

CULTURA ESCOLAR: PRESCREVENDO REGRAS DE BOM
COMPORTAMENTO
Claricia **Otto** – UFSC
Agência Financiadora: CNPq

– Cara menina, você é toscana? – Meu caro Senhor, sou italiana. – Mas então você é ligure, ou é romana, lombarda ou sícula? – Sou italiana. – Você não me entende, menina querida, pergunto pela terra onde você é nascida. Eu sei que italiana você é chamada. Porém, desejo entender onde você é nascida. – Mas da sua frase não se distancia, e a menininha: – Sou italiana. – Na península, sei que nasceste; mas em qual província não me disseste. – E eu respondo: que seja toscana, que seja parmense, napolitana, ou sarda, ou vêneta, ou piemontesa, Itália se chama, o meu país (Corti; Cavazzuti, 1905, p. 55).

Introdução:

O fragmento acima é transcrito da cartilha *La bambina italiana alla scuola* (A menina italiana na escola), a qual tem por autores os professores Siro Corti e Pietro Cavazzuti. O exemplar é de 1905, oitava edição – corrigida, melhorada e em algumas partes aumentada – o editor é Antônio Vallardi. Merece destaque a informação contida na contra capa: edição especial para as escolas italianas no exterior. Essa cartilha é um complemento do *sillabari* ou, ainda, de um curso completo de leituras – composta por seis cartilhas para os meninos e seis para as meninas. Esse fragmento exemplifica parte dos discursos contidos nessa e em outras cartilhas de leitura para crianças ítalo-brasileiras. Demonstra que havia discursos instituidores de determinada identidade, de criar um imaginário social, de constituir sujeitos e de conferir significados à realidade, de conscientizar acerca da etnicidade italiana, de sua preservação e pertença a ela.

Nesse sentido, procura-se compreender a cultura escolar de determinada época, analisar os discursos e modelos educativos; divulgar a importância desse *corpus* documental a ser investigado nas pesquisas em História da Educação; compreender que esse material é portador de valores que se modificam ao longo dos tempos; identificar que esses manuais trazem em seu conteúdo a idéia de construção de identidades por meio da escolarização; motivar para pensar nas concepções de educação que permeiam a formação do público escolar; verificar que, por meio desse tipo de fonte, é possível identificar, nos diferentes tempos históricos, quais projetos de formação de sociedade a escola procurava desencadear.

A periodização, ou seja, o recorte temporal engloba o final do século XIX e as três primeiras décadas do século XX. Em termos de recorte espacial, abrange áreas

ocupadas por imigrantes italianos nos três estados do Sul do Brasil, a saber: Paraná, Santa Catarina e Rio Grande do Sul. Metodologicamente, além de revisão bibliográfica, pesquisa em arquivos e utilização de fontes orais, além da fonte principal – a cartilha *La bambina italiana alla scuola* –, as cartilhas *La giovinetta studiosa*, *Elementi di Geografia*, *Lo scolareto Italo-Brasileiro* e *Silabário italiano ilustrado* balizaram as considerações elencadas neste artigo. Vislumbrou-se compreender parte dos propósitos contidos nessas cartilhas, os discursos, as práticas e as representações em relação à escola, ao estudo, ao gênero, à família, ao professor, ao trabalho e à pátria italiana.

É importante salientar que a reflexão apresentada aqui não significa a totalidade, nem mesmo a alternativa única de interpretação. Assim, entende-se que é uma perspectiva parcial sim, mas que apresenta uma faceta da vida escolar dos imigrantes italianos no Sul do Brasil e investiga as relações entre educação, sociedade e cultura mediadas pelo ensino. De igual modo, as questões centrais estão no rol de “verdades” e de valores que perpassaram os sujeitos, os quais implantaram uma forma de educação que, por certo período, foi vencedora, embora não a única.

As cartilhas mencionadas fugiram ao destino que tiveram tantas outras, destruídas no período da nacionalização forçada (1937 – 1945), no governo de Getúlio Vargas. Assim, permitem um reencontro com a memória e um reavivamento da história por meio das marcas do tempo. Além dessas questões, esse material apresenta, em várias páginas, uma série de argumentos e de bons conselhos e de regras de bem viver para “fazer ver uma construção social naturalizada (os ‘gêneros’ como *habitus* sexuados), como o fundamento *in natura* da arbitrária divisão que está no princípio não só da realidade como também da representação da realidade” (Bourdieu, 2002). Além disso, no processo de inculcação de modos de pensar, há a aquisição de saberes, de hábitos mentais, enfim, a influência na produção de um conjunto de valores e de um consenso cultural.

