

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS – UFSCAR

PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

MARCOS RODRIGO DOMENICI

**O ENSINO DE FILOSOFIA NA
REFORMA GENTILE (1923-1925)**

São Carlos – SP

2015

**O ENSINO DE FILOSOFIA NA
REFORMA GENTILE (1923-1925)**

MARCOS RODRIGO DOMENICI

**O ENSINO DE FILOSOFIA NA
REFORMA GENTILE (1923-1925)**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Federal de São Carlos, como parte dos requisitos para a obtenção do título de Mestre em Educação.

Orientadora: Profa. Dra. Adriana Mattar Maamari

São Carlos – SP

2015

Ficha catalográfica elaborada pelo DePT da Biblioteca Comunitária UFSCar
Processamento Técnico
com os dados fornecidos pelo(a) autor(a)

D668e Domenici, Marcos Rodrigo
O ensino de filosofia na Reforma Gentile (1923-
1925) / Marcos Rodrigo Domenici. -- São Carlos :
UFSCar, 2015.
124 p.

Dissertação (Mestrado) -- Universidade Federal de
São Carlos, 2015.

1. Reforma educacional. 2. Ensino de Filosofia.
3. Giovanni Gentile. 4. Fascismo. I. Título.



Folha de Aprovação

Assinaturas dos membros da comissão examinadora que avaliou e aprovou a Defesa de Dissertação de Mestrado do candidato Marcos Rodrigo Domenici, realizada em 29/06/2015:



Profa. Dra. Adriana Mattar Maamari
UFSCar



Prof. Dr. Carlos Roberto Massao Hayashi
UFSCar



Prof. Dr. Denis Domeneghetti Badia
UNESP

À Luísa, minha filha:

“Por ela é que eu faço bonito
Por ela é que eu faço o palhaço
Por ela é que eu saio do tom
E me esqueço no tempo e no espaço
Quase levito
Faço sonhos de crepom

E quando ela está nos meus braços
As tristezas parecem banais
O meu coração aos pedaços
Se remenda prum número a mais

Por ela é que o show continua
Eu faço careta e trapaça
É pra ela que eu faço cartaz
É por ela que espanto de casa
As sombras da rua
Faço a lua
Faço a brisa
Pra Luísa dormir em paz”

(Francis Hime / Chico Buarque)

AGRADECIMENTOS

À minha esposa Anne que me apoiou durante todo este trabalho, compreendendo minhas ausências e me estimulando nos momentos de dificuldade.

À minha filha Luísa que através de seu olhar e de seu sorriso, sem que ainda tivesse consciência, me fortaleceu e encorajou a concluir esta jornada.

Aos meus pais, Antonio e Neusa, que nunca mediram esforços para me ajudarem a realizar meus sonhos, estando sempre presentes e atentos a toda e qualquer necessidade.

Aos meus irmãos, Lucineide e Émerson, agradeço pelo apoio e compreensão, e por terem sido meu suporte.

Aos amigos Josi e Bob que traduziram o resumo do trabalho para o inglês, que apesar da distância sempre souberam cultivar os laços de uma verdadeira amizade.

À professora Adriana Mattar Maamari, minha orientadora, agradeço pela paciência, pelo profissionalismo e por ter acreditado em mim. Este trabalho é apenas uma pequena parte de tudo aquilo que aprendi com você durante este tempo.

Aos professores Carlos Roberto Massao Hayashi e Renê José Trentin Silveira, pelas orientações feitas no exame de qualificação, pois através delas pude redirecionar e concluir o trabalho.

Aos demais professores do PPGE, especialmente àqueles que tive a oportunidade de cursar as disciplinas. Obrigado pelos momentos de debates e reflexão que me proporcionaram.

À coordenação e funcionários do PPGE, pela atenção e dedicação.

Aos meus colegas de trabalho, pelo apoio e companheirismo, que serviram de estímulo para esta empreitada.

À Secretaria de Educação do Estado de São Paulo, pela Bolsa Mestrado que é de fundamental importância para que os professores continuem se formando e contribuindo com as pesquisas educacionais.

À Comissão do Bolsa Mestrado da Diretoria de Ensino de Sertãozinho, obrigado pela atenção com que sempre me atenderam e pelo comprometimento com o Programa.

“Quando già c’era, scrive Aristotele, poco meno che tutto il necessario e l’occorrente al comodo e al ben essere allora si cominciò a filosofare. Infatti, quando gli uomini non hanno ancora il necessario alla vita, sono costretti a vivere come l’animale, guardando sempre al mondo esterno, che offre loro cotesto necessario. La loro vera umanità sorge quando essi, non costretti più dai bisogni e dagli istinti naturali a guardare fuori di sé, accumulata già una lunga esperienza di vita, possono raccogliersi su questa esperienza e incominciare l’opera della riflessione.”

Giovanni Gentile

RESUMO

Esta pesquisa tem por objetivo desenvolver um estudo acerca do ensino de Filosofia na escola secundária italiana a partir da reforma educacional promovida pelo ministro da *Pubblica Istruzione* Giovanni Gentile. Nos situamos, neste estudo, entre os anos de 1923 e 1925, desde a implementação da reforma até o momento em que ela passou a sofrer alguns retoques promovidos pelos ministros que sucederam a Gentile. A fim de alcançarmos tal objetivo, dividimos o trabalho em três eixos. No primeiro objetivamos contextualizar o leitor da realidade histórica em que estamos pesquisando, ou seja, os primeiros anos do regime fascista implantado por Mussolini. Assim, apresentamos a construção do fascismo como um mito e investigamos acerca de seus principais efeitos na educação e na sociedade italiana como um todo. O segundo eixo visa introduzir a figura do filósofo Giovanni Gentile nesse contexto e a aplicação de sua reforma educacional, que movimentou a escola italiana que estava praticamente estagnada, sem passar por atualizações significativas, desde 1859. No terceiro eixo tratamos do ensino de Filosofia, presente nos liceus, mas excluída de outros tipos de escolas, como o instituto técnico e a escola complementar. A mesma reforma que zelou pela presença do ensino de filosofia, por sua carga horária e por seu conteúdo, não garantiu que ela fosse oferecida a todos os jovens italianos. Os motivos que levaram a este tratamento diferenciado do ensino de filosofia, serão examinados ao longo deste trabalho.

Palavras-chave: Reforma Educacional, Ensino de Filosofia, Giovanni Gentile, Fascismo

ABSTRACT

The objective of this research is to develop a study around the teaching of Philosophy in the Italian secondary schools, based on the education reform fostered by Giovanni Gentile, *Ministro della Pubblica Istruzione (Secretary of the Department of Education, in English)*. We will focus this study during the years of 1923 - 1925, when the reform was implemented, until the moment it suffered some changes promoted by the Secretaries of Education who succeeded Gentile. In order to achieve these objectives, we divided the research into three sections. The first section is to familiarize the reader with the history of this research, which is presenting the first years of the fascist regime implemented by Mussolini. This way, we will discuss the development of the fascism as a myth and investigate its primary impacts in the education and in the Italian society as a whole. The second section will focus on the introduction of the philosopher Giovanni Gentile. It will talk about the application of his education reform in the Italian schools, which had been stagnated since 1859, without significant accomplishments. In the third section, we will cover the teaching of Philosophy, which is present in the secondary schools but excluded from other types of schools, such as technical institutes and complementary schools. This reform has ensured the presence of the teaching of Philosophy in the curriculum but has not been enough to guarantee it to be offered to all Italian youths. The reasons that led to this unequal treatment on the teaching of Philosophy will be reviewed during this research.

Key words: Education Reform, Teaching of Philosophy, Giovanni Gentile, Fascism

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1: Benito Mussolini	26
Figura 2: Mulher e o trigo	27
Figura 3: Mussolini e a "Bataglia del Grano"	28
Figura 4: Inno Trionfale del PNF – Giovinazza	30
Figura 5: <i>Il 20 Lire "Fascio"</i>	32
Figura 7: Brasão do Reino de Itália de abril de 1929 a outubro de 1944.	33
Figura 6: Brasão do Reino de Itália de novembro 1890 a março de 1927 e de outubro de 1944 a junho de 1946.	33
Figura 8: <i>Saluto Romano</i>	35
Figura 9: Documento da Era Fascista	36
Figura 10: <i>Palazzo della Civiltà Italiana</i>	38
Figura 11: Colosseo	38
Figura 12: Inno Me ne frego	40
Figura 13: : Porcentagem de Escolas Públicas e Privadas	73
Figura 14: Porcentagem de alunos matriculados nas Escolas Públicas por sexo.	73
Figura 15: Porcentagem de alunos matriculados nas Escolas Privadas por sexo.	74
Figura 16: Porcentagem de professores nas Escolas Públicas e Privadas.	74
Figura 17: Porcentagem de estudantes e não estudantes em relação à população.	75

LISTA DE TABELAS E QUADROS

TABELA 1 - ESCOLA MÉDIA - LEI CASATI (1859-1923)	64
TABELA 2 - ESCOLA MÉDIA – REFORMA GENTILE (1923)	65
TABELA 3 - TAXAS ESCOLARES (ART.9)	67
TABELA 4 - CASAIS QUE NÃO ASSINARAM A CERTIDÃO DE CASAMENTO PORQUE NÃO SABIAM ESCREVER	72
TABELA 5 - ALUNOS MATRICULADOS NA ESCOLA MÉDIA OU UNIVERSIDADE POR SEXO E ANO LETIVO	79
TABELA 6 - ESCOLAS, PROFESSORES E ALUNOS MATRICULADOS NA ESCOLA MÉDIA DE SEGUNDO GRAU	80
TABELA 7 - ESTUDANTES INSCRITOS NA UNIVERSIDADE POR CURSOS	81
TABELA 8 – HORÁRIO LICEU CLÁSSICO	93
QUADRO 1 - PROGRAMA DE FILOSOFIA PARA O LICEU CLÁSSICO	97
TABELA 9 – HORÁRIO INSTITUTO MAGISTRAL	100
QUADRO 2 - PROGRAMA DE FILOSOFIA E PEDAGOGIA PARA O INSTITUTO MAGISTRAL	101
TABELA 10 – HORÁRIO LICEU CIENTÍFICO	103
QUADRO 3 - PROGRAMA DE FILOSOFIA PARA O LICEU CIENTÍFICO	105
TABELA 11 – HORÁRIO LICEU FEMININO	106
QUADRO 4 - PROGRAMA DE FILOSOFIA PARA O LICEU FEMININO	107
TABELA 12 – HORÁRIO INSTITUTO TÉCNICO – SEÇÃO DE AGRIMENSURA	108
TABELA 13 – HORÁRIO INSTITUTO TÉCNICO – SEÇÃO DE COMÉRCIO E CONTABILIDADE	109
TABELA 14 - HORÁRIO ESCOLA COMPLEMENTAR	113

TABELA 15 - ESCOLA ELEMENTAR – A PARTIR DA REFORMA GENTILE (1923) 115

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	11
1 GENTILE FACE A SEU TEMPO: A ITÁLIA E O MITO DO FASCISMO	14
1.1 Fascismo: o mito no poder	15
1.2 Mito e organização fascista	22
1.3 Os primeiros passos de Gentile: de La Critica ao actualismo	41
1.4 Novos rumos: a guerra e as primeiras experiências políticas	43
1.5 Gentile ministro: o filósofo de Mussolini	44
1.6 A Reforma em atto	52
2 A PROPOSTA DE GENTILE: UMA REFORMA EDUCACIONAL	57
2.1 A trajetória da Escola Média italiana: de 1859 a 1923	58
2.2 A Reforma de Gentile: uma reforma fascista ou gentiliana?	60
2.3 A Escola Média gentiliana em números	70
3 O ENSINO DE FILOSOFIA NA ITÁLIA DE GENTILE	82
3.1 Animal filósofo: por natureza ou por arte	82
3.2 O passado e o presente do ensino de Filosofia no liceu italiano	87
3.3 “Óculos verdes, peruca e barba postiça”	90
3.4 Os programas de Filosofia	92
CONSIDERAÇÕES FINAIS	119
REFERÊNCIAS	122

INTRODUÇÃO

O objetivo deste trabalho é apresentar um estudo acerca do ensino de Filosofia na escola média italiana a partir da reforma educacional promovida pelo então ministro da *Pubblica Istruzione* Giovanni Gentile. Entre os anos de 1923, quando ela foi publicada, e de 1925, a reforma foi colocada em prática sem sofrer nenhuma alteração, portanto, em nossa pesquisa, nos ateremos a este período.

Comumente quando se faz referência ao ensino de filosofia durante regimes autoritários, somos levados a pensar, pelo senso comum, que ele não seja permitido, devido à sua capacidade de desenvolver nos alunos o senso crítico e habilidades cognitivas que os levem a refletir e questionar acerca do *status quo*. Mas quando investigamos acerca desta questão durante os primeiros anos do regime fascista da Itália, especialmente a partir da reforma de Gentile, verificamos que o ensino de filosofia é garantido e valorizado. Desta forma, levantamos algumas indagações: como a filosofia era ensinada neste período? Este ensino era garantido a todos os estudantes, independentemente de sua classe social? Havia alguma tendência teórica no programa de filosofia da escola média? Assim, partindo destas inquietações, esperamos problematizar sobre o ensino de filosofia na Itália durante os primeiros anos do fascismo que, logo em seu início, promoveu uma reforma educacional coordenada pelo filósofo e ministro Giovanni Gentile.

A reforma da escola média italiana foi garantida legalmente pelo *Regio Decreto* 1.054 de 6 de maio de 1923, assim como, os horários e os programas de filosofia de todos os tipos de escolas determinadas pela reforma, foram regulamentados pelo *Regio Decreto* 2.345 de 14 de outubro de 1923. Estes documentos nos nortearam no desenvolvimento da pesquisa, a fim de dar-nos um embasamento legal para o ensino de filosofia a partir da reforma gentiliana. Foi por meio deles que notamos que a filosofia não era ofertada em todos os tipos de escola. Desta constatação parte nossa hipótese de que, a partir da reforma proposta por Gentile, a filosofia passou a ser oferecida apenas naqueles tipos de escolas que se ocupavam da formação da classe dirigente da época fazendo parte, portanto, de um ensino elitista, seletivo e aristocrático.

Objetivando verificar tal hipótese, estruturamos nosso trabalho em três capítulos, que visam introduzir o leitor no contexto histórico em que estamos pesquisando, apresentar nosso referencial teórico, ou seja, o filósofo Giovanni Gentile e, finalmente, sua reforma destacando o ensino de filosofia na escola média.

No primeiro capítulo, intitulado “Gentile face ao seu tempo: a Itália e o mito do fascismo”, abordamos o contexto histórico em que está inserido Gentile. Na primeira parte do capítulo, procuramos conceber o fascismo como um mito e seus consequentes efeitos na educação e na sociedade italiana como um todo. Na segunda parte, apresentamos o filósofo Giovanni Gentile e traçamos seu itinerário passando pelo ministério da *Pubblica Istruzione*, até o fim de sua vida, mantendo-se fiel ao regime de Mussolini. Ainda, com a intenção de ilustrar algumas de nossas considerações neste e nos outros capítulos, utilizamos imagens presentes em documentos da época do fascismo, bem como letras de hinos entoados durante o regime. Quando tratamos de dados estatísticos, ou estabelecemos uma relação entre eles, utilizamos tabelas e gráficos, a fim de tornar as informações claras e elucidativas.

No segundo capítulo intitulado “A proposta de Gentile: uma reforma educacional”, apresentamos um breve histórico da situação da escola média italiana entre os anos de 1859, até a reforma de Gentile em 1923, com o objetivo de apresentar ao leitor um panorama com as principais leis ou tentativas de reformas que foram direcionadas a este nível de ensino durante este período. Na sequência nos dedicamos ao estudo da reforma gentiliana, apontando as mudanças que ocorreram na escola secundária e como ela passou a ser organizada.

É no terceiro capítulo, intitulado “O ensino de filosofia na Itália de Gentile”, que voltamos nossos estudos ao espaço destinado ao ensino de filosofia na reforma do ministro Gentile. Apresentamos ao leitor uma análise histórica, desenvolvida pelo próprio filósofo, sobre a situação do ensino de filosofia na escola média italiana entre os anos de 1859 e 1894. Em seguida, nos dedicamos a estudar os programas e a cargas horárias de filosofia nas escolas instituídas pela reforma.

Desde o levantamento bibliográfico para o desenvolvimento da pesquisa, percebemos que Giovanni Gentile não é um filósofo que seja estudado amplamente em âmbito nacional, não havendo, portanto, muitos trabalhos, tampouco obras suas, traduzidas em língua portuguesa. Desta forma, a maioria das obras utilizadas neste trabalho estão em língua italiana mas, visando a uma leitura mais fluente e na tentativa de aproximar ao máximo o leitor ao texto, optamos por apresentar as citações traduzidas e, em nota, em língua italiana para que os leitores proficientes neste idioma possam ter acesso à versão original.

Entre nós, Gentile como filósofo e pensador da educação, é pouco referenciado e até mesmo na Itália. Durante vários anos após a segunda guerra mundial ele foi pouco abordado pelos pesquisadores. O principal motivo deste isolamento foi o vínculo que se fez entre Gentile e o fascismo. Com o passar dos anos suas obras foram sendo redescobertas e

vários estudiosos passaram a se dedicar na compreensão de sua filosofia que se desenvolve amplamente no campo da epistemologia. Neste trabalho não pretendemos considerar o vasto pensamento deste filósofo, tampouco desvendar os enigmas que envolvem sua relação com o fascismo. Contudo, objetivamos promover um debate em torno deste pensador que valorizou o ensino de filosofia em sua época, mesmo que tal ensino não viesse a ser oferecido a todos os estudantes de forma igualitária. Esta e outras questões propomos problematizar ao longo do presente trabalho.

1 GENTILE FACE A SEU TEMPO: A ITÁLIA E O MITO DO FASCISMO

“Abbiamo fatto l’Italia, si tratta adesso di fare gli italiani”¹

Massimo d’Azeglio

Os primeiros anos do fascismo na Itália não foram os mais marcados por ações características de um regime autoritário, como o uso da violência e a perseguição daqueles contrários às ideologias do partido. Porém, foram anos de intenso investimento na formação de uma sociedade de massas, que fosse capaz de acreditar fielmente em seus líderes e de abdicar da própria liberdade em prol das conquistas do regime.

Neste contexto surge Giovanni Gentile com a responsabilidade de promover uma reforma educacional que fosse capaz de levar a cabo todas as expectativas do partido fascista, entre elas, investir desde cedo na formação das crianças para que tivessem em mente sua missão de membros da nação italiana, dispostos a servi-la a qualquer custo.

Mas Gentile não era o único intelectual disposto a apoiar o regime de Mussolini em prol de uma transformação da educação italiana. Outros expoentes da cultura nacional, como seu amigo Benedetto Croce e o pedagogo Giuseppe Lombardo Radice que o apoiou na elaboração de sua reforma. Ao menos no início, pois após o assassinato do deputado do partido socialista italiano, Giacomo Matteotti, em junho de 1924 e após Mussolini ter assumido a responsabilidade política e moral por este episódio, vários políticos que o apoiavam em seu governo deixaram de fazê-lo, entre eles, Croce e Radice. Gentile também se sentiu abalado com a morte de Matteotti, bem como com a evasão de vários de seus apoiadores de dentro do governo. Ele renuncia ao cargo de ministro da *Pubblica Istruzione*,² mas permanece como membro do partido e assume outros cargos dentro do governo de Mussolini.

Este contexto no qual estava inserido Gentile, assim como sua fidelidade ao partido fascista, são relevantes para compreendermos quais eram as condições políticas e sociais em que se deu a reforma. Assim, neste primeiro capítulo procuraremos nos situar no

¹ “Fizemos a Itália, devemos agora fazer os italianos.” *Massimo d’Azeglio*

² O ministério da *Pubblica Istruzione* manteve esta nomenclatura, adquirida desde sua origem em 1861, destacando sua função de instrução e, apenas em parte, de educação da juventude do país. Durante o governo de Mussolini, em 12 de setembro de 1929, sofreu sua primeira alteração como projeto de total “fascistização” da escola italiana.

contexto histórico da época. Buscaremos as origens mitológicas do fascismo, procurando compreender sua manutenção no poder e como se daria a política de massas implementada pelo regime. Para tanto, nos apoiaremos nas obras *O Mito do Estado* de Ernst Cassirer (2003) e *Fascismo: Storia e interpretazione* de Emilio Gentile (2013), e ainda, no artigo *O mito fascista da romanidade* de Andrea Giardina (2008). E para delinear a realidade histórica da Itália da época, bem como a maneira fascista de se lidar com a educação, nos apoiaremos no artigo de José Silvério Baia Horta (2008), intitulado *A educação na Itália fascista (1922-1945)* e na tese de doutorado de Anna Emanuela Lupo (2007), *La scuola dell'autonomia. Sussidiarietà ed innovazione*.

Na sequência, traçaremos um itinerário de Giovanni Gentile até o momento em que ele assume o Ministério da Educação do governo de Mussolini, quando nos dedicaremos em apresentar sua relação com o fascismo. Neste momento, nos apoiaremos nos estudos de Gennaro Sasso (2014) sobre Giovanni Gentile, especialmente em seu verbete sobre o ministro escrito para o *Dizionario biografico degli Italiani*, em Gabriele Turi (2009), com sua obra *Giovanni Gentile: scritti per il "Corriere" 1927-1944*, em Alessandro Amato (2009), com sua tese de doutorado intitulada *Per la critica dello Stato: Filosofia, Etica e Storia nell'attualismo di Giovanni Gentile*, além de textos do próprio Gentile, especialmente em *Guerra e fede* (1919).

1.1 Fascismo: o mito no poder

Nicola Abbagnano (2003), quando aborda a questão do mito em seu *Dicionário de Filosofia*, afirma que do ponto de vista histórico é possível concebermos três significados para o mito. Primeiramente o autor apresenta o mito como uma forma atenuada de intelectualidade, ou seja, partindo da antiguidade clássica, o mito passa a ser “considerado um produto inferior ou deformado da atividade intelectual”. (ABBAGNANO, 2003, p.673). Segundo o autor, o mito era capaz de explicar algum fenômeno no máximo por “verossimilhança”, pois a “verdade” poderia provir apenas do intelecto.

Para o autor,

a esse conceito de mito como verdade imperfeita ou diminuída frequentemente se une a atribuição de validade moral ou religiosa ao mito. O que o mito diz – supõe-se – não é demonstrável nem claramente concebível, mas sempre é claro o seu significado moral ou religioso, ou seja o que ele ensina sobre a conduta do homem em relação aos outros homens ou em relação à divindade. (ABBAGNANO, 2003, p.673).

A segunda concepção apontada por Abbagnano, apresenta o mito como uma forma autônoma de vida ou de pensamento. Desta o mito não seria inferior ao intelecto, pois ambos estão situados em planos diferentes. Assim, os dois gozariam de mesma dignidade, mas cada um em seu plano. Portanto, afirma o autor, “a verdade do mitonão é uma verdade intelectual corrompida ou degenerada, mas uma verdade autêntica, embora com forma diferente da verdade intelectual, com forma fantástica ou poética.” (ABBAGNANO, 2003, p.674)

Já a terceira concepção apresentada por Abbagnano, descreve o mito como um instrumento de estudo social. O autor afirma que este ponto de vista tem seus fundamentos na moderna teoria sociológica, especialmente no pensamento de Fraser (*The Golden Bough, 1911-15*) e de Malinowski. Segundo esses autores, afirma Abbagnano, a função primordial do mito é reforçar a tradição, dando-lhe maior valor e prestígio. Ou seja, “o mito não se limita ao mundo ou à mentalidade dos primitivos. É indispensável a qualquer cultura.” (ABBAGNANO, 2003, p.675)

Partindo dessa concepção, o mito não seria definido a partir de determinada forma do espírito, como o intelecto por exemplo, conforme defende as duas primeiras visões. Mas sim, destaca Abbagnano, de acordo com a função que este desempenha na sociedade.

A desvalorização do mito, presente na primeira concepção, e a sua supervalorização, presente na segunda, não têm lugar nesse terceiro ponto de vista, o que certamente é uma vantagem. Outra vantagem é que ele explica a função exercida pelo mito nas sociedades mais avançadas e as características díspares que ele pode assumir nessas sociedades; nelas, podem constituir mitos não só narrativas fabulosas, históricas ou pseudo-históricas (heróis, líderes, etc.), conceitos e noções abstratas (nação, liberdade, pátria, proletariado), ou projetos de ação que nunca se realizarão”. (ABBAGNANO, 2003, p.675).

Desta forma, acreditamos que esta terceira concepção seja aquela que mais venha ao encontro de nossa ideia do fascismo como mito, conforme abordaremos a seguir.

O fascismo de Mussolini soube aproveitar destas características do mito. Mais que um movimento político que posteriormente tornou-se um partido, o fascismo foi também um mito que, paulatinamente, conquistou a confiança dos italianos no início do século XX e se manteve no poder por aproximadamente vinte anos. Mas como se deu a construção deste mito? Quais foram seus principais atores? Quais os meios utilizados por eles para atrair e conquistar as massas?

Desta forma veremos como o fascismo se edificou sobre as bases de uma série de mitos, como o mito da romanidade, da pátria, do *duce* e da *giovinezza*, por exemplo. Bem

como os símbolos provenientes destes mitos, além dos gestos e *motti*, que geraram uma sociedade massificada em torno de suas ideologias.

Para Ernst Cassirer, em sua obra *O Mito do Estado* (2003), em todas as atividades e em todas as formas de cultura humana encontramos uma unidade na diversidade. “A arte nos dá uma unidade de intuição; a ciência, uma unidade de pensamento; a religião e o mito, uma unidade de sentimento” (CASSIRER, 2003, p.57).

Nestas palavras de Cassirer, identificamos duas questões nas quais o fascismo se pautou para sua implementação e manutenção no poder e que nortearão nossos estudos neste capítulo: a intuição pela arte e o sentimento através do mito. Cassirer destaca que o mito não pode ser descrito como uma simples emoção, pois ele é a expressão de uma emoção. Segundo o autor, “a expressão de um sentimento não é o próprio sentimento - é a emoção tornada imagem.” (CASSIRER, 2003, p.64). Para melhor explicar esta questão, Cassirer apresenta uma distinção entre as emoções ou expressões físicas e as expressões simbólicas. Quando observamos os diversos tipos de animais irracionais, vemos que eles reagem a vários tipos de estímulos de forma instintiva, visando preservar-se e garantir seu espaço. “A consciência dessas diferentes qualidades emocionais não pode creditar-se a um ato de reflexão nem tampouco se deve atribuir à experiência individual do animal” (CASSIRER, 2003, p.65) diz o autor. E Cassirer continua, “se um ser humano reage franzindo as sobrancelhas ou apertando o punho, atua precisamente como o animal que mostra os dentes na presença do inimigo.” (CASSIRER, 2003, p.65). Este é o caráter físico das expressões que, segundo o autor, encontra-se mais vivamente presente entre os animais irracionais do que entre os seres humanos.

Para Cassirer, o que distingue as expressões dos homens das dos outros animais, é seu caráter simbólico. Se acompanharmos a evolução da cultura humana, afirma o autor, poderemos conferir o seu progresso, passando das expressões físicas para as simbólicas. É esse simbolismo mítico que nos interessa, pois acreditamos que o fascismo tenha se pautado nesta dimensão simbólica do homem para construir o seu império. Segundo Cassirer,

nos seus ritos mágicos, nas suas cerimônias religiosas, o homem age sob a pressão de profundos desejos individuais e violentos impulsos sociais. Ele realiza essas ações sem conhecer os seus motivos; estes são inteiramente inconscientes. Mas se esses ritos se transformam em mitos aparece um novo elemento. O homem já não se satisfaz com fazer certas coisas – coloca o problema do ‘significado’ dessas coisas, quer saber o porquê e onde, tenta compreender a origem e o destino dessas mesmas coisas. A resposta que ele próprio dá a todas essas perguntas pode parecer incongruente e absurda; mas o que aqui mais importa não é tanto a resposta como a própria pergunta. (CASSIRER, 2003, p.66, 67)

Este pensamento de Cassirer nos remete ao simbolismo utilizado pelo fascismo para levar adiante seu propósito de fazer com que a Itália se tornasse uma grande potência como em outrora na era clássica. Assim, veremos como o simbolismo mítico foi utilizado por Mussolini e seus seguidores. No mito, nossas emoções não são transformadas meramente em atos, afirma Cassirer (2003, p.76), mas em “obras”. Segundo o autor, as “obras não desaparecem. São persistentes e duradouras.” Podemos dizer que o fascismo levou isso a sério, através da multiplicação das referências simbólicas à romanidade, da arquitetura e da propaganda, como veremos mais adiante.

Segundo Cassirer (2003, p.321), o período que se seguiu à Primeira Guerra Mundial foi favorável para o desenvolvimento dos mitos políticos modernos. Todas as nações que se envolveram no conflito, estavam enfrentando as mesmas dificuldades e ficava cada vez mais evidente, até mesmo para as nações que saíram vitoriosas, que era o caso da Itália, que a guerra não tinha trazido nenhum tipo de resultado positivo. Pelo contrário, surgiam problemas por todos os lados, afirma o autor, como conflitos internacionais, sociais e humanos, que se intensificavam a cada dia. “Era esse o solo natural para o desenvolvimento dos mitos políticos e onde eles podiam encontrar alimento abundante.” (CASSIRER, 2003, p.322)

Mas tais mitos políticos não crescem livremente, afirma Cassirer, pois caberia ao século XX, que o autor chama de “a grande era da técnica”, desenvolver “uma nova técnica de mito” (CASSIRER, 2003, p.327). O autor estabelece uma interessante relação entre a fabricação dos mitos com a fabricação de armas, como metralhadoras e aviões de guerra. O mito político seria um necessário rearmamento mental da população, que serviria como base para o rearmamento militar. O mito serviria, portanto, para preparar as mentes das pessoas para esta nova realidade.

Outro pesquisador que defende a ideia de que os mitos tradicionais sobrevivem nas sociedades contemporâneas, inclusive na esfera política, é Jean-Pierre Sironneau (1985). Para o autor, para entendermos essa ideia de mito político, é preciso compreendermos o fenômeno da secularização. Em seu artigo *Retorno do mito e imaginário sócio-político e organizacional*, Sironneau afirma que secularização significa “a emancipação de uma atividade humana com relação à esfera do sagrado”. (SIRONNEAU, 1985, p.264). Ou seja, para o autor, assim como a economia, a arte, a moral e o conhecimento, com o caminhar da história foi se desvincilhando da necessidade de passar pela legitimação da religião. Assim, como essas outras áreas da vida humana, foi tornando-se autônoma.

Mas, para Sironneau a atividade política está longe de totalmente dessacralizada. Em certos momentos na contemporaneidade, afirma o autor, ela parece substituir a religião, colocando-se como instância suprema. Afirma o autor:

“Tudo é político”, “nada escapa à política”, dizem os “slogans” de hoje. Produziu-se, assim, um fenômeno de absolutização do político que viabilizou a transferência, para a esfera do político, de aspirações e de comportamentos outrora característicos da esfera religiosa (particularmente representações míticas, comportamentos rituais, cerimônias coletivas e adesões análogas à fé religiosa). (SIRONNEAU, 1985, p.264)

Tal absolutização da política deu-se principalmente, segundo o autor, por meio das propagandas políticas e da modernização dos meios de comunicação em massa, que permitiram sua maior difusão. Somado a isso, a esperança cultivada pela maioria das pessoas de se alcançar uma salvação terrena, desejo este que veio substituir a esperança de uma vida eterna após a morte, afirma Sironneau (1985). Segundo o autor,

Desde que o político não mais se fundava numa transcendência, num arquétipo numinoso intemporal, só restava uma saída para tal esperança de salvação: esperar o advento, num futuro mais ou menos próximo, no horizonte da história, de uma sociedade ideal cujos traços dominantes podem, aliás, variar conforme as ideologias (sociedade afluyente, de harmonia, de fraternidade, de paz, de igualdade ou de justiça). (SIRONNEAU, 1985, p.264, 265)

Desta forma, o autor afirma que a estrutura mítica dominante nas atuais “religiões políticas”, como ele mesmo as classifica, é a estrutura milenarista. Assim, para Sironneau (1985) esta estrutura é organizada em torno de duas temáticas principais, a saber: o prestígio das origens e o alvo escatológico, ou seja, para as religiões políticas, o reino milenar não é apenas o começo, ou uma ruptura com o estado atual do mundo, afirma o autor. É também o recomeço, a restauração da pureza e do poder originais. Ou seja, para Sironneau, “a imaginação do futuro sempre se apoia na memória do passado.” (SIRONNEAU, 1985, p.265)

Toda esta questão, é apresentada também por Emilio Gentile em sua obra *Fascismo: Storia e interpretazione* (2013), que nos apresenta um relato completo sobre o surgimento do fascismo e como ele se apropriou de diversos mitos para prosperar no governo da Itália ao longo de vinte anos. É um claro exemplo da manifestação do mito político, como vimos até aqui. Segundo Emilio Gentile (2013, p. 13), em sua origem o fascismo nasceu como um movimento antipartidário e exaltava o ativismo das minorias. Para Emilio Gentile o fracasso do movimento ficou claro com a derrota nas eleições políticas de 1919.

Após a derrota eleitoral, o fascismo iniciou uma mudança de rota, afirma Emilio Gentile. Segundo o autor, o movimento fascista abandonou “o programa radical de 1919 para apresentar-se, com uma conversão para a direita, como uma organização política da

burguesia produtiva e da classe média que não se reconheciam nos partidos tradicionais e no estado liberal.”³ (GENTILE, E., 2013, p. 14, tradução nossa). Após estas mudanças, o movimento fascista cresceu consideravelmente entre os anos de 1920 e 1921. Assim, o fascismo participou das eleições de maio de 1921, conquistando 35 vagas no parlamento. Dessa forma, destaca Emílio Gentile, Mussolini recuperou sua liberdade de ação, declarando o fascismo como um movimento tendencialmente republicano. Em novembro de 1921, o movimento fascista se transforma no Partido Nacional fascista (Pnf), e Mussolini assume definitivamente o papel de “*duce*”⁴ do partido. (GENTILE, E., 2013, p.16)

Segundo Emilio Gentile (2013, p. 16), a cultura política do Partido fascista ignorava o racionalismo e concebia a militância como uma dedicação total. As bases desta militância, segundo o autor, eram o culto da pátria, o senso comunitário baseado na camaradagem entre seus membros, na ética do combate e no princípio da hierarquia. Emilio Gentile destaca, que “a ideologia fascista, mais que estar elaborada em teorias escritas, era expressa esteticamente, de um modo eficaz e sugestivo, através dos ritos e dos símbolos de um novo estilo político, assumindo as características de uma religião laica e exclusiva, integralista e intolerante, que tinha como dogma principal o primado da nação”⁵ (GENTILE, E., 2013, p. 16, 17, tradução nossa).

A tomada de poder pelo fascismo tornava-se cada vez mais real e a ideia de uma “Marcha sobre Roma” ganhava cada vez mais força, afirma Emilio Gentile (2013, p. 18). Principalmente após o fracasso da greve proclamada no início de agosto pelo partido *Alleanza del lavoro* para protestar contra o fascismo. Para Mussolini e seus correligionários ficou clara a impotência do Estado liberal e a incapacidade dos partidos antifascistas, fragmentados por uma série de rivalidades internas, entrarem em um acordo para criar um governo capaz de reestabelecer a autoridade do Estado, afirma o autor (GENTILE, E., 2013, p.18).

Pouco antes da “Marcha sobre Roma” o *duce* fez uma proclamação que mudaria mais uma vez as estratégias do partido. Segundo Emilio Gentile, Mussolini declarou “que o fascismo respeitava a monarquia e o exército, reconhecia o valor da religião católica e

³ “il programma radicale del 1919 per riproporsi, com una conversione a destra, come organizzazione politica della borghesia produttiva e dei ceti medi che non riconoscevano nei partiti tradizionali e nello Stato liberale.” (GENTILE, E., 2013, p.14)

⁴ A palavra *Duce* significa líder, condutor, comandante. Deriva do termo latino *dux* que tem os mesmos significados. Foi utilizado em vários momentos na história da Itália, mas sem dúvida ficou mesmo marcado como referência ao “Líder fascista” Mussolini. É equivalente ao título adotado por Hitler na Alemanha nazista *Der Führer*, que em alemão também quer dizer “O líder”.

⁵ L’ideologia fascista, più che essere elaborata in teorie scritte, era espressa esteticamente, in modo efficace e suggestivo, attraverso i riti e i simboli di un nuovo stile politico, assumendo i caratteri di una religione laica esclusiva, integralista e intollerante, che aveva come dogma fondamentale il primato della nazione. (GENTILE, E., 2013, p. 16, 17).

pretendia desenvolver uma política favorável ao capital privado e restaurar a ordem e a disciplina no país”⁶. (GENTILE, E., 2013, p. 18, tradução nossa). Assim, afirma o autor, com esta tática de conquista revolucionária do poder, a marcha sobre Roma acabou sendo usada como uma arma de pressão e de chantagem sobre o governo e sobre o próprio rei para induzi-lo a entregar o poder ao fascismo.

Dessa forma, em 31 de outubro de 1922 Mussolini formou o novo governo. E, como afirma Emilio Gentile,

pela primeira vez na história das democracias liberais europeias e do Estado italiano, o governo era confiado ao líder de um partido armado, que possuía uma pequena representação parlamentar, que repudiava os valores da democracia liberal e proclamava sua vontade revolucionária de transformar o Estado, no sentido antidemocrático⁷ (GENTILE, E., 2013, p. 19, tradução nossa).

Emilio Gentile em sua obra afirma ainda que o Partido fascista, por sua natureza, era incompatível com o regime parlamentar, dessa forma, todas as suas ações após a chegada de Mussolini ao governo foram direcionadas à conquista do monopólio do poder. Para isso, fazia-se uso tanto de armas quanto de reformas parlamentares. Desta forma, afirma o autor, passou a circular entre os parlamentares contrários ao governo fascista uma série de expressões como “ditadura total de partido”, “espírito totalitário”, “Estado partido”, com a intenção de denunciar a vocação ditatorial do partido fascista, assim como sua intenção de converter todos os italianos à sua ideologia, como uma “nova religião política”. (GENTILE, E., 2013, p.19).

