



**As fontes literárias na reconstrução da história da escola:
o caso de *Coração*, de Edmondo De Amicis¹**

Literary sources in reconstructing school history:
the case of *Cuore* by Edmondo De Amicis

Las fuentes literarias en la reconstrucción de la historia de la escuela:
el caso de *Cuore*, de Edmondo De Amicis

Susanna Barsotti

Università degli Studi Roma Tre (Itália)

<https://orcid.org/0000-0003-3644-1812>

susanna.barsotti@uniroma3.it

Noemi Fiorito

Università degli Studi Roma Tre (Itália)

<https://orcid.org/0009-0005-4060-8939>

noemi.fiorito@uniroma3.it

Chiara Lepri

Università degli Studi Roma Tre (Itália)

<https://orcid.org/0000-0002-9510-8027>

chiara.lepri@uniroma3.it

Silvia Pacelli

Università degli Studi Roma Tre (Itália)

<https://orcid.org/0009-0007-9124-9213>

silvia.pacelli@uniroma3.it

Resumo

O artigo busca oferecer uma reflexão sobre o valor das fontes literárias na historiografia educativa, com particular referência à história da escola. Para tal, examina-se o romance *Cuore* de Edmondo De Amicis (1886), marco da literatura infantil italiana, através do qual o autor coloca no centro de sua obra a pedagogia da cidadania, confiada ao processo de alfabetização e à convivência civil na coesão social das diferenças. A escola representada por De Amicis atua, de fato, como filtro ideológico e motor de integração ética e civil: representa o motor da unificação social e política da nação e, ao mesmo tempo, o instrumento mais adequado para sua emancipação moral e econômica. A análise do romance também se desenvolve por meio de seu peculiar aparato iconográfico, do qual é possível perceber as transformações das demandas culturais e educativas ao longo de mais de um século de história italiana.

Palavras-chave: História da Escola; Literatura Infantil; *Cuore*; Edmondo De Amicis.

¹ Tradução do italiano para o português realizada com emprego do ChatGPT Edu, mediante revisão realizada por Liz Valadão Filgueiras. E-mail: lizvfbarsotti@hotmail.com. O presente contributo é fruto da reflexão e do trabalho conjunto das autoras. Para fins de identificação das partes, quando necessário, especifica-se que a terceira parte deve ser atribuída a Susanna Barsotti, a primeira parte a Noemi Fiorito, a quarta parte a Chiara Lepri e a segunda parte a Silvia Pacelli. A introdução e as conclusões foram elaboradas em conjunto pelas autoras.

Abstract

This contribution aims to offer a reflection on the value of literary sources in educational historiography, with particular reference to the history of schooling. To this end, the novel *Cuore* by Edmondo De Amicis (1886), a milestone of Italian children's literature, is examined, through which the author places at the center of his work the pedagogy of citizenship entrusted to the process of literacy and civil coexistence in the social cohesion of differences. The school depicted by De Amicis acts as an ideological filter and a driver of ethical and civil integration: it represents the engine of social and political unification of the nation and, at the same time, the most suitable instrument for its moral and economic emancipation. The analysis of the novel also proceeds through its peculiar iconographic apparatus, from which it is possible to perceive the transformations of cultural and educational demands over more than a century of Italian history.

Keywords: History of Schooling; Children's Literature; *Cuore*; Edmondo De Amicis.

Resumen

Este artículo tiene como objetivo ofrecer una reflexión sobre el valor de las fuentes literarias en la historiografía educativa, con especial referencia a la historia de la escuela. Con este fin, se examina la novela *Cuore* de Edmondo De Amicis (1886), un hito de la literatura infantil italiana, a través de la cual el autor sitúa en el centro de su obra la pedagogía de la ciudadanía, confiada al proceso de alfabetización y a la convivencia civil en la cohesión social de las diferencias. La escuela representada por De Amicis actúa como filtro ideológico y motor de integración ética y civil: representa el motor de la unificación social y política de la nación y, al mismo tiempo, el instrumento más adecuado para su emancipación moral y económica. El análisis de la novela también se desarrolla a través de su peculiar aparato iconográfico, del cual es posible percibir las transformaciones de las demandas culturales y educativas a lo largo de más de un siglo de historia italiana.

Palabras clave: Historia de la escolarización; Literatura infantil; *Cuore*; Edmondo De Amicis.

Recebido: 18/01/2026

Aprovado: 09/03/2026

Introdução

A importância das fontes literárias na reconstrução da história da escola é um tema que, nas últimas décadas, tem suscitado crescente interesse entre os estudiosos da História da Educação. O presente contributo propõe-se analisar criticamente o papel das fontes literárias na reconstrução histórica, centrando-se no papel da literatura infantil como testemunho histórico e dispositivo ideológico, e evidenciando os limites e potencialidades de uma abordagem que valoriza a narração como veículo de memória e conhecimento. Tomando como estudo de caso o célebre romance *Cuore* de Edmondo De Amicis, serão a seguir examinados tanto os aspetos textuais como iconográficos da obra, para compreender de que modo a escola é representada como instituição real e ideal, e como o percurso figurativo das suas ilustrações contribuiu para a construção da memória coletiva, primeiro confirmando a mensagem que o autor quis transmitir através do romance, depois desmistificando o seu significado por meio de uma representação iconográfica transgressora e paródica.

Neste enquadramento, pretende-se oferecer uma perspectiva interdisciplinar que coloca em diálogo a história, a pedagogia e a literatura, com o objetivo de enriquecer uma reflexão crítica sobre as transformações culturais e pedagógicas que marcaram a ideia de escola pós-unificação em Itália, bem como registar as mudanças que emergem da interpretação das releituras de um grande clássico da literatura, este ano no centésimo quadragésimo aniversário da sua publicação.

1. As fontes literárias na História da Educação

A literatura constitui um património histórico-educativo de grande relevância. Como tal, pode ser considerada um importante ponto de partida para diversas reflexões em torno dos aspectos teóricos e metodológicos da história da educação. Isso é particularmente verdadeiro quando se trata da literatura infantil, a qual, historicamente, se caracteriza por uma forte valência educativa. Nesses termos, ela reflete modos de viver, tendências e perspectivas ideais e, ao mesmo tempo, a intencionalidade educativa de quem a produz ou promove a sua leitura.