As referidas cartilhas permitem compreender a atenção dada e discutir sobre elas não somente no que diz respeito à aprendizagem, mas às intenções e práticas educativas, às metodologias de ensino, às representações de imagens e personagens-modelo, aos valores familiares e à história da infância, dentre muitos outros aspectos.

1 Representações nas cartilhas escolares

Escolas, cartilhas escolares e livros didáticos, dentre outros materiais, têm se constituído em objetos de pesquisas nos campos da historiografia, da educação e da

cultura escolar. Segundo Frago (2000, p. 100), “a cultura escolar pode ser definida como um conjunto de idéias, princípios, critérios, normas e práticas sedimentadas ao longo do tempo das instituições educativas”. Forquin (1993) chama de “cultura da escola” o conjunto de características do cotidiano escolar, ou seja, normas, comportamentos, valores em torno dos quais a escola se estrutura: “mundo humanamente construído, mundo das instituições e dos signos no qual, desde a origem, se banha o indivíduo humano, tão somente por ser humano, e que constitui como que sua segunda matriz”. O autor caracteriza a “cultura escolar” como seletiva no sentido de que a educação não transmite fielmente a cultura (patrimônio simbólico e unitário), nem mesmo uma cultura ou culturas. Afirma que a relação entre educação e cultura pode ser melhor compreendida pela metáfora da bricolagem, ou seja, a reutilização para fins pragmáticos, momentâneos, de elementos tomados de empréstimo de sistemas heterogêneos (Forquin, 1993, p. 15).

Essa metáfora pode ser aplicada neste estudo, haja vista o conteúdo das cartilhas italianas apresentar uma espécie de bricolagem, isto é, reutilizar elementos dispersos e heterogêneos da história da Itália, antes e pós-unificação. Objetiva, com isso, proporcionar um país uníssono e homogêneo. Nesse aspecto, o foco de análise do *corpus* documental empírico centra-se também no conceito de representação. Dentre os vários sentidos, pode-se compreender,

por um lado, a representação como dando a ver uma coisa ausente, o que supõe uma distinção radical entre aquilo que representa e aquilo que é representado; por outro, a representação como exibição de uma presença, como apresentação pública de algo ou de alguém. No primeiro sentido, a representação é instrumento de um conhecimento mediato que faz ver um objeto ausente através de sua substituição por uma ‘imagem’ capaz de o reconstituir em memória e de o figurar tal como ele é (Chartier, 1990, p. 20).

Para Ginzburg (2001, p. 86), o conceito de representação é ambíguo e apresenta dois significados: “por um lado, a ‘representação’ faz às vezes da realidade apresentada e, portanto, evoca a ausência; por outro, torna visível a realidade representada e, portanto, sugere a presença.

É possível inferir que a escola e a religião procuraram inculcar nas crianças ítalo-brasileiras as representações que contribuiriam para gerar atitudes e comportamentos a serem mantidos no percurso da existência. No sumário da cartilha *La bambina italiana alla scuola*, constam diversos temas e, ao final de cada um deles, há uma lista de perguntas e observações possíveis de se compreender, como sugestões didáticas para a professora. Os temas abordados nessa cartilha são os seguintes: na

Escola; A Carta; O Crucifixo e o Retrato do Rei; Amor Filial; A Mosca; O Aniversário da Mamãe; À Mamãe (poesia); Uma Brava Menina; O Presente do Tio; Os Passarinhos; Fiel e Papa-rato; O Corpo Humano; A Raposa e a Máscara; O Tronco; Amor Fraternal; Os Membros; Desobediência Punida; Canto do Amolador Ambulante (poesia); Dias e Horas; A Resposta; Uma Disputa entre os Dedos; Amizade; Roma; O Brasão de Roma; Quirinal; O Templo de Agrippa - O Panteão; A Pobre Maria (poesia); Animais Domésticos; A Obstinação; As Cores; A Itália; A Menininha Italiana (poesia); Itália (poesia); Animais do terreiro; A Raposa e os Patinhos; Os Meses do Ano; As Estações; A Preguiçosa; A Colméia; A Feira; Coragem; A Soberba; O Sorriso da Mamãe (Corti; Cavazzuti, 1905, p. 2).