O que mais nos chama a atenção, é como o partido fascista conseguia manter-se no poder apesar de todas estas denúncias, e ainda, como era possível disseminar suas ideologias em meio a tantas críticas. Para Emilio Gentile, o mito de Mussolini foi o fator principal de consenso que a maioria dos italianos manifestaram pelo regime. O mito exercia, portanto, um papel fundamental. Segundo o autor, “o papel carismático do *duce* recebeu uma exaltação contínua através da adoção de um sistema de crenças, de mitos, de ritos e de símbolos, que constituíram uma nova forma de religião política e tornou-se parte essencial e

⁶ “il fascismo rispettava la monarchia e l’esercito, riconosceva il valore della religione cattolica, intendeva attuare una politica liberista favorevole al capitale privato e restaurare l’ordine e la disciplina nel paese.” (GENTILE, E., 2013, p. 18).

⁷ “Per la prima volta nella storia delle democrazie liberali europee e dello Stato italiano, il governo era affidato al capo di un partito armato, che aveva una modesta rappresentanza parlamentare, ripudiava i valori della democrazia liberale e proclamava la sua volontà rivoluzionaria di trasformare lo Stato in senso antidemocratico.” (GENTILE, E., 2013, p. 19).

integrante do Estado fascista e da política de massa do partido único”⁸ (GENTILE, E., 2013, p. 25, tradução nossa).

Outro fator importante que contribuía para a aceitação popular do regime fascista e que contribuía para a construção do mito de Mussolini o guia da nação, era, destaca Emilio Gentile (2013) os frequentes encontros do duce com as massas. Para o autor, esses momentos eram quando se realizava “a fusão emotiva do líder com a multidão, como mística comunhão simbólica da nação consigo mesma através de seu sumo intérprete”⁹ (GENTILE, E., 2013, p. 25, 26, tradução nossa).

1.2 Mito e organização fascista

Desta forma, até aqui, temos um panorama do que foi o movimento fascista a partir da ótica do historiador Emilio Gentile. Vimos que o fascismo foi um fenômeno novo na Itália, que assim como outros movimentos políticos contemporâneos, surgiu dos conflitos inerentes à sociedade de massa. Para o autor, “o sistema político fascista foi uma tentativa inédita de solução [para os problemas das massas e do Estado], elaborado e experimentado dentro de uma estrutura de sociedade burguesa, mas concebido e executado a partir de uma lógica eminentemente política”¹⁰ (GENTILE, E., 2013, p. 124, tradução nossa).

Assim, Emilio Gentile destaca ainda mais a importância do mito e da organização para o desenvolvimento do regime fascista. Ele apresenta dois fatos importantes acerca do problema do mito e da organização no fascismo. O primeiro, consiste no fato de que o fascismo foi o primeiro “partido milícia” que conquistou o poder em uma democracia liberal na Europa, com, segundo o autor, “o declarado propósito de destruí-la” (GENTILE, E., 2013, p. 125) e que colocou o “primado da política” acima de qualquer cidadão, seja no âmbito público ou privado. O segundo fato trata-se de o fascismo ter sido o primeiro movimento político do século XX que conduziu o pensamento mítico ao poder e, como afirma Emilio Gentile, “o consagrou como forma superior de expressão política das massas e fundamento moral para a sua organização” (GENTILE, E., 2013, p.125).

⁸ “Il ruolo carismatico del duce ricevette un’ esaltazione continua attraverso l’adozione di un sistema di credenze, di miti, di riti e di simboli, che costituì una nuova forma di religione politica e divenne parte essenziale e integrante dello Stato fascista e della politica di massa del partito unico.” (GENTILE, E., 2013, p. 25).

⁹ “la fusione emotiva del capo con la folla, come mistica comunione simbolica della nazione con se stessa attraverso il suo sommo interprete.” (GENTILE, E., 2013, p. 25, 26)

¹⁰ “Il sistema politico fascista fu un tentativo inedito di soluzione, elaborato e sperimentato entro le strutture della società borghese, ma concepito e attuato secondo un logica eminentemente politica.” (GENTILE, E., 2013, p. 124).

Segundo Emilio Gentile, estes dois fatos comprovam que o mito e a organização foram os componentes essenciais da política de massa do fascismo e de seu sistema político. É interessante notar que o autor não faz referência apenas ao mito, mas também à organização. Estes dois elementos para os fascistas, afirma o autor, não foram apenas instrumentos artificiais de técnica política, mas foram categorias fundamentais através das quais os fascistas interpretavam e enfrentavam os problemas da sociedade massificada da época, e definiram seu lugar nesta mesma sociedade, para agir nela e para transformá-la. O autor, com um jogo de palavras resume toda esta situação. Para ele, “o fascismo teve o mito da organização e tentou organizar um mito na realidade, isto é, de traduzi-lo em instruções e em formas de vida coletivas”¹¹ (GENTILE, E., 2013, p. 125, tradução nossa).

A relação entre estes dois elementos, ou seja, mito e organização, já existia muito antes do fascismo, pois surgiu com o nascimento da política de massas moderna, que passou a desvalorizar o uso da razão como suprema reguladora do homem e da história, e com a descoberta do potencial de irracionalidade presente nos movimentos coletivos, afirma Emilio Gentile. Assim, conclui o autor, “organizar as massas tornou-se o principal objetivo da política fascista, perseguido com intensa voracidade, que levou o fascismo a apropriar-se das organizações sociais existentes, e a criar novas, a multiplicar em extensão e em intensidade suas estruturas a fim de conseguir desde a infância o maior número de homens e mulheres”¹² (GENTILE, E., 2013, p. 132, tradução nossa).

Desta forma, o fascismo promovia uma transformação das massas em uma coletividade organizada, afirma Emilio Gentile, nutrida dos mitos fascistas e participante entusiasmada dos empreendimentos e decisões do *duce*. O autor afirma ainda em sua obra, que somente através de mitos, ritos e símbolos, seria possível envolver o singular e a coletividade no “corpo político” da comunidade, dando assim, a percepção imediata da contínua realização do mito do Estado totalitário, na consciência coletiva.

Assim, apresentaremos a seguir alguns destes mitos, ritos e símbolos que mais marcaram o regime fascista.

¹¹ “il fascismo ebbe il mito dell’organizzazione e cercò di organizzare un mito nella realtà, cioè di tradurlo in istituzioni e in forme di vita collettiva.” (GENTILE, E., 2013, p. 125).

¹² “Organizzare le masse divenne il principale obiettivo della politica fascista, perseguito con voracità maniacale, che portò il fascismo ad appropriarsi delle organizzazioni sociali esistenti, a crearne delle nuove, a moltiplicare in estensione e in intensità le strutture entro le quali far confluire fin dall’infanzia il maggior numero di uomini e donne.” (GENTILE, E., 2013, p. 132).

O mito da pátria, e o caráter populista do fascismo estavam diretamente ligados àquele que talvez tenha sido o mito motivador destes e de tantos outros: o mito do *duce*. Segundo Emilio Gentile (2013, p. 135, 136), Mussolini era um “mito vivo”, que com sua potência sugestiva, alimentava todo o universo fascista. Existiam aqueles zelosos seguidores e adoradores do mito, que classificavam Mussolini como um profeta, afirma o autor. Tal fenômeno é abordado por Cassirer em sua obra *O Mito do Estado* (2003), onde o autor afirma que nos Estados totalitários os líderes políticos tiveram que desempenhar todas as funções que nas sociedades primitivas cabiam ao “mágico”. “Eram os governantes absolutos, os curandeiros que prometiam curar todos os males sociais” (CASSIRER, 2003, p. 333).

Com Mussolini não foi diferente, pois tanto ele quanto todos os políticos modernos sabiam muito bem que as grandes massas se movem mais facilmente, afirma Cassirer, pela força da imaginação do que pela força física. Desta forma, o político tornou-se uma espécie de adivinho, de profeta, destaca o autor. Desta forma, a profecia passou a ser um “elemento essencial na nova técnica de domínio” (CASSIRER, 2003, p. 334).

No tocante a esta questão, Emilio Gentile aponta um fator significativo, a saber, que o fascismo foi o primeiro movimento político de massa que levou o mito ao poder e que atribuiu explicitamente e até mesmo espontaneamente um valor predominante ao mito do “*duce*”. Vale notar, que o autor se refere ao mito de maneira personificada, ou seja, o fascismo levando ao poder Mussolini, estava levando o próprio mito.

O mito do “*duce*”, o líder, não é uma novidade que veio à tona com o advento do fascismo. Segundo Emilio Gentile este é um fenômeno que ocorreu ao longo de toda a história europeia após a revolução francesa. “As suas raízes estão no culto romântico e idealista do “gênio”, mas seu tronco cresceu e ramificou-se com o desenvolvimento da sociedade de massa”¹³ (GENTILE, E., 2013, p. 18, tradução nossa).

A sociedade massificada clama por um líder que a guie e a represente. Em sua obra *O mito do Estado*, Cassirer afirma que quando a coletividade atinge uma força avassaladora, mas não encontra condições de satisfazer seus desejos por meios ordinários, ela sente a necessidade da liderança. Nessas alturas, afirma o autor,

o desejo não é apenas profundamente sentido, mas também personificado. Apresenta-se perante os olhos do homem de forma concreta, plástica e individual. A intensidade do desejo coletivo é personificada no chefe. Os velhos laços sociais – direito, justiça e constituições – são declarados como sendo sem

¹³ “Le sue radici sono nel culto romantico e idealistico del “genio”, ma il tronco è cresciuto e si è ramificato con lo sviluppo della società di massa.” (GENTILE, E., 2013, p. 18).

valor. O que fica é apenas o poder e a autoridade mística do líder e a sua vontade é a suprema lei. (CASSIRER, 2013, p. 325).

Por isso, para Emilio Gentile, quando nos referimos a Mussolini, mais que de mito deveríamos falar em mitos, pois sua manifestação teve várias expressões, como veremos a seguir.

O primeiro mito de Mussolini pregado pelo fascismo foi o mito do “*capo*”, afirma Emilio Gentile, pois este supria a primeira necessidade da coletividade, como vimos anteriormente. Mas não se tratava de um chefe qualquer, o mito justamente consistia em apresentá-lo como o possuidor das mais altas qualidades humanas, morais e intelectuais, sendo por isso merecidamente o único líder da nação, destaca o autor.

Com a intenção de manter vivo este mito, o fascismo investiu na propaganda, diz Emilio Gentile, pois desta forma se usam o mito do *duce* para a construção de uma política do consenso, utilizando para isso uma série de imagens, vídeos, músicas, entre outras ações. Para Emilio Gentile foi uma verdadeira “fábrica de consenso”, pois ela “agiu dentro da lógica do mito, com um ritmo acelerado, com técnicas e instrumentos eficazes e modernos, através de institutos cada vez melhor organizados para difundir o mito mussoliniano na Itália e no exterior”¹⁴ (GENTILE, E., 2013, p. 109, tradução nossa).

Ao invés de se explorar a imagem já desgastada dos políticos tradicionais, com seus fraques e cartolas, difundiu-se pela Itália inteira a imagem de um *duce* cheio de vitalidade, e próximo de todos (figura 1).

¹⁴ “operò all’interno della logica del mito, con ritmo accelerato, con tecniche e strumenti efficaci e moderni, attraverso istituti sempre meglio organizzati per diffondere il mito mussoliniano in Italia e all’estero.” (GENTILE, E., 2013, p. 109).



FIGURA 1: BENITO MUSSOLINI

Fonte: <http://www.indire.it/immagini/immag/inettest/ts2062v1-78.jpg>

Neste exemplo vemos a imagem de um *duce* paciente e amoroso com as crianças, justamente como está descrito: “Benito Mussolini ama muito as crianças. As crianças da Itália amam muito o Duce. Viva o Duce!”

Outro uso da propaganda pelo fascismo foi no sentido de atrair as pessoas a um maior comprometimento com a pátria e com o regime. Exemplo disso foi no cultivo da terra, especialmente durante a campanha do grão, pois as pessoas eram convocadas a fazerem sua parte para o sustento da nação (figura 2)¹⁵.

¹⁵ Imagem retirada do livro: Verra Aurelio, *Educazione alla vita. Nozioni di educazione civica per le scuole medie e di avviamento professionale*, Torino, Paravia, 1959, p. 221.



FIGURA 2: MULHER E O TRIGO

FONTE: [HTTP://WWW.INDIRE.IT/IMMAGINI/IMMAG/TSTSGA/TS1038-64.JPG](http://www.indire.it/immagini/immag/TSTSGA/TS1038-64.JPG)

Neste caso, vemos a frase: “A terra nutre quase três bilhões de homens graças à obra consciente e generosa de milhões de trabalhadores.” Desta forma, as pessoas simples, como os agricultores, sentiam-se parte importante do grande projeto de nação que estava sendo construído pelo regime de Mussolini.

Segundo Emilio Gentile (2013, p. 111) a maioria dos italianos que aplaudiam Mussolini em seus discursos, não eram fascistas. A questão, afirma o autor, é que eles estavam fascinados com o novo presidente do *Consiglio*, um homem jovem, cheio de energia, dinâmico e que tinha uma retórica simples, eficaz e persuasiva (figura 3)¹⁶. A todos estes pontos, somavam-se outros que auxiliaram no processo de difusão do mito mussoliniano. Por exemplo, segundo Emilio Gentile, Mussolini foi o primeiro presidente do *Consiglio* que em poucos meses após assumir o poder já havia visitado toda a Itália, especialmente regiões e

¹⁶ A *bataglia del grano*, teve início em 1925 pelo regime fascista e era voltada a redução da importação de mais de 22 milhões de quintais de grãos que incidia sobre a balança comercial italiana naquele período. Habilmente construída pela propaganda do regime fascista, ela foi seguida com fervor pela população e, segundo alguns estudos, conseguiu atingir resultados relevantes. A foto, claramente propagandista, mostra Benito Mussolini dedicado à colheita do trigo. Disponível em: < http://www.indire.it/cgi-bin/diapftcg3?dbnpath=/isis3/dati/dia/immag&mf=12381&formato=Completo&unico=1&file_header=/archivi/dia/header.php > Acesso em nov. 2014.

idades até então ignoradas por seus predecessores. Desta forma, Mussolini estabelecia um contato direto com o povo, principalmente com os mais simples, que o viam como “o filho do povo que se tornou chefe de governo sem mudar ou esconder, pelo contrário ostentando, a sua origem humilde”¹⁷ (GENTILE, E., 2013, p. 14, tradução nossa).



FIGURA 3: MUSSOLINI E A "BATAGLIA DEL GRANO"
 Fonte: <http://www.indire.it/immagini/immag/nalitylu/granmus.jpg>

O que resume bem o mito de Mussolini enquanto líder das massas, destaca Emilio Gentile, foi o fato dele se tornar o protótipo do novo homem político, produzido pela própria sociedade massificada após enfrentar uma crise da política tradicional e parlamentar. Toda essa maneira de lidar com o líder político, acabou gerando uma espécie de “religião laica”, como defende Emilio Gentile, em torno do mito. Mussolini passou a ser divinizado por

¹⁷ “il figlio del popolo che era diventato capo del governo senza mutare o nascondere, anzi ostentando, le sue origini popolane.” (GENTILE, E., 2013, p. 14).

grande parte da população e principalmente pelos rapazes e jovens que eram educados pelo fascismo para o culto do *duce* como princípio e condição fundamentais para suas existências.

A expressão é justamente esta, “culto do *duce*”:

tentando resumir em uma única imagem esquemática os vários elementos do “mussolinismo” das pessoas comuns se poderia descrever a figura de uma espécie de semideus ou de um mortal dotado de poderes extraordinários, quase divinos, mas fisicamente próximo das massas, continuamente em contato com elas, próximo de suas almas e interprete de suas aspirações¹⁸ (GENTILE, E., 2013, p. 112, tradução nossa).

Os jovens viam em Mussolini um “novo César”, um verdadeiro exemplo a ser seguido. Em nome do *duce* aprendiam a “acreditar, obedecer e combater”, dogmas fundamentais da *Giovinetta* fascista. Dogmas que eram professados constantemente pelos jovens seguidores de Mussolini, como podemos conferir no hino a seguir, que tornou-se uma verdadeira ode ao triunfo do partido:

¹⁸ “Volendo tentare di riassumere in un’immagine unitaria e schematica i vari elementi del mussolinismo della gente comune si potrebbe descrivere la figura di una specie di semidio o di un mortale dotato di poteri straordinari, quase divini, ma fisicamente vicino alle masse, continuamente in contatto con esse, prossimo alla loro anima e interprete delle loro aspirazioni.” (GENTILE, E., 2013, p. 112).

<p>Giovinezza</p> <p>Versi: Salvator Gotta Musica: Giuseppe Blanc</p> <p>Salve, o Popolo d'Eroi Salve, o Patria immortale! Son rinati i figli tuoi Con la fé nell'ideale.</p> <p>Il valor dei tuoi guerrieri, La virtù dei pionieri La vision de l'Alighieri Oggi brilla in tutti i cuor.</p> <p>Giovinezza, giovinezza, Primavera di bellezza Della vita nell'asprezza Il tuo canto squilla e va!</p> <p>Dell'Italia nei confini Son rifatti gli Italiani, Li ha rifatti Mussolini Per la guerra di domani,</p> <p>Per la gioia del lavoro, Per la pace e per l'alloro, Per la gogna di coloro, Che la Patria rinnegar.</p> <p>I poeti e gli artigiani, I signori e i contadini, Con orgoglio d'italiani Giuran fede a Mussolini.</p> <p>Non v'è povero quartiere Che non mandi le sue schiere, Che non spieghi le bandiere Del Fascismo redentor.</p>	<p>Juventude</p> <p>Letra: Salvator Gotta Música: Giuseppe Blanc</p> <p>Salve, ó Povo de Heróis Salve, ó Pátria imortal! Seus filhos renasceram Com a fé no ideal.</p> <p>O valor dos teus guerreiros, A virtude dos pioneiros, A visão de Alighieri Hoje brilha em todos os corações.</p> <p>Juventude, juventude, Primavera de beleza Na aspreza da vida, O seu canto soa e vai!</p> <p>Dentro dos confins da Itália Foram refeitos os Italianos Quem os refez foi Mussolini Para a guerra do amanhã,</p> <p>Para a alegria do trabalho, Para a paz e para os louros, Para ridicularizar aqueles, Que a Pátria renegar.</p> <p>Os poetas e os artesãos, Os senhores e os camponeses, Com orgulho de italianos Juram fé em Mussolini.</p> <p>Não existe bairro pobre, Que não envie suas tropas, Que não explique as bandeiras, Do Fascismo redentor.</p>
---	--

FIGURA 4: INNO TRIONFALE DEL PNF
– GIOVINAZZA
Fonte: <http://www.78-giri.net/it/canti/canzoni-fasciste/giovinezza>

Desta forma, afirma Emilio Gentile, após a total formalização do mito “mussoliniano”, a expansão da “grandeza” de Mussolini a partir da representação de sua figura, não teve mais limite de tempo nem de espaço. Segundo o autor, “o número de atributos conferidos a Mussolini foi provavelmente superior aos atributos conferidos a

outros ‘grandes homens’ de cada época: ele era a soma e a síntese de todo tipo de ‘grandeza’¹⁹ (GENTILE, E. 2013, p. 113, tradução nossa).

Um outro mito encontramos retratado no artigo *O mito fascista da romanidade*, de Andrea Giardina (2008), onde o autor apresenta a forma como Mussolini utilizou do mito da Roma da antiguidade, para promover o regime fascista. Segundo Giardina, evidenciar Roma como a cidade eterna e trazer de volta as características de sua antiguidade, colocando Mussolini e seu regime como herdeiros de toda sua tradição, dava ao governo do *duce* um aspecto de continuidade ao dos antigos imperadores.

O fascismo agia como se eles tivessem redescoberto o mundo romano, afirma Giardina (2008, p.61), e não mediam esforços para transmitir essa ideia. Em tudo a romanidade se fazia presente, mas não bastava que fosse retratada nos edifícios ou ensinada nas escolas, ela deveria estar inserida no sentimento do povo italiano, como nos apresenta Giardina:

O sentido fascista da romanidade prescindia dos livros, porque era principalmente ação e intuição. Era a ideia de que Roma deveria agir na consciência do povo italiano de modo quase intuitivo e em virtude de uma transmissão milenar que várias vezes, no passado, pareceu ter sido perdida, mas que sempre renasceu em virtude de uma vitalidade subterrânea e indestrutível. Era uma força desconhecida e mística que, ligando o passado ao presente, assegurava mais uma vez o triunfo de Roma. Com a expressão ‘mistério de Roma’ indicava-se a natureza de um fenômeno extraordinário não somente pela sua potência originária, mas, principalmente, pelos seus renascimentos e pela sua duração, expressões não mais da vontade dos indivíduos singulares e das alquimias políticas, mas de uma vitalidade quase subliminar. (GIARDINA, 2008, p.63)

Provavelmente o símbolo da antiguidade romana que tenha marcado o início da era fascista, foi o *fascio littorio*. Segundo Simonetta Falasca Zamponi, em sua obra *Lo spettacolo del fascismo* (2003), na Roma antiga o *fascio*, conjunto de varas de igual dimensão ligadas e fixadas a um machado, “representava a autoridade e era carregado por funcionários romanos menos importantes, os *lictors*, que em procissão precediam os altos magistrados.”²⁰ (ZAMPONI, 2003, p.152) Segundo Giardina (2008, p.58) o fascismo adotou este símbolo antes mesmo de tornar-se um partido, quando o *fascio* remetia a valores republicanos. Após a fundação do partido e a formação do

¹⁹ “Il numero degli attributi conferiti a Mussolini fu probabilmente superiore a quello degli attributi conferiti ad altri ‘grandi uomini’ in ogni epoca: egli era la somma e la sintesi d’ogni tipo di ‘grandeza’.” (GENTILE, E. 2013, p. 113).

²⁰ “Nell’antica Roma, i *fasci* rappresentavano l’autorità e venivano portati da funzionari romani meno importanti, i *lictors*, che in processione precedevano gli altri magistrati. (ZAMPONI, 2003, p.152)

governo de Mussolini, essa identidade republicana foi abandonada dando espaço aos ideais da monarquia vigente. “Uma emissão monetária de 1923 trazia, de um lado, o vulto do rei, e, de outro, o emblema fascista (figura 5)²¹, celebrando a colaboração entre a monarquia e o fascismo que tornara possível o advento do novo regime.” (GIARDINA, 2008, p.58)



FIGURA 5: IL 20 LIRE "FASCIO"

Fonte: http://www.collectorclub.it/pages/monete_oro_20_lire_fascio_m4414/156#sthash.1OARKGQ0.dpuf

Outras mudanças ocorreram a partir de então, sendo a mais significativa o símbolo do Estado italiano, que consistia no escudo da família Savoia (figura 7). Segundo Giardina (2008, p.58), a partir desta aliança ele passou a ser retratado com o escudo sendo erguido por dois feixes laterais (figura 6). O autor afirma ainda, que além de observarem o *fascio* retratado nestes lugares, os italianos passariam a observá-lo “nos

²¹ A moeda de 20 Liras “Fascio”, foi a primeira moeda em ouro a carregar um símbolo da iconografia fascista. Foi cunhada em 1923 para celebrar o primeiro aniversário da marcha sobre Roma e, de fato, nunca entrou em circulação, pois tinha um valor efetivo superior ao nominal. Disponível em: <http://www.collectorclub.it/pages/monete_oro_20_lire_fascio_m4414/156#sthash.1OARKGQ0.dpuf> acesso em nov. 2014.

selos, nos documentos, nos edifícios públicos, nas novas obras do regime, nos uniformes, nos livros e nos anúncios publicitários.” (GIARDINA, 2008, p.58)

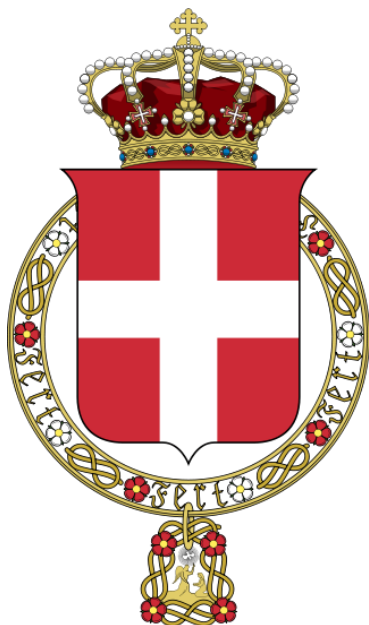


Figura 7: Brasão do Reino de Itália de novembro 1890 a março de 1927 e de outubro de 1944 a junho de 1946.

Fonte:[http://it.wikipedia.org/wiki/Stemma_del_Regno_d'Italia#/media/File:Lesser_coat_of_arms_of_the_Kingdom_of_Italy_\(1890\).svg](http://it.wikipedia.org/wiki/Stemma_del_Regno_d'Italia#/media/File:Lesser_coat_of_arms_of_the_Kingdom_of_Italy_(1890).svg)

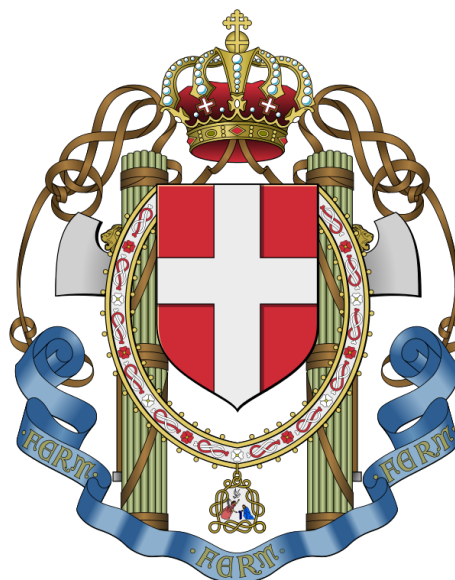


Figura 6: Brasão do Reino de Itália de abril de 1929 a outubro de 1944.

Fonte:[HTTP://IT.WIKIPEDIA.ORG/WIKI/STEMMA_DEL_REGNO_D'ITALIA#/MEDIA/FILE:LESSER_COAT_OF_ARMS_OF_THE_KINGDOM_OF_ITALY_\(1929-1943\).SVG](http://it.wikipedia.org/wiki/Stemma_del_Regno_d'Italia#/media/File:Lesser_coat_of_arms_of_the_Kingdom_of_Italy_(1929-1943).svg)

Cassirer (2003, p.68) nos leva a pensar ainda mais no uso que o fascismo fazia dos seus símbolos, a partir da definição de mito genuíno. Segundo o autor, as imagens empregadas pelo mito genuíno, não são reconhecidas como apenas imagens ou símbolos, mas como realidades que não podem ser negadas ou criticadas, mas sim aceitas passivamente. Para o autor, “essas imagens são rudes, grotescas, fantásticas. Mas é por isso mesmo que elas são acessíveis ao homem não civilizado, porque lhe podem proporcionar uma interpretação da vida da natureza e da sua própria vida interior.” (CASSIRER, 2003, P.68, 69)

É o caso do *fascio littorio*, pois acreditamos que tenha se tornado um mito autêntico. Aparentemente, o *fascio* é uma imagem “rude e grotesca”, como afirma Cassirer, especialmente para representar um governo. Mas para Mussolini, destaca Zamponi (2003, p.152), ele representava um novo movimento de “renovação espiritual”, fundamentado na disciplina e na autoridade, tendo sua unidade e força

garantidas pela obediência. Indicava perfeitamente “os valores da disciplina e da ordem que o novo regime pretendia impor aos italianos.” (GIARDINA, 2008, p.59)

Zamponi apresenta ainda, um pequeno trecho de um discurso de Mussolini, registado em sua obra *Dottrina del Fascismo*, de 1932, onde ele demonstra o caráter real do *fascio littorio*, transcendendo o simbólico: “[O *Fascio*]²² pretende refazer não as formas de vida humana, mas o conteúdo, o homem, o caráter, a fé. E para isto é preciso que a disciplina e a autoridade cheguem dentro dos espíritos e os domine. O seu sinal, portanto, é o *fascio littorio*, símbolo de unidade, de força e da justiça.”²³ (MUSSOLINI apud ZAMPONI, 2003, p.153)

Além do *fascio*, Giardina apresenta outros símbolos e rituais fascistas que traziam à memória a cultura romana da antiguidade. Outro exemplo, foi a “saudação fascista”, que consistia em cumprimentar-se com o braço direito levantado, com a palma da mão em posição estendida. Segundo Giardina (2008, p. 55), este tipo de saudação encontrava-se presente em uma grande variedade de imagens romanas, especialmente em esculturas e nas representações monetárias, mas sem demonstrar uma conotação estritamente política. Porém, Giardina apresenta ainda como o fascismo adaptou tal gesto segundo seus interesses, pois para o ritual fascista ele assumiu uma forte conotação política e ideológica, indicando que quem o praticava fazia parte do partido, e que estava impregnado de um caráter guerreiro. Ele era exaltado ainda pela sua maior higiene, afirma o autor, pois não existia contato físico como no aperto de mãos, além de ser mais rápido, bem exprimindo o dinamismo fascista. O estímulo ao uso deste gesto, assim como sua exaltação, estava presente em toda parte, inclusive nos materiais didáticos, como este que apresentamos a seguir (figura 8) de 1925, da escola elementar. Trata-se de um pequeno texto intitulado *Saluto Romano*, acompanhado da imagem de um grupo de *Balilla*, que era uma formação militar destinada ao treinamento de meninos. O texto diz o seguinte:

²² Mussolini não foi o primeiro a usar o termo romano [*fascio*]. Em 1919, quando fundou o núcleo originário denominado *Fasci Italiani di Combattimento*, o *fascio* era uma expressão usada comumente na política, que significava “grupo” ou “associação”. (ZAMPONI, 2003, p.152) Neste caso, Mussolini está se referindo a esse grupo.

²³ “[Il Fascio] vuol rifare non le forma della vita umana, ma il contenuto, l’uomo, il carattere, la fede. E a questo fine vuole disciplina, e autorità che scenda addentro negli spiriti, e vi domini in contrastata. La sua insegna perciò è il fascio littorio, simbolo dell’unità, della forza e della giustizia.” (MUSSOLINI apud ZAMPONI, 2003, p.153)

Saudação romana:

Gesto de nobreza.

É a saudação do Comandante e do mais humilde gregário.

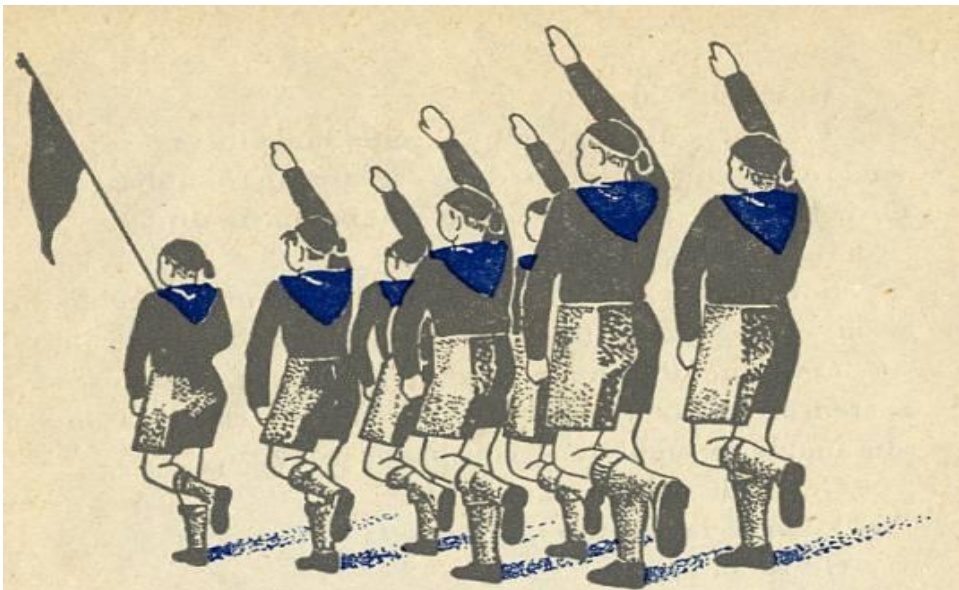
Gesto dos soldados.

Quando milhares e milhares de braços se levantam para saudar romanamente, a multidão parece armada.

Gesto de força.

O menino que move os primeiros passos, o velho que vacila incerto, o cego que não consegue ler a face, procuram a mão para não cair.

Balilla levanta o braço para o alto, como quem leva uma bandeira.



SALUTO ROMANO

Saluto romano: gesto di nobiltà.

È il saluto del Duce e del più umile gregario.

Gesto di soldati.

Quando migliaia e migliaia di braccia si levano a salutare romanamente, la folla sembra armata.

Gesto di forza.

Il bambino che muove i primi passi, il vecchio che vacilla incerto, il cieco che non può leggere in volto, cercano la mano per non cadere.

Balilla leva invece in alto il braccio, come chi inalzi una bandiera.

Figura 8: *Saluto Romano* (tradução nossa)

Fonte: <http://www.indire.it/immagini/immag/inettest/ts2093v3-13.jpg>

Para Giardina, mesmo que entre os romanos na antiguidade este gesto não fosse tão usado como acreditavam os seguidores do fascismo, isso não afetava o mito em si. Segundo o autor, “é obvio que a força política não depende da autenticidade histórica dos ritos, dos valores, dos eventos, dos gestos que o atualizam, e seria mesmo possível sustentar que, em algumas circunstâncias, a eficácia de um mito é diretamente proporcional ao seu grau de falsificação do passado.” (GIARDINA, 2008, p.56)

Tamanha era a preocupação de Mussolini em fazer essa relação entre Roma e seu governo, que um dos primeiros atos formais do novo regime, afirma Giardina (2008, p.59), foi instituir em 21 de abril de 1923 a festa do “Nascimento de Roma”. Esta festa já era celebrada na cidade de Roma, mas desde então passou a ser uma comemoração nacional, substituindo o dia do trabalho comemorado em 1º de maio, e sendo evidentemente caracterizado como o “dia fascista”.

Não foi apenas essa intervenção feita pelo fascismo no calendário, uma outra muito mais significativa deu-se em 1926 com a introdução do ano da era fascista (a partir de 1922) junto à do ano referente à Era Cristã. Consistia em colocar o ano da era fascista em número romano após o ano da era cristã em número arábico. “O impacto psicológico dessa inovação era forte, porque propagava a ideia do caráter epocal do regime que, como regime impregnado de romanidade, se pressupunha destinado a durar muito além da existência dos contemporâneos.” (GIARDINA, 2008, p.59)

Como exemplo, apresentamos (figura 9), o cabeçalho de um documento que retrata a aplicação desta lei. Neste caso, tem-se a data de 24 de maio com o ano de 1938 da era cristã e escrito em números romanos, o 16º (XVIº) ano da era fascista. No caso deste documento, nota-se ainda, o acréscimo do tempo referente ao 3º (IIIº) ano do império proclamado em 1936 a partir da tomada da Etiópia pela Itália, formando assim o chamado Império Colonial Italiano.



Figura 9: Documento da Era Fascista
Fonte: <http://www.decampe.net/>

Mas o que seria de todos esses símbolos e ritos, se não houvesse um cenário apropriado? Mussolini preocupou-se em transformar a capital italiana em um espaço cênico adequado para a perpetuação de seu mito enquanto continuador da cultura romana da antiguidade. Segundo Giardina, Mussolini dedicou-se em promover o renascimento de Roma, orientando e discutindo projetos que criassem uma nova imagem da cidade eterna. Para o autor,

essa operação teve uma grande importância ao delinear uma falsa imagem física e social da Roma antiga, destinada a se perpetuar bem além do fascismo, como reconhecem todos os que viram as cenografias externas dos filmes de tema romano após a Segunda Guerra Mundial: uma cidade fria e arrogante, que exprimia, mesmo em seus monumentos, uma vocação a intimidar. (GIARDINA, 2008, p.60)

Um dos vários exemplos do uso da arquitetura com traços das construções romanas da antiguidade e provavelmente um dos mais significativos, é o *Palazzo della Civiltà Italiana* (figura 10). Esta construção encontra-se no bairro EUR (*Esposizione Universale Roma*)²⁴ e sua arquitetura é claramente inspirada no Coliseu (figura 11), tanto que recebeu o apelido de “Coliseu quadrado”. É uma construção imponente com cerca de cinquenta metros de altura.