A questão do uso da literatura como fonte histórica foi amplamente discutida ao longo do tempo, até encontrar um espaço legítimo na revolução promovida pela escola dos *Les Annales*, que representou o ponto de partida para uma revisão do significado e do uso de diferentes materiais como fontes alternativas aos documentos clássicos considerados até então (Febvre, 1966). A partir dessa inflexão, numerosas reflexões sobre a metodologia da pesquisa historiográfica possibilitaram uma aproximação a essa fonte atípica, que possui indubitavelmente também uma natureza artística. Ao se abordar uma obra de ficção para dela extrair informações de carácter histórico, é sempre necessário levar em conta a complexidade dessa tipologia específica de fonte, cuja análise cruza diversos campos do saber: a história, a linguística, a sociologia, a psicologia, a história da pedagogia. O conteúdo de uma obra, as informações que ela fornece, são apenas alguns dos aspectos mais evidentes a serem considerados analiticamente: trata-se de “mensagens de primeiro nível”. Muito mais úteis, para a pesquisa historiográfica, revelam-se aquelas informações extraídas lateralmente, a partir da linguagem, passando depois pela estrutura, pela forma, pelo paratexto e, não menos importante, pelas significações intertextuais. Todos esses elementos tecem entre si uma relação dialógica que, ademais, necessita de um trabalho de contextualização. A comunicação literária, de fato, para funcionar adequadamente, deve apoiar-se em convenções comuns, reconhecidas, que são pertinentes a outras esferas da cultura às quais a literatura remete (Salwa, 1985) e que são historicamente situadas. Além disso,

à ficção literária podem ser aplicadas, na ausência de outras indicações, as regras que operam no cotidiano do “*common-sense thinking*”. Também aí se observou a presença e a necessidade de categorias que servem para organizar as informações que chegam à nossa mente de modo a formar um sistema (p. 192).

Assim, a obra literária, fruto da imaginação de um autor e não necessariamente historicamente confiável, constituindo-se como um produto cultural situado em um contexto preciso e posicionando-se, portanto, também em um horizonte de expectativas específico em relação às expectativas do público coevo, de adequação ou de transgressão (Jauss, 1989), pode fornecer informações que abrangem diversos campos de interesse para os estudos históricos. Ademais, raramente um texto literário tem como objeto a verdade histórica; no entanto, mesmo a presença de uma falsificação da realidade carrega consigo uma mensagem, como afirmava de modo lúcido Bloch:

constatar o engano não basta. É preciso também desvendar os seus motivos. Nem que seja, antes de tudo, para descobri-lo melhor. Enquanto subsistir uma dúvida sobre as suas origens, permanecerá nele algo de rebelde à análise; e, portanto, comprovado apenas pela metade. Sobretudo, uma mentira, enquanto tal, é, à sua maneira, um testemunho (Bloch, 2016, p. 134).

Uma obra de ficção, portanto, pode certamente fornecer elementos de interesse sobre alguns acontecimentos históricos, que necessariamente devem, porém, ser integrados com outras fontes; mas ela é sobretudo um testemunho de costumes, modos de pensar, sensibilidades, bem como um componente constitutivo dos fenômenos que produzem a cultura; além disso, não se deve esquecer que ela, ao mesmo tempo, contribui para a construção de inclinações, modas, representações sociais, sistemas de pensamento (Cataluccio, 1986). São elucidativas, a esse respeito, as declarações de intenção de Balzac na introdução de sua *Comédie Humaine*:

A Sociedade francesa teria sido o historiador; eu não deveria ser senão o seu secretário. Ao redigir o inventário dos vícios e das virtudes, ao recolher os principais acontecimentos gerados pelas paixões, ao pintar os caracteres, ao escolher os principais eventos da Sociedade, ao criar tipos a partir da união de traços de vários personagens semelhantes, talvez eu pudesse chegar a escrever a história esquecida por tantos historiadores, a história dos costumes (Balzac, 2000, p. 185).

A partir dessas premissas, a literatura infantil constitui um ponto de partida particularmente favorável para a reconstrução e a co-construção de conhecimentos históricos. As características intrínsecas que a constituem exigem uma reflexão específica que revele outras singularidades em relação ao restante da produção literária; de fato,

a literatura infantil se apresenta como um “dispositivo” (e talvez mais do que a literatura para adultos) ideologicamente marcado, e em sentido forte. Nela, de forma mais nítida, pode-se ler o vínculo que existe entre literatura e sociedade, entre texto literário e ideologia sociopolítica. Aqui, com efeito, mais explícito e, portanto, mais legível, revela-se o projeto de homem, de sociedade, de cultura que todo “poder social”,

toda “classe hegemônica” projeta sobre a literatura. O livro infantil nos informa de modo mais explícito sobre essa ideologia e a mostra desdobrada em seu módulo educativo, mais e melhor do que a própria escola ou a pedagogia (Cambi, 1996, p. 77).

O primeiro traço específico a ser considerado na literatura infantil diz respeito ao modo de fruição: a criança, em uma fase inicial, não é um leitor autônomo. Os livros com os quais entra em contato são sempre selecionados e avaliados a partir das exigências e das ideias de um adulto que orienta e media, isto é, decide quais conteúdos propor e de que forma deseja que sejam comunicados. Trata-se de um aspecto que, se analisado diacronicamente em relação à evolução e às propostas do mercado editorial, revela, de certo modo, a demanda implícita dirigida à literatura, se se reconhece que, na escolha de compra de um produto cultural, entram em jogo ideologias, modas e gostos de uma determinada época e de um contexto sociocultural. Em segundo lugar, a literatura pensada e produzida para um público que enfrenta as primeiras experiências de leitura e de decodificação do mundo é sempre, de algum modo, uma literatura que “ensina”, mesmo quando não possui uma intenção parenética explícita; trata-se, em síntese, de uma literatura que implicitamente carrega em si os “valores” que um adulto deseja transmitir a uma criança: há sempre, de algum modo, uma tentativa de “alfabetização social, emocional, linguística etc., de acordo com cada contexto”, que visa explicar algo que acontece na vida (Martari, 2011, p. 117), ainda que isso ocorra sobretudo por via estética e não por via teórica. Trata-se de um aspecto que já delinea, historicamente e de maneira evidente, a forma como o adulto se posiciona em relação à infância e à ideia de criança a ela associada. E, de fato, a história da literatura testemunha uma progressiva transformação da ideia de infância (Cambi, 1985) e – em consonância com a evolução dos meios de impressão e de difusão – da tarefa atribuída ao produto literário (Boero & De Luca, 1995).

2. Ilustrações e *pictorial turn* na história da educação

Refletir sobre o valor historiográfico da literatura infantil implica considerar o mesmo valor que, de modo complementar, mas atuando no plano visual, diz respeito à ilustração. Se hoje podemos afirmar que a pesquisa histórica, especialmente a histórico-educativa, chegou a classificar as imagens como fontes autônomas de estudo, em pé de igualdade com as fontes literárias tradicionais (Cantatore & Silvestri, 2024), o percurso para alcançar essa legitimação em nível científico teve início relativamente recente (Odini, 2025, p. 82).

