Fascismo (1925-1945). 2008. Tese (Doutorado em História) – Universidade Federal Fluminense, Programa de Pós-Graduação em História, Niterói, 2008.

SILVA, D. R. **Hegemonia e educação**: proposta gramsciana de superação da subalternidade. 2016. 435 f. Tese (Doutorado em educação) – Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2016.