²⁴ As origens do bairro EUR são atribuídas à ideia de uma Exposição Universal. A ideia da Exposição nasceu em 1935, durante o regime fascista, quando o governador de Roma, Giuseppe Bottai, expôs a Mussolini o seu projeto de uma exposição universal na qual pudesse ser representada e exaltada a civilização italiana. Mussolini gostou da ideia e decidiu programar sua inauguração para o ano de 1942, em concomitância com o as comemorações dos vinte anos do fascismo. <http://www.eur.roma.it/il-quartiere/la-storia-delleur.html>

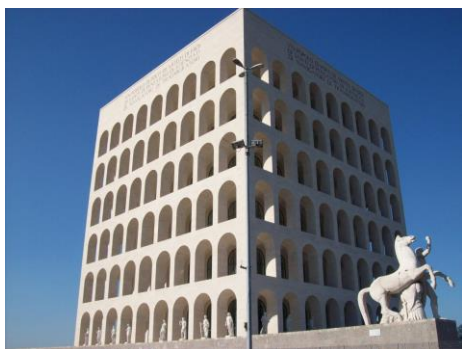


Figura 10: *Palazzo della Civiltà Italiana*

Fonte: <http://venividivici.us/it/i-vostri-articoli/leur-la-roma-del-fascismo>



FIGURA 11: COLOSSEO

Fonte: [HTTP://WWW.IL-COLOSSEO.IT/FOTO-ALBUM.PHP?DIR=IL_COLOSSEO](http://www.il-colosseo.it/foto-album.php?dir=il_colosseo)

Observando estas duas construções, vemos que por mais que o fascismo quisesse reproduzir a arquitetura romana antiga, ele também imprimia suas características peculiares à modernidade. Segundo Giardina, mais uma vez se repetia o equívoco de se estabelecer uma relação direta entre o fascismo e a romanidade. Segundo o autor, “no pressuposto de que o fascismo tivesse redescoberto o mundo romano, a imaginação coletiva via a Roma antiga pelo filtro presente, enquanto era verdade o contrário: as imagens atuais inventavam as antigas.” (GIARDINA, 2008, p.61)

O fascismo utilizava ainda uma outra forma de propagar sua ideologia por meio destas construções, lembra Giardina, imprimindo nelas inscrições em italiano ou em latim, que traziam quase sempre frases tiradas dos discursos e dos escritos do *duce*. São os chamados *motti fascisti*. Era inclusive utilizada uma letra que lembrasse a forma de escrever dos antigos romanos, como podemos notar, por exemplo, no frontispício do *Palazzo della Civiltà Italiana* que citamos acima, que leva a seguinte inscrição:

VN POPOLO DI POETI DI ARTISTI DI EROI
DI SANTI DI PENSATORI DI SCIENZIATI
DI NAVIGATORI DI TRASMIGRATORI.²⁵

²⁵ Um povo de poetas, de artistas, de heróis, de santos, de pensadores, de cientistas, de navegadores, de transmigradores. (tradução nossa)

Neste *motto* ou lema fascista, podemos verificar o apelo a uma idealização do povo italiano, buscado identificar cada cidadão com os poetas, artistas, heróis, santos, etc. Seria uma forma de identificar as virtudes destes personagens em cada italiano. É interessante notarmos ainda através desta inscrição, que o fascismo não procurava resgatar apenas as virtudes dos romanos da antiguidade. Como nos demonstra Andrea Giardina,

o fascismo queria realizar uma revolução antropológica. O homem novo: esse produto da educação fascista era, em parte, um homem do passado, porque mantinha vivo em si o espírito da romanidade, mas era, principalmente, uma criatura original, que teria tornado possível a longa duração, se não a eternidade, da era fascista. (GIARDINA, 2008, p.64)

Para alcançar este objetivo de criar o novo homem, o fascismo fez uso constante desses *motti*. Uma abordagem interessante feita por Cassirer acerca do uso da linguagem, nos faz refletir a respeito do uso dos *motti* pelo regime de Mussolini. Segundo Cassirer, podemos distinguir as funções da palavra na história da civilização por duas formas, a saber, pelo seu uso semântico e mágico. Se fizermos um estudo aprofundado dos nossos mitos políticos modernos, afirma Cassirer, veremos que além da alteração que eles fizeram em todos os nossos valores éticos, também transformaram profundamente nossa linguagem. Para o autor, a palavra mágica ganha precedência sobre a palavra semântica. E ainda, complementa Cassirer, “essa mudança de significado provém do fato de que as palavras que eram outrora usadas num sentido descritivo, lógico ou semântico são agora palavras mágicas destinadas a produzir certos efeitos e a despertar certas emoções.” (CASSIRER, 2003, p.328)

Um outro exemplo que ilustra perfeitamente esta colocação de Cassirer, foi o uso da expressão *me ne frego*. Este lema foi utilizado pela primeira vez por Gabriele D’Annunzio e derivou-se de uma expressão comum entre os Italianos “*Che me ne frega?*” com o significado de não assumir determinado compromisso, ou ainda, de demonstrar indiferença diante de determinado assunto, como por exemplo: “O que eu tenho a ver com isso?”, ou ainda, “Isso não me importa!” Porém, com D’Annunzio²⁶ e, posteriormente com o fascismo, essa expressão toma a força de um lema de guerra:

²⁶ Gabriele D’Annunzio de fato retocou o dito popular *Me ne frego* e o afixou nos galhardetes dos legionários de Fiume, como declaração de temeridade e desprezo do perigo. Este lema foi posteriormente adotado pelo Fascismo, figurando também neste hino dos *Camicie Nere* que apresentamos. Disponível em < <http://www.parolaio.it/dizionario-italiano/definizione-significato/f/me-ne-frego-fregare/>> Acesso em mar. 2015.

ME NE FREGO

Il motto pregiudicato e schietto
 Fu detto da un baldo giovanotto
 Fu trovato molto bello se ne fece un ritornello
 E il ritornello allegro fa così
 Me ne frego non so se ben mi spiego
 Me ne frego con quel che piace a me
 Me ne frego non so se ben mi spiego
 Me ne frego con quel che piace a me

Albione la dea della sterlina
 S'ostina vuol sempre lei ragione
 Ma Benito Mussolini
 Se l'italici destini sono in gioco può ripetere
 così
 Me ne frego ...

Franchezza di marca italiana
 Non vana baldanza che disprezza
 Chi sa bene quel che vuole
 Non può dir tante parole
 Per sbrigarsi gli conviene dir così
 Me ne frego ...

L'Italia che chiede un posto al sole
 Non vuole non può star sempre a balia
 Il linguaggio suo rivela che le è uscita di tutela
 E a chi si scandalizza può ripetere così
 Me ne frego ...

È strano c'è un ascaro che è allegro
 È negro ma parla in italiano
 Per provar che parla bene
 Proprio come si conviene
 Ripete a perdifiato tutto il dì
 Me ne frego ...

NÃO ME IMPORTO

O lema pregiudicato e franco
 Foi dito por um jovem corajoso
 Ficou muito belo e tornou-se um refrão
 E o refrão alegre diz assim
 Não me importo, não sei se me explico
 bem
 Não me importo com aquilo que eu gosto
 Não me importo, não sei se me explico
 bem
 Não me importo com aquilo que eu gosto

Albione, a deusa da esterlina
 Insiste em sempre ter a razão
 Mas Benito Mussolini
 Se os destinos da Itália estão em jogo,
 pode repetir assim
 Não me importo...

Franqueza de marca italiana
 Não vã arrogância que despreza
 Quem sabe bem aquilo que quer
 Não pode dizer muitas palavras
 Para apressar-se lhe convém dizer assim
 Não me importo...

A Itália que pede um lugar ao sol
 Não quer e não pode estar sempre a
 proteger
 Sua linguagem revela que está fora de sua
 proteção
 E que se scandaliza pode repetir assim
 Não me importo...

É estranho, tem um soldado que está
 alegre
 É negro e fala italiano
 Para provar que fala bem
 Como se convém
 Repete até perder o fôlego o dia todo
 Não me importo...

Figura 12: Inno Me ne frego
 Fonte: http://digilander.libero.it/storiafascismo/Canzoni/me_ne_frego_v2.htm

A letra deste hino provocava os jovens a se aventurarem na luta pela pátria e pelo *duce*, não se importando com as consequências que isto pudesse acarretar-lhes. O ato heroico consistia em sacrificar-se pela pátria, pelo rei e pelo *duce*. Isso só traria orgulho e honra para seus familiares, e seu nome seria lembrado por todo o sempre.

O fascismo, com todas as suas peculiaridades como apontamos até aqui, não esteve presente somente na Itália. Segundo William Outhwaite e Tom Bottomore (1993) em seu *Dicionário do pensamento social do século XX*, foram registrados movimentos fascistas de destaque na Áustria, Bélgica, Grã-Bretanha, Finlândia, França, Alemanha, Hungria, Romênia e Espanha, bem como, fora da Europa, na África do Sul e no Brasil. Mas, os autores destacam que

embora alguns destes [países] tenham temporariamente conseguido abrir caminho e se tornar núcleos de movimentos populares, ou desempenhar um papel em regimes colaboracionistas sob o NACIONAL SOCIALISMO, somente na Itália e na Alemanha conjunções particulares de eventos permitiram que o fascismo tomasse o poder de forma autônoma, através de uma combinação de legalidade e violência, fazendo surgir o Estado Fascista de Mussolini (1925-43) e o Terceiro Reich de Hitler (1933-45). (OUTHWAITE; BOTTOMORE, 1996, p.300)

Para os autores, os esses dois regimes apresentavam grandes diferenças em relação aos outros Estados autoritários da época que seguiam os ideais fascistas. Mas aquela mais significativa, afirmam, era o ímpeto dos governos, tanto da Itália quanto da Alemanha, em regenerar toda a nação por meio de um redespertar popular.

Nesta primeira parte deste capítulo procuramos apresentar qual era o pano de fundo onde seria desenvolvida a reforma educacional de Gentile, e em que contexto a filosofia estaria sendo inserida no currículo escolar. Apresentamos a força do mito para a formação de uma sociedade de massas, e como ele é fundamental para que seja possível seu controle e manipulação. Contemplamos a importância da figura de Mussolini, o *duce*, para a manutenção deste mito, e como ele era visto pela população de um modo geral. Vimos como o fascismo foi entrando nas vidas das pessoas e foi fazendo parte de suas rotinas, a partir dos símbolos e das propagandas. Agora nos resta contemplar nosso personagem principal, Gentile, que abordaremos a seguir.

1.3 Os primeiros passos de Gentile: de La Critica ao attualismo

Gabriele Turi (2009), em sua obra *Giovanni Gentile: scritti per il "Corriere" 1927-1944*, afirma que se seguirmos o itinerário de Gentile, naquilo que se refere a sua

formação e atuação política, será possível entendermos algumas características do fascismo “enquanto formação política que instaura uma relação de continuidade e de ruptura com o período liberal”.(TURI, 2009, p.23) Desta forma, procuraremos traçar tal itinerário buscando compreender seu envolvimento com o partido fascista e o desenvolvimento de sua reforma. Para tanto, utilizaremos o verbete sobre o filósofo siciliano escrito do *Dizionario biografico degli Italiani*, escrito por Gennaro Sasso (2014).

Giovanni Gentile nasceu em Castelvetro em 29 de maio de 1875, filho de um farmacêutico e de uma professora primária, desde muito cedo foi adepto aos estudos. Coursou Letras e Filosofia na Escola Normal Superior de Pisa, formando-se em 1897. Em novembro de 1900 conseguiu uma vaga para lecionar no liceu Vittorio Emanuele de Nápoles. Foi nesta oportunidade que ele pode estreitar os laços com o já renomado estudioso Benedetto Croce.

Já em 1903 obtém a livre docência em Pedagogia e funda com Croce a revista intitulada *La Critica*²⁷. Seu primeiro número saiu em 20 de janeiro, e se caracterizava por ser uma revista filosófica, histórica e literária. Segundo Sasso, rapidamente *La Critica* tornou-se um instrumento de pesquisa, de estudos e de debates críticos.

Em 1906 Gentile parte para a Universidade de Palermo, assumindo a cátedra de História da Filosofia. Foi nesse ambiente que começa a moldar-se sua teoria do idealismo atual (atualismo) e que vai marcar suas obras deste período.

Gentile trata de forma mais aprofundada sobre a questão do atualismo, deixando mais claro se esta teoria influenciou em sua reforma e sobretudo na presença da filosofia no currículo da escola média, em seu texto intitulado *Introduzione alla filosofia*, cuja primeira edição é de 1933. Gentile apresenta sua teoria, como o método da imanência absoluta. Segundo ele, trata-se de uma imanência absoluta, pois difere-se de todas as teorias imanentistas que foram desenvolvidas desde a filosofia antiga. Segundo o autor, esta imanência absoluta baseia-se no conceito de subjetividade irreduzível da realidade. (GENTILE, 1952, p.19,20)

Assim, para Gentile, a imanência de tudo que é pensável está no ato de pensar. “A única realidade consistente, que eu de fato poderia afirmar, está ligada a toda realidade que

²⁷ CROCE, B. (diretor). *La Critica: Rivista di Letteratura, storia e filosofia*. Napoli, v.1, 495 p., jan., 1903. Esta revista foi dirigida por Croce e contou com a participação de Gentile até 1923. Atualmente é possível consultar todos os volumes de “*La Critica*” on line através do projeto realizado pela Biblioteca di Filosofia Sapienza Università di Roma em parceria com a Fondazione Biblioteca Benedetto Croce e o Istituto per gli Studi Storici, pelo site: <http://ojs.uniroma1.it/index.php/lacritica/index>

eu possa pensar”²⁸ (GENTILE, 1952, p.20, tradução nossa). Ele afirma ainda, que tal realidade só se realiza e se torna realidade de fato no ato de pensar.

Para nos aprofundarmos mais nesta questão, pois ela é bastante relevante, seria necessário seguirmos um percurso diferente do objetivo de nossa pesquisa. Assim, não nos ocuparemos em discuti-lo neste trabalho. Porém, mais adiante trataremos, a partir da contribuição de Alessandro Amato (2009), qual a influência que esta teoria exerceu para a reforma da escola média de Gentile.

Gentile permaneceu em Palermo onde pode trabalhar sua teoria até 1913, pois no ano seguinte se transferiu para Pisa, onde tudo começou, pois como vimos foi lá que ele cursou a escola normal. Mas agora, como relata Sasso, ele retornava com o espírito de um pensador seguro de si e de suas forças, determinado a desenvolver sua missão filosófica, civil e política, enquanto professor universitário.

1.4 Novos rumos: a guerra e as primeiras experiências políticas

Ainda segundo Sasso, os anos que Gentile passou em Pisa foram muito importantes, principalmente do ponto de vista filosófico, pois foi neste período que ele pode dedicar-se a grande parte de suas obras. Mas também, foram os anos da primeira guerra mundial e que acabaram influenciando diretamente em seu modo de conceber algumas questões, especialmente o sentido do conflito em si e do sentimento de nacionalismo.

Gentile não era nacionalista, afirma Sasso, e também não conseguia ver no conflito bélico algum sentido lógico a fim de estabelecer a ordem entre os países. Tal posicionamento do filósofo, diante do nacionalismo, fica claro em suas palavras registradas na obra *Guerra e fede*: “o nacionalismo ameaça matar aquele ideal de nação, que estava profundamente plantada e vivia na sã consciência de cada bom patriota.”²⁹(GENTILE, 1919, p.48, tradução nossa). Mas quando os acordos diplomáticos se romperam e deu-se início à guerra, Gentile revelou-se um ativista em prol do conflito, intensificando e atualizando suas críticas referentes à participação da Itália na guerra, principalmente do ponto de vista político e moral. Ele passou a considerar a guerra, segundo os relatos de Sasso, uma ocasião para a regeneração, um evento absoluto que trazia consigo um sentido providencial, ou seja, resgatar nos italianos o sentimento de nacionalismo característico do período da unificação da Itália e

²⁸ “La sola realtà solida, che mi sia dato affermare, e con la quale deve perciò legarsi ogni realtà che io possa pensare, è quella stessa che pensa.” (GENTILE, 1952, p.20).

²⁹ “il nazionalismo minacci di uccidere quell’idea di nazione, che profondamente era piantata e viveva nella sana coscienza d’ogni buon patriota. (GENTILE, 1919, p.48)

que havia se perdido. Ainda em *Guerra e fede*, Gentile destaca o papel do soldado, a maioria das vezes oriundo de famílias pobres da Itália, e que passa a ser a figura exemplar do homem italiano:

No soldado reconhecemos e amamos as grandes virtudes do nosso povo; da grande parte obscura da nossa Itália, que trabalha e economiza, que não sabe ler nem escrever, mas vive na honestidade, no culto da família e da honra, que sente ainda intensamente a gratidão, a amizade, o empenho moral da palavra dada. Deste povo a experiência de guerra nos deixou orgulhosos.”³⁰ (GENTILE, 1919, p.92, tradução nossa).

Sasso afirma também, que foi nesse período, quando Gentile estava tomado pelo sentimento nacionalista, que começou a sua preparação para sua adesão ao fascismo, pois ele estaria convencido que este seria o instrumento de resgate da unificação da Itália, o resgate *risorgimentale*. Foi, portanto, nesse período em Pisa, como destaca Sasso, que Gentile despertou sua paixão política, assumindo uma postura que ia além daquela do professor que se limitava a expor seus pensamentos em sala de aula apenas a seus alunos. E passou a assumir o papel do intelectual militante, escrevendo ao público em geral por meio de jornais, aumentando ainda mais seu ativismo político.

Em 1920 Croce foi convidado para compor o governo Giolitti como ministro da Educação e como conhecia as produções de seu amigo Gentile nesta área, convidou-o para presidir a comissão para o estudo da autonomia universitária e do exame de Estado – pois como lembra Sasso, tal exame foi instituído por Croce – e também para fazer parte da comissão responsável pela reforma dos programas educacionais. Além disso, seu amigo ministro o nomeou comissário do Instituto feminino superior de magistério de Roma e no ano seguinte, em 1901, o designou para o Conselho Superior de Educação.

Ainda em 1920, trabalhando agora como professor na Universidade de Roma, Gentile fundou o *Giornale critico della filosofia italiana*, que consistia em uma revista dedicada inteiramente a conteúdos filosóficos, não se contrapondo assim à *La Critica*.

1.5 Gentile ministro: o filósofo de Mussolini

Neste caminho que estamos percorrendo chegamos ao momento que, em 1922, Mussolini assume o poder e convida Gentile para ser seu ministro da Educação. Podemos assim, levantar algumas questões, como: o que levou Mussolini a escolher Gentile como

³⁰ “Nel soldato abbiamo conosciuto ed amato le grandi virtù del nostro popolo; di quella grande parte oscura dell’Italia nostra che lavora e risparmia che non sa leggere nè scrivere, ma vive nell’onestà, nel culto della famiglia e dell’onore, che sente ancora intensamente la gratitudine, l’amicizia e l’impegno morale della parola data. Di questo popolo l’esperienza di guerra ci ha resi fieri.” (GENTILE, 1919, p.92)

ministro? Como se deu a filiação de Gentile ao partido fascista? E quanto à sua reforma, ela atingiu às expectativas do regime? Para nos auxiliar diante destas questões, continuaremos contando com Gennaro Sasso (2014), em seu verbete sobre Giovanni Gentile escrito para o *Dizionario biografico degli Italiani*, o artigo *A educação na Itália Fascista (1922-1925)*, de José Silvério Baia Horta (2009), a obra *Giovanni Gentile: Scritti per il "Corriere" 1927-1944* organizada por Gabriele Turi (2009), a tese de doutorado de Alessandro Amato (2009), intitulada *Per la critica dello Stato: Filosofia, Etica e Storia nell'attualismo di Giovanni Gentile* e ainda, no *Manifesto degli intellettuali fascisti* de autoria do próprio Giovanni Gentile.

Além das indagações que apontamos acima, destacamos uma que está presente entre os estudiosos do pensamento gentiliano ainda hoje e que muitas vezes provoca alguns questionamentos acerca do posicionamento político de Gentile e de sua adesão ao fascismo. Como poderia um filósofo adepto do liberalismo pactuar dos ideais de um partido como o fascista? Para entender esta questão, é necessário partir da ideia que Gentile tem de liberalismo e de como se deu sua filiação ao PNF italiano.

Quando abordamos a questão do liberalismo recorreremos às suas origens no século XVII, especialmente a seu maior teórico, o filósofo inglês John Locke. Em sua obra “Dois tratados sobre o governo civil” o filósofo lança as bases para as ideias liberais que irão se perpetuar por todo o século XVIII através das diversas revoluções que ocorreriam na Europa e nas Américas. Em sua obra Locke defende que a divisão, a limitação e o controle do poder do Estado garante a liberdade individual, ou seja, o Estado tem seu poder condicionado à liberdade de cada cidadão. (ARANHA; MARTINS, 1990, p.247-254)

Segundo Giovanni Dessì (2006), em seu texto *Il 1923 di Gentile: dal liberalismo al fascismo*, Gentile nos fala de um liberalismo não individualista, e ao contrário do liberalismo clássico inaugurado por Locke, para ele o liberalismo conduz a uma doutrina de Estado. Este pensamento de Gentile, afirma Dessì, remete às influências teóricas que ele sofreu em sua formação, ainda nos anos de 1893, quando ele ingressa na escola Normal de Pisa, - como vimos anteriormente. Segundo o autor, “os seus professores pisanos – D’Ancona, Jaja, Crivellucci – tinham uma autentica veneração pelo novo Estado italiano que estava se constituindo: eles foram idealizadores do *Risorgimento*.”³¹ (DESSÌ, 2006, p.4,

³¹ “I suoi maestri pisani – D’Ancona, Jaja, Crivellucci - avevano un’autentica venerazione nei confronti del nuovo stato italiano che si era da poco costituito: le vicende del Risorgimento venivano da essi idealizzate.” (DESSÌ, 2006, p.4)

tradução nossa) Neste período também surgia uma forma de liberalismo moderado, aponta Dessì, que

afirmava a necessidade de liberdade intelectual e econômica do indivíduo, contemporaneamente à necessidade de um forte princípio de ordem, que protegesse o jovem Estado nacional dos assaltos que vinha sofrendo da Igreja e da esquerda socialista (na verdade da demanda das massas de poderem participar da gestão pública) e preservá-lo das degenerações do parlamentarismo³² (DESSÌ, 2006, p.4,5, tradução nossa)

Esta forma de pensamento, afirma Dessì, era devido à realidade histórica do período, se pretendia promover o fortalecimento do Estado unitário que acabara de ser criado, despertando nos indivíduos um sentimento comum – não individualista – de unidade. Era, afirma o autor, “a educação de um povo à realidade e aos princípios do Estado nacional.”³³ (DESSÌ, 2006, p.5, tradução nossa)

Desta maneira, afirma Dessì, partindo de sua formação e de sua intensa experiência nos anos pós *Risorgimentali*, Gentile desenvolve um “novo liberalismo” ou “doutrina do Estado ético”. Segundo o autor essa doutrina é “uma concepção política que, precisamente por prever o sacrifício do indivíduo, leva Gentile a crer na necessidade de um Estado forte”³⁴. (DESSÌ, 2006, p.11, tradução nossa). Para Gentile, o Estado é um direito e um dever do cidadão, afirma Dessì, “ele existe no espírito do indivíduo que deve sujeitar-se a uma ‘disciplina férrea’, a uma rígida educação política e moral, fazendo viver este novo Estado.”³⁵ (DESSÌ, 2006, p.12, tradução nossa).

Este modo de pensar o liberalismo pode nos levar a compreender melhor a aproximação de Gentile do fascismo. Mas esta questão não é tão simples quanto aparenta. O professor Giovanni Dessì (2006) nos apresenta três dos vários posicionamentos de intelectuais italianos que estudam Giovanni Gentile, acerca de sua adesão ao regime fascista. Segundo o autor, estes são os posicionamentos mais significativos e aceitos pelos estudiosos do filósofo. A primeira visão é expressa pelo filósofo italiano Emanuele Severino, que se dedica em estudar a dimensão filosófica do pensamento gentiliano, especialmente sua teoria do atualismo – que abordaremos ainda neste capítulo. Para Severino, a teoria filosófica de

³² “affermava la necessità della libertà intellettuale ed economica dell’individuo e contemporaneamente la necessità di un forte principio di ordine, che appunto avrebbe dovuto garantire il giovane stato nazionale dagli assalti che venivano ad esso portati dalla Chiesa e dalla sinistra socialista(in realtà dalla richiesta delle masse di poter partecipare alla gestione della cosa pubblica) e preservarlo dalle degenerazioni del parlamentarismo.” (DESSÌ, 2006, p.4)

³³ “educazione di un popolo alla realtà ed ai principi dello Stato nazionale.” (DESSÌ, 2006, p.5)

³⁴ “una concezione politica che, proprio perché prevede il sacrificio dell’individuo porta Gentile ad essere convinto della necessità di ‘uno stato forte.’” (DESSÌ, 2006, p.11)

³⁵ “esso esiste nello spirito dell’individuo che deve assoggettarsi ad una ‘disciplina ferrea’, ad una rígida educazione politica e morale, così da far vivere questo nuovo stato.” (DESSÌ, 2006, p.12)

Gentile é tão relevante, que sua relação com o fascismo é irrelevante. “Gentile é, para Severino, um grande filósofo: o problema de sua relação com o fascismo não se refere a esta constatação e não se põe, sob esta ótica, como uma questão importante.”³⁶ (DESSÌ, 2006, p.3, tradução nossa) Severino acredita que o fato de Gentile ter se filiado ao fascismo não interferiu em seu pensamento filosófico, assim, não faz diferença.

A segunda interpretação é apresentada pelo filósofo Gennaro Sasso –inclusive o utilizamos como referencial teórico para nosso trabalho – que, segundo Dessì (2006), acredita que foram elementos da interpretação da história italiana e de seu posicionamento político na juventude que o levou até o fascismo. Para Sasso, a explicação para a adesão de Gentile ao fascismo não se encontra em sua teoria atualista, mas “na interpretação que Gentile construiu pouco a pouco da história intelectual e política da Itália moderna”.³⁷ (DESSÌ, 2006, p.3, tradução nossa) Segundo Sasso, não é possível deduzir qualquer teoria política na filosofia atualista de Gentile, portanto, “os motivos da adesão de Gentile ao fascismo, quaisquer que possam ser suas razões, foram na realidade de natureza política, passional, historiográfica.”³⁸ (DESSÌ, 2006, p.3, tradução nossa).

Em oposição a estes posicionamentos, a terceira versão é expressa por Augusto Del Noce, filósofo e político italiano falecido em 1989. Para Del Noce, “não existe em Gentile um filósofo que se distinga do político. Existe nele uma completa e inseparável unidade entre o filósofo e o reformador religioso e político”³⁹ (DESSÌ, 2006, p.4, tradução nossa) Segundo Del Noce foram os elementos do pensamento filosófico de Gentile, que se desenvolveram de modo autônomo ao pensamento de Benedetto Croce, mais pontualmente o “idealismo atual”, que o levaram a aderir ao fascismo, ou mais precisamente ao “mussolinismo”, afirma Giovanni Dessì. Segundo o autor,

Del Noce acentua a proximidade entre atualismo e fascismo ao ponto de se referir a uma espécie de ‘harmonia predeterminada’ que teria levado posições como as de Gentile e de Mussolini a se encontrarem. A visão geral de seu discurso visa superar a ideia de um fascismo contra a cultura e de confirmar o vínculo entre a cultura hegemônica do início do século XX na Itália e o fascismo.⁴⁰ (2006, p.3,4)

³⁶ “Gentile resta, per Severino, un grande filosofo: il problema del suo rapporto con il fascismo non tocca questa constatazione e non si pone, in tale ottica, come una questione importante.” (DESSÌ, 2006, p.3)

³⁷ “nell’interpretazione che Gentile costruì via via della vicenda intellettuale e politica dell’Italia moderna” (DESSÌ, 2006, p.3)

³⁸ “i motivi dell’adesione al fascismo di Gentile, qualunque possano essere state le ragioni da lui addotte, furono in realtà di natura politica, passionale, storiografica.” (DESSÌ, 2006, p.3)

³⁹ “non si ha in Gentile un filosofo a cui si aggiunga un politico. C’è in lui una completa inscindibile unità del filosofo e del riformatore religioso e politico”. (DESSÌ, 2006, p.4)

⁴⁰ “Del Noce accentua la vicinanza tra attualismo e fascismo, sino a scrivere di una sorta di ‘armonia prestabilita’ che avrebbe condotto posizioni come quelle di Gentile e di Mussolini a incontrarsi. L’ottica generale del suo

Não pretendemos neste trabalho elucidar quais teriam sido as motivações de Gentile para aderir ao fascismo pois, como vimos, não é uma tarefa simples e demandaria um estudo mais aprofundado e que não está diretamente ligado ao propósito de nossa pesquisa. Assim, nosso objetivo foi apontar algumas possibilidades de respostas, que possam servir como pontos de partida para futuras investigações.

Segundo Gabriele Turi, de todo o percurso que desenvolvemos até aqui, foi durante o fascismo, com sua participação ativa no primeiro governo de Mussolini, que Gentile desempenhou de forma mais significativa seu papel de “organizador cultural”. Mas foi também neste período que ficou impressa em sua vida a marca de filósofo do fascismo, especialmente a partir de sua adesão ao PNF em 1923. Assim, Turi nos chama a atenção à uma distinção que precisamos fazer entre o Gentile filósofo e o político:

é, todavia, necessário desatrelar a sua figura de intelectual de seu desembarque político no fascismo, não para negar este último, mas para identificar, preliminarmente, a sua concepção de cultura e o papel dado aos intelectuais, o qual foi maturando desde o início do século, com as suas especificidades e no quadro da batalha cultural conduzida junto com Croce.⁴¹ (TURI, 2009, p.11, tradução nossa)

Em nosso trabalho pretendemos desenvolver esta relação, apresentando a contribuição de Gentile enquanto político, especialmente como ministro da Instrução Pública, para a educação, mas sem ignorar sua figura de intelectual. Seu papel político foi fundamental para o regime Fascista, pois como afirma Horta (2009), ao assumir o poder na Itália em outubro de 1922, o fascismo não possuía um projeto educacional bem definido. Existia apenas, o programa do Partido Nacional Fascista (PNF), que entre outras coisas, tratava da política educacional de forma bastante vaga, afirma o autor. Mas este programa, segundo Horta “incorpora as posições liberais conservadoras e os traços nacionalistas defendidos pelos educadores idealistas, reunidos em torno de Gentile” (HORTA, 2009, p.52). Mas, quais seriam estes pontos em comum?

Segundo Horta, a partir do programa do PNF, caberia ao Estado exercer um controle rígido sobre a execução dos programas nas escolas, bem como, a escolha dos professores que trabalhariam na escola elementar. Quanto à escola média e ao ensino

discurso è quella di superare l'idea di un fascismo errore contro la cultura, ma anzi di ribadire il legame tra la cultura egemone nei primi del Novecento in Italia ed il fascismo.” (DESSÌ, 2006, p.3,4)

⁴¹ “È tuttavia necessario sganciare la sua figura di intellettuale dal suo approdo politico al fascismo, non per negare quest'ultimo, ma per individuare, preliminarmente, la sua concezione della cultura e del ruolo assegnato agli intellettuali quale è venuta maturando dall'inizio del secolo, con le sue specificità e nel quadro della battaglia culturale condotta assieme a Croce.” (TURI, 2009, p.11)

universitário, a ação do Estado seria limitada apenas ao controle dos programas. Já na formação profissional, caberia ao Estado “integrar e coordenar a iniciativa privada, substituindo-a onde ela faltasse”. (HORTA, 2009, p.51). Além disso, o Estado promoveria a unificação de todas as bolsas de estudo, criando um instituto específico para, ao final do ensino elementar, selecionar os melhores alunos e assegurar que eles seguissem os estudos em níveis superiores.

Desta forma, com a possibilidade da nomeação do filósofo siciliano para Ministro da Educação, passa a haver uma aproximação entre idealistas e fascistas, afirma Horta, e isto se deu por razões táticas. Ambas as partes tinham interesse nesta aproximação destaca Horta, “pois Mussolini desejava garantir o apoio de intelectuais bem conhecidos e abrir uma brecha no mundo da cultura oficial e os idealistas, que viam nessa aproximação, a possibilidade de colocar em prática o seu projeto pedagógico.” (HORTA, 2009, p.53). Mas, para o autor, existiriam ainda outras razões para esta aproximação. Segundo Horta, Mussolini procurava fundamentar a criação de um Estado totalitário, a partir do princípio do Estado ético de Gentile – que veremos mais adiante. Já os idealistas, viam na restauração da ordem e da autoridade do Estado implementada pelo fascismo, como um meio de libertação humana.

Assim, a colaboração entre idealistas e fascistas, que como lembra Horta, teve início com a transformação do *Gruppo di Competenza per la Scuola em Fascio di Educazione Nazionale*, no seio do Partido fascista, concretizou-se em outubro de 1922, com a nomeação de Gentile para o Ministério da *Pubblica Istruzione*, no primeiro governo de Mussolini.

Quando passou a fazer parte do governo de Mussolini, Gentile não era nem mesmo filiado ao partido nacional fascista. Segundo Sasso (2014), Gentile oficializa sua filiação ao partido de Mussolini em maio de 1923, gerando uma discussão no meio político e acadêmico acerca desta sua tomada de decisão enquanto era ministro. Sasso apresenta uma hipótese que foi levantada na época, afirmando que Gentile teria tomado tal decisão coagido por duas formas diferentes, mas convergentes, de persuasão.

A primeira delas, segundo Sasso, era que o fascismo seria o único regime capaz de concluir o processo de unificação da Itália. “O fascismo tinha nas mãos a possibilidade de reintegrar, de unir, as seculares divisões e lacerações, a política covarde e a literatura vazia, cumprindo o *Risorgimento*”⁴² (SASSO, 2014, p.17, tradução nossa). Sobre este ponto, o próprio Gentile faz referência em seu *Manifesto degli intellettuali fascisti*, quando compara o Estado antes e depois do Fascismo. Neste ponto do manifesto, Gentile se

⁴² “Il fascismo aveva nelle mani di reintegrarne in unità le secolari scissioni e lacerazioni, la política imbelle e la letteratura vuota, compiendo il Risorgimento.” (SASSO, 2014, p.17)

refere ao fato do Estado italiano antes do fascismo ser liberal. Mas segundo o filósofo, tratava-se de um liberalismo agnóstico e abdicatório, que conhecia apenas a liberdade exterior. “O Estado que é liberal pois acredita-se externo à consciência do cidadão livre, quase um sistema mecânico ante as ações dos indivíduos.”⁴³ (GENTILE, 1991, p.2, tradução nossa). A este Estado liberal, - como vimos acima – Gentile opõe a imagem do Estado idealizado durante o *Risorgimento*, quando se havia a verdadeira intenção de *fare gli italiani* após ter-lhes dado a independência e a unidade enquanto nação. Mas este Estado ainda não havia sido construído, afirma Gentile, e por isso o fascismo se opunha ao Estado liberal até então instaurado.

A segunda persuasão, trata-se de uma questão prática e política, afirma Sasso. Segundo Sasso, para Gentile, dessa forma a sua Reforma seria melhor defendida pois assim ele indicaria que realmente compartilhava das convicções mussolinianas e fascistas (SASSO, 2014, p. 17). Tal adesão de Gentile ao fascismo foi publicamente selada por meio do citado *Manifesto degli intellettuali fascisti*, redigido pelo filósofo e assinado pelos demais intelectuais que compactuavam com a ideologia fascista.

Neste documento Gentile procurou apresentar à sociedade o que era o regime fascista a partir da ótica dos intelectuais fascistas da época, bem como justificar algumas ações tomadas pelo partido até então, inclusive questões relativas a violência. Desta forma, Gentile parte da ideia de que o fascismo em sua origem tenha sido um movimento político e moral, desempenhando assim, um caráter político e religioso. O caráter político se baseia na ideia de que “o indivíduo possa encontrar a sua razão de viver, a sua liberdade e todos os seus direitos; esta é a ideia de Pátria” afirma o autor.

Segundo Gentile, o fascismo usou da ideia religiosa do sacrifício, para “atrair em torno de si um número rapidamente crescente de jovens”⁴⁴ (GENTILE, 1991, p.2, tradução nossa). Da união destes jovens em torno do mesmo ideal revolucionário, surgiu o *squadrismo*. O próprio Gentile no manifesto define este movimento: “Jovens decididos, armados, vestidos com a *camicia nera*, ordenados militarmente, se posicionaram contra a lei para instaurar uma nova lei, força armada contra o Estado para fundar o novo Estado.”⁴⁵ (GENTILE, 1991, p.2, tradução nossa).

⁴³ “Lo Stato che è liberale perché si ritiene estraneo alla coscienza del libero cittadino, quase meccanico sistema di fronte all’attività dei singoli.” (GENTILE, 1991, p.2)

⁴⁴ “attrasse intorno a sé un numero rapidamente crescente di giovani.” (GENTILE, 1991, p.2)

⁴⁵ “Giovani risoluti, armati, indossanti la camicia nera, ordinati militarmente, si misero contro la legge per instaurare una nuova legge, forza armata contro lo Stato per fondare il nuovo Stato.” (GENTILE, 1991, p.2)

Gentile coloca o *squadrismo* como um movimento necessário para a instauração do fascismo e com ele a ordem nacional. Toda a violência causada por seus integrantes se justificaria no cumprimento de tão importante missão. Como afirma o filósofo: “A marcha sobre Roma, nos dias em que foi concluída e até mesmo antes, teve os seus mortos, sobretudo no *Valle Padana*. Ela, como em todos os fatos audaciosos de grande conteúdo moral, foi realizada primeiro através do espanto, depois da admiração e enfim em aclamação universal.”⁴⁶ (GENTILE, 1991, p.2, tradução nossa).

Por meio deste seu manifesto, Gentile procura mostrar ao povo italiano de sua época - e à posteridade, podemos dizer – que o fascismo nasceu da vontade e da necessidade de se superar a crise moral e política do pós-guerra. E para isso, ele deveria derrubar o Estado liberal de então, e construir um Estado forte economicamente e moralmente.

Dentre os vários signatários do manifesto, destacamos Giuseppe Lombardo-Radice, que aceitou o convite de Gentile para tornar-se diretor-geral da instrução primária, sendo responsável direto pela sua reforma, também realizada em 1923, afirma Horta. Em várias de suas publicações na revista *Educazione Nazionale*, da qual era editor, Lombardo-Radice demonstrou sua admiração pela escolha de Gentile para o ministério da Educação. Como podemos contemplar em suas palavras logo na edição de novembro de 1922, quando ele comentava a nomeação de Gentile:

Gentile retoma e continua a tradição recente, mas fortemente enraizada, iniciada poderosamente por Croce e mantida por Anile: a tradição dos *Gruppi di Azione per la Scuola* que se reuniram no *Fascio di Educazione Nazionale*, em 1919. Ele próprio é o fundador moral desta organização, com o seu livro: *Il Problema del Dopoguerra*. A contribuição que esperamos dele não é técnica, mas política: nós observamos o Ministro Gentile que participa do Supremo Conselho político da nação, em um Ministério criado por caminhos totalmente novos e que abrirá precedentes graves se não tiver, imediatamente, a força de dominar os acontecimentos e reconduzir a Itália à liberdade constitucional. (JOVINE apud HORTA, 2009, p.56).