Com sua obra revolucionária e amplamente debatida *L'enfant et la vie familiale sous l'Ancien Régime* (1960), Philippe Ariès inaugura uma nova fase da pesquisa histórica e conduz a uma verdadeira inflexão na historiografia educativa: um autêntico *pictorial turn* (Mitchell, 1992). Em 1975, com o *Essai sur l'histoire de la mort en Occident du Moyen Âge à nos jours*, ampliando ainda mais a perspectiva de pesquisa introduzida pela escola dos *Annales*, Ariès identifica as qualidades das fontes históricas produzidas pela criatividade humana em sua orientação estética, como a arte e a literatura. Ele afirma:

Na realidade, um pensamento teológico, um tema artístico ou literário – enfim, tudo o que parece decorrer de uma inspiração individualista – só podem encontrar forma e estilo se estiverem ao mesmo tempo muito próximos e um pouco diferentes do sentimento geral de sua época. Se forem menos próximos, nem sequer seriam pensáveis pelos autores, nem compreendidos, tanto pela elite quanto pela massa. Se não forem de modo algum diferentes, passariam despercebidos e não ultrapassariam o limiar da Arte. [...] O historiador deve ser capaz de

distinguir esse próximo e esse diferente. Sob essa condição – arriscada, é verdade – ele tem o direito de buscar seu material onde o encontrar, em uma matéria ampla e heterogênea, a fim de comparar documentos de natureza variada (Aries, 1975, p.13)².

Nesse trecho, o estudioso evidencia o caráter histórico e cultural da fonte iconográfica e adverte sobre a dificuldade inerente a tais tipologias documentais, esquivas e insubordinadas por sua própria natureza (Cao, Carrara & Seligardi, 2023).

Desde então, numerosos estudos seguiram esse caminho: os trabalhos de Becchi (1994), que trouxeram para a Itália reflexões já emergidas no contexto europeu; a influência decisiva proveniente da elaboração da *Visual Culture* como disciplina e, em particular, nos anos 1990, os estudos de Wagner (1995) e Montandon (1990), que contribuíram para fazer emergir uma maior consciência da complexidade das relações entre texto e imagem, oferecendo instrumentos metodológicos para refletir sobre tal relação. Outras investigações concentraram-se na discussão de métodos e tendências para uma história visual da educação (Mietzner, Myers & Peim, 2005) e sobre o papel das fontes iconográficas (Depaepe & Henkens, 2000; Baschet, 2014). Delineou-se, assim, um verdadeiro campo específico de estudos – ainda em 2012 rotulado por Paul Goldman como uma “new academic discipline” – que leva em consideração o conjunto de todos os aspectos significantes de um livro, com a consciência de que:

Ilustrar uma história significa muito mais do que inserir imagens, pois implica escolher modelos, confrontar as fontes e, sobretudo, compor um novo corpo textual, que se torna, inclusive em relação à sintaxe dos capítulos, um organismo mais dinâmico, graças aos efeitos de campo e contracampo com os quais se encontram as ilustrações finais e as iniciais dos capítulos (Brogi, 2018, p. 31).

Dadas as criticidades interpretativas desse tipo de fonte, como aquela ligada ao “realismo aparente” (Burke, 2001, p. 115) das imagens, emerge a necessidade do uso de instrumentos críticos específicos. A interpretação não pode prescindir do valor histórico, do significado estilístico e técnico, assim como do objetivo original da obra que, ainda que distorça a realidade, permanece sempre um seu produto e um seu testemunho:

Historiadores que não levam em consideração a variedade de intenções dos pintores ou fotógrafos (sem mencionar seus patronos e clientes) podem ser seriamente induzidos ao erro. No entanto, o próprio processo de distorção é, em si, uma evidência dos fenômenos que muitos historiadores desejam estudar: mentalidades, ideologias e identidades. A imagem material ou literal constitui uma boa evidência da “imagem” mental ou metafórica de si mesmo ou dos outros (Burke, 2001, pp.35-36)³.

² “En réalité, un pensée théologique, un thème artistique ou littéraire, bref, tout ce qui parait ressortir d’une inspiration individualiste, ne peuvent trouver forme et style que s’ils sont à la fois très proches et un peu différents du sentiment général de leur époque. Moins proches, ils ne seraient meme pas pensables par les auteurs, ni compris, pas plus de l’élite que de la masse. Pas du tout différents, ils passeraient inaperçus et ne franchiraient pas le seuil de l’Art. [...] L’historien doit pouvoir distinguer ce proche et ce différent. A cette condition, périlleuse il wst vrai, il a le droit de prendre son bien où il le trouve, dans une matière large et hétérogène, afin de comparer des documents de nature variée”. Nossa tradução.

³ “Historians who do not take account of the variety of intentions of painters or photographers (not to mention their patrons and clients) can be seriously misled. However, the process of distortion is itself evidence of the phenomena that many historians want to study: mentalities, ideologies and identities. The material or literal image is good evidence of the mental or metaphorical ‘image’ of the self or of the others”. Nossa tradução.

A interpretação das fontes iconográficas exige, portanto, uma abordagem pluridisciplinar e competências que abrangem desde a história da filosofia e da literatura até a história da educação e a história da arte, uma vez que elas são capazes de mobilizar paixões, sentimentos e ideias, contribuindo para a criação de experiências vividas e leituras do mundo. Não se podem, assim, ignorar os três elementos que constituem a imagem: seu referente, sua reconstrução na mente de quem observa e sua função nas interações sociais (Odini, 2025). Para o historiador da educação, é importante considerar a fonte iconográfica também como mediadora de saber e de conhecimento, bem como o modo como um sujeito é representado pelo artista, o que pode ser tão significativo quanto a escolha do que representar (Rabb, 2011).

As imagens, portanto, adquirem significados no interior de um contexto sociorelacional (Erll & Rigney, 2012) e podem ser lidas como testemunho de aspectos culturais e ideológicos específicos da história da educação italiana. Isso se torna ainda mais relevante porque, a partir do último quarto do século XIX, a produção artística passa a difundir-se amplamente entre o grande público, incluindo a pequena e média burguesia, refletindo uma sociedade em transformação e demonstrando interesse também por sujeitos e questões até então pouco considerados (Bossaglia, 2001), que passam a despertar um interesse crescente por parte do mercado editorial. Por exemplo, as narrativas ambientadas em contextos escolares e que têm como pano de fundo a vida dos personagens, a partir desse momento, estão profundamente entrelaçadas com a própria história da literatura infantil e constituem um patrimônio significativo (Barsotti, 2019; Campagnaro, 2024), como demonstra a obra *Cuore* (De Amicis, 1886), que será examinada detalhadamente nos parágrafos seguintes.

A escola penetra, assim, no estudo histórico-educativo não apenas como objeto legislativo – codificado por programas, leis e teorias educacionais – ou como contexto real de práticas educativas e condições de vida cotidiana, mas também como “escola ideal” (Meda, 2024, p. 267), imaginada e representada pela indústria cultural e posteriormente sedimentada no imaginário coletivo (Meda & Viñao, 2017). A razão desse interesse, segundo Ray, deve ser identificada no próprio *setting* oferecido pelo ambiente escolar, no qual

jovens são reunidos em um mesmo espaço, no qual podem ser exploradas as relações entre crianças mais velhas e mais novas, entre membros do grupo de pares e entre crianças e adultos [...]. Por meio da leitura de uma história envolvente, as crianças podem “testar as águas”, aprender como as pessoas podem reagir em situações específicas e vislumbrar o que as espera adiante (2004, p. 467)⁴.