O primeiro item dessa lista, intitulado “Na escola”, indica a utilidade e as finalidades da instituição escolar, introduzindo aos primeiros deveres das alunas:

Venho para a escola com muito gosto, porque aqui se aprende a ler, a escrever, a contar, como se comportar bem. Aqui estou na companhia de muitas outras meninas, que amo como irmãzinhas. Guiadas pela nossa amorosa professora, nós formamos uma só família. Como nos sentimos bem na escola, e quantas coisas aprendemos! No início do ano eu não sabia ler, mas agora não só leio meu livro, como também os nomes das ruas, os cartazes da escola e as cartas que papai escreve quando está longe. Quero ser sempre boa e atenta na escola para aprender tudo o que a professora me ensina e para fazer feliz minha querida mamãe (Corti; Cavazzuti, 1905, p. 3 – 4).

Esse texto permite observar que havia a preocupação em despertar os bons sentimentos. Permite ainda uma alusão relativamente aos seus estudos acerca das “tradições inventadas” no século XIX, expressão cunhada por Eric Hobsbawm e Terence Ranger (1997). Dentre as tradições concebidas com objetivos de inculcar valores e normas de comportamento, os autores incluem a instituição escolar moderna, pois a escolarização passou a ser uma forma de estabelecer padrões comuns de comportamentos e valores.

A escolarização fornecia [...] uma forma de estabelecer padrões comuns de comportamentos e valores [...]. Além disso, permitia, dentro de certos limites, a possibilidade de expansão para uma elite da classe média alta, socializada de alguma maneira devidamente aceitável. Aliás, a educação do século XIX tornou-se o mais conveniente e universal critério para determinar a estratificação social, embora não se possa definir com precisão quando isto aconteceu. A simples educação primária fatalmente classificava uma pessoa como membro das classes inferiores. O critério mínimo para que alguém pudesse ter *status* de classe média reconhecido era educação secundária a partir de, aproximadamente, 14 a 16 anos. A educação superior, exceto por certas formas de instrução estritamente vocacional, era sem dúvida um passaporte para a alta classe média e outras elites (p. 301).

Nessa compreensão, a função social da escola passa a ser a difusão de determinada cultura, a qual legitima a transmissão de certos valores. Ou seja, o texto “Na escola” é representativo de certos valores cultivados e apreciados em fins do século XIX e início do século XX no Brasil. A função da escolarização é transmitir e preservar a experiência humana, podendo ser compreendida como cultura.

A cultura é o conteúdo substancial da educação, sua fonte e sua justificação última: a educação não é nada fora da cultura e sem ela; dir-se-á que é pela e na educação, através do trabalho paciente e continuamente recomeçado de uma tradição docente, que a cultura se transmite e se perpetua: a educação realiza a cultura como memória viva, reativação incessante e sempre ameaçada, fio precário e promessa necessária da continuidade humana (Apud Fonseca, 2005, p. 30).

Objetivando exemplificar ainda mais essas questões, alguns fragmentos do Sumário são agrupados em dois subtítulos: a Itália e o rei; o trabalho e a invenção do gênero. Ambos sinalizam para uma série de representações relativas à cultura, ou seja, sobre as tentativas de criar e recriar um passado e adequá-lo às situações e às supostas necessidades do presente.

2 A Itália e o Rei

Diversas pesquisas sobre as escolas italianas no Sul do Brasil sinalizam que: (a) a fundação de escolas italianas no exterior era um meio de o governo italiano difundir a idéia de italianidade; (b) a escola contribuía para (re)inventar a cultura, participava dos significados que os porta-vozes de uma época pretendiam impor; (c) para os porta-vozes da italianidade (cônsules e agentes consulares), a instrução seria um recurso indispensável para os emigrados manterem os vínculos com a Itália e também a identidade italiana no exterior, mesmo que no período da emigração ainda não houvesse uma nacionalidade constituída; (d) a escola seria o local no qual se faria a conscientização sobre a etnicidade italiana, ou seja, local de incutir questões referentes à Itália.

Nesse sentido, muitos são os textos com referências à geografia e à história da Itália, ao rei, à religião católica e a personagens italianos, como Vitório Emanuel, Garibaldi, Mazzini, Cavour, entre outros.