Lombardo-Radice estava consciente dos perigos que o regime fascista representava para a Itália, afirma Horta, mas sua confiança em Gentile o fazia acreditar que seria possível uma mudança na educação nacional. Por isso aceitou seu convite para trabalharem juntos. Tal esperança depositada em Gentile também foi registrada neste mesmo artigo da *Educazione Nazionale*:

A Gentile, nós dizemos: nós desejamos que os jovens dependam de ti, Ministro da Educação, pois eles são agora teus. Faça que os jovens voltem para a única

⁴⁶ “La Marcia su Roma, nei giorni in cui fu compiuta e prima, ebbe i suoi morti, soprattutto nella Valle Padana. Essa, come in tutti i fatti audaci di alto contenuto morale, si compì dapprima fra la meraviglia e poi l’ammirazione ed infine il plauso universale.” (GENTILE, 1991, p.2)

ocupação que lhes diz respeito: a escola. Nós sabemos que Gentile não teria entrado no Ministério sem antes ter tido a certeza que os jovens se consagrariam, de agora em diante à sua formação intelectual e moral na escola, que ele chama ne oficina sagrada do espírito. (JOVINE apud HORTA, 2009, p.56).

Gentile representava uma esperança de mudança em uma estrutura educacional que permanecia pouco inalterada desde a implantação, em nível nacional, da Lei Casati em 1859. Mas, em uma crise abalou o governo de Mussolini após o assassinato do Deputado do Partido Socialista Unitário, Giacomo Matteotti⁴⁷, destaca Horta. Vários membros do governo deixaram seus cargos, entre eles, Lombardo-Radice, que expôs sua decisão na publicação de setembro de 1924 da revista *Educazione Nazionale*:

Não somos ligados a nenhum partido; o nosso partido é a escola. Por este partido ideal, superior aos partidos, o autor destas linhas chegou à renunciar à sua escola para transformar-se, durante um ano e meio, em um burocrata e cuidar da execução da reforma da instrução elementar. Contra todas as suas tormentosas dúvidas de caráter político, ele esteve dominado pela esperança de que a Itália pudesse progredir; a presença de Giovanni Gentile era uma garantia contra a ilegalidade sem controle [...] Gentile fascista era apesar de tudo Gentile educador. Eu que, politicamente, não aderira ao fascismo, que ele ao contrário aceitava, poderia, mesmo depois de sua inscrição no Partido, ficar ao lado dele [...] Fiquei no ministério enquanto acreditei poder esperar que os dirigentes do fascismo pudessem melhorar moralmente a vida italiana e não somente a escola. Quando esta esperança se dissipou... (GOY apud HORTA, 2009, 58).

Assim, segundo Horta, Lombardo-Radice renunciou ao seu cargo no ministério da Educação e retomou a direção da revista *Educazione Nazionale*, de onde continuou a defender sua reforma da escola primária dos ataques que ela passou a ser alvo, especialmente após a demissão de Gentile, em junho de 1924.

1.6 A Reforma em atto

Para Gabriele Turi (2009), a participação de Gentile no primeiro governo de Mussolini significou para o filósofo “a ‘natural’ continuação de uma linha política liberal-conservadora resumida em sua concepção de Estado ético, e só marginalmente o instrumento

⁴⁷ Segundo Lupo, o caráter totalitário do fascismo se manifestou plenamente somente após o assassinato do deputado Matteotti, quando Mussolini soube aproveitar deste crime praticado por militantes fascistas para iniciar a conquista fascista do Estado. “É somente a partir deste momento (estamos no final de 1925) que o Estado, tornando-se Estado fascista para todos os efeitos, se dará conta da escola, iniciando uma infiltração a partir da escola elementar.” (LUPO, 2007, p.16)

para executar a reforma da escola.”⁴⁸ (TURI, p.18, tradução nossa). Nos indagamos acerca do caráter filosófico da reforma de Gentile, ou seria ela apenas um ato político?

Alessandro Amato (2009), em sua tese de doutorado intitulada *Per la critica dello Stato: Filosofia, Ética e Storia nell'attualismo di Giovanni Gentile*, nos apresenta a reforma educacional de Gentile, sob a ótica se sua teoria do atualismo. O autor aponta a importância dada pelo ministro filósofo à escola, pois este a considerava “o cérebro do Estado moderno” e afirmava que a sua principal “tarefa era fazer pensar” (AMATO, 2009, p.132).

Segundo Amato, para Gentile o problema da escola não é apenas teórico-educativo, mas principalmente político. Desta forma, explica o autor

O Estado para manter fé à própria estrutura de imanência age sobre a base de como se pensa, do conceito que tem de si mesmo. Isto não significa que haja uma relação, extrínseca, de causa e efeito ou de mero espelhamento entre escola e Estado. Por um lado, o Estado volta o olhar para a escola que é o seu cérebro, mas tal olhar não é estéril, pois, sendo a escola o cérebro do Estado, este não pode permanecer indiferente a ela. Assim, é o Estado que institui a própria escola, criando desta forma, o próprio cérebro. De dentro da escola emerge o pensamento que o Estado tem de si e em seguida o mapa em que ele se baseia para agir e manter-se. O Estado retorna para a Escola de modo prático, modificando e recriando com um novo ato de pensar a si mesmo que recebeu da escola.⁴⁹ (AMATO, 2009, p.132, tradução nossa).

Para Amato, é importante ter presente este círculo entre escola Estado para se manter a reforma de Gentile em um patamar filosófico. Isso fica mais claro diante da reforma da escola média, que segundo o autor era considerada por Gentile a “central pensante do Estado” (AMATO, 2009, p.133), especialmente a escola média clássica. Para Gentile, afirma o autor, durante os primeiros anos de escola o aluno não está em condições de ter como objeto de estudo a liberdade do espírito, enquanto nas escolas técnicas e na universidade ele pensará em problemas pré-determinados, nos quais o objeto do pensamento não é o pensar. Situação que passa a ser característica na escola média clássica, pois lá, “a mente, sendo pensada, se forma em seu máximo grau. Portanto, a reforma radical da escola não deve começar das escolas elementares ou das universidades, mas daquela que constitui o centro deste ciclo, no

⁴⁸ “il ‘naturale’ proseguimento di una linea politica liberal-conservatrice compendiata dalla sua concezione dello Stato etico, e solo marginalmente lo strumento per attuare la riforma della scuola.” (TURI, 2009, p.18)

⁴⁹ “Lo Stato per mantenere fede alla propria struttura d'immanenza agisce sulla base di come si pensa, del concetto che ha di sé medesimo. Ciò non significa che si dia un rapporto, estrinseco, di causa ed effetto o di mero rispecchiamento tra scuola e Stato. Da un lato lo Stato volge l'occhio verso la scuola quale il proprio cervello, ma dall'altro l'occhio dello Stato nei confronti della scuola non è asettico, perché, essendo la scuola il cervello *dello* Stato e non di altro rispetto a cui lo Stato possa rimanere indifferente, è lo Stato ad istituire la propria scuola, a creare il proprio cervello. Dal seno della scuola emerge il pensiero che lo Stato ha di sé e quindi la mappa su cui lo Stato fa leva per agire e conservare se stesso; ma nell'agire e nel conservare se stesso, lo Stato ritorna verso la scuola in modo pratico, modificando e ricreando con un nuovo atto di pensiero il pensato che di sé ha ricevuto dalla scuola.” (AMATO, 2009, p.132)

qual todo o sistema de educação consiste, centro que é, na escola média.”⁵⁰ (AMATO, 2009, p.134, tradução nossa).

Amato destaca ainda o fato de Gentile ter se posicionado totalmente contrário à democratização da escola média pregada pelo Estado liberal até então. Segundo Amato (2009, p.134), para o filósofo siciliano, a democracia representava uma ameaça a este nível de ensino, e que estava fazendo do instituto médio, uma grande mentira, pois o Estado abrindo as portas da escola média a todos, agia apenas aparentemente, não garantindo uma cultura substancial a ninguém.

Gentile enfrenta este problema da democratização da escola média, afirma Amato, criticando a ideia de que a escola enquanto cérebro do Estado possa estabelecer um discurso educativo a partir de uma verdade dogmática, como é característico da concepção de escola confessional católica, ou de uma liberdade neutra, que é própria da escola liberal e técnico-científica. Assim, para compreendermos o centro desta problemática apresentada por Gentile, é necessário que estabeleçamos a diferença entre a escola média e estas duas concepções de escola, ou seja, escola confessional e escola neutra.

A diferença entre a escola média e a escola confessional – governada pela religião – e a escola neutra – governada pelas ciências –, consiste no fato de que as segundas, enquanto escolas democráticas, têm fé no próprio objeto, mas, o pressupondo, não o criam e não recriam a si mesmas, enquanto a escola média nutre a fé na liberdade de pensar, criando o próprio objeto, ou recriando a si mesma como objeto de fé. [...] No momento em que a escola média torna-se consciente do movimento negativo e criativo, ou encontra fé em si mesma, a escola democrática torna-se escola média e aristocrática, deixa de se apoiar na ideia da inclusão, mas inclui antes de tudo a própria liberdade criativa, aquilo que para ela é o “melhor”: por isso a escola média em Gentile é a escola dos “melhores”.⁵¹ (AMATO, 2009, p. 144,145, tradução nossa).

Segundo Turi (2009, p.17), a escola laica, que não é anticlerical nem neutra, deveria firmar os valores da razão e do Espírito que se encarna no Estado – o que nos remete a uma visão hegeliana do Estado. Mas, para Gentile, afirma Turi, isto somente seria possível nos graus mais avançados da instrução, quando os alunos seriam guiados pelo pensamento

⁵⁰ “la mente, pensandosi, si forma al massimo grado. Pertanto «la radicale riforma» della scuola non deve cominciare dalle scuole elementari o dall’università, ma da quella che costituisce «il centro di questo ciclo, in cui tutto il sistema dell’istruzione consiste; centro che è lì, nella scuola media.” (AMATO, 2009, p.134)

⁵¹ “La differenza tra la scuola media e la scuola confessionale – governata dalla religione – e la scuola neutra – governata dalle scienze –, consiste nel fatto che le seconde, come scuola democratica, hanno fede nel proprio oggetto, ma, presupponendolo, non lo creano e non ri-creano sé medesime, mentre la scuola media nutre fede nella libertà del pensare, creando il proprio oggetto, ovvero ri-creando se stessa come oggetto di cui avere fede. [...] No momento em que a escola média torna-se consciente do movimento negativo e criativo, ou encontra fé em si mesma, a escola democrática torna-se escola média e aristocrática, deixa de se apoiar na ideia da inclusão, mas inclui antes de tudo a própria liberdade criativa, aquilo que para ela é o “melhor”: por isso a escola média em Gentile é a escola dos ‘melhores’.” (AMATO, 2009, p. 144,145)

racional e, conseqüentemente, pela filosofia. No caso da escola elementar, caberia à religião a responsabilidade de fornecer aos alunos a visão necessária de mundo.

Desta forma, segundo Amato, a escola média seria para Gentile governada pela Filosofia tornando-se, portanto, a escola do Estado. Assim, se a escola confessional é a escola da Igreja e a neutra é a escola do Estado que o filósofo chama de *inter homines*, ou seja, do Estado liberal e democrático, a escola média governada pela filosofia é a escola do Estado que traz em si o “divino” e que será denominado por Gentile de *interiore homine*, ou ético. Assim, conclui o autor: “a escola média não se justapõe a aquilo que ela critica, mas se constitui da forma-em-ato presente também na escola confessional e na escola neutra, as quais, por serem escolas, devem ‘adequar-se’ a ela, transmiti-la em ato.”⁵² (AMATO, 2009, p.145, tradução nossa).

Acerca deste Estado ético, Turi demonstra a relação estabelecida por Gentile com a educação. Segundo o autor, para o filósofo o Estado ético seria “a força na qual se resolvem os direitos subjetivos, implementando uma unificação de autoridade e de liberdade que no relacionamento educativo se realiza entre professor e aluno”⁵³ (TURI, 2009, p.16, tradução nossa). Para Gentile, o Estado representa o professor, e os governados se identificam com os governantes como os alunos com o educador. Desta forma, o homem – ao menos aquele de cultura – deverá identifica-se de fato com o regime.

Mas enfim, como deve ser esta escola média proposta por Gentile? Segundo Amato (2009, p.146) o filósofo vê na escola média uma introdução à ciência e à vida. Para Gentile, este nível de ensino se caracteriza por despertar a necessidade da imersão dos alunos na vida, de fazer com que eles conheçam a própria identidade e que despertem a atitude e um olhar prático.

A escola média deve formar uma mente lúcida, mas que seja lúcida em ter fé na própria liberdade. Corresponde a si mesma quando permite ao aluno distinguir o filósofo do charlatão, assim como o democrático do demagogo, os amigos verdadeiros dos interesseiros e falsos, a verdade e a justiça. Deve preparar o homem – por isso é meio – a recriar constitutivamente a fé no pensar – por isso é fim.⁵⁴ (AMATO, 2009, p.146, tradução nossa).

⁵² “La scuola media non si giustappone a ciò che essa critica, ma costituisce la forma-in-atto presente anche nella scuola confessionale e nella scuola neutra, le quali, per fare scuola, devono ad essa ‘adeguarsi’, recarla in atto.” (AMATO, 2009, p.145)

⁵³ “forza nella quale si risolvono i diritti soggettivi, attuando quella unificazione di autorità e di libertà che nel rapporto educativo si realizza tra maestro e alunno” (TURI, 2009, p.16)

⁵⁴ “La scuola media deve formare una mente lucida, ma che sia lucida nell’avere fede nella propria libertà. Corrisponde a se stessa quando permette all’alunno di distinguere ‘il filosofo dal vero ciarlatano, così il democratico dal demagogo, gli amici veri dagli amici interessati e falsi della verità e della giustizia’. Deve preparare l’uomo – perciò è mezzo – a reicare costitutivamente la fede nel pensare – perciò è fine.” (AMATO, 2009, p.146)

Nestas páginas procuramos apresentar Giovanni Gentile em suas diversas facetas, o professor que iniciou na escola média, passando posteriormente a lecionar no ensino superior, o filósofo que através da teoria do atualismo procurou trazer para a Itália de sua época uma maneira de interpretar a o idealismo de Hegel, o político que antes de sua filiação ao PNF já demonstrava interesse e preocupação com a realidade social e política de seu país, sobretudo no campo da educação, que culminou com sua escolha para ministro, dando-lhe o caráter de reformador, renovando o ensino italiano que permanecia praticamente inalterado desde 1859. E para finalizar, o fascista, pois após sua filiação ao partido, permaneceu fiel a ele até o fim de sua vida e acreditava que seria através dele que os ideais do processo de unificação da Itália seriam de fato implantados no país.

Por ter acreditado no propósito de governo do regime fascista, que Gentile viu que este seria o ambiente favorável para implantar sua reforma educacional. Este assunto abordaremos a seguir no segundo capítulo de nosso trabalho.

2 A PROPOSTA DE GENTILE: UMA REFORMA EDUCACIONAL

“Na escola existem muitos literatos. Eles amam ‘falar demais’, exercitar a crítica e aguçar o cérebro nos debates sem fim. Mas para além das conversas, existem os fatos. E os fatos após cinco anos atestam que a escola italiana mudou, tanto por dentro quanto por fora, e a cada ano ela gera uma juventude melhor.”⁵⁵

Giovanni Gentile

Tão logo assumiu o Ministério da Educação do primeiro governo de Mussolini em 1923, Giovanni Gentile ocupou-se em delinear aquela que seria sua reforma educacional e que compreenderia todos os níveis de ensino. Neste capítulo, apresentaremos um estudo desta reforma na escola média idealizada pelo ministro. Desta forma apresentaremos um breve histórico, estabelecendo as principais relações entre as reformas educacionais italianas para a escola média desde 1859, com a implantação da Lei Casati, até 1923 com a Reforma de Gentile. Para nos nortear nesta análise, continuaremos utilizando dois dos textos que nos apoiamos até então. Trata-se da obra *La scuola nell’Italia unita* de Ricuperati, e o artigo de Fabrizio Dal Passo intitulado *Storia della scuola italiana*.

Na sequência nos aprofundaremos na Reforma propriamente dita, analisando cada um dos tipos de escola de nível médio superior criados por ela, a saber, os liceus clássico, científico e feminino, os institutos técnico e magistral, e a escola complementar. Para nos apoiarmos teoricamente utilizaremos novamente as obras de Ricuperati e Dal Passo, e sobretudo o Regio Decreto número 1.054 de 06 de maio de 1923, que trata da organização deste nível de ensino.

⁵⁵ “Nella scuola ci sono molti letterati; e i letterati amano cheiacherare ed esercitare la critica e assotigliare il cervello nei dibattiti senza fine. Ma al di là delle chiacchiere ci sono i fatto dopo cinque anni attestano che la scuola italiana s’è mutata di dentro come di fuori, e ogni anno ne esce una gioventù migliore.” (Giovanni Gentile)

2.1 A trajetória da Escola Média italiana: de 1859 a 1923

Ao contemplarmos a legislação anterior à reforma de Gentile, conseguimos entender como vinha sendo estruturada a escola média italiana e quais foram os caminhos e até mesmo os atalhos que ele percorreu até chegar em sua reforma propriamente dita.

Em seu texto *Storia della scuola italiana*, Dal Passo apresenta as principais leis educacionais italianas partindo da Lei Casati de 1859, proposta pelo então ministro Gabrio Casati. A princípio ela destinava-se a promover uma reforma educacional no Reino da Sardenha, porém em 1861 deu-se a unificação da Itália em torno de um único Reino, sendo, portanto, a lei estendida a toda a península. Dal Passo a chama inclusive de “certidão de nascimento da escola nacional”.

Ela se organizava da seguinte forma: havia uma escola normal, que era uma espécie de curso propedêutico a que os alunos eram submetidos após concluírem a educação elementar. Havia também a escola secundária clássica, composta pelo ginásio e pelo liceu. É importante neste ponto destacarmos, como aponta Dal Passo, que tanto o ginásio quanto o liceu eram escolas clássicas, ou seja, eram reservadas à elite para atender às profissões liberais que formavam a estrutura da classe dirigente italiana.

Além destas havia ainda a escola técnica, dedicada à formação agrária, comercial, náutica e artística, que segundo Dal Passo, eram consideradas profissões típicas da classe subalterna, além de que estas escolas não ofereciam a possibilidade de continuidade dos estudos em nenhum curso universitário.

Após a Lei Casati vieram outras que, como afirma Dal Passo, trouxeram apenas alguns ajustes que pudessem adequá-la às mudanças ocorridas com o tempo, e às novas problemáticas que surgiam a partir da pressão da sociedade em geral e dos professores. Desta forma, em 1877 houve a Lei Coppino, que não ofereceu nenhuma mudança à escola média; em 1904 veio a Lei Orlando, que instituiu o exame de maturidade como requisito principal de acesso ao ensino secundário; em 1911 houve a Lei Credaro que também não apresentou mudanças que atingissem à escola média. De um modo geral, estas leis ocuparam-se mais da educação elementar estabelecendo, sobretudo, a obrigatoriedade da frequência escolar nesta fase.

Ricuperati (1973, p.10-13) também nos apresenta questões importantes acerca destas leis que precederam à Reforma Gentile, especialmente sobre a Lei Casati. Ele reforça a ideia de que desde esta lei já havia uma proposta de elitização da escola média e de garantir uma boa preparação da classe dirigente. Segundo o autor, a escola proposta por Casati

correspondia às necessidades da sociedade italiana de sua época, que era substancialmente agrícola e tinha uma indústria frágil. Seu papel principal era selecionar uma classe dirigente com cultura, modelos de vida e valores espirituais, para formá-la por meio da escola clássica. Assim, formando as classes subalternas através das escolas e institutos técnicos, seria possível responder à falta de profissionais capacitados.

Além das leis que vimos até aqui, Ricuperati nos chama a atenção para a Comissão Real criada em 1905 pelo então ministro Leonardo Biandri, que se ocupou em organizar os estudos secundários na Itália. Participavam desta comissão, além de representantes do governo, professores organizados politicamente e que acreditavam em uma verdadeira reforma na escola média. Mas os resultados não foram como o esperado, afirma Ricuperati, pois apesar dos dois volumes de documentos publicados pela Comissão em 1909, nada de fato aconteceu na prática.

O próprio Gentile, ao fazer referência à sua reforma em um artigo do jornal *Corriere della Sera* de 20 de março de 1929, faz menção a quanto a reforma educacional era esperada pelos italianos, pois a lei Casati com suas emendas feitas pelas leis posteriores, como vimos, já não era suficiente. Assim, afirma o filósofo:

O fato é que a reforma da escola pedida em alta voz desde o início da nova vida italiana, – pois não podemos esquecer que a lei Casati é uma lei piemontesa, que foi sendo estendida às novas províncias, – nunca foi possível pois faltava, repito, a força, e esta força não existia porque o Estado estava conturbado por lutas internas e contrastes morais, que faziam com que não houvesse aquela união dos corações, que é o fundamento real do Estado.⁵⁶ (TURI, 2009, p.75, tradução nossa).

Para Gentile, como apontamos no capítulo anterior, este era o momento da mudança, pois o fascismo seria capaz de construir esse Estado moral e pleno do vigor *Risorgimentale*. Neste mesmo artigo, Gentile declara o compromisso do fascismo com a educação: “o Regime enfrentou o problema da educação plenamente, e este é o seu mérito principal.”⁵⁷ (Turi, 2009, p.73, tradução nossa). Assim, sua reforma foi posta em prática por meio da publicação de Régios Decretos, como veremos a seguir.

⁵⁶ “Il fatto è che la riforma della scuola chiesta a gran voce sempre dal principio della nuova vita italiana, – poiché non bisogna dimenticare che la legge Casati è legge piemontese, che fu estesa via via alle nuove province, – non fu mai possibile perché mancava, ripeto, la forza, e la forza mancava perché lo Stato era travagliato da lotte intestine e contrasti morali, che facevano mancare quell’unità degli animi che lo Stato è il fondamento reale.” (TURI, 2009, p.75)

⁵⁷ “Il Regime há affrontato il problema dell’istruzione in pieno, e questo è il suo merito principale.” (Turi, 2009, p.73)

2.2 A Reforma de Gentile: uma reforma fascista ou gentiliana?

Para tratarmos mais diretamente da reforma de Gentile, retomaremos principalmente os textos de Ricuperati (1973), *La scuola nell'Italia Unita* e de Jefferson Carriello do Carmo (1999) *Giovanni Gentile e a Reforma da Escola Italiana nos primórdios do Fascismo*, além de alguns artigos de Giovanni Gentile escritos para o jornal italiano *Corriere della Sera* e publicados no livro *Giovanni Gentile: Scritti per il "Corriere" 1927-1944*, organizado por Gabriele Turi (2009). Nos ocuparemos ainda em analisar um dos régios decretos que compõe o conjunto de leis criadas pela Reforma Gentile, trata-se do Régio Decreto 1.054 de 06 de maio de 1923, que apresenta como ficou estruturada a escola média a partir de então.

Segundo Carmo (1999), podemos definir a reforma gentiliana como um plano legislativo, pois ela foi composta por uma série de leis separadas, mas que estavam unidas ideologicamente em torno dos principais problemas da escola e da cultura. O autor destaca, que “essas leis foram acompanhadas por uma abundância de circulares, contendo instruções para dirigir a conduta dos órgãos dependentes do Ministério da Educação, no que se refere à interpretação e à aplicação da reforma.” (CARMO, 1999, p.48)

Tais instruções visavam indicar o *modus operandi* da escola em todos os seus níveis e departamentos. Piero Fossati (2015), em seu artigo *Perché i maestri divennero fascisti*, nos apresenta a dimensão administrativa da reforma de Gentile, e como ele se ocupou em organizar internamente as escolas e os institutos técnicos para que sua reforma educacional obtivesse êxito. Segundo Fossati, tudo estava ainda ligado aos destroços do passado, ou seja, os professores eram aqueles que haviam sido formados a partir da pedagogia positivista e tinham sido os animadores das primeiras lutas sindicais. Com a aposentadoria de vários destes professores, surgiram muitas vagas e com ela a oportunidade de Gentile fazer a substituição destes profissionais. Segundo Fossati, Gentile promoveu um megaconcurso em tempo recorde, já em 1923. Foram 22.000 inscritos e 4.792 promovidos, o que equivalia a cerca de 5,5% da população de professores. “Um resultado limitado em termos numéricos mas apreciado por Gentile que acreditava que um sucesso de massa teria dado uma ideia de inútil conformismo: os selecionados davam garantia de fiel adesão para os próximos quarenta anos.”⁵⁸ (FOSSATI, 2015, p.9, tradução nossa).

⁵⁸ “risultato limitato in termini numerici ma apprezzato da Gentile per il quale un successo di massa avrebbe avuto il sentore di inutile conformismo: i prescelti davano garanzia di fedele adesione per i successivi quarant’anni.” (FOSSATI, 2015, p.9)

Ao mesmo tempo, alerta Fossati, outra operação muito semelhante e talvez mais incisiva estava sendo tomada, ou seja, uma seleção destinada aos diretores escolares, que segundo o autor, eram “figuras destinadas pelo fascismo a se tornarem verdadeiros guardiões das escolas, garantidores ideólogos dos professores.”⁵⁹ (FOSSATI, 2015, p.9, tradução nossa). Das mil vagas disponíveis, apenas 178 foram preenchidas, afirma Fossati. “Era preferível deixar vacante os três quartos dos postos masculinos do que atribuir o cargo a quem não apresentasse confiança suficiente!”⁶⁰ (FOSSATI, 2015, p.9, tradução nossa). Já as mulheres, se saíram melhor, pois ocuparam as 100 vagas disponíveis.

Mas, apesar de toda esta preocupação em organizar as escolas desde suas bases e do próprio Mussolini, quatorze meses após assumir o poder, declarar que a reforma educacional de Gentile era “o único ato verdadeiramente revolucionário entre todos aqueles iniciados pelo governo fascista”⁶¹ (LAZZERI, 2002, p.19, tradução nossa), ainda assim nos perguntamos: teria Gentile, por meio de sua reforma, criado uma escola fascista? A pesquisadora italiana Anna Emanuela Lupo (2007) em sua tese de doutorado intitulada *La scuola dell'autonomia: sussidiarietà ed innovazione*, nos apresenta uma relação entre a escola fascista e a escola gentiliana. Para a autora, o fascismo procurava organizar os jovens segundo um sentido militar, com verdadeiras divisas, armas e colônias organizadas. Seu intuito era a “formação de um cidadão obediente, disciplinado, em certo sentido propriedade do Estado que poderia dispor dele na paz e na guerra.”⁶² (LUPO, 2007, p.13, tradução nossa).

Assim, segundo Lupo, a reforma Gentile não criou uma escola fascista, mas sim uma escola gentiliana, “na qual a instrução clássica era considerada o ponto central e a síntese da preparação cultural do jovem.”⁶³ (LUPO, 2007, p.14, tradução nossa).

Segundo Lupo, o caráter totalitário do fascismo se manifestou plenamente somente após o assassinato do deputado Matteotti, quando Mussolini soube aproveitar deste crime praticado por militantes fascistas, para iniciar a conquista fascista do Estado. “É somente a partir deste momento (estamos no final de 1925) que o Estado, tornando-se Estado

⁵⁹ “figure destinate dal fascismo a diventare i veri guardiani delle scuole, garanti ideologi degli insegnanti.” (FOSSATI, 2015, p.9)

⁶⁰ “si preferì lasciar scoperti i ter quarti dei posti maschili piuttosto que attribuirli a chi non dava sicuro affidamento!” (FOSSATI, 2015, p.9)

⁶¹ “l'único atto veramente rivoluzionario tra quanti iniziati dal Governo fascista.” (LAZZERI, 2002, p.19)

⁶² “formazione di un cittadino abbediente, disciplinato, in un certo senso proprietà dello Stato che poteva disporre di lui in pace e in guerra.” (LUPO, 2007, p.13)

⁶³ “nella quale l'istruzione classica era considerata il punto centrale e la sintesi della preparazione culturale del giovane. (LUPO, 2007, p.14)

fascista para todos os efeitos, se dará conta da escola, iniciando uma infiltração a partir da escola elementar.”⁶⁴ (LUPO, 2007, p.16, tradução nossa).

Desta forma, através de seus Régios Decretos, Gentile iniciou um processo de transformação na escola italiana, mas não a transformou totalmente em uma instituição fascista.

Em maio de 1923, mais precisamente no dia seis, foi publicado o Régio Decreto 1.054 com as instruções para a implementação da reforma da escola média. Ela se dividia em duas partes: escola média inferior, ou de primeiro grau – que equivale ao nosso ensino fundamental dois atualmente – e escola média superior, ou de segundo grau – equivalente ao nosso ensino médio.

A reforma criara três modalidades de instrução: clássica, técnica e normal. A escola clássica, seguindo as divisões que apresentamos acima, era composta pelo ginásio com duração de cinco anos e pelo liceu com três anos. O liceu, por sua vez, era oferecido em três modalidades: o Clássico, Científico e Feminino. A instrução técnica era formada pelo Instituto Técnico inferior e pelo Instituto Técnico superior, ambos com duração de quatro anos. E a escola normal, composta pelo Instituto Magistral inferior com quatro anos de duração e pelo Instituto Magistral superior, com duração de três anos.

Cada um destes tipos de escola tinham um objetivo específico de formação, e era direcionado cada qual a um tipo de público. A escola clássica tinha a finalidade de preparar o aluno para os estudos universitários e era voltada à formação da classe dirigente, como nos adverte Ricuperati (1973, p. 22). A escola técnica visava preparar os alunos para o exercício de algumas atividades profissionais, como agrimensura/comércio e contabilidade, sendo assim, voltada às classes subalternas, que eram capacitadas apenas para o exercício do trabalho. Quanto à escola normal, visava preparar professores para atuarem nas escolas primárias.

Segundo Ricuperati, da mesma forma com que Gentile operou uma série de transformações na escola da época, que ainda seguia basicamente a estrutura imposta pela lei Casati de 1859, ele também “recuperou o rigor da estrutura institucional casatiana”⁶⁵ (RICUPERATI, 1973, p. 23, tradução nossa). Exemplo disso está no liceu clássico que, segundo Ricuperati, é “a verdadeira escola das elites”⁶⁶ (RICUPERATI, 1973, p. 23, tradução nossa) pois, com Gentile, esta foi a escola que mais permaneceu coerente com as tarefas que

⁶⁴ “È solo da questo momento (somo alla fine del 1925) che lo Stato, divenendo Stato fascista a tutti gli effetti, si ‘acorderà’ della scuola, iniziando una penetrazione fin dalla scuola elementare.” (Lupo, 2007, p.16)

⁶⁵ “dei ritorni al rigore della struttura istituzionale casatiana”. (RICUPERATI, 1973, p. 23)

⁶⁶ “la vera scuola delle élites.” (RICUPERATI, 1973, p. 23)

lhes foram confiadas pela classe dirigente que a criou, como vimos, em 1859, mantendo-se seletiva, aristocrática e cada vez mais severa.

Sobre esta reestruturação, Gentile trata em seu artigo para o *Corriere della Sera* de 21 de março de 1929, das principais mudanças efetuadas pela sua reforma de 1923. Segundo o filósofo, através de sua reforma, “a escola média foi reordenada em todos os seus membros, de modo que cada instituto se tornasse um organismo em si, completo e homogêneo.”⁶⁷ (TURI, 2009, p.80, tradução nossa). Assim, a reforma atingiria cada setor da educação média, impondo suas mudanças e dando as devidas indicações de como deveria ocorrer a instrução dos alunos a partir de então.

Uma das principais mudanças ocorreu na escola técnica, que segundo Gentile já estava sendo forçada a “servir a dois padrões”, como escola profissionalizante e como escola preparatória para o Instituto técnico. Assim, esta “foi desdobrada em uma escola complementar trienal, adaptada, com classificação móvel e suscetível a várias especificações, às diversas necessidades das pequenas profissões técnicas da indústria e do comércio; e ainda em uma escola quadrienal que servisse de base ao instituto técnico”.⁶⁸ (TURI, 2009, p.80, tradução nossa).

Da mesma forma foi reestruturada a antiga escola normal, destinada à formação de professores, que recebeu um outro nome, instituto magistral, e foi munida de um estágio preparatório quadrienal. Gentile afirma que esta escola é “onde se revigora notavelmente a formação espiritual dos professores, que são os primeiros artífices da alma nacional.”⁶⁹ (TURI, 2009, p.80,81, tradução nossa).

E por fim deu-se a instituição do liceu científico que, segundo Gentile, “veio para tornar mais intenso o caráter clássico do antigo Liceu-ginásio”. Trata-se de uma escola média quadrienal, sem o estudo de grego, que dava acesso a alguns tipos de estudo universitário – como veremos mais adiante. Segundo o filósofo, “com este novo liceu, como com a concentração e reforma dos programas de ensino em todas as escolas médias, se

⁶⁷ “La Scuola media venne riordinata in tutte le sue membra in modo che ogni istituto fosse un organismo in sé compiuto e omogeneo.” (TURI, 2009, p.80)

⁶⁸ “è stata sdoppiata nella scuola complementare triennale, adattata, con ordinamento mobile e suscettibile di varia specificazione, ai diversi bisogni delle piccole professioni tecniche dell’industria e del commercio; e in una scuola quadriennale che servisse di base all’Istituto tecnico”. (TURI, 2009, p.80)

⁶⁹ “Onde si è rinvigorita notevolmente la formazione spirituale dei maestri, di questi primi artefici dell’anima nazionale.” (TURI, 2009, p.80,81)

reforçou a cultura científica em cada ramo de educação intelectual.”⁷⁰ (TURI, 2009, p.81, tradução nossa).

Até aqui, podemos estabelecer uma relação entre a escola italiana fruto da reforma Casati que, como vimos até então não havia sofrido grandes alterações, sobretudo na escola Média e a escola após a reforma de Gentile. Assim, apresentamos a seguir duas tabelas que contemplam a realidade da escola italiana antes e depois da reforma de Gentile.

TABELA 1 - Escola Média - Lei Casati (1859-1923)

ESCOLA NORMAL (3 ANOS)		Formação de professores primários
ESCOLA CLÁSSICA (8 ANOS)	Ginásio (5 anos)	Universidade (Teologia, Direito, Medicina, Ciências Físico-matemático-naturais, Letras e Filosofia)
	Liceu (3 anos)	
ESCOLA TÉCNICA (6 ANOS)	Escola técnica (3 anos)	Mundo do Trabalho
	Instituto Técnico (3 anos)	

Fonte: Desenvolvida a partir da Lei 3725 de 1859.

⁷⁰ “con questo nuovo liceu, come con la concentrazione e riforma dei programmi di insegnamento in tutte le scuole medie, si è rinforzata la cultura scientifica in ogni ramo di educazione intellettuale.” (TURI, 2009, p.81)

TABELA 2 - ESCOLA MÉDIA – REFORMA GENTILE (1923)

ESCOLA CLÁSSICA (8-9 ANOS)	Escola clássica de primeiro grau: Ginásio (5 anos)	
	Escola Clássica de Segundo grau: Liceu Clássico (3 anos)	Universidade (Acesso a todos os cursos)
	Escola Clássica de Segundo grau: Liceu Científico (4 anos)	Universidade (Faculdades de Medicina e de Ciências)
	Escola Clássica de Segundo grau: Liceu Feminino (3 anos)	Não oferece acesso à Universidade, nem formação profissional.
ESCOLA NORMAL (7 ANOS)	Instituto Magistral Inferior (4 anos)	
	Instituto Magistral Superior (3 anos)	Instituto Superior do Magistério.
ESCOLA TÉCNICA (8 ANOS)	Instituto Técnico Inferior (4 anos)	
	Instituto Técnico Superior (4 anos)	Universidade (Faculdades de Agricultura, Economia e Comércio, Estatística)
ESCOLA COMPLEMENTAR (3 ANOS)	É apenas de primeiro grau.	Não oferece acesso à Universidade.

Fonte: Desenvolvida a partir do Régio Decreto 1054, de 6 de maio de 1923

Com a intenção de compreendermos melhor estes tipos de escola que foram criadas ou reestruturadas pela reforma Gentile, continuaremos nos apoiando no Régio Decreto 1054, retomaremos o texto *Storia della scuola italiana* de Fabrizio Dal Passo e ainda, nos pautaremos no artigo *Scuola pubblica e scuola privata* de Giulio Preti, publicado na revista *Il*

*Politecnico*⁷¹ de fevereiro de 1946. A partir desses textos, veremos como era entendida a obrigatoriedade do ensino na época de Gentile e se existia uma divisão entre o ensino público e o privado.

O problema da gratuidade e, principalmente, da obrigatoriedade do ensino na Itália foi sendo construído, segundo Dal Passo (2014, p.5), desde a implementação da lei Casati em 1859, muito embora esta tenha apenas dado as bases para tais medidas que seriam levadas a termo realmente pelas futuras reformas da educação pública. Assim, foi necessário aguardar até 1877 quando, através da lei Coppino que tornou obrigatório o ensino elementar inferior, ou seja, os três primeiros anos desta fase de instrução. E foi por meio da lei Orlando, de 1904, que tal obrigatoriedade passou a contemplar os outros três anos do ensino elementar superior. Mas foi por meio da reforma do ministro Gentile, em 1923, que passou a vigorar a obrigatoriedade de oito anos de estudo. Desta forma estava garantida a permanência dos alunos até os quatorze anos de idade na escola.

Assim como ocorria com a obrigatoriedade, a escola elementar também era gratuita. Por isso, surgem aqui algumas distinções a serem feitas em relação à escola elementar e a escola média, pois como foi possível notar até aqui, no Régio Decreto 1054 de 6 de maio de 1923, não era estabelecida nenhuma obrigatoriedade aos alunos de cursarem os estudos secundários. Naquilo que se refere à gratuidade do ensino, tal benefício era garantido às crianças até a conclusão da escola elementar. E conforme o artigo 96 do referido Régio Decreto, uma determinação apresentava as taxas escolares a que os alunos da escola média eram submetidos. Em anexo a este decreto, estão descritas todas as taxas que deviam ser pagas pelos alunos em cada um dos tipos de escola. Porém, estava estabelecido ainda que, “com decreto real a partir da proposta dos ministros da educação e das finanças, seriam estabelecidas a modalidades de exoneração total ou parcial do pagamento das taxas em favor dos alunos carentes.”⁷² (ITÁLIA, 1923a, art.96, tradução nossa).