Como escreve ainda Antoniazzi, a escola

seja ela real ou narrada, não é, e não pode ser considerada, um lugar neutro, na medida em que representa, simultaneamente, o espaço dos sonhos a realizar e das visões negativas acerca do futuro; ou seja, da utopia e da distopia (2014, p. 10).

As ilustrações revelam potencialidades de grande interesse - também porque, para amplos estratos da população e por um longo arco temporal, ler significou olhar, e as obras literárias representaram sobretudo um “fato visual”, ainda que a crítica literária do século XX tenha demorado a reconhecê-las (Cao, Carrara & Seligardi, 2023). Como sustenta Negri, “la

⁴ “young people are thrown together and in which relationships between older and younger children, between members of the peer group and between children and adults can be explored [...] Through reading an entertaining story, children can ‘test the water’, learn how people may react in specific situations and see what lies ahead”. Nossa tradução.

storia della letteratura per l'infanzia è la storia dell'incontro tra parole e immagini nello spazio della pagina” (2012, p. 49). Na Itália, os anos 1970 representaram, nesse sentido, uma verdadeira inflexão na leitura crítica e conduziram a uma tomada de consciência dessa mescla verbo-visual, que envolve também a literatura infantil, até então pouco considerada. Em 1970, Bernardinis escrevia: “gli studi sull'illustrazione dei libri per ragazzi non sono molti né il tema è stato affrontato in modo esplicito” (p. 50). Dois anos depois, Faeti (1972) conclui uma ampla pesquisa histórica, decididamente inovadora em seu aparato metodológico e na identificação e interpretação das fontes ilustradas, na qual inclui também uma análise da obra *Cuore*. Ele dedica uma atenção inédita à história da ilustração, conferindo uma dignidade artística sem precedentes aos ilustradores. Entre as décadas de 1970 e 1980, emerge uma urgência de intercâmbios e convergências críticas de caráter interdisciplinar em torno da literatura infantil, testemunhada também pela monumental obra *Storia dell'illustrazione italiana* (Pallottino, 1988), que demonstra o quanto a história da arte pode contribuir para uma leitura adequada dos textos infantis e de sua história.

Com efeito, as próprias imagens têm uma história: são produzidas, circulam e são consumidas de modos que nem sempre são previsíveis por aqueles que as criaram (Dussel & Priem, 2017). Na vida das imagens incidem não apenas as modalidades e práticas de produção, reprodução e exposição, mas também estruturas emocionais e afetivas implicadas em seu destino; elas possuem, além de uma “*effective history*”, uma “*affective history*” (Edwards, 2015):

são complexos emaranhados de tecnologias, forças sociais, climas afetivos e possibilidades históricas que são produzidos e mobilizados pela presença de imagens que fazem as pessoas agir, sentir e pensar, e que geram nostalgia, dor, raiva, repulsa, simpatia e alegria. Além disso, esses contextos não são círculos fechados que determinam o que a imagem é ou significa, mas estão em constante fluxo, deslocando-se e transformando-se em sua interação com outras imagens, artefatos e pessoas. A história material e social do visual, portanto, sugere que as imagens devem ser analisadas como objetos sociais. Isso implica, de modo particular, analisar o visual a partir de duas perspectivas de pesquisa interconectadas, com foco tanto nas qualidades materiais quanto nas qualidades sociais-relacionais (Dussel & Priem, 2017, p.645)⁵.

As imagens, e as ilustrações, devem, portanto, ser interpretadas como “*active ongoing moments*” (Dussel & Priem, 2017, p. 645), que nunca cessam de comunicar e de mobilizar algo no observador, objetos a serem problematizados como vestígios de relações complexas entre passado e presente. É o caso de *Cuore*, que se pretende examinar, e de algumas de suas ilustrações que, a distância de séculos, sobreviveram no imaginário coletivo (Barsotti & Lepri, 2024).

⁵ “they are complex entanglements of technologies, social forces, affective climates, and historical possibilities that are produced and mobilised by the presence of images that make people act, feel, and think, and that generate nostalgia, pain, anger, disgust, sympathy, and joy. Moreover, these contexts are not enclosing circles that determine what the image is or means, but are in constant flux, shifting and changing in their interaction with other images, artefacts, and people. The material and social history of the visual therefore suggests that images should be analysed as social objects. This notably involves analysing the visual from two interconnected research perspectives, focusing on both material and social-relational qualities”. Nossa tradução.

3. *Cuore*, de De Amicis, e a representação da escola

O *Libro Cuore*, como foi conhecido e denominado por gerações inteiras, constitui um dos mais bem-sucedidos e difundidos clássicos da literatura infantil italiana. Destinado a um sucesso imediato já no momento de sua primeira publicação, em 15 de outubro de 1886, pela editora Treves, de Milão, *Cuore*, de De Amicis, continua ainda hoje a ser reeditado em numerosas tiragens nas coleções infantojuvenis das mais importantes editoras italianas.

A realidade piemontesa, artífice da unidade nacional e ambiente que serve de pano de fundo às vicissitudes de *Cuore*, assim como, de resto, grande parte da realidade italiana no final da década de 1880, vê a pequena burguesia diante do espectro da degradação social, as classes populares às voltas com o desemprego e com uma perspectiva de empobrecimento generalizado, e as antigas dinastias da aristocracia fundiária e financeira profundamente afetadas pelas crises da agricultura e do sistema bancário. As manchetes dos principais jornais de Turim deixam emergir de modo claro o clima dessa fase de transição que, na sociedade piemontesa, só se concluirá no início do século XX com os primeiros desenvolvimentos da grande indústria. É ainda a imprensa que reflete, em numerosos editoriais e debates, o percurso do movimento operário que começa a se organizar nos planos político e sindical, bem como a ação de denúncia e de sensibilização, em nome de princípios humanitários de fraternidade e justiça social, levada a cabo por alguns intelectuais - entre os quais o próprio De Amicis - em jornais e periódicos, além de romances e tratados. Sob essa perspectiva, as páginas do diário escolar de Enrico Bottini farão de *Cuore*

um dos instrumentos mais poderosos de unificação cultural nacional (entendida em sentido antropológico e psicossociológico) sob o signo da hegemonia intelectual da burguesia setentrional, ao menos daquela parte que aderiu a ideais de um progresso esclarecido e prudente (Asor Rosa, 1975, p. 928).