A Itália é uma grande península, que se prolonga em meio ao Mar Mediterrâneo e tem a forma de uma bota gigantesca. A Itália foi, no passado, uma nação grande e poderosa, mestra de todos os outros povos nos caminhos

da civilização. Depois foi oprimida por estrangeiros por longos séculos. Agora ela renasceu para nova vida, especialmente por obra do grande Rei Vittorio Emanuele II, de Giuseppe Garibaldi, de Giuseppe Mazzini e de Camillo Cavour. E sob o reinado de Vittorio Emanuele III, se encaminha para a reconquista de um dos primeiros lugares dentre as nações modernas. Viva a Itália! (Corti; Cavazzuti, 1905, p. 54).

O retrato do Rei está ali para nos recordar a nossa querida pátria, a Itália, que ele rege e governa. [...] O nosso Rei se chama Vittorio Emanuele III, e é filho de Umberto I, "O Bom", de Casa de Savóia. Ao Rei devemos devoção e respeito, porque representa a nossa pátria, a terra onde nasceram nossos pais, onde se fala a nossa língua. [...] Vittorio Emanuele III é amado pelos italianos por ser bom e generoso [...]. Portanto, amemos a Deus e ao Rei, honremo-los com nossas boas obras (Corti; Cavazzuti, 1905, p. 5 – 7).

Roma é a capital da Itália. Em Roma também mora o Papa, que é o líder da Igreja Católica (Corti, Cavazzuti, 1905, p. 34 – 36).

Esses são alguns exemplos da ênfase ao rei aproximando-o da figura do herói. Além disso, ele é modelo exemplar para que a menina ítalo-brasileira desenvolvesse, desde a infância, o amor ao trabalho.

3 O trabalho e a invenção do gênero

Além de a cartilha (re)apresentar fatos e nomes de personagens da história da Itália que deveriam ser cultuados, dentre os valores a serem apreendidos e vividos, o tema sobre o trabalho e a importância de se trabalhar ocupam lugar central. Inclusive, também Vittorio Emanuele III deve ser amado, porque ele “dá todo o seu tempo, o seu coração, seu inteligente trabalho à pátria, que ama acima de qualquer coisa” (Corti; Cavazzuti, 1905, p. 7). Então, seguindo o seu exemplo e tendo-o como modelo, desde pequenas as meninas devem amar o trabalho e imitar a personagem *Mariuccia*:

É uma menininha gorducha de apenas 6 anos; e como ela trabalha! – Mariuccia –, lhe diz a mamãe antes de sair –, eu estarei fora por uma hora; não perca tempo, mas use-o para reparar as roupinhas da boneca. Já preparei e alinhabei. E Mariuccia, toda contente, logo se senta e começa seu trabalho. Veja como trabalha com atenção! Não diria que faz os pontos todos bonitos e iguais. Pobrezinha! É tão pequenina, que nem mesmo sabe com qual mão segura a agulha. No entanto, tem vontade de trabalhar! E quando a mamãe voltar, ela terá terminado de consertar a roupinha e a mãe a recompensará com um beijo. Que brava menina é Mariuccia! Imitem-na, e vocês vão se sentir contentes (Corti; Cavazzuti, 1905, p. 13 – 15).

As sugestões didáticas desse excerto consistem em fazer perguntas e observações a respeito da costura, do alfaiate, de profissões diversas, de nomes de vestimentas, do enxoval da boneca, de roupas masculinas e femininas e de máquinas de costura.

Interessante observar que as perguntas e observações sinalizam para a profissão do alfaiate e não da costureira, já que se trata de uma cartilha para as meninas. Os gêneros também vão constituindo-se a partir da indicação de que há roupas específicas para homens e para mulheres. E as meninas são educadas para cuidar dos filhos, pois começam a treinar para isso, cuidando e ocupando-se do enxoval da boneca.

Há que se lembrar que tanto o editor quanto os autores são homens: Antônio Vallardi, Siro Corti e Pietro Cavazzuti. Nesse aspecto, convém notar que “na maior parte das vezes, os compêndios de comportamento feminino foram redigidos pelos homens e resumem as imagens ideais que estes possuíam sobre as mulheres” (Algranti, 1993, p. 9). Vale ressaltar também que o exemplo citado reforça a transmissão de um conteúdo nem sempre explícito, isto é, são valores essencialmente moralistas que definem o trabalho. A criança de seis anos, mesmo em meio a atividades lúdicas, deve estar se preparando para ser um adulto trabalhador e desenvolver o amor ao trabalho.