Reproduzimos a seguir a tabela que consta no decreto com os valores e os serviços cobrados (tabela 3).

⁷¹ PRETI, G. Scuola pubblica e scuola privata. *Il Politecnico*, Milano, vol. 19, p.1, 2 fev. 1946. Fundado em Milão por Elio Vittorini (1908-1966), "*Il Politecnico*" foi uma das revistas mais importantes do pós guerra. Foi publicada entre setembro de 1945 e dezembro de 1947

⁷² “Con decreto reale su proposta dei ministri dell’istruzione e delle finanze saranno stabilite le modalit  per l’esonero totale o parziale dal pagamento delle tasse a favore degli alunni bisognosi.” (ITALIA, 1923a, art.96)

TABELA 3 - TAXAS ESCOLARES (ART.9)

TABELA 3 - TAXAS ESCOLARES (ART.9)		
I	Exame de admissão à 1ª série do 1º grau da escola média	L. 60 ⁷³
II Liceu (clássico ou científico)		
	Exame de admissão	L. 150
	Matrícula	L. 60
	Frequência para cada série ⁷⁴	L. 300
	Exame de idoneidade	L. 100
III Ginásio:		
	Matrícula	L. 60
	Frequência para cada uma das séries (1ª, 2ª e 3ª)	L. 160
	Frequência para cada uma das séries (4ª e 5ª)	L. 200
	Exame de idoneidade	L. 50
IV Instituto Técnico:		
	Curso inferior:	
	Matrícula	L. 60
	Frequência para cada série	L. 160
	Exame de idoneidade	L. 50

⁷³ Entre os anos de 1921 a 1925, 1 dólar correspondia a 25 liras (L.). Assim, para termos uma ideia dos valores das taxas escolares arrecadadas neste período, podemos fazer a conversão. Como exemplo tomemos o exame de admissão à 1ª série do 1º grau da escola média que era taxado em 60 liras, que equivaleria ao valor de 2,4 dólares. (Cf. <http://cronologia.leonardo.it/potere.htm> Acesso em mar. 2015)

⁷⁴ De acordo com o Regio Decreto nº 653 de 4 de maio de 1925, que regulamenta as taxas nos institutos médios de educação, em seu artigo 115 apresenta o seguinte: “A taxa de frequência por cada série e para cada ano, também deve ser paga por aqueles que por qualquer motivo abandonam o curso em qualquer período do ano letivo. Ela pode ser paga em duas parcelas: a primeira durante o mês de novembro, e a segunda durante o mês de fevereiro.” (RD. 653, 1925, tradução nossa)

Curso superior:	
Exame de admissão	L. 150
Matrícula	L. 60
Frequência para cada série	L. 300
Exame de idoneidade	L. 50
Exame de habilitação	L. 250
Taxa de diploma de habilitação	L. 100

V Instituto Magistral:	
Curso inferior:	
Matrícula	L. 60
Frequência para cada série	L. 100
Exame de idoneidade	L. 30

Curso superior:	
Exame de admissão	L. 50
Matrícula	L. 30
Frequência para cada série	L. 150
Exame de idoneidade	L. 30
Exame de habilitação	L. 150
Taxa de diploma de habilitação	L. 50

Fonte: Conforme Régio Decreto 1054, de 06 de maio de 1923, anexo (Tabela 14) p.4367

Havia taxas escolares cobradas pelo Estado⁷⁵ em estabelecimentos públicos de ensino. Da mesma forma, havia uma escola privada que, segundo Dal Passo (2014) passou a

⁷⁵ Optamos aqui em distinguir o termo Estado de governo ao nos referirmos às taxas escolares. Como afirma Adriana Mattar Maamari em sua obra *O Estado*, o termo Estado “surge com as divisões dos Estados nacionais europeus, na configuração geopolítica que se deu durante o século XIX e se desenha ainda contemporaneamente. Por sua vez, a ideia de governo é mais antiga, sendo comum ao nosso mundo e ao antigo.” (2014, p.11) Apesar das diferenças, Estado e governo podem ser entendidos como sinônimos, porém optamos em utilizar o termo Estado para nos referirmos à quem eram devidas as taxas escolares, pois entendemos esta ação como uma política de Estado e não de governo. Segundo Maamari (2014, p.78) “uma política de Estado é algo duradouro ou perene porque se concentra no plano constitucional ou no ordenamento jurídico-normativo dos países e é implantada como algo a ser executado em longo prazo, permanecendo na vida civil das pessoas.” E se difere da política de governo, que pode variar de acordo com os partidos que estão no poder em determinado momento. As taxas escolares podem ser consideradas como uma política de Estado, tanto que elas são recolhidas na Itália ainda hoje.

ganhar força a partir da lei Casati, que “estabeleceu o direito do cidadão de prover diretamente ou através de escolas privadas a educação dos filhos, e concedeu a qualquer um que tivesse 25 anos completos a possibilidade de abrir uma escola, desde que possuísse certos requisitos e prévia permissão por parte da controladoria do Estado”.⁷⁶ (DAL PASSO, 2014, p.7, tradução nossa).

E foi a partir da reforma Gentile que a escola privada passou a ter maior independência, afirma Giulio Preti (1946) em seu artigo *Scuola pubblica e scuola privata*. Neste artigo Preti faz uma análise entre a escola pública e privada a partir da reforma Gentile, abrangendo assim os anos que estamos pesquisando, 1923-1925.

Tal independência que passou a gozar a escola privada, se refere ao controle do ensino, aos critérios didáticos, à direção das escolas e institutos, à avaliação dos alunos e aos horários. Porém, em contrapartida, foi retirada da escola privada toda independência política e lhe foi imposto o respeito aos programas oficiais.

Para Preti, a forma encontrada pelo ministro de garantir a aplicação dos conteúdos - que vimos anteriormente - apresentados nos programas das diversas disciplinas, era o exame de Estado. Destaca o autor:

No final do curso, tanto os estudantes das escolas não estatais quanto aqueles das escolas estatais deviam superar um exame de Estado, diante de uma comissão ministerial formada por um professor universitário, um reitor de escola média e alguns professores das escolas médias do governo da disciplina a ser avaliada, – todos forasteiros e estranhos ao ‘ambiente’.”⁷⁷ (PRETI, 1946, p 1, tradução nossa).

Desta forma, afirma Preti, na sua essência a escola privada tornou-se uma cópia da escola pública. Tratava-se de uma escola estatal com uma gestão privada ao lado de uma escola privada gerida pelo Estado. Neste aspecto, existe ainda um outro ponto importante que deve ser considerado. Refere-se à presença marcante das escolas privadas mantidas por religiosos, como padres, frades e freiras. Mas, para Preti, de um modo geral, essas escolas também não se distinguem das escolas estatais. Segundo o autor, as escolas mantidas pelos religiosos se distinguem daquelas mantidas pelo Estado somente

por terem uma menor seriedade nos estudos, um ‘deixa passar’ nas promoções e nos exames, um ensino superficial ou envelhecido (ou ambos, pois uma condição não exclui a outra). Substancialmente, as escolas dos religiosos, são

⁷⁶ “La legge Casati sancisce il diritto del cittadino di provvedere direttamente o tramite scuole private all’istruzione dei figli e concede a chiunque abbia compiuto i 25 anni di età la facoltà di aprire scuole, purché detentore di certi requisiti e previa accettazione del controllo statale”. (DAL PASSO, 2014, p.7)

⁷⁷ “Alla fine del corso di studi tanto gli studenti delle scuole non statali quanto quelli delle scuole statali dovevano sostenere un esame di Stato di fronte ad una commissione ministeriale formata da un professore universitario, un preside di scuola media e alcuni professori di ruolo delle scuole medie governative - tutti forestieri ed estranei all’ambiente”. (PRETI, 1946, p 1)

organizações de propaganda clerical (isto no melhor dos casos) ou ótimos investimentos do capital dos institutos eclesiásticos: ótimos também para os privilégios fiscais dos quais gozam, e para as generosas contribuições dos piedosos benfeitores, os quais naturalmente, tinham filhos frequentando tais escolas.⁷⁸ (PRETI, 1946, p.1, tradução nossa).

De um modo geral, para Preti, todas as escolas privadas eram organizações industriais e a principal função que tinham, era preencher uma lacuna administrativa presente na educação italiana, deixada pelo Estado. Ou seja, cabia às escolas privadas se fazerem presentes onde as escolas estatais não existiam, ou eram insuficientes.

Entendemos que se trata aqui de apenas um olhar sobre a educação privada italiana a partir das reformas Casati e Gentile. Como este não é o objetivo principal de nossa pesquisa optamos por não ampliar mais esta discussão, sendo esta análise suficiente para o nosso propósito, que era compreender a divisão escolar entre instituição pública e privada na época em questão e a relação entre elas.

2.3 A Escola Média gentiliana em números

Partindo daquilo que apontamos acerca da obrigatoriedade do ensino até os 14 anos e da realidade institucional da educação italiana, entre os anos de 1923 e 1925 através das escolas públicas e privadas⁷⁹, levantamos algumas indagações como: qual era a população educacional desse período? Qual a proporção entre as escolas públicas e privadas e qual era quantidade de alunos em cada uma delas? E ainda, para conhecermos melhor a realidade educacional da época, como era o grau de analfabetismo na população?

Para tratarmos destas questões, nos apoiaremos nos censos realizados neste período e registrados no *Sommario di statistiche storiche*. Usaremos duas edições, uma de 1968, que apresenta os resultados das pesquisas realizadas entre 1861 e 1965, e a edição de 2011. Esta edição amplia e atualiza os resultados em comemoração dos 150 anos de unificação da Itália, abrangendo os anos de 1861 a 2010. Podemos dizer que o *Sommario* de 2011 amplia os resultados, pois ele traz uma série de informações que não estão presentes na

⁷⁸ “una minore serietà negli studi veri e propri, un "lasciare-andare" nelle promozioni e negli esami, un insegnamento o superficiale o invecchiato (perché le due cose non si escludono affatto). In sostanza, le scuole dei religiosi sono organizzazioni di propaganda clericale (e questo nel migliore dei casi) oppure ottimi investimenti di capitali degli istituti ecclesiastici: ottimi anche per i privilegi fiscali di cui godono, e per i generosi aiuti di pii patroni e patronesse, i cui figli, naturalmente, frequentano le loro scuole.” (PRETI, 1946, p.1)

⁷⁹ No original italiano do *Sommario di statistiche storiche*, nas duas edições usa-se, na maioria das vezes, a expressão *scuola statale* para se referir à escola pública e *scuola non statale* para tratar da escola privada. Optamos por traduzir da forma mais próxima da língua portuguesa, ou seja, escola pública e privada respectivamente, para evitar qualquer confusão que possa surgir com o emprego do termo estatal.

edição de 1968. Tal ampliação pode ser verificada desde a introdução, que nos apresenta um breve histórico dos censos educacionais desenvolvidos na Itália desde 1861, até o acréscimo de vários dados que não foram apresentados anteriormente, como aqueles que traremos na sequência. Também ele atualiza tais dados uma vez que traz informações que dão continuidade ao *Sommario* anterior, ou seja, que abrangem os anos de 1966 a 2010. Encontramos nesta edição, alguns relatos importantes acerca dos primeiros censos feitos na Itália. Segundo o documento,

nos primeiros censos, por causa do baixo índice de escolaridade da população, era dedicado pouco espaço para a educação. De 1861 a 1931 a única informação que era recolhida acerca da educação era referente à capacidade de ler e/ou escrever. Em 1936, este dado não foi levantado e somente em 1951 foi solicitado pela primeira vez que fosse especificado em um campo de preenchimento livre, o maior grau de instrução alcançado pelo indivíduo.⁸⁰ (ISTITUTO CENTRALE DI STATISTICA, 2011, p.341, tradução nossa).

Diante de tal relato histórico, vemos que nunca foi um hábito muito frequente, especialmente no início do século XX, considerar a educação nos recenseamentos e em consultas à população. Porém, os documentos que citamos apresentam dados interessantes quanto à educação na Itália entre os anos de 1923 e 1925.

Ainda segundo o *Sommario di statistiche storiche* (2011), a partir da imposição da obrigatoriedade escolar até os 14 anos feita pela reforma de Gentile e do empenho do regime fascista em fazer com que crescesse o grau de escolaridade dos diversos setores sociais, durante os anos do regime a frequência escolar sofreu um forte impulso em todos os segmentos educacionais. Segundo o documento, “a frequência nas escolas elementares aumentou quase 23%, enquanto a escola secundária e a universidade, tiveram um aumento de 156% e 213% respectivamente.⁸¹” (ISTITUTO CENTRALE DI STATISTICA, 2011, p.345, tradução nossa).

Tais dados podem ser verificados de modo mais detalhado a partir de algumas tabelas presentes nesses documentos e que apresentam os dados de forma mais específica de acordo com cada situação. Vejamos, inicialmente, o problema da alfabetização dos adultos. No *Sommario* de 2011, na tabela 7.2, é apresentada uma pesquisa que demonstra que vários homens e mulheres não eram alfabetizados o suficiente nem mesmo para conseguirem assinar

⁸⁰ “Nei primi censimenti, anche a causa del basso tasso di scolarizzazione. Dal 1861 al 1931 la sola informazione si riferiva alla capacità di leggere e/o scrivere. Nel 1936, il dato non venne rilevato affatto e solo nel 1951 è richiesto per la prima volta di specificare, in un campo a testo libero, il titolo di studio più elevato conseguito.” (ISTITUTO CENTRALE DI STATISTICA, 2011, p.341)

⁸¹ “la frequenza delle scuole elementari aumenta di quasi il 23 per cento, mentre per la scuola secondaria e l’università, l’incremento è rispettivamente del 156 per cento e del 213 per cento.” (ISTITUTO CENTRALE DI STATISTICA, 2011, p.345)

sua certidão de casamento. Podemos verificar que o número de mulheres é consideravelmente maior do que o de homens analfabetos e que houve uma queda progressiva entre os anos de 1918 e 1925. Observamos ainda que será a partir de 1923 que esta queda passa a ser considerável entre ambos os sexos, como podemos conferir na tabela a seguir, que foi baseada na tabela 7.2 do *Sommario* (ISTITUTO CENTRALE DI STATISTICA, 2011, p.354, tradução nossa).

TABELA 4 - CASAIS QUE NÃO ASSINARAM A CERTIDÃO DE CASAMENTO PORQUE NÃO SABIAM ESCREVER

ANOS	Maridos	Esposas	Total
1918	22.063	30.383	52.446
1919	58.641	93.382	152.023
1920	68.582	116.506	185.088
1921	51.856	86.527	138.383
1922	41.011	68.484	109.495
1923	35.792	59.704	95.496
1924	32.536	52.347	84.883
1925	30.649	49.051	79.700
1926	30.747	49.218	79.965

Fonte: Com base na tabela 7.2 do *Sommario di statistiche storiche* (2011, p.354)

O que teria contribuído para essa queda que observamos entre os anos de 1923 e 1925 do número de pessoas que conseguiam ao menos assinar o próprio nome? Seria apenas os primeiros sinais da luta que o regime fascista teria pela frente no combate contra o analfabetismo na Itália do início do século XX. Os dados mostram que os índices foram melhorando e, lentamente, as pessoas foram deixando de marcar com um “X” o espaço destinado à assinatura das certidões de casamento e escrevendo o próprio nome.

Outro dado importante é exposto pelo *Sommario* de 1968 (p.41), através da tabela 28, que apresenta a escola média italiana de acordo com sua posição jurídica, ou seja, escolas públicas e privadas. Além do número de escolas, podemos também verificar a quantidade de alunos e professores que passaram pela escola entre os anos de 1921 e 1930. Segundo o material, nesta década havia 1.719 escolas públicas e 568 privadas (figura 13).

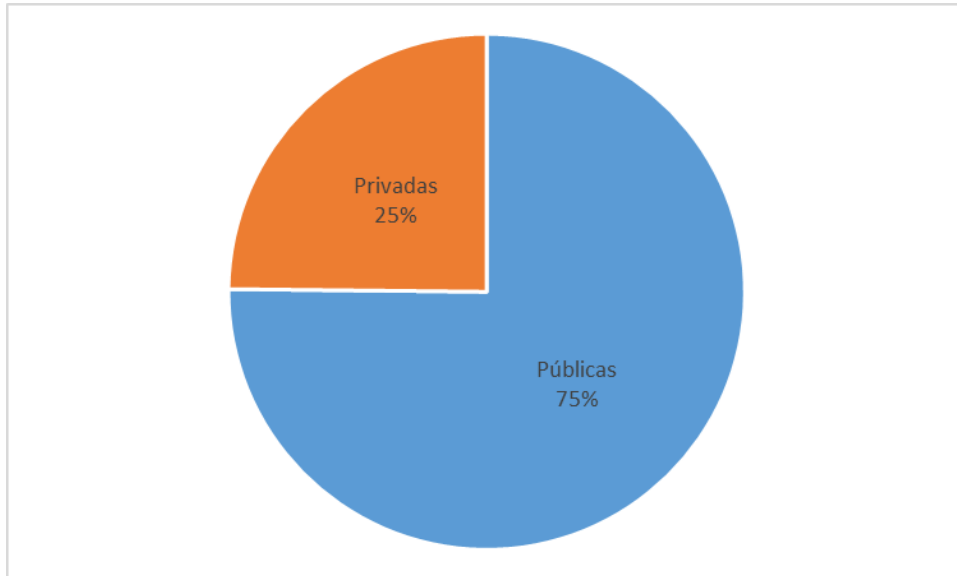


Figura 13: : Porcentagem de Escolas Públicas e Privadas

Fonte: Desenvolvido a partir dos dados do *Sommario di statistiche storiche* (1968, p.41)

Passaram pela escola pública nesse período aproximadamente 318.371 alunos, sendo 215.887 do sexo masculino e 102.484 do sexo feminino (figura 14).

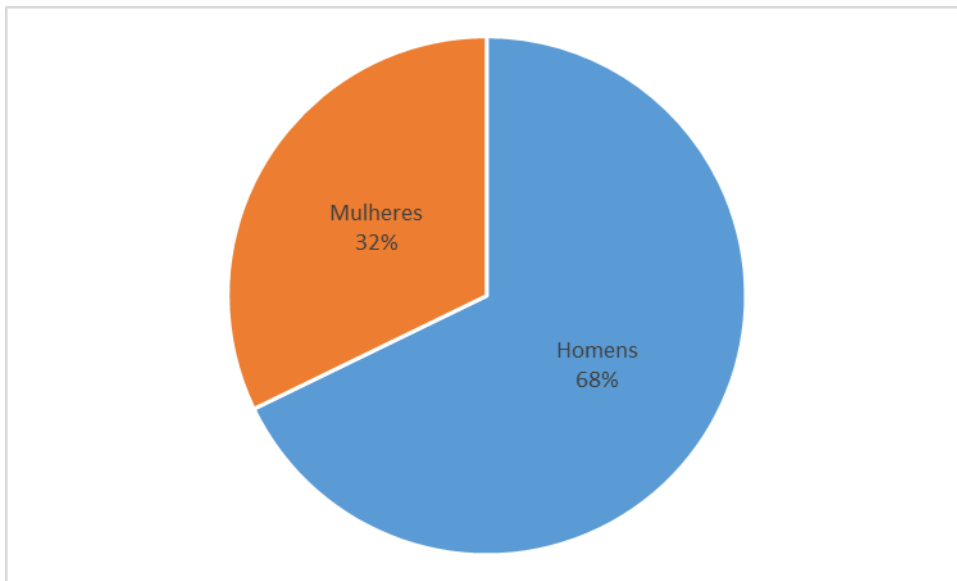


Figura 14: Porcentagem de alunos matriculados nas Escolas Públicas por sexo.

Fonte: Desenvolvido a partir dos dados do *Sommario di statistiche storiche* (1968, p.41)

Já pela escola privada, os números são mais modestos, pois foram registrados 48.248 alunos ao longo dos dez anos, dos quais 34.111 eram do sexo masculino e 14.137 do sexo feminino (figura 15).

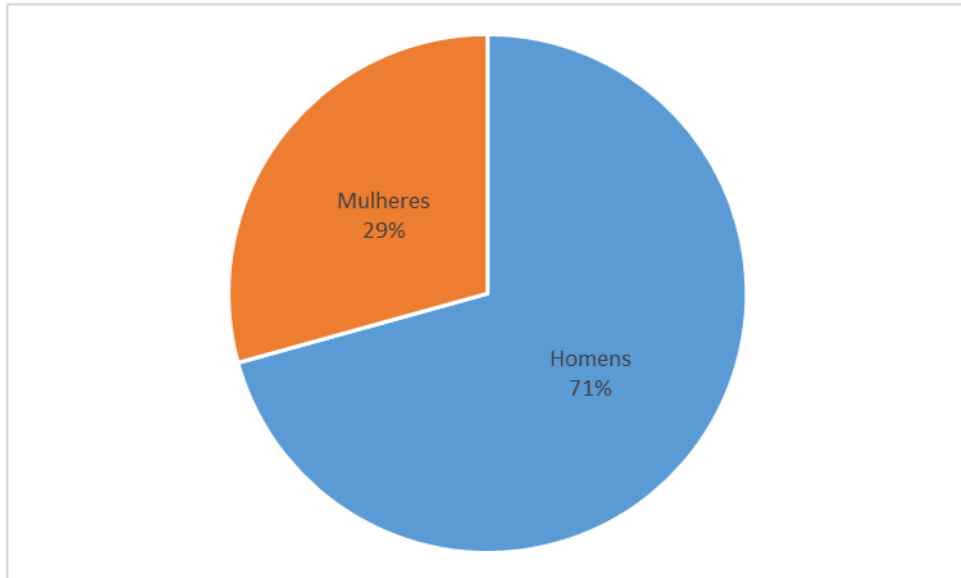


Figura 15: Porcentagem de alunos matriculados nas Escolas Privadas por sexo.
Fonte: Desenvolvido a partir dos dados do *Sommario di statistiche storiche* (1968, p.41)

Quanto aos professores que trabalhavam em cada uma dessas escolas, temos 18.674 nas escolas públicas e 6.221 nas escolas privadas (figura 16).

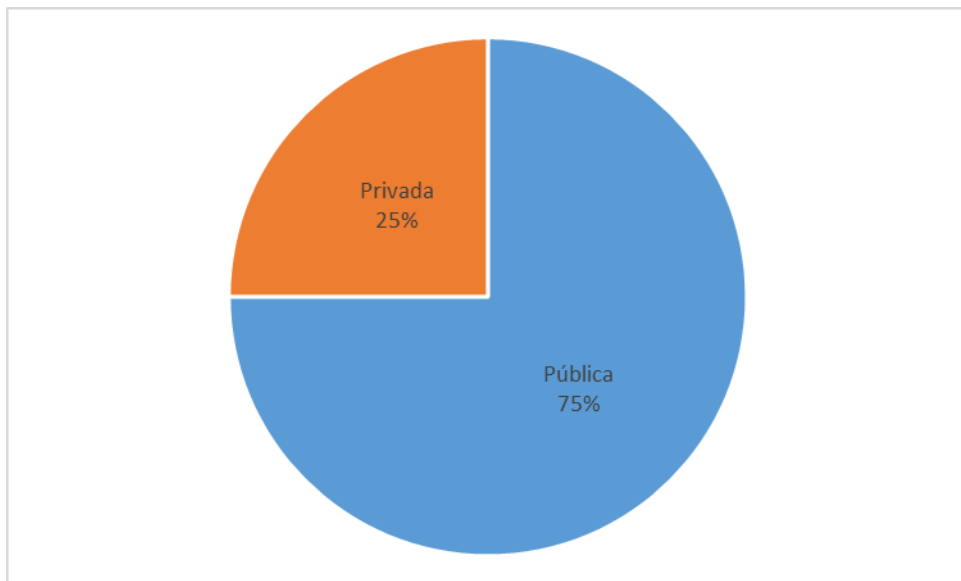


Figura 16: Porcentagem de professores nas Escolas Públicas e Privadas.
Fonte: Desenvolvido a partir dos dados do *Sommario di statistiche storiche* (1968, p.41)

Ao confrontarmos o número de estudantes com o total da população italiana na mesma década (1921-1930), que era equivalente a um total de 1.143.667 habitantes⁸², veremos que 318.371 eram estudantes, enquanto 825.296 não eram (figura 17).

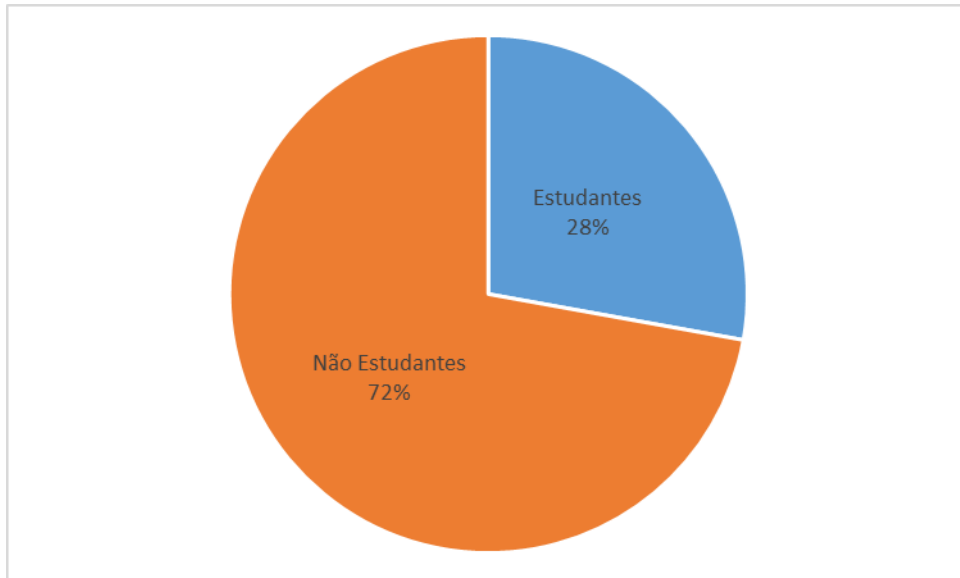


Figura 17: Porcentagem de estudantes e não estudantes em relação à população.

Fonte: Desenvolvido a partir dos dados do *Sommario di statistiche storiche* (1968, p.15, 41)

Outros dados interessantes podemos colher na tabela 7.3 do *Sommario di statistiche storiche* (ISTITUTO CENTRALE DI STATISTICA, 2011, p.356), que nos apresenta o número de inscritos na escola e na universidade por ano letivo. Nosso foco principal é a escola média, mas o dado que mais nos chamou a atenção foi a drástica redução que sofreu o número de inscritos da escola primária para a secundária e desta para a universidade. Acreditamos que o primeiro fator que contribuiu para esta realidade, foi a obrigatoriedade escolar ser até os 14 anos, ou seja, os alunos não eram obrigados a frequentar a escola secundária de superior, pois já haviam passado da idade. Outro fator, que diz respeito mais à passagem da escola média para a universidade, era a forma como estava organizada a educação secundária no período que estamos analisando, por influência direta dos primeiros anos da implantação da Reforma Gentile, que garantia como vimos, o estudo universitário a apenas uma pequena parcela da população.

Observando tais dados somos levados a questionar: se o Estado tinha o dever de garantir a educação, por que havia tantas instituições de ensino particulares? Quando

⁸² Este dado foi extraído da tabela 7, *Movimento naturale della popolazione presente, dati generali e assoluti* do *Sommario di statistiche storiche*. (ISTITUTO CENTRALE DI STATISTICA, 1968, p.15)

consultamos a constituição italiana dessa época em busca de seu posicionamento quanto à obrigatoriedade do ensino nos deparamos com algumas questões importantes. Primeiramente, precisamos entender a formação da constituição italiana. Em 1848, foi promulgado pelo então rei Carlo Alberto de Savoia o *Statuto Albertino*⁸³, que se tornou a partir de então a lei maior do Estado. Após a unificação da Itália, em 1870, esse estatuto passou a ser a Constituição do Reino da Itália, sofrendo com o tempo algumas alterações. Durante o período do fascismo, que é aquele que nos interessa, o *Statuto Albertino* foi praticamente ignorado e foi aos poucos sendo suplantado pelos diversos régios decretos que surgiram para fazer valer o regime de Mussolini. Dentre os vários Régios decretos, podemos citar como exemplo aqueles que foram feitos visando a implantação da Reforma educacional de Gentile e que utilizaremos, que foram os de número 1.054 de 06 de maio de 1923 e 2.345 de 14 de outubro de 1923. E outros que foram voltados a questões trabalhistas e econômicas como os de número 2841 de 30 de dezembro de 1923, o 582 de 1º de maio de 1925, o 1848 de 6 de novembro de 1926 e o de 5 de setembro de 1938, entre outros.

Com a educação não foi diferente, até porque o *Statuto Albertino* não faz referência nenhuma a ela, tampouco à obrigação do Estado em mantê-la. Daí, como vimos, a necessidade de se criar condições de governo através dos régios decretos. Assim, a normatização da educação nos primeiros anos do regime fascista, dependeu da reforma desenvolvida pelo ministro Gentile.

A forma como o regime fascista entendia e lidava com a educação fica bem clara através de dois documentos, a saber: o programa do Partido Nacional Fascista (PNF), aprovado em *Firenze*, em dezembro de 1921, e a Constituição da República Social Italiana, de 1943, especialmente entre os artigos de número 79 a 84.

O programa do PNF no tópico referente à política educacional, deixa clara sua preocupação com a formação da classe dirigente do país ao afirmar: “A escola deve ter como objetivo principal a formação de pessoas capazes de garantir o progresso econômico e histórico da Nação; de elevar o nível moral e cultural das massas e de desenvolver em todas as classes os melhores elementos, para assegurar a renovação contínua das classes dirigentes.”⁸⁴ (tradução nossa).

⁸³ O texto integral do *Statuto Albertino* pode ser encontrado no site da Presidência da República da Itália: <http://www.quirinale.it/qrnw/statico/costituzione/statutoalbertino.htm>

⁸⁴ La scuola deve avere per scopo generale la formazione di persone capaci di garantire il progresso economico e storico della Nazione; di elevare il livello morale e culturale della massa e di sviluppare da tutte le classi gli elementi migliori per assicurare il rinnovamento continuo dei ceti dirigenti. Disponível em < http://www.instoria.it/home/programma_partito_nazionale_fascista.htm > Acesso em mar. 2015.

Temos ainda a Constituição da República Socialista Italiana, que apesar de nunca ter sido promulgada, pois a tentativa de Mussolini de criar uma República Socialista fracassou, ela nos evidencia como o regime fascista pensava a educação. Os artigos que tratam do assunto que nos interessa no momento, ou seja, a obrigatoriedade e a gratuidade do ensino, são os de número 81, 82 e 84. O artigo 81 determina que “o acesso aos estudos assim como sua continuidade são regulados exclusivamente pelo critério de capacidade e de atitudes demonstradas pelo aluno. Os colégios do Estado garantem a continuidade dos estudos aos jovens capazes e não abastados.”⁸⁵ (ITÁLIA, 1943, tradução nossa). Neste artigo vemos que os alunos da escola média deviam demonstrar capacidade suficiente para entrar e permanecer na escola. Mesmo que fosse um aluno pobre, mas que se demonstrasse capaz de seguir nos estudos, teria esse direito garantido pelo Estado.

E quanto à instrução elementar? Esta fase de ensino era prevista pelo artigo 82, que determinava que a educação elementar fosse “obrigatória e gratuita para todos os cidadãos da República”⁸⁶. (ITÁLIA, 1943, tradução nossa). Como vimos anteriormente, pois foi um direito garantido pela reforma Gentile, esta etapa de ensino era obrigatória e, para o regime fascista, também deveria ser gratuita. Quanto às instituições privadas, o artigo 84 afirma o seguinte: “a fundação e as atividades de institutos privados de educação são admitidos somente após prévia autorização do Estado, que deverá controlar sua organização, os programas, a capacidade moral e a formação científica dos professores.”⁸⁷ (ITÁLIA, 1943, tradução nossa). Dessa forma, no modelo de escola idealizado pelo regime fascista, as escolas privadas eram previstas, porém deveriam estar sob total tutela do Estado.

Mas, como apontamos anteriormente, A República Social Italiana não passou de um sonho de Mussolini e esta lei não entrou em vigor. Também vale lembrar que todas estas questões que apontamos referentes à gratuidade e obrigatoriedade do ensino, bem como da existência de escolas privadas, estiveram presentes durante o governo fascista garantidas pelos régios decretos. Assim, a instrução pública passou a ser normatizada com força constitucional na Itália a partir de 1947, com a aprovação da Constituição da República

⁸⁵ “L’accesso agli studi e la loro prosecuzione sono regolati esclusivamente col criterio delle capacità e delle attitudini dimostrate. Collegi di Stato garantiscono la continuazione degli studi ai giovani capaci non abbienti.” (ITALIA, 1943)

⁸⁶ “L’istruzione elementare, da impartirsi in scuole chiare e salubri, è obbligatoria e gratuita per tutti i cittadini della Repubblica.” (ITALIA, 1943)

⁸⁷ “La fondazione e l’esercizio di istituti privati di istruzione sono ammessi soltanto previa autorizzazione d’ello Stato e sotto controllo di questo sull’organizzazione, i programmi e la capacità morale e formazione scientifica degli insegnanti.” (ITALIA, 1943)

Italiana⁸⁸. Os artigos 33 e 34 desta lei abordam os pontos referentes à educação nacional. O terceiro parágrafo do artigo 33, garante a existência de escolas privadas decretando que “entes privados têm o direito de instituir escolas e institutos de educação, sem ônus para o Estado”⁸⁹ (ITÁLIA, 1947, tradução nossa), ou seja, as entidades podem criar escolas particulares, pois isso não exigia nenhum tipo de investimento por parte do Estado.

No artigo 34, a lei garante condições de acesso às escolas públicas nos diferentes níveis de ensino: “A escola é aberta a todos. A instrução inferior, ao menos por oito anos, é obrigatória e gratuita.”⁹⁰ (ITÁLIA, 1947, tradução nossa). Garante-se assim, a obrigatoriedade e a gratuidade da educação elementar. Ainda, a lei garante que os mais capazes tenham condições de cursar a escola e seguir adiante nos estudos: “Os capazes e merecedores, ainda se pobres, terão o direito de atingir aos mais altos graus dos estudos.”⁹¹ (ITÁLIA, 1947, tradução nossa). E complementa afirmando, que serão concedidas bolsas de estudo aos mais carentes, por meio de concurso.

Vemos, até aqui, que ao longo da história houve a preocupação em se garantir uma escola elementar gratuita e por isso obrigatória. Já a escola média, teve a característica de garantir vagas somente àqueles que comprovassem sua capacidade intelectual. Provavelmente por isso havia tantas escolas privadas, para suprirem a necessidade de vagas remanescentes das escolas públicas.

Vejamos mais de perto esses dados. Para se ter uma dimensão da diferença entre o número de alunos inscritos em cada segmento, tomemos como base o ano letivo de 1923/1924. Enquanto foram matriculados 3 milhões e 881 mil alunos na escola elementar, foram inscritos 327 mil na escola média e 43 mil na universidade. É importante destacar ainda que deste total de alunos matriculados na escola média, 225 mil são do sexo masculino e 102 mil do sexo feminino. Da mesma forma no ensino universitário, onde 38 mil são homens e 5 mil são mulheres.

Vale ressaltar ainda que nos dois anos letivos que se seguem, o número de matrículas na escola média sofreu uma redução, especialmente no número de meninas. No ano de 1924/1925, houve a matrícula de 290 mil estudantes, dos quais 207 mil eram do sexo masculino e 83 mil do sexo feminino. Já em 1925/1926, das 292 mil matrículas efetuadas, 208

⁸⁸ O texto integral da Constituição da República Italiana pode ser encontrado no site da Presidência da República da Itália: <http://www.quirinale.it/qrnw/statico/costituzione/costituzione.htm>

⁸⁹ “Enti e privati hanno il diritto di istituire scuole ed istituti di educazione, senza oneri per lo Stato.” (ITALIA, 1947)

⁹⁰ “La scuola è aperta a tutti. L’istruzione inferiore, impartita per almeno otto anni, è obbligatoria e gratuita.” (ITALIA, 1947)

⁹¹ “I capaci e meritevoli, anche se privi di mezzi, hanno diritto di raggiungere i gradi più alti degli studi.” (ITALIA, 1947)

mil eram para meninos e 84 mil para meninas. O que poderia ter causado tal redução? O que sabemos, é que esses dois anos foram os piores índices dos últimos cinco anos e no caso das mulheres, foram os menores índices registrados entre os anos de 1914 e 1965. Vejamos abaixo o fragmento do período que estamos estudando, retirado da tabela 7.3 do *Sommario di statistiche storiche* (STITUTO CENTRALE DI STATISTICA, 2011, p.356)

TABELA 5 - ALUNOS MATRICULADOS NA ESCOLA MÉDIA OU UNIVERSIDADE POR SEXO E ANO LETIVO

ANOS	E.M.	E.M.	E.M.	Univ.	Univ.	Univ.
	Masc.	Fem.	Total	Masc	Fem.	Total
1922/1923	246.000	137.000	383.000	41.000	6.000	47.000
1923/1924	225.000	102.000	327.000	38.000	5.000	43.000
1924/1925	207.000	83.000	290.000	38.000	6.000	44.000
1925/1926	208.000	84.000	292.000	39.000	6.000	45.000

Fonte: Com base na tabela 7.3 do *Sommario di statistiche storiche* (2011, p.356)

Quando nos deparamos com tais dados referentes à formação da mulher, seu acesso à escola média e principalmente à universidade neste período (1923-1925), duas situações devem ser levadas em consideração: a dimensão cultural, que via a mulher como prioritariamente destinada ao matrimônio e não aos estudos e a própria reforma Gentile, que se encarregou de direcionar um número cada vez menor de mulheres para os liceus clássico e científico, conseqüentemente para a universidade. Do ponto de vista cultural, no início do século XX a mulher era tida como alguém que devia servir ao marido e ao lar, cuidando dos filhos e da casa, de modo a facilitar a vida do homem. Qualquer tipo de instrução que a mulher tivesse, era visando melhorar este seu desempenho. Com a reforma da escola média de Gentile, foi criado, como vimos, o liceu feminino, que trazia em sua grade curricular aulas de trabalho feminino e economia doméstica (cf. ITÁLIA, 1923b, art.1, anexo A).