Este é um dos eixos estruturantes do texto deamicisiano, que se articula com o programa geral de civilização das classes populares com base na visão de mundo e no patrimônio de valores próprios da burguesia progressista e de seus estratos produtivos, artífices e protagonistas do processo de unificação política nacional. *Cuore* conseguiu, assim, realizar uma tarefa fundamental para a Itália: a unificação nacional por meio de uma obra literária, com uma linguagem e valores acessíveis a todos. O tema absolutamente original desse livro é a escola: De Amicis, por meio de seu texto, assume a questão pedagógica que afligia o Estado unitário e o faz dando voz a seus protagonistas; nesse sentido, a moldura escolar e os relatos mensais tornam-se dois modos de narrar o sonho unitário da Itália, reunindo ricos e pobres, bons e maus, repetentes e primeiros da classe. *Cuore* gira em torno desse paradigma, e De Amicis busca assim

demonstrar que, mesmo permanecendo inalteradas as diferenças de classe, entre as crianças daquela famosa terceira série do ensino primário, enquanto seres humanos e enquanto italianos, poderia igualmente nascer um vínculo feito de amizade, amor e respeito recíproco (Asor Rosa, 1975, pp. 930-931)

O mesmo sobre o qual a Itália futura poderia se consolidar. No centro da lição deamicisiana está, portanto, a educação; há uma pedagogia da cidadania confiada ao processo de alfabetização e à convivência civil na coesão social das diferenças. A escola atua como filtro ideológico e como motor de integração ética e civil; é o fulcro de uma emancipação universal dos povos e é ritmada internamente pela crônica dos acontecimentos infantis e adultos. De Amicis, em *Cuore*, narra a escola porque ela, em sua visão, representa o motor da unificação social e política da nação e, ao mesmo tempo, o instrumento mais adequado para sua emancipação moral e econômica. Por meio da voz de Enrico Bottini, o autor escreve sua própria utopia do mundo escolar; um mundo distante daquele da escola real, pois a intenção é traçar um modelo de escola ideal ao qual se deva aspirar. A voz narradora, Enrico, é a de um perfeito garoto de uma Turim do final do século XIX:

com o seu italiano afrancesado, com seus exageros, com seus tons instrumentais excessivamente marcados, com um gosto “doméstico” pela retórica, e assim por diante. A escola de *Cuore* quer ser uma escola qualquer de qualquer parte da Itália. É verdade que ela se situa em Turim, nem que seja porque essa utopia não poderia ser outra coisa senão a expressão de uma mentalidade iluminista do norte. A escola de De Amicis é urbana e não poderia ser diferente, porque a cidade funciona – deve funcionar – como estímulo educativo constante: os monumentos, a topografia, os desfiles das tropas, o rei, o carnaval, o dia dos mortos, o mercado, as várias oficinas artesanais, as lojas, as empresas de construção, os meios de transporte. A cidade é uma das estruturas portantes da escola de De Amicis (Boero & Genovesi, 2009, p. 16).

Outros dois são os pilares da escola deamicisiana: o professor e a família. O mestre Perboni é uma pessoa séria, que nunca ri nem brinca; é a figura sem a qual a escola não poderia existir, o autor dos relatos mensais nos quais manifesta seus conhecimentos. Se a sala de aula pode ser entendida como o continente – a própria Itália –, o professor é o conteúdo, elemento constitutivo da experiência formativa. Por meio da escola, na partilha da vida no interior da sala de aula, espécie de nação *in vitro*, aprende-se que, em um país civilizado, devem existir espaços e contextos nos quais toda disparidade possa ser anulada. O professor torna-se, então, no espaço da classe, aquele que nivela as diferenças, anulando as desigualdades em nome de um objetivo comum. Também a família desempenha em *Cuore* um papel de importância fundamental. Alberto Bottini, o pai de Enrico, é o

protótipo do pai-sustentáculo da escola [...]. Ele está sempre presente, juntamente com o filho que os narra, nos acontecimentos mais relevantes da escola: encontros com os colegas de Enrico na rua, na escola ou em casa, comentários sobre as atividades da classe, diálogos com o diretor, visitas aos espaços da cidade, visita ao velho mestre (Boero & Genovesi, 2009, p. 16).

Para veicular sua utopia de escola, De Amicis recorre a uma estrutura narrativa que se apresenta como um dos aspectos mais marcantes de *Cuore*, construída inteiramente sobre a articulação harmônica de três momentos: o diário escolar de Enrico, as cartas do pai, da mãe e uma da irmã, e os relatos mensais do mestre Perboni. São três partes que se remetem mutuamente e que, em sua convergência e coerência de conteúdos, sustentam o próprio livro. Trata-se de um procedimento que representa uma constante estrutural no interior da qual os três registros se evocam reciprocamente:

São três textos que deslizam um sobre o outro e que se entrelaçam reciprocamente, soldando-se de modo móvel e reforçando-se (e “revigorando-se”) mutuamente. A estrutura do texto é, portanto, dinâmica, intensamente dinâmica, e isso facilita a leitura e vem corrigir também aqui aqueles “langores” que são colocados - programaticamente - no centro da operação (Cambi, 1996, p. 325).

Os protagonistas que se movem nesse universo não são propriamente personagens, mas antes tipos - bons ou maus - necessários para que a narração avance e alcance seus objetivos. A escola torna-se o espaço no qual as vontades individuais são chamadas a convergir para uma mesma meta, em um esforço constante de emulação recíproca, sob a sábia orientação do mestre. Segundo Franco Cambi (1985), são três os personagens-chave em torno dos quais se constrói o “ideal-tipo” de *Cuore*: Enrico, Garrone e Franti.

Entre os dois primeiros é possível identificar uma semelhança, uma integração: eles se tornam símbolo daquele comportamento que deve ser próprio dos filhos da burguesia e da própria burguesia, ligado à solidariedade, à compreensão fraterna e à comunicação. Testemunhas diretas do coração, afetivos e generosos, agem em favor da igualdade e da fraternidade, assumindo, respectivamente, Enrico uma perspectiva interclassista e humanitária, constantemente reforçada pelas cartas que lhe são dirigidas pelos pais, e Garrone a de uma justiça natural e firme, que se torna critério regulador de suas ações.

Este último, sempre descrito como bom e dotado de um senso de justiça já adulto, pode ser considerado o emblema do povo ideal concebido por De Amicis: tranquilo, jamais sedicioso, responsável, mas consciente do que é justo, disponível à colaboração e firmemente ciente de sua própria identidade. Enrico, por sua vez, torna-se o paradigma da consciência burguesa progressista que busca compreender e fazer seus alguns valores e virtudes do povo. Ele é também, e sobretudo, um símbolo ético.

Franti é, ao contrário, o personagem incômodo que põe em crise a estrutura escolar e todo o romance, tão cuidadosamente arquitetado por seu autor. Franti, o rebelde, o valentão, que sai de cena cedo demais para que se possa compreender qual teria sido realmente sua função na economia do romance. No entanto, como observa Umberto Eco em seu conhecido *Elogio di Franti* (2001), ele, com seu riso e sua zombaria sádica, aponta e ilumina o paternalismo de classe da escola pós-unitária. Franti é a distopia, assim como Garrone é a utopia; a escola como sede de visões negativas para um e como lugar de sonhos a serem realizados para o outro.