No fragmento a seguir, Alberto, por motivos de trabalho, distante da filha Vincenzina e da esposa, envia notícias:

Minhas queridas, no fim do mês, mandarei para vocês o vale postal de costume, no entanto escrevo para assegurar a vocês que estou bem de saúde, como espero que vocês também estejam. Os negócios seguem caminhando bem. Trabalho não falta e, se não estivesse tão longe de vocês, diria que estou feliz. Você, minha boa esposa, não canse de recomendar à nossa querida filhinha que seja sempre boa e estudiosa. E você, minha diletta Vincenzina, obedeça sempre à mamãe, e a ame com todo coração. Espero uma cartinha sua, agora que sei dos seus progressos na escola (Corti; Cavazzuti, 1905, p. 4 – 5).

Pode-se inferir que as meninas aprendiam a conceber o trabalho como instrumento de sobrevivência e algo que enobrece. Afinal, o pai de Vincenzina sacrifica-se para prover o sustento da família. Aparecem também, nessa carta, os papéis atribuídos ao homem e à mulher. O papel da atividade masculina é a de prover o sustento da família; a mulher dedica-se ao trabalho doméstico e à educação dos filhos. Cada membro da família tem uma função definida; contudo, a ênfase dada ao pai é maior, ele é o chefe da família, mesmo estando distante.

Além disso, o conteúdo da cartilha indica a situação econômica da população, uma vez que fala da necessidade de emigrar. Emigrar para quê? Nas sugestões didáticas desse trecho, a idéia central é que se emigra em busca do trabalho. A carta procura transmitir a idéia de que toda criança está na escola e é obediente. Tem-se também a resposta ao pai. Vincenzina, com o auxílio da mãe, escreve: “Querido papai. Aqui estou

eu, atendendo ao seu pedido. Escrevo em resposta a sua amável carta; porém, com a ajuda da mamãe. Estamos contentes de saber que você está bem, que não falta trabalho [...] Prometo ser sempre obediente e estudiosa e de querer bem a você e à mamãe” (Corti; Cavazzuti, 1905, p. 30).

O excerto a seguir, em seu conteúdo, parece em nada se relacionar com o tema ‘trabalho’. No entanto, nas perguntas e observações, ou seja, nas sugestões didáticas, uma questão fala alto: “o que uma brava menina pode fazer na cozinha?”

Meu querido tio Vittorio me presenteou, no dia do meu onomástico, com uma grande caixa, onde estão todos os utensílios da cozinha da boneca. Como é gentil meu tio Vittorio! Ali estão uma graciosa dispensa, uma pequena mesa de cozinha com gaveta, um escorredor de louças, os talheres, o saleiro, uma pimenteira muito graciosa e o rolo de macarrão. Estes objetos são de madeira. Alguns são de cobre, como o caldeirão, a panela, as caçarolas, a frigideira; de ferro envernizado, como o balde, a escumadeira, a concha; de lata, como a peneira, as forminhas para doces e pastéis, e tantos outros utensílios que não mais me recordo. A coisa de que mais gosto na minha cozinha é uma chaminé com lareira, e uma corrente com gancho, que pende da chaminé. Também não faltam o suporte para a madeira, o fole, a pazinha, a pinça. Há também um fogãozinho de ferro, com tripé e abano. Como é linda a minha cozinha! (Corti; Cavazzuti, 1905, p. 15 – 16).

Assim como esse trecho da cartilha, são diversas as leituras entremeadas de valores morais e que direcionam para o trabalho, com o qual a menina deve se ocupar: “ser uma brava mãe de família”. Dessa forma, na leitura em que se ensinam os marcadores temporais, como o dia, as horas, a semana, nas sugestões didáticas, há uma recomendação que, de certo modo, está ligada ao trabalho: “fazer bom uso do tempo”. Tudo gira em torno de empregar bem o tempo e quem não o faz é considerada uma menina preguiçosa, tal como Enrichetta que, em vez “de ler seu livrinho, como pediu a professora, está sem fazer nada, toda mal-humorada e entediada. E assim as horas passam, e Enrichetta não aprende nada! Quando crescer, vai chorar inutilmente o tempo perdido” (Corti; Cavazzuti, 1905, p. 65).

Considerações Finais

As cartilhas de leitura para crianças ítalo-brasileiras objetivaram atender a um público específico, tendo como tarefa principal a constituição de sujeitos no contexto de final do século XIX e início do século XX. Relativamente a *La bambina italiana alla scuola*, os autores procuraram aglutinar numa única cartilha uma série de valores que julgavam imprescindíveis à educação das meninas. Também se preocuparam em

orientar a professora na utilização do referido livro de leitura, já que cabia a ela a responsabilidade pela formação das crianças.