Aquilo que consideramos mais significativo nesta nossa análise, é o fato de que ao final do liceu feminino as jovens passavam pelo *esami di licenza* (cf. ITÁLIA, 1923b, art.1, anexo B), ou seja, elas concluía seus estudos ao final da escola média, pois o liceu feminino não lhes dava o direito de prosseguir nos estudos universitários. Desta forma, como vimos, neste período o número de mulheres que têm acesso às universidades era muito baixo. Mas quem eram então as mulheres que conseguiam concluir seus estudos e terem acesso à

universidade? Provavelmente eram aquelas de famílias da elite italiana e que tinham feito seus estudos nos liceus clássico e científico.

Outro material que vale a pena analisarmos, é a tabela 7.6 encontrada no mesmo documento. Ela apresenta uma relação entre a quantidade de unidades escolares dedicadas às escolas médias superiores existentes em cada ano letivo, a quantidade de professores vinculados a essas escolas, a totalidade de alunos matriculados e a quantidade de alunos referentes a cada professor. No ano letivo de 1923/1924, havia 2.201 escolas onde estavam distribuídos 20.855 professores e 327 mil alunos. Desta forma, nesse ano havia uma média de 15,7 alunos por professor. Os números não sofreram alterações significativas nos outros dois anos, como podemos conferir na tabela abaixo (tabela 6). Manteve-se a média de 15 alunos por professor.

TABELA 6 - ESCOLAS, PROFESSORES E ALUNOS MATRICULADOS NA ESCOLA MÉDIA DE SEGUNDO GRAU				
ANOS LETIVOS	Escolas	Professores	Total Matriculados	Matric. por professor
1923/1924	2.201	20.855	327.000	15,7
1924/1925	2.313	18.508	290.000	15,7
1925/1926	2.379	19.492	292.000	15,0

Fonte: Com base na tabela 7.6 do *Sommario di statistiche storiche* (2011, p.362)

E para finalizarmos esta nossa análise, apresentaremos um levantamento interessante exposto na tabela 7.15 do *Sommario* (STITUTO CENTRALE DI STATISTICA, 2011, p.383), que elenca o número de alunos inscritos na universidade em cada um dos cursos escolhidos por eles. A disputa maior está entre os cursos de Direito e Medicina, que absorvem cerca de 40% dos alunos matriculados a cada ano. Em seguida temos o curso de Engenharia seguido pelo de Ciências, responsáveis por atender a cerca de 35% da demanda dos inscritos. Temos ainda Economia estatística que representa 13% dos matriculados neste período e Letras com 8%. No último posto, temos Agricultura com uma média de 4% dos alunos inscritos entre 1923 e 1925. Apresentamos a seguir um recorte da tabela 7.15, correspondente ao período que estamos pesquisando.

TABELA 7 - ESTUDANTES INSCRITOS NA UNIVERSIDADE POR CURSOS

ANO LETIVO	Ciências	Medicina	Engenharia	Agricultura	Economia	Direito	Letras	Total
1923/1924	17,1	21,8	18,5	3,7	11,5	19,2	8,2	43.235
1924/1925	16,8	20,8	19,2	3,7	10,7	20,3	8,5	43.760
1925/1926	16,2	20,2	17,6	4,1	12,9	20,8	8,2	45.208
1926/1927	14,7	20,7	15,7	4,5	15,1	20,5	8,8	42.864

Fonte: Com base na tabela 7.15 do *Sommario di statistiche storiche* (2011, p.383)

Ao relacionarmos os dados das tabelas 19 e 20, comparando o número de alunos que se matricularam na escola média entre os anos letivos de 1923 e 1926, e os estudantes que se inscreveram na universidade no mesmo período, vemos que existe um descompasso significativo. Se pensarmos que os alunos que se inscreveram na escola média para o ano letivo de 1923/1924, concluíram seus estudos secundários em 1925/1926, podendo assim, aqueles que foram aprovados nos liceus clássico e científico, entrarem na universidade para o ano letivo de 1926/1927. Dessa forma, temos que dos 327.000 alunos matriculados na Escola média em 1923/1924, apenas 42.864 se inscreveram na universidade para o ano letivo de 1926/1927. A que se pode atribuir tal redução? Como já vimos, a política educacional implantada pelo fascismo, especialmente através da reforma Gentile, não visava garantir a formação da maioria, mas sim, apenas daqueles que, de alguma forma, se destacavam, ou seja, dos “melhores”.

Por meio da análise destes dados, foi possível termos um retrato da escola italiana antes e nos primeiros anos da implementação da reforma do ministro Gentile. Foi possível vislumbrar através dos números a quantidade de alunos que frequentavam a escola, especialmente a média e se esta escola era prioritariamente pública ou privada. Vimos ainda que o número de alunos do sexo masculino foi sempre superior ao de alunas, e que isso se repetia no ensino superior. E conhecemos, finalmente, os cursos mais procurados pelos alunos que conseguiam concluir seus estudos na escola básica, superando o ensino secundário e entrando na universidade. Vimos que a escola pensada e implantada por Gentile não visava atender a todos da mesma maneira, dando a cada qual um tipo de formação específico, sendo ela clássica, técnica ou científica. A escola clássica, sobretudo, era voltada prioritariamente para a formação da futura classe dirigente e por isso, merecia especial atenção ao seu programa de conteúdos e disciplinas. Sobre esta questão nos dedicaremos no próximo capítulo, especialmente destacando o papel da filosofia na formação dos alunos, e como ela era contemplada em cada um dos tipos de escola.

3 O ENSINO DE FILOSOFIA NA ITÁLIA DE GENTILE

“Há crimes de paixão e crimes de lógica. O código penal distingue um do outro, bastante comodamente, pela premeditação. Estamos na época da premeditação e do crime perfeito. Nossos criminosos não são mais aquelas crianças desarmadas que invocam a desculpa do amor. São, ao contrário, adultos, e seu álibi é irrefutável: a filosofia pode servir para tudo, até mesmo para transformar assassinos em juízes.”

Albert Camus

Neste capítulo daremos especial atenção ao ensino de filosofia, nos aprofundando nas críticas apontadas por Gentile em relação à educação italiana de seu tempo e que contribuíram para a formulação dos principais pontos de sua reforma. Nos ocuparemos ainda, em compreender como era a oferta do ensino de filosofia antes da reforma de Gentile e qual era seu posicionamento em relação a isso. Tomaremos três obras de Gentile que abordam o problema do ensino de filosofia. São elas: *L'insegnamento della Filosofia ne' licei* (1900), *Scuola e Filosofia* (1908) e *Difesa della Filosofia* (1921). Sendo esta última obra, uma reedição da primeira que, após vinte anos, tendo superado a “impetuosidade da juventude”, como afirma Gentile (1921, p.1), ele pôde retomar sua defesa da filosofia no ensino secundário com maior propriedade e maturidade.

Na dimensão legal da reforma, estudaremos o Régio Decreto 2.345 de 14 de outubro de 1923, que trata do exame de admissão à escola média, bem como dos horários, disciplinas e programas que deviam ser observados em cada um dos tipos de escolas organizadas pela reforma. Assim, veremos a quantidade de aulas e quais eram os conteúdos que eram ensinados em filosofia nessas escolas.

3.1 Animal filósofo: por natureza ou por arte

Quando nos colocamos em defesa do ensino de filosofia, muitas vezes nos reportamos à origem da própria filosofia, a fim de demonstrar sua presença constante no processo de desenvolvimento do conhecimento humano. Com Gentile não foi diferente, pois logo no

início de sua obra *Difesa della Filosofia* (1921), ele se reporta à gênese da filosofia. Para ele, a Filosofia nasce a partir da reflexão e com ela o espírito humano. Segundo o autor, é “no nascimento desta reflexão, deste Eu, que marca a origem do animal racional, que serão encontrados os primeiros princípios filosóficos.”⁹² (GENTILE, 1921, p.108, tradução nossa). Mas, o que é de fato a filosofia? – indaga o filósofo. Para ele, a característica própria da filosofia entre as ciências é a seguinte: “enquanto as outras ciências têm um objeto diferente do espírito, ela tem por objeto o próprio espírito, sujeito de todas as ciências; de modo que, enquanto as outras ciências são o produto de uma atividade efêmera, a filosofia é o produto de uma atividade reflexiva.”⁹³ (GENTILE, 1921, p.108, tradução nossa).

Desta forma, para Gentile, a filosofia, por meio da capacidade de reflexão, é inerente ao homem. Para ilustrar seu pensamento, o filósofo utiliza uma árvore como metáfora. Segundo ele, se pretendemos destruir uma árvore, precisamos extirpar também sua raiz. O mesmo acontece com o ser humano que pretende livrar-se da filosofia, pois para Gentile isto só seria possível se este renunciasse a sua condição humana, prerrogativa da reflexão, e se contentasse com a condição dos outros animais. Mas, Gentile adverte que isto é impossível, pois “o ser determinado não pode não ser aquilo que é. O homem é reflexão e por isso se distingue dos animais. E se, ainda assim, se propusesse a se tornar um animal, isso só seria possível por meio da reflexão, ou seja, usando sua própria humanidade.”⁹⁴ (GENTILE, 1921, p.109, tradução nossa).

Partindo deste pressuposto, portanto, Gentile defende a ideia de que a filosofia seja inerente ao ser humano, chegando ao ponto de classificá-lo como um “animal filósofo”. O autor defende sua tese da seguinte maneira:

Em todo trabalho do homem, criação do espírito humano, são mais ou menos visíveis os traços da filosofia. E se foi correto afirmar que o homem é um animal político, eu não ficaria alheio em defini-lo senão como um animal filósofo. Se é filósofo por natureza ou por arte; do primeiro modo, todos o são; no segundo modo, quem não quer ser filósofo não pode extrair, contudo, os motivos de seu não querer, senão da própria filosofia. E a filosofia, no geral, não é senão função da reflexão, mais alta característica do homem.⁹⁵ (GENTILE, 1921, p.113, tradução nossa).

⁹² “Nella nascita di questa riflessione, di questo Io, che segna il principio dell’animale ragionevole, vanno ricercati i primi principii della filosofia.” (GENTILE, 1921, p.108)

⁹³ “dove le altre scienze hanno un oggetto distinto dallo spirito, essa há per oggetto lo stesso spirito, soggetto di tutte le scienze ; di guisa che, dove le altre scienze sono il prodotto di un’attività transitiva, la filosofia è il prodotto di un’attività riflessiva.” (GENTILE, 1921, p.108)

⁹⁴ “l’essere determinato non può non essere quello che è. L’uomo è riflessione, e perciò si distingue dall’animale; e se anche si proponesse di tornare animale, lo potrebbe soltanto per la riflessione, cioè adoperando la propria umanità.” (GENTILE, 1921, p.109)

⁹⁵ “Dov’è opera dell’uomo, creazione dello spirito umano, vi sono più o meno vicibili le tracce della filosofia. E se è stto ben detto che l’uomo è un animale politico, io non sarei alieno dal definirlo altrimenti un animale filosofo. Filosofi si è per natura o per arte; nel primo modo tutti; nel secondo modo, chi non vuol essere filosofo,

Ora, se o homem é um animal filósofo, pois a filosofia enquanto capacidade de reflexão lhe é inerente, o próprio Gentile lança a seguinte pergunta: “Por que se deve ensinar filosofia na escola secundária clássica?”⁹⁶ (GENTILE, 1921, p.13). Para o filósofo, a resposta a esta indagação estaria na capacidade da escola clássica de desenvolver esta dimensão do “filósofo por arte”, presente nos seres humanos. Mas, ele nos alerta em sua *Difesa della Filosofia*, que esta resposta não estava clara para todos, tampouco era convincente. Inclusive, ele nos alerta que até o momento em que ele escrevia sua obra, ninguém havia respondido à sua questão de forma coerente e todas as tentativas não passavam de especulações polêmicas, que se mantinham no senso comum pois, “representavam a voz da opinião pública” (GENTILE, 1921, p.13). O problema, alerta Gentile, era que os filósofos, chamados por ele de “amigos da filosofia”, não combatiam a estas respostas com argumentos críticos, demonstrando de fato a função da filosofia na escola média clássica, como se esperava.

O principal argumento sustentado pelos “inimigos da filosofia”, afirma Gentile, era que não havia a necessidade de se ter um professor formado em filosofia para ensiná-la nos liceus, ou seja, qualquer professor de outra matéria poderia ensinar “um pouco de filosofia” dentro do conteúdo de sua disciplina. Dessa forma, Gentile questiona: “ninguém pensa em usurpar o domínio dos fisiologistas, dos matemáticos, ou dos químicos, e de qualquer amante de outra ciência especial; mas o domínio da filosofia é domínio de todos, se é que podemos dizer que os filósofos têm algum domínio.”⁹⁷ (GENTILE, 1921, p.14, tradução nossa). Segundo Gentile, este pensamento é motivado pela opinião pública. Assim, em um Estado onde as leis devem ser a expressão da “vontade popular”, questiona o autor, “como se poderia fechar os ouvidos à voz de Deus que, como todos sabem, é a voz do povo?”⁹⁸ (GENTILE, 1921, p.14, tradução nossa).

Gentile não pactua das ideias da opinião pública italiana de sua época, de que professores com outras formações possam ensinar filosofia na escola média. Mas levanta um questionamento bastante relevante: “São muitos os amantes da filosofia na Itália. Mas estes

non può trarre d'altronde i motivi del suo non volere, che dalla filosofia stessa. E la filosofia, in generale, non è se non funzione della riflessione, più alla caratteristica dell'uomo.” (GENTILE, 1921, p.113)

⁹⁶ “Perché si deve insegnare la filosofia nella scuola secondaria classica?” (GENTILE, 1921, p.13)

⁹⁷ “nessuno pensa ad usurpare il dominio dei fisiologi, o de' matematici, o de' chimici, e d'altra qualsiasi maniera di cultori di scienze speciali; ma il dominio dei filosofi è dominio di tutti, se è permesso dire che i filosofi abbiano un dominio.” (GENTILE, 1921, p.14)

⁹⁸ “come si potrebbe chiudere l'orecchio a quella voce di Dio, che è, come agnum sa, la voce del popolo?” (GENTILE, 1921, p.14)

nossos filósofos sabem o que é a filosofia? Se deve ensinar, portanto, uma disciplina que nem mesmo seus amantes sabem o que significa?”⁹⁹ (GENTILE, 1921, p.20, tradução nossa).

Para Gentile, o conceito de filosofia havia se perdido e se fazia necessário resgatá-lo. Para ele, isto se deve à falta de compromisso para com o ensino de filosofia, pois na escola secundária de sua época estava presente a seguinte situação, alerta o filósofo:

[Na Itália] hoje o que se faz, ou se tenta fazer [naquilo que se refere ao ensino de filosofia], é o seguinte: um pouco de psicologia empírica, um pouco de gnosologia, um pouco daquilo que chamam de moral social (como se houvesse uma moral não social), um pouco de lógica – formal, – e também um pouco de história da filosofia; enfim, de tudo um pouco; mas tudo sem a verdadeira filosofia, que é por natureza metafísica. E ninguém escreve um ensaio de metafísica, enquanto todos estão convencidos de estarem fazendo filosofia. Sinal evidente de que se perdeu de vista o verdadeiro conceito filosófico.¹⁰⁰ (GENTILE, 1921, p.20, tradução nossa).

No prefácio desta obra, Gentile defende justamente esta ideia, ou seja, de que o ensino de filosofia no liceu não deve ser um estudo de alguns elementos e de algumas partes de determinados problemas tidos como filosóficos, tentando abranger um “pouco de tudo”. Mas deve ser o ensino da própria filosofia, mesmo que elementar. Mas o que o filósofo siciliano entende por ensinar uma “filosofia elementar”? Para Gentile, “elementar pode ser no sentido de uma filosofia inicial: a qual não irá se impor criticamente, de maneira categórica, diante de uma consciência filosófica mais elevada e historicamente alcançada, mas deverá ser, em si mesma, uma totalidade orgânica e completa.”¹⁰¹ (GENTILE, 1921, p.2, tradução nossa).

Defendendo a ideia de que a filosofia ensinada na escola média seja elementar, ou seja, uma filosofia para iniciantes, Gentile está começando a traçar a linha que pretende seguir no programa de filosofia do liceu que mais tarde fará parte de sua reforma. Quando o filósofo destaca o ensino pautado em uma filosofia elementar, ele reforça sua ideia de que na escola média italiana de seu tempo, a maioria das disciplinas ensinadas não passavam de um conjunto de dados e esboços de vários tipos, que segundo o autor, serviam apenas para encher a mente dos alunos. Mas para Gentile, a filosofia não deve ser mera erudição. Aliás, tratar a filosofia desta forma, seria para ele um sério problema, pois “a filosofia tratada como um

⁹⁹ “Sono molti oggi, i cultori della filosofia in Italia. Ma sanno tutti questi nostri filosofi che cosa sia la filosofia? S’ha da insegnare adunque una disciplina, che non sanno nemmeno i suoi cultori che cosa sia? (GENTILE, 1921, p.20)

¹⁰⁰ “Che da noi tutto oggi si faccia o si tenti di fare: un po’ di psicologia empirica, un po’ di gnosologia, un po’ di quella che dicesi ora morale sociale (come se ci fosse morale non cosiale), un po’ di logica, – formale s’intende, – e un po’ anche di storia della filosofia; e insomma di tutto un po’; ma tutto senza vera e propria filosofia, che è per natura metafisica. E nessuno scrive un saggio di metafisica, mentre pur tutti son persuasi di far della filosofia. segno manifesto, che s’è perd’to di vista il vero concetto filosofico.” (GENTILE, 1921, p.20)

¹⁰¹ “Elementare potrà essere nel senso di una filosofia, per così dire, iniziale: la quale non si potrà far valere criticamente in maniera perentoria di fronte alla coscienza filosofica più elevata storicamente raggiunta, ma dovrà essere nondimeno, in se stessa, una totalità organica e completa.” (GENTILE, 1921, p.2)

conjunto de questões, das quais se convém informar, e de noções para os alunos se apropriarem, é uma nova doença presente na escola, e que se mistura com as demais.”¹⁰² (GENTILE, 1921, p.4, tradução nossa).

Para Gentile este fato é um problema pois a filosofia na escola média deveria agir como um “remédio” e não como mais uma “doença”. Ela deveria ser “um fortalecimento, onde se conservasse ou se reconquistasse o vigor da mente e onde todas as disciplinas pudessem então se nutrir deste vital alimento.”¹⁰³ (GENTILE, 1921, p.4, tradução nossa). Mas, para o filósofo, como vimos até aqui, esta é mais uma evidência de que o conceito de filosofia se perdeu.

Assim, na tentativa de resgatar o conceito de Filosofia, Gentile se propõe investigar acerca da verdadeira função da escola clássica, ou seja, se é apenas fazer com que todos possam se contentar com a filosofia que possuímos naturalmente, ou se é desenvolver pela arte, esta espécie de atitude inata presente em todo e qualquer ser humano. Para tanto, o filósofo siciliano se pauta em uma máxima de Kant, quando este afirma que “é função da educação transformar o animal em homem, o *animal rationabile* em *animal rationale*.”¹⁰⁴ (GENTILE, 1921, p.114, tradução nossa). Para Gentile isto significa que a educação deve dedicar-se em desenvolver no educando o conceito de homem.

Mas o que seria este conceito de homem que deve ser desenvolvido pela escola? Segundo Gentile, o conceito de homem corresponde ao “homem verdadeiro”, um animal que possui uma razão desenvolvida, um animal que desenvolveu habilidades especiais, que fazem dele um homem. Para Gentile,

todos os homens são racionais, enquanto se distinguem mais ou menos dos animais brutos, exatamente pela característica da razão. Por isso efetivamente esta velha definição é verdadeira. Todos são racionais, mas não são verdadeiramente racionais; todos são homens, mas nem todos são o homem verdadeiro. Ora, a natureza nos dá simplesmente os homens; a educação nos deve dar os verdadeiros homens.¹⁰⁵ (GENTILE, 1921, p.116, tradução nossa).

Todo este processo de desenvolvimento do verdadeiro homem presente na escola média, será fundamental para quando o jovem aluno passar desta etapa para a

¹⁰² “E la filosofia, trattata essa stessa come un certo numero di questioni, di cui convenga informarsi e di nozioni da appropriarsi, è una nuova causa di malattia che si aggiunge alle altre.” (GENTILE, 1921, P.4)

¹⁰³ “Essa dovrebbe essere una medicina o un corroborante, onde si conservasse o riacquistasse il vigore della mente e tutte le materie di studio potessero quindi valere di vital nutrimento.” (GENTILE, 1921, p.4)

¹⁰⁴ “ufficio dell’educazione è trasformare l’animale in uomo, l’*animal rationabile* in *animal rationale*.” (GENTILE, 1921, p.114)

¹⁰⁵ “tutti gli uomini sono ragionevoli, in quanto più o meno si distinguono dagli animali bruti, appunto per la caratteristica della ragione. Perciò effettivamente la vecchia definizione è vera. Tutti sono ragionevoli, ma non sono veramente ragionevoli; sono tutti uomini, ma non sono ciascuno il vero uomo. Ora la natura ci dà semplicemente gli uomini; l’educazione ci deve dare i veri uomini.” (GENTILE, 1921, p.116)

universidade, destaca Gentile. Pois, na universidade o aluno não mais exercitará o espírito para formá-lo, mas sim, ele se servirá do espírito já formado pela escola média. É lá na universidade, afirma o filósofo, que o problema do ensino de filosofia se transforma. Assim, ele propõe que haja uma relação entre a filosofia que é ensinada nos liceus, com as várias linhas de pesquisa próprias do ensino universitário. Desta forma conclui o autor:

é necessário partir sempre do princípio que o objetivo da escola média não é de nutrir o espírito de vários conhecimentos, mas de fazer dele espírito; que sua função é formativa, não informativa. Admitindo este princípio, quem nos seguiu atentamente até aqui, não pode não estar convencido da íntima relação entre o ensino de filosofia no liceu com os modos de estudos científicos superiores.¹⁰⁶ (GENTILE, 1921, p.130, tradução nossa).

Desta forma, notamos a função formativa da escola clássica, e que ao revelar o filósofo pela arte, latente no indivíduo, o terá preparado para seguir seus estudos universitários e no futuro exercer alguns papéis fundamentais na sociedade, especialmente como seu dirigente.

3.2 O passado e o presente do ensino de Filosofia no liceu italiano

Como vimos até aqui, o ensino de filosofia ocupa, para Gentile, um lugar especial na escola clássica italiana devido a seu caráter formativo. Mas nem sempre ela foi valorizada como tal, afirma o filósofo, e ao longo de trinta e cinco anos, ela vinha sofrendo uma série de alterações, desde quantidade de aulas a serem ministradas, até em seu programa de conteúdos.

Ainda em sua obra *Difesa della Filosofia*, Gentile dedica-se em apresentar o passado e o presente da filosofia no liceu italiano. Para tanto, o filósofo retoma a história educacional desde a lei Casati, de 13 de novembro de 1859. Gentile aborda o artigo 188 da lei que afirma: “a instrução secundária tem a finalidade de educar os jovens, mediante a aquisição de uma cultura literária e *filosófica* que abre o caminho para estudos especiais que levam aos graus acadêmicos nas Universidades do Estado.”¹⁰⁷ (GENTILE, 1921, p.53, tradução nossa). Gentile lembra ainda, que esta mesma lei apresenta oito disciplinas obrigatórias para a escola média. Nesta lista a filosofia ocupa o primeiro posto, seguida de

¹⁰⁶ “Bisogna partire sempre dal principio che scopo della scuola media non è già quello di fornire lo spirito di conoscenze, ma di formare esso lo spirito; che il suo ufficio è formativo, non informativo. Amesso questo principio, chi ci ha seguito attentamente fin qui, non può non esser convinto dell’íntima attinenza dell’insegnamento liceale di filosofia com ogni maniera di studi scientifici superiori.” (GENTILE, 1921, p.130)

¹⁰⁷ “l’istruzione secondaria ha per fine di ammaestrare i giovani in quegli studi, mediante i quali s’acquista una cultura letteraria e *filosofica* che apre l’adito agli studi speciali che menano al conseguimento dei gradi accademici nelle Università dello Stato.” (GENTILE, 1921, p.53)

matemática, química e física, literaturas italiana, latina e grega, história geral e natural. A lei Casati deixava por conta dos regulamentos emitidos por meio dos régios decretos a função de normatizar a aplicação de cada uma destas disciplinas. Desta forma, destaca Gentile, o primeiro régio decreto que entrou em vigor foi o de 22 de setembro de 1860, assinado pelo ministro Mamiani, que garantia ao ensino de filosofia oito horas semanais, sendo quatro na segunda série e quatro na terceira série do liceu.

O próximo régio decreto que se ocupou do ensino de filosofia foi o de 1º de setembro de 1865, emitido pelo então ministro Natoli. Segundo Gentile este decreto, assim como os demais até o ano de 1876, garantiram à filosofia o mesmo número de horas, nas duas últimas séries do liceu.

Para Gentile, o “ponto alto” nesta história do ensino da filosofia até aqui, foi o régio decreto de 10 de outubro de 1867, assinado pelo ministro Coppino, que apresentava as instruções e os programas para as disciplinas da escola média. Segundo Gentile, “este foi o ponto mais alto da parábola na história da sorte do ensino de filosofia nos liceus. Depois disso, iniciará uma queda que não parece ter fim.”¹⁰⁸ (GENTILE, 1921, p.55, tradução nossa). Gentile destaca a criação de uma comissão responsável pela compilação das instruções e dos programas publicados neste régio decreto, que contava com a presença de um dos “mais queridos amigos da filosofia: Augusto Conti!”¹⁰⁹ (GENTILE, 1921, p.55, tradução nossa). Segundo Gentile, Conti era favorável a uma reforma educacional, inclusive no ensino de filosofia, afirmando que ele recomendava o ensino daquela filosofia elementar – que até aqui coincidia com o pensamento de Gentile, como vimos – pautada basicamente em sua obra: *La filosofia elementare delle scuole del Regno*.

Gentile atribui também a Conti o fato da filosofia neste período ter alcançado seu maior número de horas semanais, pois eram nove horas distribuídas entre a segunda e terceira séries. Apesar desta valorização da filosofia presente durante o ministério de Coppino, Gentile lamentava o fato do ensino de filosofia estar acompanhado da obra *Filosofia elementare delle scuole del Regno* escrito por Conti e Vincenzo Sartini, pois ele não era adepto ao uso de manuais para o ensino de filosofia – como poderemos notar mais adiante nos programas para o ensino desta disciplina. Sobre esta questão, o filósofo siciliano destaca o fato de que este “não era precisamente um texto oficial: mas seria muito difícil imaginar um

¹⁰⁸ “qui segnano il punto più alto della parabola nella storia della fortuna toccata alla filosofia nei licei. Poi è seguita una discesa, che non accena, come ognun vede, a fermarsi.” (GENTILE, 1921, p.55)

¹⁰⁹ “uno dei più teneri amici della filosofia: Augusto Conti. (GENTILE, 1921, p.55)

curso de filosofia conforme os programas promulgados por Coppino, sem aceitar a *Filosofia elementare* de Conti e Sartini!”¹¹⁰ (GENTILE, 1921, p.56, 57, tradução nossa).

Mas de qualquer forma, o ensino de filosofia, neste período, teve a maior carga horária de sua história, pois já em 15 de outubro de 1874, através de um régio decreto emitido pelo então ministro Bonghi, ela retornara a oito horas semanais. Mas o pior ainda estava por vir. Segundo Gentile, o ministro Bonghi foi o primeiro ministro da instrução pública contrário ao ensino de filosofia. Assim, o filósofo recorda que o ministro, em 5 de março de 1876, publicou um regulamento que deveria entrar em vigor já no início do próximo ano letivo, onde “a filosofia era condenada a contentar-se com duas horas na segunda série e três na terceira: cinco horas no total.”¹¹¹ (GENTILE, 1921, p.57, tradução nossa). Era, certamente, a menor carga horária oferecida ao ensino de filosofia até o momento, mas como destaca Gentile, o ministério de Bonghi não perdurou até o ano letivo seguinte, quando ele foi substituído por Coppino. Assim, por meio do régio decreto de 22 de setembro de 1876, o ministro Coppino revogou a decisão de seu antecessor, emitindo um novo regulamento, garantindo ao ensino de filosofia duas horas a mais em sua carga horária, somando agora um total de sete horas semanais. Mas, o regulamento afirmava que estas duas horas acrescidas deveriam ser dedicadas à “leitura e com o estudo de textos filosóficos em latim e com a explicação da nomenclatura filosófica, a qual em grande parte pode ser esclarecida por meio da língua grega.”¹¹² (GENTILE, 1921, p.58, tradução nossa). Ou seja, ao menos nestas duas horas, o ensino de filosofia ficaria restrito ao estudo destas duas línguas, latim e grego. Isto se dava, devido à valorização do estudo das línguas clássicas, a fim de preparar os alunos para o exame de *licenza liceale*, que eles deveriam enfrentar ao final dos estudos secundários.

Gentile conclui sua análise histórica acerca do ensino de filosofia, destacando o fato de que apesar das diversas mudanças enfrentadas pelo ensino de filosofia ao longo dos anos, até 1884, nos horários que entraram em vigor, em nenhum momento foi garantido à filosofia menos de sete horas semanais. Ainda em 24 de setembro de 1889, por meio do regulamento do ministro Boselli, o ensino de filosofia passou a contar com duas horas semanais em cada uma das três séries do liceu. Este horário foi mantido pelos ministros

¹¹⁰ “Non era precisamente un testo ufficiale: ma sarebbe stato molto difficile immaginare un corso di filosofia conforme ai programmi promulgati dal Coppino, senza accettare la *Filosofia elementare* del Conti e del Sartini!” (GENTILE, 1921, p.56,57)

¹¹¹ “la filosofia vi era condanata a contentarsi di due ore nel secondo corso e ter nel terzo: cinque ore in tutto.” (GENTILE, 1921, p.57)

¹¹² “lettura e collo studio di luoghi filosofici latini e colla spiegazione della nomenclatura filosofica, di cui tanta parte si chiarisce colla lingua greca.” (GENTILE, 1921, p.58)

Villari (1891), Martini (1892) e Baccelli (1892), que se encontrava vigente até o momento da publicação de sua obra.

Por meio deste panorama apresentado por Gentile, podemos compreender as condições oferecidas ao ensino de filosofia ao longo dos últimos governos e que o provocaram a pensar sua reforma.

3.3 “Óculos verdes, peruca e barba postiça”

Apesar de estar garantido o seu ensino na escola secundária, e contar com duas aulas semanais nas três series, após 1894, a filosofia passou a sofrer com outro tipo de problema, afirma Gentile. Passou a surgir no ambiente educacional aquilo que o filósofo chamou de “nova pedagogia” e que passou a impor algumas condições ao ensino de filosofia, para que este permanecesse nos liceus. Tais imposições, atingiam sobremaneira os professores filósofos. Segundo Gentile,

a filosofia poderia permanecer desde que não fosse ensinada pelos filósofos, mas sim pelos professores de italiano e de história. Os filósofos poderiam permanecer em seus postos de professores, desde que deixassem a toga filosófica e ensinassem latim e grego. Assim, tanto a filosofia quanto os filósofos, deveriam camuflar-se para se salvarem: óculos verdes, peruca e barba postiça.¹¹³ (GENTILE, 1921, p.61, tradução nossa).

Gentile destaca que esta ação não havia sido prevista por nenhum pedagogo renomado, mas que tinha sido entendida pelo ministério da instrução como benéfica aos estudantes. Mas, nos resta a pergunta: o que moveria uma ação arbitrária como essa? Para Gentile a razão deste novo critério de ensino de filosofia, estava “clara como a luz do sol”. Esclarece o filósofo: “quem conhece uma disciplina, a ama e deseja fazer com que seus alunos também a amem; e quem não a conhece, não a ama e muito menos se ocupará em fazer com que os alunos a amem.”¹¹⁴ (GENTILE, 1921, p.61, tradução nossa).

Gentile explica que esta nova pedagogia vem superar a antiga que defendia a ideia de suscitar nos estudantes o desejo de aprender. Para os adeptos da nova pedagogia, isto era muito perigoso, além de estar ultrapassado. Era perigoso, afirma Gentile, pois o amor ao longo do tempo torna-se paixão e esta acaba por cegar tanto o professor quanto o aluno. E

¹¹³ “La filosofia può rimanere a patto che non sia insegnata dai filosofi, sibbene dai professori d’italiano e di storia; e possono rimanere anche i filosofi, a patto che lascino la toga filosofale, e insegnino latino e greco. Tanto la filosofia, insomma, quanto i filosofi devono un po’ clamufarsi, per salvarsi: occhiali verdi, parruca e barba posticcia.” (GENTILE, 1921, p.60)

¹¹⁴ “chi conosce una disciplina, l’ama e vorrebbe farla amare dagli scolari; e chi non la conosce, non l’ama lui e tanto meno cercherà di farla amare dagli scolari.” (GENTILE, 1921, p.61)

segundo os precursores da nova pedagogia, “um professor cego não pode fazer outra coisa, senão mal à mente dos alunos.”¹¹⁵ (GENTILE, 1921, p.61, tradução nossa).

Até aqui Gentile nos apresentou esta nova pedagogia, mas qual era seu posicionamento? Seria ele favorável ou não a esta nova maneira de se pensar a escola e o ensino de filosofia no liceu? O filósofo siciliano afirma não acreditar muito nesta nova pedagogia. Não por ela não ser devidamente fundamentada, afirma, mas por não lhe parecer que esta nova prática leve em conta de forma adequada, os fatos fundamentais do espírito. Ele explica:

É necessário que o espírito se mova no escuro; onde o espírito seja essencialmente luz; ou é necessário que ao menos se penetre um fio de luz por uma estreita fenda; sem pensar que desta luz espiritual basta deixar passar apenas um raio, para que a escuridão pouco a pouco se dissipe. Estas são leis férreas do espírito; e como é possível rompê-las?¹¹⁶ (GENTILE, 1921, p.62, tradução nossa).

Além disso, Gentile vê nesta nova pedagogia um grande problema. Segundo ele, a maioria dos professores de italiano e de história de sua época que deveriam ensinar filosofia, – segundo os precursores da nova pedagogia, – estavam entre aqueles que não acreditavam nela. Como seria possível então ensiná-la aos alunos do liceu? – Questiona Gentile. Aqueles que defendem a nova pedagogia afirmavam que tais professores durante seus estudos universitários, frequentaram cursos com conteúdo filosófico e tiveram que prestar ao menos dois exames para serem aprovados nestas disciplinas. Mas para Gentile isso não era suficiente, pois na universidade, por mais que se estudasse uma série de disciplinas, o futuro professor certamente se dedicaria com maior entusiasmo à disciplina que futuramente lecionaria.

Assim, para Gentile este problema teria apenas uma solução coerente, embora aparentemente evidente:

melhor professor seria quem conhece suficientemente a disciplina que deverá ensinar, ou um pouco mais, em vez de quem na mesma disciplina se julgue apenas proficiente; [...] Assim, o verdadeiro, importante e primeiro requisito para ser professor é que saiba ensinar; [...] Um outro requisito, portanto, é absolutamente imprescindível: que ele saiba o que se deve ensinar; saiba realmente, ou seja, com plena consciência, com seguro fundamento, não ignorando as razões que poderiam se opor ao nosso saber, nem o modo de refutá-lo.¹¹⁷ (GENTILE, 1921, p.64, 67, 68).

¹¹⁵ “un insegnante cieco non può far altro danno alla mente degli scolari.” (GENTILE, 1921, p.61)

¹¹⁶ “Vuole che lo spirito si muova al buio; laddove lo spirito è essenzialmente luce; o vuole che di luce al più ne penetri un filo, per uno stretto spiraglio; senza pensare che di questa luce spirituale basta lasciar passare un raggio solo, perché il buio a poco a poco si deligui tutto. Queste sono leggi ferree dello spirito; e come si fa a romperle?” (GENTILE, 1921, p.62)

¹¹⁷ “migliore insegnante sarebbe chi della disciplina insegnata conosce quel tato ha da insegnare, o poco più, anziché chi nella stessa disciplina possa dirsi provetto; [...] Dunque, il vero, ç’importante, il primo requisito

Ou seja, Gentile sabe que se trata de uma questão simples de se entender, pois bastaria cada professor ensinar a disciplina na qual foi formado. Mas, para os interesses políticos da época, não era tão simples assim. Tanto é que o filósofo propõe uma outra solução, com um profundo toque de ironia e até mesmo de provocação dizendo:

os professores de letras e de história possuem um certo saber de filosofia? Podem adquiri-lo de repente por efeito de uma reforma educacional? Se o possuem, ou se podem vir a possuí-lo, nossa disputa está resolvida: transformem todos os professores em filósofos e os primeiros a ficarem contentes serão os próprios filósofos, pois estarão se multiplicando.¹¹⁸ (GENTILE, 1921, p.68).

Tais turbulências enfrentadas pela filosofia, só foram superadas a partir da reforma de Gentile em 1923. Após vivenciar todas as injustiças impostas ao ensino de filosofia ao longo dos últimos anos e de ter registrado em suas obras seu ponto de vista em sua defesa agora Gentile pode dar à filosofia o lugar, que ele julgava ser seu de direito.