Eis, portanto, delinear-se a ideia de um Franti como motivo metafísico na sociologia falsificada de *Cuore*. O riso de Franti é algo que destrói, e é considerado maldade apenas porque Enrico identifica o Bem com a ordem existente, da qual se beneficia. Mas se o Bem é apenas aquilo que uma sociedade reconhece como favorável, o Mal será somente aquilo que se opõe ao que essa sociedade identifica como Bem, e o Riso – o instrumento com que o inovador oculto põe em dúvida aquilo que uma sociedade considera como Bem – aparecerá com o rosto do Mal, quando, na realidade, aquele que ri – ou que sorri ironicamente – nada mais é do que o maiêuta de uma outra sociedade possível (Eco, 2001, p. 362).

Franti não é apenas o símbolo de uma diversidade banida, personagem execrável aos olhos de Enrico, mas atesta, como sugere Franco Cambi (1985), a presença de um limite na operação deamicisiana, ao evidenciar as tensões reais presentes na sociedade umbertina, uma fissura no interior da “imagem oleográfica da sociedade e da infância que De Amicis constrói e propõe como esquema deontológico de massa” (Cambi, 1985, p. 102).

A proposta de De Amicis, de fato – e que a figura de Franti talvez coloque em crise –, é a ideia de uma escola de todos e para todos, apresentada como sinal necessário de emancipação por sua laicidade e por sua atenção ao magistério, por suas relações com a família e por sua capacidade de incidir sobre as situações sociais. Uma escola fundada nos afetos e no sentimento, sem descuidar da atenção aos aspectos da instrução; um método do coração que diz respeito à dimensão moral do processo educativo.

Figura 1 - E. Nardi, ilustração de E. De Amicis, *Cuore*, Milano, Treves, 1886.



4. A trajetória figurativa de *Cuore*: as ilustrações como metatexto

O romance *Cuore*, de Edmondo De Amicis, desempenhou um papel central na construção de uma memória escolar compartilhada, profundamente enraizada no imaginário coletivo italiano. Essa memória coincide em grande medida com a visão pedagógica e moral de seu autor, mas ao mesmo tempo a transcende, já que o livro, “fortunatíssimo e contestatíssimo” (“extremamente bem-sucedido e altamente contestado”) (Cambi, 1996, p. 338), atravessou quase cento e quarenta anos de história editorial, adaptando-se a contextos políticos, culturais e educacionais profundamente distintos. É justamente essa longa duração que permite observar como o romance continuou a ocupar uma posição de destaque no debate crítico sobre a escola, funcionando como referência constante para reflexões sobre a educação, a instituição escolar e seus valores fundadores.

Nessa perspectiva, o aparato iconográfico de *Cuore* assume importância decisiva. As ilustrações do romance não constituem um simples complemento decorativo do texto, mas configuram-se como um verdadeiro metatexto, capaz de orientar a leitura, reforçar a mensagem educativa e contribuir para a formação de uma memória visual da escola. Através da análise diacrônica das imagens que acompanham *Cuore* ao longo de suas numerosas edições, é possível observar não apenas a evolução das demandas educativas na Itália, mas também a forma como o romance influenciou o imaginário de gerações de leitores, crianças e adultos, por mais de um século.

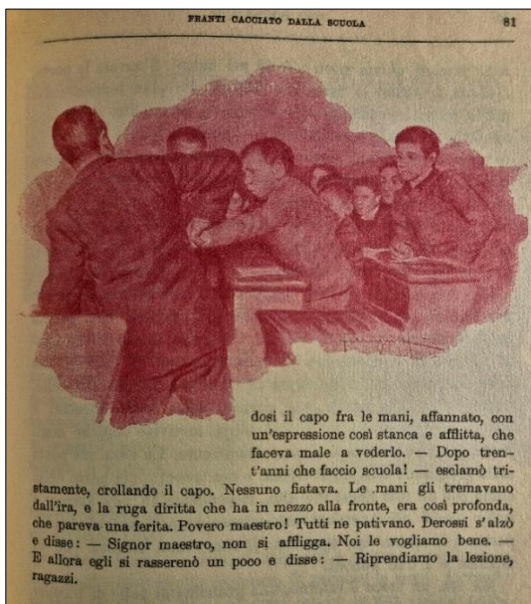
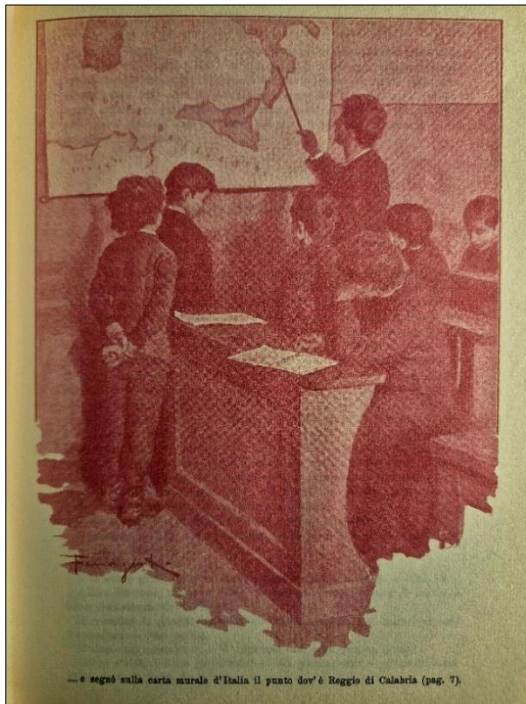
No contexto do século XIX, a literatura infantil e juvenil italiana caracteriza-se por um vínculo estreito entre palavra e imagem (Pallottino, 1986, p. 171). Os livros destinados a crianças assumem uma dimensão polifônica, na qual texto e ilustração colaboram na construção de um projeto ideológico unitário. Nesse quadro, *Cuore* representa um exemplo paradigmático: embora a primeira edição do romance seja desprovida de imagens, seu posterior sucesso editorial está intimamente ligado ao desenvolvimento de um rico aparato iconográfico. Tal conjunto contribuiu para consolidar uma continuidade ideológica entre texto e imagens, estabelecendo uma relação de cumplicidade que, por muito tempo, reforçou a eficácia da mensagem educativa e política promovida por De Amicis.

A trajetória figurativa de *Cuore* é particularmente significativa na história da ilustração italiana. Em 1891, apenas cinco anos após a primeira publicação, a editora milanesa Treves lança a 126ª edição do romance, enriquecida com duzentas gravuras confiadas a “três mestres na arte” que, “seguindo o texto palavra por palavra, ilustraram cada página”, criando “o livro mais bonito, mais real, mais interessante e mais sabiamente patriótico que já tenha sido dado às mãos da juventude” (Pallottino, 1986, p. 173).