Por intermédio desse material, é possível identificar um conjunto de habilidades a ser desenvolvido, atendendo assim às necessidades dos professores e dando-lhes como tarefa a transmissão de conhecimentos e valores pré-estabelecidos.

À escola cabia a responsabilidade de transmitir conhecimentos e formar para um conjunto de valores morais e de ideais em torno da educação de uma época. As cartilhas são portadoras de vestígios das marcas da escolarização entranhadas nas pessoas. Esses artefatos de um tempo vivido permitem examinar princípios morais que marcaram as práticas educativas e as marcas de um tempo.

Destaca-se que esses manuais de leitura serviam como veiculadores de idéias, de incorporação de certos comportamentos, de valores morais, éticos e patrióticos além de possuírem uma forte conotação religiosa. Os conteúdos remetem às representações e valores viabilizados por meio de práticas educativas. Esses livros contribuíram para instituir o que seria uma criança bem-educada, isto é, uma noção de moral que, a partir de histórias exemplares, desenvolveria os bons sentimentos de amor ao trabalho. Os porta-vozes da Itália recém-unificada almejavam expandir além-mar a idéia de nação, direcionando os conteúdos didáticos a fim de que o imigrante cultivasse o amor pela terra que havia deixado.

Dessa maneira, pode-se inferir que esse material é formador de identidades, na medida em que procura evidenciar saberes e memórias, tidos como representativos dessa sociedade. Desse modo, investigar manuais escolares é, de certa forma, realizar um trabalho arqueológico das práticas educacionais. Vale destacar, ainda, que esta pesquisa é um convite para os envolvidos com a história da educação, para que incentivem não somente a prática de guardar, mas também para que se lembrem de folhear, cada vez mais, documentos escolares já existentes, talvez deixados de lado porque a eles se atribui menor importância.

Ademais, vislumbrou-se a importância de preservação daquilo que se produz e se utiliza no espaço escolar. As práticas educativas que marcaram um período poderão ser mais facilmente conhecidas por meio de escritos guardados, os quais são portadores de uma memória, cultura e representações escolares. É somente dessa forma que se amplia o caminho em busca de estratégias de preservação de material escolar, resguardando, assim, a memória escrita. Além disso, apesar das complexas situações

envolvidas nesta decisão, quer-se sensibilizar a população para que, em vez de destruir, encaminhe documentos familiares às instituições públicas.

Enfim, além das intenções políticas e estratégias pedagógicas, as cartilhas apresentam vestígios de um tempo, dos modos de aprender e ensinar, conviver, pensar e sentir. Apresentam a constituição dos gêneros e de uma cultura escolar que prescrevia regras de bom comportamento.

Referências Bibliográficas

ALGRANTI, Leila Mezan. *Honradas e devotas: mulheres da colônia: condição feminina nos conventos e recolhimentos do Sudeste do Brasil, 1750 – 1822*. Rio de Janeiro: J. Olympio; Brasília: UnB, 1993.

BOURDIEU, Pierre. *A dominação masculina*. 2. ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2002.

_____. *A economia das trocas simbólicas*. 5. ed. São Paulo: Perspectiva, 1999.

CHARTIER, Roger. *A história cultural: entre práticas e representações*. Lisboa: Difel; Rio de Janeiro: Bertrand, 1990.

_____. *A ordem dos livros*. Brasília: UnB, 1994.

FONSECA, Selva G. *Didática e prática de ensino de história: experiências, reflexões e aprendizados*. 4. ed. São Paulo: Papirus, 2005.

FORQUIN, Jean-Claude. *Escola e cultura: as bases sociais e epistemológicas do conhecimento escolar*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1993.

FRAGO, Antonio Viñao (2000). *Historia de la Educación y Historia Cultural: posibilidades, problemas, cuestiones*. In: *Revista Brasileira de Educação*, nº 0, São Paulo: Anped, set./dez./1995.

GINSBURG, Carlo. *Olhos de madeira. Novas reflexões sobre a distância*. São Paulo: Cia das Letras, 2001.

HOBBSAWM, Eric; RANGER, Terence (orgs.). *A invenção das tradições*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1997.

Cartilha

CORTI, Siro; CAVAZZUTI, Pietro. *La bambina italiana alla scuola*. 8. ed. Roma: A. Vallardi, 1905, p. 55.