3.4 Os programas de Filosofia

Cabe-nos agora, fazer uma análise de cada um dos tipos de escola definidos pelo Régio Decreto de 6 de maio de 1923. Nos ocuparemos ainda de apresentar como era organizado cada um destes tipos de escola, a quem eles serviam e se havia o ensino de filosofia. Quando houver tal disciplina, tomaremos o Régio Decreto 2.345 de 14 de outubro de 1923 para analisarmos qual era o conteúdo de filosofia que era ensinado aos alunos. Vale destacar que, como nosso interesse é pelo ensino de filosofia, nos ocuparemos em analisar, a partir daqui, apenas a atuação da reforma na escola média superior, ou seja, de segundo grau – equivalente ao nosso ensino médio – onde a filosofia poderia ser ensinada.

Iniciaremos, portanto, pela escola clássica, a partir do liceu clássico. Como vimos, segundo Ricuperati, este tipo de escola era voltado para a elite, e a Reforma de Gentile colocou-a “no centro da escola italiana, tornando-a severa, seletiva e aristocrática.”¹¹⁹ (RICUPERATI, 1973, p. 23, tradução nossa). A intenção de Gentile era que apenas aqueles que tivessem, um dia, a possibilidade de se tornarem líderes da nação estudassem no liceu

dell'insegnante è che sappia insegnare; [...] Un altro requisito quindi è assolutamente imprescindibile: che si sappia ciò che si deve insegnare; si sappia veramente, cioè con piena coscienza, con sicuro fondamento, non ignorando le ragioni che si potrebbero opporre al nostro sapere, né il modo di confutarle.” (GENTILE, 1921, p.64, 67, 68)

¹¹⁸ “possiedono i professori di lettere e di storia un tale sapere in filosofia? Lo possono acquistare a un tratto per effetto di una riforma dell'insegnamento? Se lo possiedono, se possono possederlo, la nostra controversia è risolta: trasformate tutti i professori in filosofi, e primi ad esserne contenti ne saranno i filosofi, che si vedranno moltiplicati.” (GENTILE, 1921, p.68)

¹¹⁹ “al centro della scuola italiana, rendendola severa, selettiva, aristocratica.” (RICUPERATI, 1973, p. 23)

clássico. Mesmo por isso, este era o único tipo de escola que dava a possibilidade do aluno seguir seus estudos em qualquer curso Universitário.

Conforme afirma Marcella Garroni, em sua tese de doutorado intitulada “*Fascismo, scuola e società in Sardegna*”, o liceu clássico era o único instituto secundário que levava o aluno à uma formação clássica. Ela afirma ainda, que “Gentile via o liceu clássico como uma fortaleza e que protegida por seus muros, a futura classe dirigente poderia adquirir as bases de uma vasta cultura humanístico-filosófica, que a preparasse para os estudos universitários e para seu papel de guia do Estado e da sociedade.”¹²⁰ (GARRONI, 2010, p.88, tradução nossa).

Podemos notar tal cultura humanístico-filosófica, quando analisamos a grade curricular do liceu clássico (tabela 8), que compreende o ensino de italiano, latim e grego com suas respectivas literaturas, história, Filosofia e economia política, história da arte, matemática e física, ciências naturais, química e geografia.

TABELA 8 – HORÁRIO LICEU CLÁSSICO

MATÉRIAS	Horas semanais		
	I	II	III
LETRAS ITALIANAS	4	4	3
LETRAS LATINAS	4	4	3
LETRAS GREGAS	4	4	3
HISTÓRIA	3	3	3
FILOSOFIA E ECONOMIA POLÍTICA	3	3	3
MATEMÁTICA E FÍSICA	4	4	5
CIÊNCIAS NATURAIS, QUÍMICA E GEOGRAFIA	3	2	2
HISTÓRIA DA ARTE	–	2	2

¹²⁰ “Gentile vedeva il liceo classico come una roccaforte entro le cui mura la futura classe dirigente potesse acquisire le basi di una vasta cultura umanistico-filosofica, che la preparasse agli studi universitari e al proprio ruolo di guida nello Stato e nella società.” (GARRONI, 2010, p.88)

Fonte: Conforme Régio Decreto 2345, de 14 de outubro de 1923, p.2

No Régio Decreto de 14 de outubro de 1923, Gentile escreve na seção *Avvertenze*¹²¹ qual deve ser o perfil do aluno que estuda no liceu clássico e qual é o papel formativo desse tipo de escola. Segundo o ministro, o liceu deve ser um “instituto de cultura humanístico-histórico”¹²² (ITÁLIA, 1923b, tradução nossa) pois deve preparar os alunos para vários ofícios da vida civil, às profissões liberais e à vida política. Ele exalta ainda, a importância do ensino das ciências humanas, devidamente direcionado, afirmando que “o ensino das humanidades, sem perder o seu caráter estético, deve ser mais histórico. O homem é personalidade enquanto se exprime, ouve a expressão e, então, se comunica, e comunicando se une com os outros homens.”¹²³ (ITÁLIA, 1923b, tradução nossa).

Para entendermos como eram organizados os conteúdos das disciplinas em cada uma das escolas, veremos como foi estruturado o Régio Decreto 2.345. Esta lei apresentava quais eram os conteúdos que seriam utilizados para avaliar os alunos através dos exames de Estado que garantiam que eles pudessem concluir aquela etapa formativa e acessar a etapa seguinte. O artigo terceiro do referido decreto estabelece que, ao final do ano letivo, o professor responsável pela disciplina, em posse de seu conteúdo, organize-o de forma que ele seja transmitido em sua totalidade aos alunos até o final do curso.

No caso do liceu clássico, aos alunos era garantido o ensino de filosofia que, segundo o anexo A do Régio Decreto 2.345, levava o nome de “Filosofia e economia política” e era distribuído em três aulas semanais em cada um dos três anos (cf. supra tabela 8). Desta forma, o conteúdo que trataremos a seguir era dividido pelo professor ao longo dos três anos de curso. Na seção *Avvertenze* para os programas do liceu clássico, Gentile além de orientar os professores da maneira como deveriam ocorrer os exames, na parte a que se refere à Filosofia, ele a apresenta não como uma “disciplina” – ou “matéria” como usa o autor, – mas sim como um exercício de se considerar filosoficamente certos problemas fundamentais.

Estudar filosofia não significa estudar certa matéria, mas levar-se a considerar filosoficamente certos problemas [...] E, uma vez que filosofar é sobretudo exercitar a liberdade de pensamento, aliás formá-la no reconhecimento e instauração das leis íntimas do espírito, não se exigirá nunca no exame de

¹²¹ Espaço que ele dedica ao final da explanação de cada uma das partes do decreto, para expor suas ideias de forma mais livre que aquela imposta pela escrita jurídica.

¹²² “istituto di coltura umanistico-storica”. (ITALIA, 1923b)

¹²³ “L’insegnamento umanistico, senza perdere il suo carattere estetico, deve, perciò, farsi più storico. L’uomo è personalità in quanto si esprime ed intende l’espressione e, quindi, comunica, e comunicando, si accomuna con gli altri uomini.” (ITALIA, 1923b)

filosofia um esforço da memória comprometida com afirmações ou negações abstratas, mas será necessária a penetração do pensamento alheio para que este seja impulso e motor para o próprio pensamento do candidato.¹²⁴ (ITÁLIA, 1923b, tradução nossa).

A revista *La Civiltà Cattolica*¹²⁵ em 1926 publicou um artigo intitulado *I nuovi programmi scolastici in Italia*¹²⁶, apresentando os primeiros resultados da reforma de Gentile após dois anos de sua implantação. Naquilo que se refere ao ensino de filosofia, o artigo vai afirmar que o Ministro Gentile deu grande importância ao programa de filosofia “ao ponto de encher de filosofia outros programas, como o de história e de literatura.”¹²⁷ (LA CIVILTÀ CATTOLICA, 1926, p. 507-508, tradução nossa).

O anexo B do Régio Decreto 2345 (ITÁLIA, 1923b) apresenta os programas de Italiano, latim, grego e suas respectivas literaturas, de história e de filosofia do liceu clássico. Constatamos que, como relatamos acima, Gentile apresenta no programa de literatura italiana, alguns filósofos a serem estudados, como: Maquiavel, Giordano Bruno, Galileu Galilei, Vico, Manzoni, Mazzini e Gioberti, para citar os mais significativos. Já na literatura latina, está previsto o estudo de elementos da filosofia e da cultura romana usando como fundamentação Cícero, Sêneca e Quintiliano. E para o estudo do pensamento cristão, Tertuliano e Santo Agostinho. Na literatura grega, encontramos o estudo de Platão e Aristóteles. Em história a presença da filosofia é marcada apenas pelo estudo dos filósofos italianos modernos Mazzini e Gioberti.

Já o programa de Filosofia para o Liceu Clássico, é pautado em dois problemas filosóficos principais: do conhecimento e da moral. Assim, os filósofos e suas respectivas obras foram selecionados de acordo com estas temáticas. Desta forma, o Régio Decreto 2345 (ITÁLIA, 1923b) detalha o programa de filosofia para este tipo de escola da seguinte maneira: Platão é estudado por meio de suas obras: *Eutífron*, *Teeteto*, *Protágoras*, *Mênon*, *Hípias Maior*, *Íon*, *Fedro*, *Filebo*, *Político*, *Críton*, *Alcibíades Maior*, *Górgias* e *República*. Aristóteles estava contemplado através das seguintes obras: *Da Alma*, *Metafísica*, *Ética a*

¹²⁴ Studiare filosofia non significa già studiare certa determinata materia ma sollevarsi a considerare filosoficamente certi problemi [...] E poichè filosofare è soprattutto esercitare la libertà del pensiero, anzi formarla nel riconoscimento e nella istaurazione delle intime leggi dello spirito, non si richiederà nell' esame di filosofia uno sforzo della memoria impegnata in astratte affermazioni o negazioni, ma si vorrà la penetrazione del pensiero altrui che sia slancio e moto del pensiero stesso del candidato. (ITALIA, 1923b).

¹²⁵ “La Civiltà Cattolica” é a mais antiga de todas as revistas italianas ainda ativas. Foi fundada em Nápoles por um grupo de Jesuítas italianos e seu primeiro número foi impresso em 6 de abril de 1850. Em suas primeiras edições, os artigos de *La Civiltà Cattolica* que eram publicados, não apresentavam uma autoria específica, pois eram tidos como produções do corpo editorial da revista. Ela pode ser adquirida pelo endereço: <http://www.laciviltacattolica.it/it/home/>

¹²⁶ LA CIVILTÀ CATTOLICA. *I nuovi programmi scolastici in Italia*. Roma, v. 2, anno 77, p. 499-511, 1926.

¹²⁷ “tanto da riempire di filosofia anche gli altri programmi della storia e delle letterature.” (LA CIVILTÀ CATTOLICA, 1926, p. 507-508).

Nicômaco e Política. Dos antigos eram estudados ainda os textos de Cícero, como *Tusculanae* e *De Officiis*; Marco Aurélio com *Recordações*; Lucrecio com *De rerum natura*; Sêneca com *Cartas escolhidas a Lucílio* e *Tratados Morais*; Epiteto com os *Manuais*; e Epicuro com *Máximas Capitais*. Havia também, um texto de filosofia medieval, *Antologia do Novo Testamento*.

A filosofia moderna era a mais bem representada, por aqueles filósofos que vieram antes e depois de Kant, sendo este representado através de suas obras: *Crítica da razão pura*, *Crítica da razão prática*, *Prolegômenos* e *Fundamentação da metafísica dos costumes*. Havia ainda Hegel com *Enciclopédia e Filosofia do direito*; Bacon com *Novum Organum*, *Cogitata et visa* e o esquema de *De Dignitate*; Descartes com *Princípios de Filosofia*, *Discurso sobre o método*, *Meditações* e *Objeções e respostas*; Espinoza com *Ética*; Vico com *Autobiografia* e *Ciência nova*; Giordano Bruno com *Da causa, princípio e uno*; Galilei com *Antologia*; Locke com *Ensaio sobre o intelecto humano*; Leibniz com *Novos ensaios* e *Teodicéia*; Berkeley com *Tratado sobre os princípios da consciência humana*; Hume com o *Tratado sobre a natureza humana*; Condillac com *Tratado das sensações*; Galluppi com *Cartas filosóficas* e *Aulas de Lógica e Metafísica*; Schopenhauer com *O mundo como vontade e representação*; Rosmini com *Introdução à filosofia*, *Novo ensaio*, *Princípios da Ciência Moral* e *História comparativa e crítica dos sistemas sobre o princípio da moral*; Gioberti com *Introdução ao estudo da filosofia* e *Protologia*; Herbart com *Introdução à filosofia*; Hobbes com o *Leviatã*; Rousseau com o *Contrato social*; Benthan com *Deontologia*; Manzoni com *Moral católica*; Fichte com *A missão do intelectual*; Humboldt com *Os limites das ações do Estado* e Spaventa com *Princípios de Ética*. (Quadro 1)

QUADRO 1 - PROGRAMA DE FILOSOFIA PARA O LICEU CLÁSSICO

PERÍODOS	FILÓSOFOS	OBRAS
FILOSOFIA ANTIGA	Platão	<i>Eutífron, Teeteto, Protágoras, Mênon, Hípias Maior, Íon, Fedro, Filebo, Político, Críton, Alcibiades Maior, Górgias e República.</i>
	Aristóteles	<i>Da Alma, Metafísica, Ética a Nicômaco e Política.</i>
	Cícero	<i>Tusculanae e De Officiis</i>
	Marco Aurélio	<i>Recordações</i>
	Lucrecio	<i>De rerum natura</i>
	Sêneca	<i>Cartas escolhidas a Lucílio e Tratados Morais</i>
	Epiteto	<i>Os Manuais</i>
	Epicuro	<i>Máximas Capitais</i>
FILOSOFIA CRISTÃ	Anônimo	<i>Antologia do Novo Testamento.</i>
	Kant	<i>Crítica da razão pura, Crítica da razão prática, Prolegômenos e Fundamentação da metafísica dos costumes.</i>
FILOSOFIA MODERNA	Hegel	<i>Enciclopédia e Filosofia do direito</i>
	Bacon	<i>Novum Organum, Cogitata et visa e o esquema de De Dignitate</i>
	Descartes	<i>Princípios de Filosofia, Discurso sobre o método, Meditações e Objeções e respostas;</i>
	Espinoza	<i>Ética</i>
	Vico	<i>Autobiografia e Ciência nova</i>
	Giordano Bruno	<i>Da causa, princípio e uno</i>
	Galilei	<i>Antologia</i>
	Locke	<i>Ensaio sobre o intelecto humano</i>
	Leibniz	<i>Novos ensaios e Teodicéia</i>
	Berkeley	<i>Tratado sobre os</i>

	<i>princípios da consciência humana</i>
Hume	<i>Tratado sobre a natureza humana</i>
Condillac	<i>Tratado das sensações</i>
Galluppi	<i>Cartas filosóficas e Aulas de Lógica e Metafísica</i>
Schopenhauer	<i>O mundo como vontade e representação</i>
Rosmini	<i>Introdução à filosofia, Novo ensaio, Princípios da Ciência Moral e História comparativa e crítica dos sistemas sobre o princípio da moral</i>
Gioberti	<i>Introdução ao estudo da filosofia e Protologia</i>
Herbart	<i>Introdução à filosofia</i>
Hobbes	<i>Leviatã</i>
Rousseau	<i>Contrato social</i>
Bentham	<i>Deontologia</i>
Manzoni	<i>Moral católica</i>
Fichte	<i>A missão do intelectual</i>
Humboldt	<i>Os limites das ações do Estado</i>
Spaventa	<i>Princípios de Ética</i>

Fonte: Desenvolvida com base no Régio Decreto 2345, de 14 de outubro de 1923.

Uma questão que nos intrigou na análise dos conteúdos do liceu clássico, foi o fato de que, no programa de literatura italiana, estava contemplado o filósofo Maquiavel e este não fazia parte do programa de filosofia. Ao analisarmos tais programas, vemos que outros filósofos estudados nas aulas de literatura italiana, como Giordano Bruno, Galileu Galilei, Vico, Manzoni, Mazzini e Gioberti, também são estudados nas aulas de filosofia. As obras do filósofo fiorentino não eram objeto de estudo, assim como as de outros filósofos políticos que não foram contemplados. Ainda analisando o programa de filosofia para o liceu clássico, percebemos que as obras contempladas não tratam do problema da política, mesmo porque, esta não era considerada uma temática relevante para este tipo de escola. Notamos apenas a presença dos clássicos de Platão (Político e República) e de Aristóteles (Política), além dos modernos Hobbes (Leviatã) e Rousseau (Contrato Social), deixando de lado Locke que ficou restrito à sua teoria do conhecimento. O mais intrigante é que as obras do filósofo italiano Maquiavel, que é considerado o pai da filosofia política moderna, são estudadas a partir de uma ótica meramente literária. Seria uma tentativa de reduzir a obra de Maquiavel a

uma simples literatura? As obras do filósofo viriam contra os ideais pregados pelo fascismo? Estas são apenas algumas das indagações que surgem desta questão, mas que não nos ocuparemos em analisá-las no momento, pois elas demandariam uma pesquisa mais aprofundada sobre o problema político neste período, que não é o principal foco de nosso trabalho.

A respeito deste programa, a revista *La Civiltà Cattolica* através do artigo *I nuovi programmi scolastici in Italia* afirma que o ensino de filosofia permanece preso a um rigoroso método histórico, “onde a filosofia se reduz a uma exposição das várias teorias, obras e autores, enquadrados historicamente”¹²⁸ (LA CIVILTÀ CATTOLICA, 1926, p. 509, tradução nossa). A crítica da revista, se dá ao fato de ser proibido o uso de manuais para se trabalhar as diversas áreas da filosofia. O único manual a ser permitido era um Compêndio de história da Filosofia, mas nada que tratasse, por exemplo, de lógica, metafísica, ética ou qualquer outra área específica da filosofia. Estas temáticas deveriam ser trabalhadas pelos professores a partir dos textos filosóficos. Veremos que esta realidade não será diferente nos programas dos outros tipos de escola.

Vejamos agora, como foi organizado o programa de Filosofia para o instituto magistral. Segundo Garroni (2010, p.89), este tipo de escola era a verdadeira novidade trazida pela reforma Gentile, pois através do Instituto Magistral eram fundidas de forma orgânica duas escolas existentes até então: complementar e normal. Assim, afirma a autora, Gentile concluía a reforma da escola que era responsável pela formação dos professores primários, iniciada por seus antecessores. “O novo professor da educação básica devia ser capaz de estabelecer com as crianças uma comunhão espiritual que a filosofia gentiliana colocava como base de toda obra educativa e por isso a sua formação deveria ser essencialmente humanística e filosófica.”¹²⁹ (GARRONI, 2010, p.89, tradução nossa)

As disciplinas ensinadas no Instituto Magistral superior e o número de aulas de algumas disciplinas demonstra esta formação humanística e filosófica apontada por Garroni (tabela 9). Eram ensinadas as línguas italiana e latina com suas literaturas, filosofia e pedagogia, história, matemática e física, ciências naturais, geografia e higiene, música (canto

¹²⁸ “onde la filosofia si rifuce ad una esposizione delle varie teorie, opere ed autori inquadrati storicamente”. (LA CIVILTÀ CATTOLICA, 1926, p. 509, tradução nossa)

¹²⁹ “Il nuovo maestro doveva essere capace di stabilire con i fanciulli quella comunione spirituale che la filosofia gentiliana poneva alla base di ogni opera educativa e per questo la sua formazione doveva essere essenzialmente umanistica e filosofica”. (GARRONI, 2010, p.89)

coral), desenho e facultativamente instrumento musical. A maior carga horária era disponibilizada às ciências humanas.

TABELA 9 – HORÁRIO INSTITUTO MAGISTRAL			
MATÉRIAS	Horas semanais		
	I	II	III
LÍNGUA E LITERATURA ITALIANA	4	5	4
LÍNGUA E LITERATURA LATINA	5	4	4
FILOSOFIA E PEDAGOGIA	4	5	6
HISTÓRIA	3	4	4
MATEMÁTICA E FÍSICA	3	4	4
CIÊNCIAS NATURAIS, GEOGRAFIA E HIGIENE	3	2	3
MÚSICA E CANTO CORAL	2	1	1
INSTRUMENTO MUSICAL (FACULTATIVO)	(2)	(2)	(2)
DESENHO	2	1	1
	26	26	27

Fonte: Conforme Régio Decreto 2345, de 14 de outubro de 1923, p.3

Conforme o Régio Decreto 2345 (ITÁLIA, 1923b), a disciplina “Filosofia e Pedagogia” era organizada em: problema estético e didática da arte, problema religioso e didática da religião, problema do conhecimento e didática da ciência, problema moral e educação moral. Além disso, também era previsto o estudo de obras clássicas, modernas e contemporâneas de Pedagogia. Os autores e textos trabalhados eram os seguintes: como representantes da filosofia clássica temos Platão com a *República* e *Eutífron*. Aristóteles estava contemplado através da *Poética*, *Metafísica*, *Organon* e *Ética a Nicômaco*. E por Cícero com *De Natura deorum*. A filosofia cristã estava representada por meio das *Cartas de Paulo de Tarso* e dos textos relativos à moral do *Novo Testamento*.

Assim como no liceu clássico, aqui também a maioria dos filósofos pertencem à Modernidade, como: Descartes, com *Princípios de filosofia* e *Meditações*; Vico com *Ciência Nova* e *De nostri temporis studiorum ratione*; Kant com a *Crítica da faculdade do Juízo*, *Crítica da Razão Pura*, *Prolegômenos a toda Metafísica futura*, *Crítica da Razão Prática*, *Metafísica dos costumes* e *Pedagogia*. Temos ainda, Locke com *Ensaio sobre o intelecto*, *Pensamentos sobre educação* e *Guia da Inteligência*; Comenius com *Didática Magna*; o manual de estudos dos Jesuítas, *Ratio Studiorum*; Leibniz com *Novos ensaios*; Fichte com *Sobre a missão do intelectual* e *Discursos à nação alemã*; Schelling com *Aulas sobre o ensino acadêmico*; Herbart com *Pedagogia geral*; Gioberti com *Reforma Católica*; Galluppi com *Ensaio*; Rosmini com *Exposição do meu sistema*, *Do princípio supremo*, *Princípios de Ciência Moral* e *História dos sistemas*; Rousseau com *Emílio*; Spinoza com *Ética*; Spaventa com *Lógica e Metafísica*; Mazzini com *Ideias Religiosas*; Basedow com *Relações dos filântropos*; Pestalozzi com *Escritos escolhidos*; Freobel com *A educação do homem* e *Escritos escolhidos*; Necker de Saussure com *Educação progressiva*; e ainda, Capponi, Lambruschini e Gabelli.

Entre os filósofos contemporâneos, encontram-se: Croce com *Breviário de Estética*; J. Royce com *O problema do cristianismo*; e ainda, De Santis, Ardigo, Laberthonnière e Boutroux. (Quadro 2)

QUADRO 2 - PROGRAMA DE FILOSOFIA E PEDAGOGIA PARA O INSTITUTO MAGISTRAL		
PERÍODOS	FILÓSOFOS/AUTORES	OBRAS
FILOSOFIA ANTIGA	Platão	<i>República e Eutífron.</i>
	Aristóteles	<i>Poética, Metafísica, Organon e Ética a Nicômaco.</i>
	Cícero	<i>De Natura deorum</i>
FILOSOFIA CRISTÃ	Paulo de Tarso	<i>Cartas</i>
	Diversos	<i>Textos relativos à moral do Novo Testamento.</i>
	Kant	<i>Crítica da faculdade do Juízo, Crítica da Razão Pura, Prolegômenos a toda Metafísica futura, Crítica da Razão Prática, Metafísica dos costumes e Pedagogia.</i>
	Jesuítas	<i>Ratio Studiorum</i>
	Comenius	<i>Didática Magna</i>

FILOSOFIA MODERNA	Descartes	<i>Princípios de filosofia e Meditações.</i>
	Espinoza	<i>Ética</i>
	Vico	<i>Ciência Nova e De nostri temporis studiorum ratione</i>
	Locke	<i>Ensaio sobre o intelecto, Pensamentos sobre educação e Guia da Inteligência.</i>
	Leibniz	<i>Novos ensaios</i>
	Galluppi	<i>Ensaio</i>
	Rosmini	<i>Exposição do meu sistema, Do princípio supremo, Princípios de Ciência Moral e História dos sistemas.</i>
	Gioberti	<i>Reforma Católica</i>
	Herbart	<i>Pedagogia geral</i>
	Rousseau	<i>Emílio</i>
	Mazzini	<i>Ideias Religiosas</i>
	Fichte	<i>Sobre a missão do intelectual e Discursos à nação alemã</i>
	Schelling	<i>Aulas sobre o ensino acadêmico</i>
	Spaventa	<i>Lógica e Metafísica</i>
	Basedow	<i>Relações dos filântropos.</i>
	Pestalozzi	<i>Escritos escolhidos</i>
	Freobel	<i>A educação do homem e Escritos escolhidos</i>
	Necker de Saussure	<i>Educação progressiva</i>
	Capponi	
	Lambruschini	
Gabelli		
FILOSOFIA CONTEMPORÂNEA	Croce	<i>Breviário de Estética</i>
	J. Royce	<i>O problema do cristianismo</i>
	De Santis	
	Ardigo	
	Laberthonnière	
	Boutroux	

Fonte: Desenvolvida com base no Régio Decreto 2345, de 14 de outubro de 1923.

Fazendo uma relação entre o programa de filosofia para o liceu clássico e para o instituto magistral, podemos observar que existe um grande número de obras e autores

dedicados à educação para o segundo. Isto se dá, pois, os alunos deste instituto estão se preparando para se tornarem professores da educação básica. A respeito de tal relação entre os programas, Gentile faz uma observação na seção *Avvertenze* do instituto magistral: “Quanto ao ensino de Pedagogia e Filosofia, valem as observações feitas para o liceu. A distinção está no modo diferente de se distribuir os assuntos. A parte histórica (história das ideias sobretudo) vem para complementar a história civil geral”¹³⁰ (ITÁLIA, 1923b, tradução nossa).

Outra novidade instituída pela Reforma Gentile foi o Liceu Científico, que conforme o artigo sessenta do Régio Decreto 1054 (ITÁLIA, 1923a), permitia que o estudante alcançasse a formação científica da escola secundária e lhe dava o acesso aos estudos universitários nas faculdades de Ciências e de Medicina/Cirurgia.

Garroni destaca que o liceu científico era a única alternativa ao liceu clássico no âmbito da educação secundária superior. Assim, ele “era considerado um liceu de ‘segunda ordem’, pois não permitia a inscrição para as faculdades de Direito, Letras e Filosofia, onde se desenvolvia tradicionalmente a formação da futura classe dirigente”.¹³¹ (GARRONI, 2010, p.88, tradução nossa)

O liceu científico tinha uma duração de quatro anos e além das disciplinas científicas, ou seja, matemática e física, ciências naturais, química e geografia, também era previsto o ensino de uma língua estrangeira, de italiano, latim, história, desenho e, nos dois últimos anos, filosofia e economia política (tabela 10).

TABELA 10 – HORÁRIO LICEU CIENTÍFICO				
MATÉRIAS	Horas semanais			
	I	II	III	IV
LETRAS ITALIANAS	4	4	3	3
LETRAS LATINAS	4	4	4	4
LÍNGUA ESTRANGEIRA	4	4	3	3
HISTÓRIA	3	3	2	2

¹³⁰ “Quanto all’insegnamento della Pedagogia e Filosofia, valgono le osservazioni fatte per il liceo. La differenza appare manifesta nella diversa distribuzione degli argomenti. La parte storica (storia d’idee, soprattutto) viene a completare la storia civile generale.” (ITALIA, 1923b)

¹³¹ “il liceo scientifico rimase, pertanto, l’unica alternativa al liceo classico nell’ambito dell’istruzione secondaria superiore, ma essendo considerato un liceo di “secondo rango” non permetteva l’iscrizione alle facoltà di Giurisprudenza e di Lettere e Filosofia, dove si svolgeva tradizionalmente la formazione della futura classe dirigente.” (GARRONI, 2010, p.88)

FILOSOFIA E ECONOMIA				
POLÍTICA	–	–	4	4
MATEMÁTICA E FÍSICA	5	5	6	6
CIÊNCIAS NATURAIS, QUÍMICA E GEOGRAFIA	3	3	2	2
DESENHO	3	2	2	2
	26	25	26	26

Fonte: Conforme Régio Decreto 2345, de 14 de outubro de 1923, p.4

Quanto ao programa de Filosofia para o Liceu Científico, o Régio Decreto 2345 na seção *Avvertenze*, apresenta a seguinte consideração do ministro Gentile: “O programa de filosofia é mais restrito; mas lhe foi acrescentado uma parte de história das ideias científicas, ao menos nas questões que se conectam com a filosofia” ¹³²(ITÁLIA, 1923b, tradução nossa).

O programa está dividido em três problemas: da ciência na sua história, do conhecimento e da moral. O problema da ciência é contemplado nos diversos períodos históricos, a saber: as ciências dos antigos (Matemática, Geografia, Química, Física, Astronomia); a ciência medieval representada pela enciclopédia escolástica e pelas tentativas de pesquisas científicas particulares; o renascimento e o naturalismo por meio de alguns de seus representantes como Telesio, Campanella, Copérnico e Gilbert. A grande questão do sistema ptolomaico e copernicano com Galileu Galilei; O problema metodológico a partir de Bacon e Descartes; a ciência moderna e as teorias da época sobre a ciência por meio de Croce, Maxwell, Mach, Poincaré entre outros. Para os problemas do conhecimento e da moral, bastava que o aluno dominasse apenas um dos clássicos que foram elencados no programa do Liceu Clássico para cada um desses problemas. (Quadro 4)

¹³² “Il programma di filosofia è più ristretto; ma vi si aggiunge una parte di storia delle idee scientifiche almeno nella loro connessione con la filosofia.” (ITALIA, 1923b)

QUADRO 4 - PROGRAMA DE FILOSOFIA PARA O LICEU CIENTÍFICO		
PROBLEMA DA CIÊNCIA NA SUA HISTÓRIA	A ciência dos antigos	Matemática, Geografia, Química, Física, Astronomia.
	A ciência medieval	Enciclopédia escolástica e tentativas de pesquisas científicas particulares.
	Renascimento e naturalismo	Telesio, Campanella, Copérnico e Gilbert.
	Sistema ptolomaico e copernicano	Galileu Galilei
	Problema metodológico	Bacon e Descartes
	Ciência moderna e contemporânea.	Croce, Maxwell, Mach, Poincaré
PROBLEMA DO CONHECIMENTO	Dominar apenas um clássico.	Platão, Aristóteles, Bacon, Descartes, Espinoza, Vico, Kant, Hegel
PROBLEMA DA MORAL	Dominar apenas um clássico.	Platão, Aristóteles, Kant

Fonte: Desenvolvida com base no Régio Decreto 2345, de 14 de outubro de 1923.

Já o programa de Filosofia para o liceu feminino era bastante restrito, pois como afirma Gentile nas *Avvertenze*, o objetivo dos programas para este tipo de ensino, era que as alunas ao concluírem o curso tivessem “uma ideia bastante concreta do mundo onde devem viver e suficiente delicadeza espiritual para poderem exercer a sua missão moralizadora”¹³³ (ITÁLIA, 1923b, tradução nossa).

Segundo Ricuperati (1973, p.24), o liceu feminino era uma outra ação, além do liceu científico, para depurar o liceu clássico e que serviu para demonstrar a vertente conservadora da Reforma Gentile. Para o autor, além disso, este tipo de escola visava prioritariamente proteger os liceus e o instituto magistral, pois “Gentile esperava diminuir uma parte das jovens que lotavam – inutilmente e, portanto, de modo didaticamente danoso – o liceu e a escola normal”.¹³⁴ (RICUPERATI, 1973, p.24, tradução nossa). Desta forma, aquelas que buscassem apenas este objetivo, poderiam ir para o liceu feminino, deixando o instituto magistral apenas para aquelas que pretendiam ser professoras.

Conforme o Régio Decreto 1054, o liceu feminino tinha a duração de três anos e destinava-se “a oferecer um complemento de cultura geral às jovens que não aspirassem aos

¹³³ “un’idea abbastanza concreta del mondo in cui debbono vivere, e sufficiente finezza spirituale per potervi esercitare la loro missione moralizzatrice.” (ITALIA, 1923b)

¹³⁴ “Gentile sperava di scaricare una parte delle ragazze che affollavano – inutilmente e quindi in modo didaticamente dannoso – liceo e scuole normali. (RICUPERATI, 1973, p.24)

estudos superiores, nem à obtenção de um diploma profissional.”¹³⁵ (ITÁLIA, 1923a, tradução nossa). E o Régio Decreto 2345 apresenta sua grade curricular, onde se ensinava língua e literatura italiana e latina, história e geografia, Filosofia, direito e economia política, língua alemã ou inglesa, desenho, música, canto e dança, trabalho feminino e economia doméstica. Como disciplinas facultativas havia: história da arte, língua francesa e instrumento musical (tabela 11).

TABELA 91 – HORÁRIO LICEU FEMININO

MATÉRIAS	Horas semanais		
	I	II	III
LÍNGUA E LITERATURA ITALIANA E LATINA	6	6	6
HISTÓRIA E GEOGRAFIA	3	3	3
FILOSOFIA, DIREITO E ECONOMIA POLÍTICA	3	3	3
HISTÓRIA DA ARTE (FACULTATIVO)	(2)	(2)	(2)
LÍNGUA FRANCESA (FACULTATIVO)	(4)	(4)	(4)
LÍNGUA ALEMÃ E INGLESA	4	4	4
DESENHO	3	3	3
MÚSICA, CANTO E DANÇA	2	2	2
INSTRUMENTO MUSICAL (FACULTATIVO)	(2)	(2)	(2)
TRABALHO FEMININO E ECONOMIA DOMÉSTICA	3	3	2
	24	24	23

Fonte: Conforme Régio Decreto 2345, de 14 de outubro de 1923, p.4

Segundo o Régio Decreto 2345 (ITÁLIA, 1923b), o programa de Filosofia no Liceu Feminino era dividido em três frentes: o problema estético, o problema do

¹³⁵ “I licei femminili hanno per fine d’impartire un complemento di cultura generale alle giovinette che non aspirano nè agli studi auperiori nè al conseguimento di un diploma professionale” (ITALIA,1923a)

conhecimento e o problema moral. Os filósofos da Antiguidade estavam representados por Platão através da *República* e Aristóteles com *Poética*, *Organon* e *Ética a Nicômaco*. O pensamento cristão está representado com os textos do *Novo Testamento* relativos à moral.

A filosofia moderna está representada através dos filósofos: Vico com *Ciência Nova*; Descartes com *Discurso do Método* e *Meditações*; Kant com *Crítica do Juízo* (sobre o belo), *Crítica da Razão Pura* e *Crítica da Razão Prática*; Locke com *Ensaio sobre o intelecto humano*; Spinoza com *Ética*; Leibniz com *Novo ensaio*; Galuppi com *Cartas filosóficas* e *Aulas de Lógica e Metafísica*; Rosmini com *Breve exposição do meu sistema* e *Princípios de Ciência Moral*; Spaventa com *Lógica e Metafísica*. Já dos filósofos da contemporaneidade, foi contemplado apenas Croce, com seu *Breviário de Estética*. (Quadro 5)

QUADRO 5 - PROGRAMA DE FILOSOFIA PARA O LICEU FEMININO		
PERÍODOS	FILÓSOFOS/AUTORES	OBRAS
FILOSOFIA ANTIGA	Platão	<i>República</i>
	Aristóteles	<i>Poética</i> , <i>Organon</i> e <i>Ética a Nicômaco</i> .
FILOSOFIA CRISTÃ	Diversos	<i>Textos relativos à moral do Novo Testamento</i> .
	Kant	<i>Crítica do Juízo</i> (sobre o belo), <i>Crítica da Razão Pura</i> e <i>Crítica da Razão Prática</i>
	Descartes	<i>Discurso do Método</i> e <i>Meditações</i>
	Espinoza	<i>Ética</i>
	Vico	<i>Ciência Nova</i>
	Locke	<i>Ensaio sobre o intelecto humano</i>
	Leibnitz	<i>Novos ensaios</i>
	Galluppi	<i>Cartas filosóficas</i> e <i>Aulas de Lógica e Metafísica</i>
	Rosmini	<i>Breve exposição do meu sistema</i> e <i>Princípios de Ciência Moral</i>
	Spaventa	<i>Lógica e Metafísica</i>
FILOSOFIA CONTEMPORÂNEA	Croce	<i>Breviário de Estética</i> .