Os artistas em questão são Arnaldo Ferraguti, Enrico Nardi e Giulio Aristide Sartorio, já conhecidos no mundo da ilustração: embora alinhados à mensagem deamicisiana e às diretrizes da editora, oferecem interpretações diferentes, relacionadas às suas respectivas sensibilidades artísticas. Ferraguti, próximo às temáticas da protesta social; Nardi, dotado de uma veia irônica e leve; e Sartorio, pintor consagrado no panorama artístico italiano, contribuem, cada um, para construir uma representação complexa da escola e do mundo infantil, tornando tangíveis as principais chaves de leitura do romance e ampliando seus significados. Segundo Faeti, seu trabalho revela a intenção de representar com clareza o aspecto das massas populares, embora sem conseguir se livrar completamente de atitudes ambivalentes, marcadas por temores e desconfianças em relação às classes subalternas (Faeti, 2011, p. 114).

Entre os três, Ferraguti, no entanto, deixa a marca mais duradoura no imaginário escolar associado a *Cuore*. Suas ilustrações da sala de aula, com o mapa da Itália unida, as carteiras e os alunos, assim como as imagens da expulsão do outsider Franti ou de outras cenas emblemáticas do romance, tornam-se verdadeiros arquétipos visuais impressos no imaginário dos jovens leitores italianos por décadas. Nessas imagens significativas emergem fortemente os contrastes de classe, a atenção às camadas marginalizadas, ao trabalho operário, à emigração e ao processo de escolarização: elementos que refletem os fermentos sociais da Itália pós-unitária. Ao mesmo tempo, essas ilustrações não deixam de acentuar os tons emocionais e sentimentais que caracterizam a obra, contribuindo para fixar sua interpretação em uma chave moral e pedagógica.

Figuras 2 e 3 - A. Ferraguti, ilustrações de E. De Amicis, *Cuore*, Milano, Treves, 1886⁶.



A interpretação iconográfica proposta pelo trio Ferraguti-Nardi-Sartorio permanece substancialmente inalterada até meados do século XX, constituindo uma representação hegemônica da escola deamicisiana.

Mesmo quando, a partir da década de 1920, surgem algumas variações, como as pranchas coloridas de Luigi Rossi ou as edições posteriores publicadas pela Garzanti com ilustrações de Bruno Angoletta e Giorgio Tabet, o conjunto permanece ligado aos modelos anteriores.

⁶ Para mais informações sobre a ilustração, consulte Chiara Lepri, *...e segnò sulla carta murale d'Italia il punto dov'è Reggio Calabria*, in «Banca dati delle illustrazioni sulla scuola», DOI: <https://doi.org/10.53166/2034>, publicado em: 30/12/2022 (último acesso: 25/01/2026), <https://www.memoriascolastica.it/memoria-collettiva/illustrazioni/e-segno-sulla-carta-murale-ditalia-il-punto-dove-reggio-calabria>.

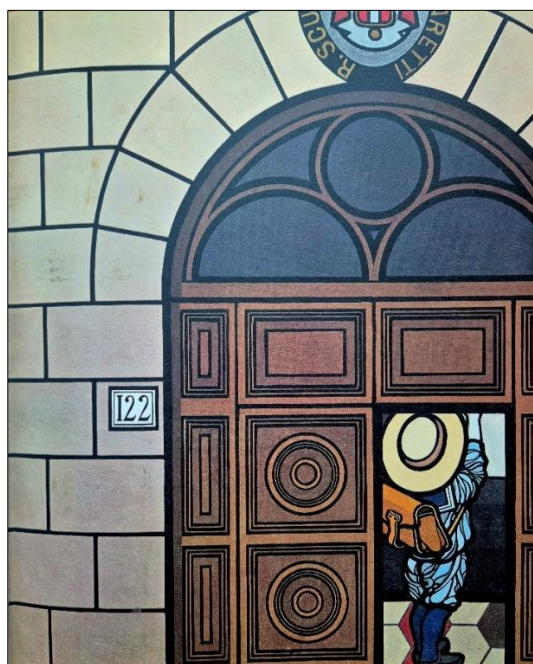
Resulta disso uma forte continuidade iconográfica que contribui para consolidar estereótipos visuais e reforçar uma memória escolar substancialmente imutável, que persiste na era fascista, durante a qual motivos e estilemas são enfatizados para provocar emoção.

A partir do segundo pós-guerra, apesar da multiplicação das edições e ilustradores, observa-se uma adesão persistente aos clichês já sedimentados. Essa tendência é particularmente significativa se relacionada às profundas transformações que atingem a escola italiana nos mesmos anos, tornando-se progressivamente uma escola de massa (Galfrè, 2017). As representações iconográficas de *Cuore* continuam, no entanto, a veicular uma imagem tradicional da instituição escolar, local em que presente, passado e futuro se confrontam e frequentemente se chocam.

Um elemento, em particular, impõe-se como termo privilegiado de comparação nas diferentes edições ilustradas de *Cuore*: a figura de Franti. Franti, o aluno expulso por ser degenerado, símbolo de um mal endêmico a ser erradicado, com seu riso sardônico constitui um núcleo simbólico fundamental, em torno do qual se concentram as leituras mais contrastantes do romance. Nos anos sessenta, o clima de renovação cultural e pedagógica, marcado pela instituição, na Itália, da escola média única e pela difusão de novos modelos educativos, produz uma forte reação crítica contra *Cuore*. É nesse contexto que o semiólogo Umberto Eco publica *L'Elogio di Franti* (1962), ensaio destinado a representar um momento de virada na história da recepção da obra, evidenciando seus aspectos retóricos, paternalistas, classistas e conformistas. Nesse célebre escrito, Eco reabilita o riso de escárnio de Franti, o único personagem capaz de desnudar o caráter autoritário e repressivo da escola representada por De Amicis. Conclui-se, portanto, que Franti não é “mau”, mas incompatível com um sistema que não tolera desvios ou transgressões.

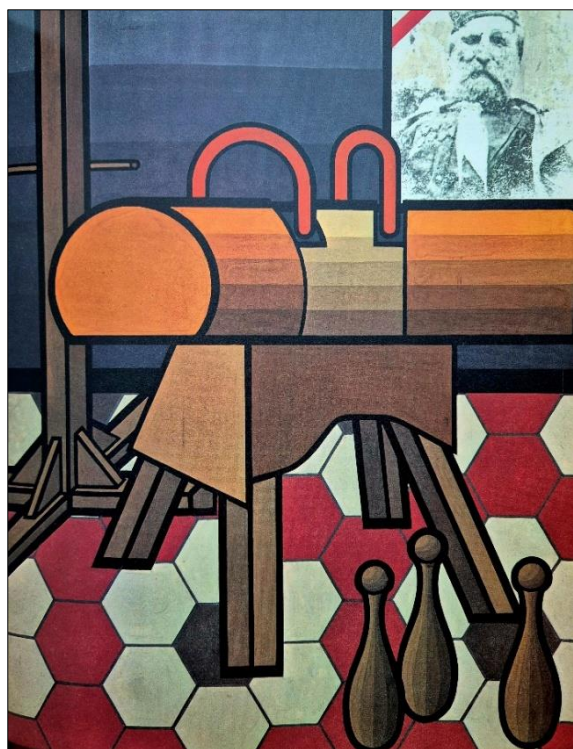
Apesar do “acme de rejeição” suscitada pelo romance (Cambi, 1985, p. 82), a iconografia de *Cuore* continua, em larga medida, a reproduzir situações e sentimentos já ultrapassados, limitando-se frequentemente a uma modernização estilística sem revisão conceitual real. Uma exceção significativa a essa tendência é representada pela edição ilustrada por Flavio Costantini em 1977 para um presente da Olivetti.