Fonte: Conforme Régio Decreto 2345, de 14 de outubro de 1923

Diferente de todos os tipos de escola que analisamos até aqui, no Instituto Técnico Superior, não era previsto o ensino de Filosofia. Esta forma de ensino, era oferecida

através de duas possibilidades, a serem escolhidas pelos alunos: seção de Agrimensura (tabela 12) e de Comércio e Contabilidade (tabela 13). O Régio Decreto 2345 define os horários e as disciplinas conforme as tabelas a seguir:

MATÉRIAS	Horas semanais			
	I	II	III	IV
LETRAS ITALIANAS	5	5	–	–
HISTÓRIA	5	5	–	–
CIÊNCIAS NATURAIS E GEOGRAFIA	3	3	2	–
AGRICULTURA	–	–	4	2
CONTABILIDADE RURAL	–	–	–	2
ESTIMATIVA	–	–	–	4
QUÍMICA	–	3	3	3
TECNOLOGIA RURAL	–	–	–	2
DESENHO	4	–	–	–
MATEMÁTICA E FÍSICA	6	5	–	–
CONSTRUÇÕES E DESENHO DE CONSTRUÇÕES	–	2	7	6
TOPOGRAFIA E DESENHO TOPOGRÁFICO	–	–	8	8
LEGISLAÇÃO RURAL	–	–	2	–
	23	23	26	27

Fonte: Conforme Régio Decreto 2345, de 14 de outubro de 1923, p.3

TABELA 13 – HORÁRIO INSTITUTO TÉCNICO – SEÇÃO DE COMÉRCIO E CONTABILIDADE				
MATÉRIAS	Horas semanais			
	I	II	III	IV
MATEMÁTICA E FÍSICA	6	5	–	–
HISTÓRIA	5	5	–	–
LETRAS ITALIANAS	5	5	–	–
CIÊNCIAS NATURAIS E GEOGRAFIA	3	3	2	2
CONTABILIDADE	–	–	8	8
INSTITUIÇÕES DE DIREITO	–	–	7	5
ECONOMIA POLÍTICA	–	–	2	4
CIÊNCIA FINANCEIRA E ESTATÍSTICA	–	–	–	4
PRIMEIRA LÍNGUA ESTRANGEIRA	2	2	–	–
SEGUNDA LÍNGUA ESTRANGEIRA	–	6	5	4
CALIGRAFIA	2	–	–	–
QUÍMICA DE PRODUTOS	–	–	3	–
	23	23	26	27

Fonte: Conforme Régio Decreto 2345, de 14 de outubro de 1923, p.3

E na seção *Avvertenze* do mesmo decreto, Gentile afirma que existem algumas diferenças entre os programas do liceu clássico e do instituto técnico e, conseqüentemente, tais diferenças devem ser levadas em consideração no momento de seu exame de conclusão.

Assim, o ministro orienta os examinadores sobre o que devem observar nos candidatos de cada um destes dois tipos de escola: no liceu clássico “a parte fundamental é a verificação do gosto para os estudos clássicos, da capacidade de apreciação estética. [No instituto técnico] se exigirá uma formação elementar de consciência histórica, clareza e ordenação dos conhecimentos”¹³⁶ (ITÁLIA, 1923b, tradução nossa).

Como não era oferecida a disciplina de filosofia, a única representante das humanidades no programa do instituto técnico era o ensino de história. O conteúdo previsto para esta disciplina era o mesmo tanto para a seção de agrimensura quanto para a de comércio e contabilidade. Mas para que fosse possível formar aquela “consciência histórica” nos alunos prevista por Gentile, indagamos: qual seria o conteúdo trabalhado em história? Qual o recorte histórico que seria feito? Acreditamos que de alguma forma este conteúdo viria ao encontro das ideologias pregadas pelo regime fascista. Segundo o Régio Decreto 2345 (ITÁLIA, 1923b), o ensino de história era dividido em quatro pontos: a história da ciência na Antiguidade, na Idade Média, no Renascimento e na Modernidade; história das religiões; história do direito, com a organização da cidade antiga, o Estado romano (república e império), o império bizantino e sua organização, o feudalismo, as repúblicas marítimas, os municípios, as senhorias, as grandes monarquias europeias e a formação do direito constitucional na Inglaterra, Bélgica, França e Itália; e ainda, a história das grandes descobertas e das viagens exploratórias.

Desta forma, notamos que o ensino de história no instituto técnico era pautado na evolução tecnológica, naquilo que se refere à ciência e às grandes invenções e descobertas, assim como no relato dos grandes feitos políticos da humanidade, sobretudo, da Europa. Gentile, na seção *Avvertenze* para o instituto técnico trata desta questão, apresentando o ensino de história como capaz de “corrigir o caráter abstrato natural”¹³⁷ (ITÁLIA, 1923b, tradução nossa) dos textos científicos estudados na disciplina de italiano. O ministro reforça ainda que “no ensino de história, não sendo possível dar todo o conteúdo no tempo que lhe foi atribuído, dando uma adequada atenção a toda a formação da vida civil europeia, devem ser apresentadas ao menos as pedras angulares desta formação”¹³⁸ (ITÁLIA, 1923b, tradução nossa).

¹³⁶ “la parte fondamentale è l'accertamento del gusto per gli studi classici, della capacità d'aprezzamento estetico. [no instituto técnico] si richiederà soltanto una formazione elementare di coscienza storica, e chiarezza ed ordine nelle conoscenze.” (ITALIA, 1923b)

¹³⁷ “corregere la naturale astrattezza”. (ITALIA, 1923b)

¹³⁸ “Nella storia non potendosi dare, per il tempo as essa assegnato, un adeguato sviluppo a tutta la formazione della vita civile europea si sono richiesti solo i caposaldi di questa formazione.” (ITALIA, 1923b)

Assim, podemos notar que as “pedras angulares” que formaram a civilização europeia e que são contempladas no programa de história, vêm ao encontro de alguns dos princípios fascistas, como por exemplo, quando se parte do estudo da gloriosa Roma antiga e do império bizantino, passando pelas grandes conquistas e os governos imperialistas da Europa.

Segundo Ricuperati (1973, p. 24-25) apesar do desenvolvimento industrial na Itália da época, o instituto técnico criado pela reforma Gentile apresentava uma estrutura sócio profissional de uma sociedade agrícola e burocrática, deixando a formação industrial de lado, pois como vimos, “a pequena burguesia podia escolher entre duas seções, a de contabilidade e comércio ou a de agrimensura”¹³⁹ (RICUPERATI, 1973, p. 25, tradução nossa). Segundo o autor, o ensino técnico industrial não foi contemplado pela reforma, ficando como dependente do ministério da indústria. Outra questão levantada por Ricuperati era o fato dos alunos terem que tomar uma decisão tão importante para suas vidas, logo ao término da escola elementar. Afirma o autor:

O que impressiona, nestas escolas destinadas à pequena burguesia é a escolha precoce, rígida e sem alternativas a que os alunos eram submetidos assim que terminavam a escola elementar. Se escolhia um destino profissional, com todas as consequências, com onze anos de idade.”¹⁴⁰ (RICUPERATI, 1973, p. 25, tradução nossa).

Rcuperati afirma ainda que as diversas escolas criadas pela reforma de Gentile conservavam uma forte seletividade e por isso, eram concebidas como severos filtros sociais. No caso do Instituto Técnico isso se dava, primeiramente, quando se oferecia aos alunos uma formação bastante teórica e abstrata com apenas alguns fragmentos da cultura humanista, pois como vimos, quem a estudava em sua totalidade eram aqueles que se tornariam os dirigentes e chefes da sociedade no liceu clássico. Além disso, salienta Ricuperati (1973, p. 25), assim como era limitado o número de disciplinas oferecidas a eles, também era restrito o acesso à Universidade: Magistério, economia e comércio.

Para Ricuperati, após concluírem seus estudos no Instituto Técnico, os alunos ainda passavam por uma segunda estratificação social que era definida pelos exames de Estado ao final da escola média. “Todo um rigoroso sistema de exames anteriores à habilitação final promovia uma segunda estratificação social, a qual devia classificar o

¹³⁹ “La piccola borghesia poteva scegliere fra due sezioni, quella di ragioneria e commercio e quella di agrimensura.” (RICUPERATI, 1973, p. 25)

¹⁴⁰ “Ciò che colpisce, in queste scuole per la piccola borghesia, è la scelta precoce, rigida e senza alternative dal momento in cui si terminavano le elementari. Si sceglieva un destino professionale, con tutte le conseguenze, a undici anni.” (RICUPERATI, 1973, p. 25)

funcionário intermediário, os empregados conceituados e os técnicos subalternos.”¹⁴¹ (RICUPERATI, 1973, p. 25, tradução nossa). Assim, por meio de seu desempenho na conclusão do instituto técnico, cada cidadão agora formado era encaminhado para o mercado de trabalho segundo sua classificação.

Onde o ensino pós escola elementar não tinha filtros sociais, mas somente uma passagem automática, era na recém criada pela reforma, Escola Complementar, afirma Ricuperati (1973, p. 25). Este tipo de escola, segundo o Régio Decreto 1.054, faz parte da instrução média de primeiro grau, que não prepara o aluno para continuidade dos estudos, mas sim, para o mundo do trabalho. No Régio Decreto 2.345, na seção *Avvertenze* para a escola complementar, Gentile apresenta quais eram as expectativas para um aluno que concluísse seus estudos neste tipo de escola:

“Terminado o curso complementar, o estudante deve ser capaz de exercitar sua função de cidadão, a sua obra de artesão, pequeno comerciante ou vendedor. Deve, então, saber exprimir-se na língua nacional e saber compreendê-la. Deve ter tomado consciência de um mundo humano que encontrou sua expressão nos espíritos maiores: um mundo rico, de vários interesses, de sentimentos, de ideias. Qualquer função modesta que ele exerça na vida, ele será filho, pai, irmão, cidadão, companheiro; e por ser homem, companheiro de outro homem, é necessário que ele seja capaz de ler a alma, os sentimentos, os pensamentos, nos rostos e nas palavras. Entender aquilo que se lê e senti-lo, não é obra nem esforço escolar e literário, mas obra e esforço humano.”¹⁴² (ITÁLIA, 1923b, tradução nossa).

Através deste relato do ministro Gentile podemos conceber o perfil dos alunos da escola complementar e quais eram seus objetivos. Como afirma Ricuperati (1973, p. 25), ela era uma escola sem oportunidades adicionais, com o fim em si mesma, devendo orientar os estratos sociais que ocupassem empregos e profissões mais modestos. As disciplinas que eram oferecidas neste tipo de escola, conforme o Régio Decreto 2.345, era língua italiana, história, geografia e uma língua estrangeira, além de desenho, contabilidade, caligrafia, estenografia e datilografia, que segundo o artigo 35 do Régio Decreto 1.054, esta será somente matéria de exame, por isso não consta no elenco de disciplinas a serem ensinadas neste tipo de escola. (Tabela 14)

¹⁴¹ “Tutto un rigido sistema di esami precedenti l’abilitazione finale provvedeva anche a questa seconda stratificazione sociale, la quale doveva creare [...] il personale intermedio, gli impiegati di concetto, i tecnici subalterni. (RICUPERATI, 1973, p. 25)

¹⁴² “Finito il corso complementare, lo scolaro deve essere capace di esercitare la sua funzione di cittadino, la sua opera di artigiano, piccolo commerciante, commesso. Deve, dunque, sapersi esprimere nella lingua nazionale e saperla comprendere. Deve aver preso conoscenza di quel mondo umano che há trovato la sua espressione negli spiriti maggiori: un mondo ricco, vario di interessi, di sentimenti, di idee. Qualunque modesta funzione egli debba esercitare nella vita, egli sarà figlio, padre, fratello, cittadino, compagno; e perché sia uomo, compagno d’altro uomo, occorre a lui la capacità di leggere l’animo, i sentimenti, i pensieri, nei visi e nelle parole. Capire ciò che si legge e sentirlo, non è opera o fatica scolastica e letteraria, ma opera e fatica umana”. (ITALIA, 1923b)

TABELA 14 - HORÁRIO ESCOLA COMPLEMENTAR			
MATÉRIAS	Horas semanais		
	I	II	III
LÍNGUA ITALIANA	4	4	3
HISTÓRIA E GEOGRAFIA	4	4	3
LÍNGUA ESTRANGEIRA	4	4	4
MATEMÁTICA	4	3	3
CIÊNCIAS NATURAIS	–	2	2
CONTABILIDADE	–	3	3
DESENHO	4	3	3
CALIGRAFIA	2	–	–
ESTENOGRAFIA	–	1	2
	22	24	23

Fonte: Conforme Régio Decreto 2345, de 14 de outubro de 1923, p.2

Assim como vimos no instituto técnico, na escola complementar também não havia o ensino de filosofia, sendo assim, história e geografia, as únicas disciplinas que representavam as ciências humanas. As duas juntas formavam um único componente curricular. Na seção *Avvertenze* para a escola complementar, no Régio Decreto 2.345, Gentile destaca qual devia ser o principal objetivo do ensino de história e geografia neste tipo de escola. Segundo o ministro, tais disciplinas deveriam despertar nos alunos um sentimento de pertença à sociedade onde estavam inseridos, fazendo com que eles se sentissem parte dela, partilhando de seus valores e encontrando seu lugar. Assim, seus ensinamentos deviam estar pautados no princípio da cidadania, destacando como ela foi se desenvolvendo em todo o processo histórico. Mas, Gentile adverte que não se devia exigir demais dos alunos, afirmando: “é evidente, que não se poderá exigir tudo isso em um grau elevado como se faz

em estudos superiores, mas na medida necessária para que estes se tornem bons cidadãos.”¹⁴³ (ITÁLIA, 1923b, tradução nossa). Quando o ministro faz referência ao exame de história e geografia para a aprovação do aluno na escola complementar, ele revela qual é o perfil que se espera do aluno concluinte, após esta formação. Diz Gentile: “O exame deve ser uma conversa onde transpareça a maturidade de alma do aluno e sua preparação para uma vida modesta, mas nem por isso livre de graves e difíceis deveres, que ele deverá enfrentar enquanto homem e cidadão.”¹⁴⁴ (ITÁLIA, 1923b, tradução nossa).

Esta exigência apresentada pelo ministro Gentile, de formar um cidadão consciente de seu lugar e papel na sociedade, fica mais clara a partir dos onze tópicos do programa de história e geografia para a escola complementar presentes no Régio Decreto 2.345 (ITÁLIA, 1923b). Cada tópico apresentava uma temática ou um conjunto de assuntos sobre determinado tema que devia ser estudado. O tópico um, tratava do problema da união dos povos no mundo antigo mediterrâneo, estudando suas principais civilizações, especialmente Roma, até a constituição do império. O segundo tópico estudava o Cristianismo e o terceiro, abordava a desintegração do império romano, os reinos bárbaros e a constituição da unidade católica. No quarto ponto eram estudados o feudalismo e a organização econômica medieval. No quinto, era abordada a época das grandes descobertas e a mudança do interesse histórico pela bacia do mediterrâneo para os oceanos. O sexto ponto tratava da formação dos principais Estados europeus e da decadência civil da Itália do século XVI ao XVIII. No sétimo tópico, se estudava a revolução francesa, a transformação econômica da Europa e as colônias europeias. O oitavo ponto tratava dos problemas constitucionais na Inglaterra, Bélgica e França, além do *Statuto Albertino*, que marcava a fundação da Monarquia dos Savoia, tornando-se a constituição adotada pelo reino sardo-piemontês em 1848. (cf. supra p.76)

A partir do estudo do *Statuto Albertino*, os outros três tópicos evidenciavam temas que eram muito caros aos princípios fascistas. Como no ponto nove, quando eram estudados os movimentos e os mártires do processo de unificação da Itália (*Risorgimento*), o problema da unidade e o problema institucional, o federalismo, o unitarismo e as condições econômicas da Itália entre 1815 e 1870. O tópico dez tratava das condições da Europa antes e depois da guerra mundial (1914-1918) e apresentava notas gerais sobre a forma de governo, a

¹⁴³ “Tutto ciò, è ovvio, non si potrà richiedere nel grado elevato che si richiederà in studi superiori ma nella misura che è necessaria per essere buoni cittadini.” (ITALIA, 1923b)

¹⁴⁴ “L’esame dev’essere una conversazione che riveli la maturità di animo dello scolaro, la sua preparazione alla vita modesta, ma non perciò, priva di gravi e difficili doveri, ch’egli dovrà vivere come uomo e come cittadino.” (ITALIA, 1923b)

religião e a estrutura econômica de vários Estados europeus. E finalmente, o tópico onze que tratava da Itália através de suas leis eleitorais, as obrigações militares e sobre as funções do júri. Além disso, apresentava notas gerais sobre os tributos e as despesas do Estado. E ainda, noções muito gerais sobre o direito penal, – distinção entre crime doloso e culposos, – e sobre os direitos civis – propriedade, obrigações e família.

Ricuperati aponta ainda algumas questões interessantes acerca da escola complementar. Primeiramente, ela não era a escola destinada ainda à classe mais subalterna, como os operários e agricultores. Segundo o autor, para estes, “existiam os cursos integrativos da escola elementar ou pós elementar.”¹⁴⁵ (RICUPERATI, 1973, p. 25, tradução nossa). Tais cursos estão normatizados segundo o Régio Decreto 2.185, de 1º de outubro de 1923, que trata da organização dos graus escolares e dos programas didáticos do ensino primário e dos primeiros anos da escola elementar. Segundo o artigo dois deste Régio Decreto, estes cursos integrativos são profissionalizantes e são oferecidos aos alunos que tenham estudado até a quinta série da escola elementar.

Como a escola complementar assumia a função de completar os estudos da escola elementar, apresentaremos a seguir um quadro que demonstra esta fase de ensino a partir da reforma Gentile (tabela 15). Veremos ainda, que ao concluir a escola elementar, o aluno poderia prosseguir os estudos seguindo para a escola média, onde iria para o ginásio trilhando a formação clássica, para o instituto magistral inferior, ou ainda, para o instituto técnico inferior. Como vimos anteriormente, aqueles que não aspirassem a continuar estudando, poderiam seguir a formação profissionalizante, ou ir para a escola complementar.

TABELA 15 - ESCOLA ELEMENTAR – A PARTIR DA REFORMA GENTILE (1923)

GRAUS	Idade	Duração	Conteúdo	Observações
PREPARATÓRIO	6 a 8 anos	3 anos	Característica recreativa: canto, desenho, exercícios de fácil desenvolvimento, etc.	Facultativo 1ª série 2ª série 3ª série
	6 a 8 anos	3 anos	Orações e noções de doutrina cristã, leitura e escrita, aritmética elementar e noções de sistema métrico, exercícios orais de	1ª série 2ª série 3ª série

¹⁴⁵ “per questi c'erano i corsi integrativi della scuola elementare o postelementari.” (RICUPERATI, 1973, p. 25)

INFERIOR			tradução do dialeto, recitação de hinos e poesias, vistoria de trabalhos agrícolas e industriais, reconhecimento de obras de arte, elementos de geografia, e onde não fosse prevista a etapa superior, a história do <i>Risorgimento</i> aos nossos dias.	
SUPERIOR	9 a 10 anos	2 anos	Os dez mandamentos, parábolas do Evangelho, princípios da vida religiosa e do culto, leitura de livros úteis para a vida doméstica e social, história e geografia, com referências particulares aos países para onde se orientam as correntes migratórias, organização do Estado e noções de economia, cálculos geométricos e aritméticos, elementos de ciência e de higiene, desenho aplicado e ginástica.	4ª série 5ª série (Após a 5ª série quem desejasse seguir os estudos prestava um exame para entrar na escola média. Os demais, deviam frequentar o curso profissionalizante, <i>avviamento professionale</i> , ou ainda, a escola complementar.)

Fonte: Elaborada a partir do Régio Decreto 2.185, de 1º de outubro de 1923.

Este é um dos motivos que levaram Ricuperati a afirmar que a escola complementar idealizada por Gentile foi um fracasso. Segundo o autor, ela “não conseguiu persuadir os estratos inferiores da pequena burguesia e parte do proletariado em ascensão, da sua substancial diferença em relação aos cursos integrativos”¹⁴⁶ (RICUPERATI, 1973, p. 26, tradução nossa). Diferença esta, que reside, segundo o Régio Decreto 2.185, no caráter profissionalizante dos cursos integrativos. Além disso, muitas pessoas deixavam de procurá-la para estudarem nas escolas profissionais que não eram dependentes do ministério da educação e sim do ministério da indústria, complementa Ricuperati. Por esse motivo, continua o autor,

¹⁴⁶ “Non riuscivano a persuadere gli strati inferiori della piccola borghesia, e parte del proletariato urbano in ascesa, della loro sostanziale differenza dai corsi integrativi postelementari.” (RICUPERATI, 1973, p. 26)

“é significativo que a política dos retoques tenha começado justamente pela escola complementar, que descontentava a todos que a quisessem frequentar.”¹⁴⁷ (RICUPERATI, 1973, p. 26, tradução nossa).

A política dos retoques a que se refere Ricuperati, foi iniciada em 1925 pelo então ministro Pietro Fedele, que propôs algumas alterações na reforma feita por Gentile, para adequá-la às exigências da época. E, como bem nos apresenta Michel Ostenc em seu texto *La politica dei ritocchi alla riforma scolastica gentiliana*, o então ministro Fedele, em seu discurso no Senado em 6 de fevereiro de 1925, “reconheceu afinal a falência da escola complementar e anunciou a sua supressão.”¹⁴⁸ (OSTENC, in SPADAFORA, 1997, p. 370, tradução nossa). A partir de então, uma série de providências foram tomadas, especialmente a criação das Escolas profissionalizantes.

Diante do exposto nos questionamos: o que mudou, realmente, nos programas de filosofia após a reforma de Gentile? Estes programas eram de fato seguidos? Segundo Enrico Berti (1980) antes de Gentile o ensino de filosofia deveria fornecer aos estudantes noções elementares do conhecimento, seguindo rigorosamente um método, baseado segundo o autor, na observação dos fatos. Para Berti, a primeira grande contribuição de Gentile, através de seu programa, foi “abolir a distinção entre filosofia elementar e filosofia superior”. (BERTI, p.1, 1980, tradução nossa)

Outro fator importante da reforma de Gentile, aquilo que se refere aos seus programas, é destacado por Myra Moss (2007). Segundo a autora, “entre os elementos positivos da reforma gentiliana destaca-se: a rejeição aos velhos instrumentos didáticos como manuais, etc.”¹⁴⁹ (MOSS, 2007, p.75, tradução nossa)

Vários são os autores que destacam esta ousadia de Gentile em banir o uso de manuais no ensino de filosofia, fazendo uma retomada dos clássicos. Segundo Giovanni Stelli (2001) Gentile promove um recorte filosófico para o ensino de filosofia, que difere do recorte histórico existente até então. Se observarmos atentamente os programas de filosofia que apresentamos neste capítulo, veremos que eles não estão delineados em uma historicidade e nenhum manual seria capaz de contemplar todas as obras que são sugeridas. Assim, o autor

¹⁴⁷ “È significativo che la politica dei ritocchi sia cominciata proprio nei confronti delle complementari, che scontentavano quanti avrebbero dovuto frequentarle.” (RICUPERATI, 1973, p. 26)

¹⁴⁸ “[Il ministro] riconobbe infine il fallimento della Scuola complementare e annunciò la sua soppressione.” (OSTENC, in SPADAFORA, 1997, p. 370)

¹⁴⁹ “fra gli elementi positivi della riforma gentiliana ci furono: il rifiuto dei vecchi strumenti didattici come manuali e simili”. (MOSS, 2007, p.75)

afirma que a força dos programas do ministro Gentile estava pautada na abolição dos compêndios e manuais, voltando-se para o texto filosófico.

Em sua obra Giovanni Stelli apresenta o posicionamento de Eugenio Garin (1959), que destaca a utilização prática dos programas de filosofia. Segundo o autor, “quem, como estudante, experimentou a transição daqueles miseráveis manuais de psicologia, lógica e ética, às páginas de Platão e de Kant, recordará, talvez, que houve certa dificuldade para se compreender tais textos, mas houve também o sentido de uma libertação.”¹⁵⁰ (GARIN, 1959 apud STELLI; LANARI, 2001, p.60, tradução nossa)

Eugenio Garin destaca ainda, a importância dos programas de Gentile para o ensino de Filosofia na difusão dos clássicos do pensamento filosófico entre os estudantes italianos:

Os programas de Gentile, com aquela larguesa abundante (Espinosa foi respeitado mesmo em tempos de leis raciais!), contribuíram para difundir na Itália um notável conhecimento dos clássicos; os futuros professores os liam, estimulando uma grande circulação de impressões, favorecendo uma cultura viva, não provincial.¹⁵¹ (GARIN, 1959 apud STELLI; LANARI, 2001, p.60, tradução nossa)

Neste capítulo estudamos mais profundamente o problema do ensino de filosofia para Gentile, partindo de sua visão acerca da origem da própria filosofia. Vimos ainda que ele concebe a ideia de que o homem seja um “animal filósofo”, sendo-o por natureza mas, através dos estudos filosóficos, podendo tornar-se também filósofo por arte. Tivemos ainda uma visão geral do ensino de filosofia no passado até o presente de Gentile, sendo possível perceber o quanto tal ensino foi objeto de estudo do filósofo ministro. Finalmente, nos deparamos com a oferta do ensino de filosofia nos diferentes tipos de escola organizados pela reforma, bem como, aos seus programas. Como vimos, a filosofia não era oferecida em todas as escolas e sua principal função era auxiliar na preparação dos alunos para cursarem o ensino universitário. Assim, apenas aqueles que pudessem um dia tornar-se dirigentes da nação, tinham acesso a esse conteúdo.

¹⁵⁰ “chi, come scolaro, sperimentò il trapasso da quegli asciagurati manualetti di psicologia, logica e etica, alle pagine di Platone e di Kant, ricorderà, forse, difficoltà d’intendere, ma anche il senso di una liberazione.” (GARIN, 1959 apud STELLI; LANARI, 2001, p.60)

¹⁵¹ “I programmi Gentile, con quella liberalissima larghezza (Spinoza è stato rispettato perfino in tempi di leggi razziali!), avevano contribuito a diffondere in Italia una notevole conoscenza dei classici; i futuri insegnanti li leggevano, stimolando una ricca circolazione di stampe, favorendo correnti di cultura viva, non provinciale.” (GARIN, 1959 apud STELLI; LANARI, 2001, p.60)

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Neste trabalho nos dedicamos em promover um estudo comparativo acerca do ensino de filosofia tendo como pano de fundo a realidade da Itália durante o regime fascista, especialmente os primeiros anos, notadamente 1923 a 1925, quando deu-se a implementação da Reforma Educacional proposta pelo então ministro da *Pubblica Istruzione* Giovanni Gentile.

Partindo da compreensão do mito do fascismo e da forma com que o regime, desde seus primeiros anos no poder, lidava com a educação das futuras gerações, foi possível estabelecermos um pano de fundo para o desenvolvimento da reforma gentiliana e do ensino de filosofia no período abordado.

Neste contexto, entra em cena o filósofo e professor universitário Giovanni Gentile que, sem nem mesmo ser ainda filiado ao partido fascista, foi convidado pelo *duce* para ser ministro da *Pubblica Istruzione* de seu primeiro governo. Através de sua reforma promoveu uma verdadeira modernização na escola italiana, que se via praticamente inalterada desde a implantação da Lei Casati de 1859. Por mais que o próprio Mussolini tenha considerado a reforma de Gentile a ação mais fascista dentre todas as iniciativas tomadas durante os quatorze meses de seu governo, ela não é considerada uma reforma fascista, mas sim, gentiliana. Encontramos muito mais traços da filosofia de Gentile impressa na reforma do que da ideologia fascista. Tanto que a verdadeira “fascistização” da escola italiana teve início em 1925, quando começaram a surgir os primeiros retoques à reforma idealizada por Gentile.

Quanto ao ensino de filosofia, sendo Gentile, ao mesmo tempo ministro e filósofo, foi adepto da ideia de que sua presença pode auxiliar no desenvolvimento do caráter reflexivo do sujeito, dando vazão ao “filósofo pela arte” que existe em todos os homens, além do “filósofo por natureza” que se revela naturalmente. Assim, ele insiste em sua permanência na escola média e zela pela implantação de uma carga horária suficientemente condizente com o seu programa denso.

Os tipos de escolas que possuíam o ensino de filosofia eram os liceus clássico, científico e feminino, e o instituto magistral. O liceu clássico possuía uma carga horária maior desta disciplina, uma vez que visava desenvolver uma formação mais voltada às humanidades, almejando que os alunos alcançassem assim o ensino universitário. O liceu científico, por sua vez, possuía uma carga horária menor de filosofia, pois voltava-se ao ensino das ciências naturais e não era o caminho para a maioria dos cursos universitários. Já o

liceu feminino tinha uma carga horária muito pequena de ensino de filosofia, pois visava apenas oferecer às jovens da elite um certo grau de cultura e noções de moralidade. E finalmente o instituto magistral que possuía o ensino de filosofia atrelado ao de pedagogia, visando a formação de futuros professores primários.

Eram direcionados para o liceu clássico os filhos de famílias da elite italiana e, como havia vagas no liceu científico, aqueles que não demonstrassem competência suficiente – pois Gentile também instituiu os exames de acesso a esses tipos de ensino – se contentavam em estudar lá. Da mesma forma acontecia com as moças que obtinham vagas no liceu feminino e no instituto magistral, pois as mais capacitadas não se preocupavam em fazer o liceu clássico, mas sim em ser professoras e por isso optavam pelo instituto magistral. As demais iam para o liceu feminino onde aprendiam um pouco de cultura e como serem donas de casa exemplares (cf. ITALIA, 1923b). O resultado desta ação foi aquele almejado pelo ministro, ou seja, um esvaziamento do liceu clássico, que passou a ser reservado a uma pequena elite.

Mas, e o restante da sociedade? Esses eram direcionados aos institutos técnicos, que possuíam os mais variados tipos de ensino voltados para o mundo do trabalho. Vale lembrar, que estes tipos de escola não ofereciam o ensino de filosofia.

Desta forma, concluímos através deste estudo que o ensino de filosofia previsto pela reforma do ministro Giovanni Gentile servia a uma escola elitista, seletiva e aristocrática, pois respectivamente estava direcionado às classes dirigentes e não participava da grade curricular de todos os tipos de escolas. A classe proletária era levada a estudar em institutos técnicos, onde o ensino de filosofia não era oferecido.

Quando nos propusemos a desenvolver este trabalho tínhamos em mente as dificuldades que enfrentaríamos pela frente, tais como, obter bibliografia disponível no Brasil e empreender esforços em traduzi-la. Aquilo que mais nos preocupava era a aceitação e o reconhecimento de um estudo acerca do ensino de filosofia a partir de um pensador que, além de pouco conhecido no Brasil, o que se conhece dele é justamente que se trata de um intelectual fascista. Entretanto, o que esta pesquisa nos revela é que Gentile não pode ser exclusivamente enquadrado no rótulo de fascista, nem abordado sob a ótica de um determinado posicionamento político. Na verdade, o que podemos entrever de sua vida e obra é que se tratava de um filósofo que contribuiu sobretudo no campo da epistemologia e não da política. Por isso acreditamos que, mesmo tendo conseguido alcançar nossos objetivos com este trabalho, alguns outros temas podem ainda ser desdobrados e aprofundados e é o que pretendemos tratar em pesquisas ulteriores.

De tais temas, destacamos aqueles que para nós são mais significativos, como o problema da “fascistização” da escola italiana que se iniciou mais intensamente após 1925, com a criação da *Opera Balilla* que consistia em uma formação militar destinada aos alunos da escola elementar e do *Testo Unico dello Stato*, que obrigava o uso dos textos literários aprovados anteriormente pelo governo.

Outra temática que pretendemos aprofundar em outros trabalhos com o intuito de dar maior notoriedade ao pensamento filosófico de Giovanni Gentile é acerca de sua teoria do idealismo atual (*attualismo*). Gentile é considerado, junto com Benedetto Croce, um dos principais expoentes do neoidealismo italiano e acreditamos seu modo de pensar a dialética hegeliana seja um amplo campo ainda a ser explorado no Brasil.

Ainda no campo do pensamento filosófico de Gentile, nos dedicaremos a explorar a sua concepção do homem como um animal filósofo. Sua teoria de que o homem é um filósofo pela natureza, mas que por meio da escola – sobretudo a escola clássica, como vimos – poderá tornar-se um filósofo pela arte.

Nosso trabalho não tem a pretensão de responder a todas as indagações acerca do ensino de filosofia na Itália a partir da Reforma Gentile, mas acreditamos que através dele, tenhamos proposto uma discussão relevante acerca dessa reforma tão respeitável da história da educação. Esperamos ainda, ter oferecido subsídios àqueles que, como nós, desejem se aprofundar no pensamento do filósofo italiano Giovanni Gentile.

REFERÊNCIAS

ABBAGNANO, Nicola. *Dicionário de Filosofia*. Tradução de Alfredo Bosi e Ivone Castilho Benedetti. São Paulo: Martins Fontes, 2003.

AMATO, Alessandro. *Per la critica dello Stato: Filosofia, Etica e Storia nell'attualismo di Giovanni Gentile*. 2009. 294 f. Tese (Doutorado em Filosofia) – Università degli Studi di Padova, Padova, 2009.

ARANHA, Maria Lúcia Arruda; MARTINS, Maria Helena Pires. *Filosofando Introdução à Filosofia*. São Paulo: Moderna, 1990.

BERTI, Enrico. L'insegnamento della filosofia nella Scuola Secondaria Superiore. *Rassegna di Pedagogia*, Pisa-Roma, n.3, jul.-set. 1980.

CASSIRER, Ernst. *O mito do Estado*. Tradução de Álvaro Cabral. São Paulo: Códex, 2003.

CARMO, C. Jefferson. *Giovanni Gentile e a Reforma da Escola Italiana nos primórdios do Fascismo*. 1999. 153 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 1999.

CROCE, B. (diretor). *La Critica: Rivista di Letteratura, storia e filosofia*. Napoli, v.1, 495 p., jan., 1903.

DAL PASSO, Fabrizio. *Storia della scuola italiana: il sistema scolastico dalla fase preunitaria all'Italia unita (1848-1948)*. Disponível em: <<http://www.lettere.uniroma1.it/sites/default/files/868/5.%20STORIA%20DELLA%20SCUOLA%20ITALIANA%20-%20Fabrizio%20Dal%20Passo.pdf>>. Acesso em: 05 de out. 2014. VERIFICAR COMO

DESSÌ, Giovanni. Il 1923 di Gentile: dal liberalismo al fascismo. In: DI SCIULLO, F. M. *Anni di svolta. Crisi e trasformazioni nel pensiero politico contemporaneo*. Catanzaro: Rubbettino, 2006.

FOSSATI, Piero. Perché i maestri divennero fascisti. In: CENTRO STUDI PER LA SCUOLA PUBBLICA. *Sui banchi del regime: studiare nella scuola fascista*. Bologna: Cesp, 2015. p.8-10.

GARRONI, Marcella. *Fascismo, scuola e società in Sardegna: l'istruzione classica, scientifica e magistrale*. 2010. 213 f. Tese (Doutorado em Educação) – Università degli Studi di Roma "Tor Vergata", Roma, 2010.

GENTILE, Emilio. *Fascismo: Storia e interpretazione*. Bari: Edizione Digitale Laterza, 2013.

GENTILE, Giovanni. *Guerra e Fede - Frammenti Politici*. Napoli: Riccardo Ricciardi Editore, 1919.

_____. *Introduzione alla Filosofia*. 2.ed. Firenze: G.C. Sansoni, 1952.

_____. *La difesa della Filosofia*. 3.ed. Firenze: Sansoni, 1921.

_____. *L'Insegnamento della Filosofia ne' Licei*. Milano-Palermo: Remo Sandron, 1900.

_____. Manifesto degli intellettuali fascisti. In: CAVALLERA, H. A. *Politica e cultura*. Firenze: Lettere, 1991.

_____. *Scuola e Filosofia: Concetti Fondamentali e Saggi di Pedagogia sulla Scuola Media*. Milano-Palermo-Napoli: Remo Sandron, 1908.

GIARDINA, Andrea. *O mito fascista da romanidade*, Tradução de Paulo Butti de Lima. Estudos Avançados, 22 (62), p.55-76, 2008.

HORTA, José Silvério Baia. A educação na Itália fascista. *Revista História da Educação*, Pelotas, v.12, n.24, p.179-223, jan./abr. 2008.

ISTITUTO CENTRALE DI STATISTICA. *Sommario di statistiche storiche dell'Italia 1861-1965*. Roma, 1968. 147 p.

_____. *Sommario di statistiche storiche 1861-2010*. Roma, 2011. p.341-298.

ITALIA. Regio Decreto n.1054, de 6 de maio de 1923. Relativo ao ordenamento da instrução média e dos *convitti* nacionais. Gazzetta Ufficiale del Regno d'Italia, Roma, n.129, 2 de junho de 1923.

_____. Regio Decreto n.2345, de 14 de outubro de 1923. Aprovação dos horários e dos programas para as régias escolas médias. Gazzetta Ufficiale Del Regno d'Italia, Roma, n.267 de 14 de novembro de 1923.

LA CIVILTÀ CATTOLICA. *I nuovi programmi scolastici in Italia*. Roma, v. 2, anno 77, p. 499-511, 1926.

LAZZERI, Riccardo. *La scuola pubblica nella Repubblica Sociale Italiana*. Castello: Terziaria, 2002.

LUPO, E. Anna. *La scuola dell'autonomia: sussidiarietà ed innovazione*. 2007. 135 f. Tese (Doutorado em Educação) – Università degli Studi della Calabria, Dipartimento delle Scienze dell'Educazione, Calabria, 2007.

MAAMARI, Adriana Mattar. *O Estado*. São Paulo: Editora Martins Fontes, 2014.

MOSS, Myra E. *Il filosofo fascista di Mussolini: Giovanni Gentile rivisitato*. Tradução de Teresa Nastri. Roma: Armando Editore, 2007.

OUTHWAITE, William; BOTTOMORE, Tom. *Dicionário do Pensamento Social do Século XX*. Tradução de Álvaro Cabral e Eduardo Francisco Alves. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 1996.

PRETI, G. Scuola pubblica e scuola privata. *Il Politecnico*, Milano, vol. 19, p.1, 2 fev. 1946.

RICUPERATI, G. *La scuola nell'Italia unita*. In. Storia d'Italia. Vol. 5. Torino: Einaudi, 1973.

SASSO, Gennaro. Verbete sobre Giovanni Gentile. *Dizionario Biografico degli Italiani*. Disponível em << [SIRONNEAU, Jean-Pierre. Retorno do mito e imaginário sócio-político e organizacional. *Revista da Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo*, São Paulo, v.11, n.1/2, p.257-273, jan./dez. 1985](http://www.treccani.it/enciclopedia/giovanni-gentile_%28Dizionario-Biografico%29/>> Acesso em nov.2014.</p></div><div data-bbox=)

STELLI, Giovanni; LANARI, David. *Modelli di insegnamento della Filosofia: modello teoretico, modello storico, filosofia al computer*. Roma: Armando Editore, 2001.

TURI, Gabriele. *Giovanni Gentile Scritti per il "Corriere" 1927-1944*. Milano: Fondazione Corriere della Sera, 2009.