Figura 4 - F. Costantini, ilustração de E. De Amicis, *Cuore*, Ivrea, Olivetti, 1977.



Em um contexto nacional marcado pela abolição das classes diferenciais e pela estruturação do sistema escolar de massa, Costantini oferece uma leitura radicalmente crítica da instituição escolar, proporcionando um “correspondente iconográfico” de *L’Elogio di Franti*. Suas pranchas, dominadas por edifícios imponentes, figuras humanas contorcidas e símbolos inquietantes, encenam uma escola como local de violência invisível e negação da infância.

Figuras 5 e 6 - F. Costantini, ilustrações de E. De Amicis, *Cuore*, Ivrea, Olivetti, 1977.



A figura de Franti, pintada como um autômato excluído e marginalizado, torna-se emblema de um sistema claustrofóbico, remetendo indiretamente às reflexões sobre dispositivos disciplinares e de controle avançadas dois anos antes por Michel Foucault em *Surveiller et punir: Naissance de la prison* (1975).

Figura 7 - F. Costantini, ilustração de E. De Amicis, *Cuore*, Ivrea, Olivetti, 1977.



A visão de Costantini, no entanto, permanece isolada por muito tempo. Nos anos oitenta, também devido à influência das adaptações televisivas, a iconografia de *Cuore* sofre nova involução, voltando a privilegiar uma representação sentimental e reconfortante. Apenas em 2001, com as ilustrações de Alberto Rebori e Federico Maggioni, presencia-se uma releitura disruptiva e declaradamente paródica do romance. Através de uma sistemática desconstrução visual, os dois artistas propõem uma representação dissacrante de personagens e eventos, evidenciando o caráter anacrônico da obra, mas ao mesmo tempo reafirmando seu valor como fonte historiográfica imprescindível.

Figura 8 - Capa de Edmondo De Amicis, *Cuore* (Corraini Edizioni 2000)

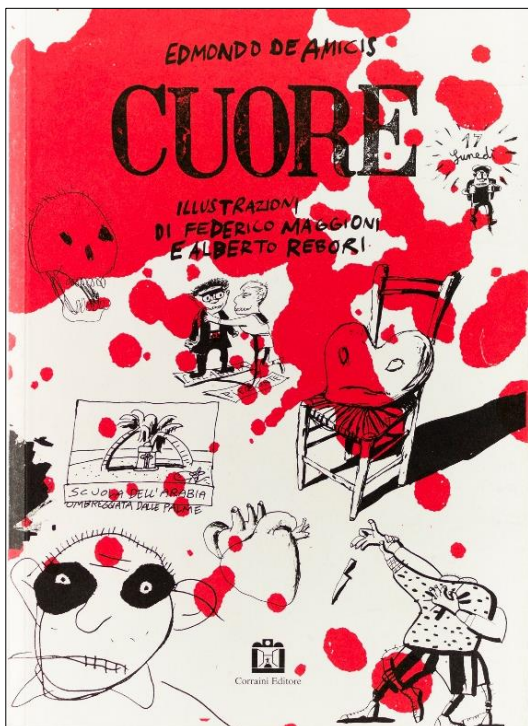
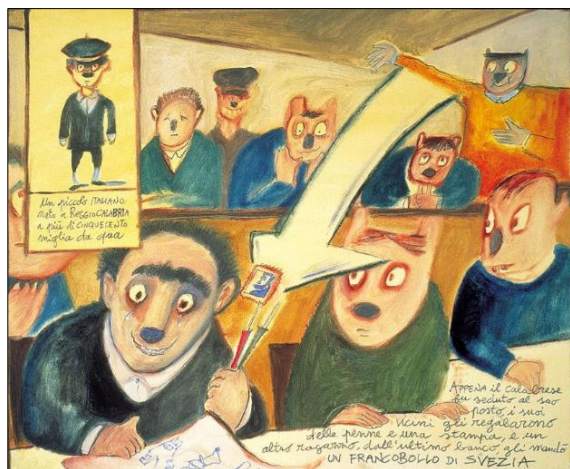
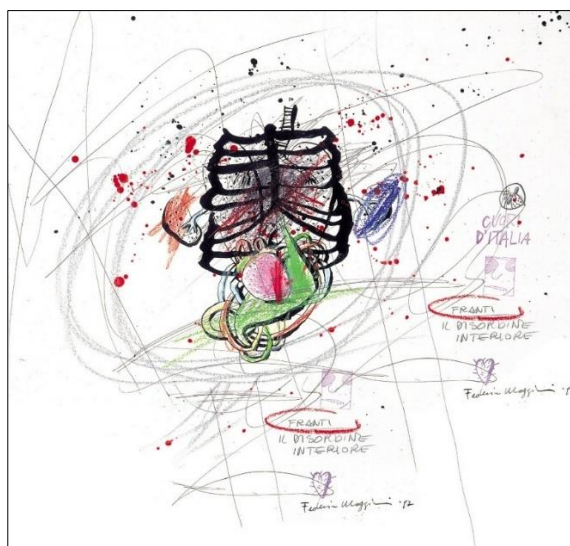


Figura 9 - A. Rebori, ilustração de Edmondo De Amicis, *Cuore* (Corraini Edizioni 2000). 2000 Alberto Rebori. All rights reserved to Maurizio Corraini s.r.l.⁷



De fato, diante da fixidez do texto original, como em um espelho deformante, os dois artistas se envolvem em um provocativo trabalho sistemático de desconstrução visual, ironizando os tons paternalistas de *Cuore* e denunciando seus limites: em particular, compete a Maggioni ilustrar Franti, que aparece inicialmente confuso, quase o rabisco de um condenado à prisão perpétua, e depois um conjunto de órgãos que saem de uma caixa torácica (*Franti il disordine interiore*: “Franti o desordem interior”, lemos na legenda). Os dois ilustradores finalmente destacam um clima cultural mutado e uma ideia de escola – a dos nossos dias – que, mesmo com suas dificuldades, acolhe novas demandas educativas e assume a responsabilidade pelos “Franti” que sempre a habitaram: *Viva la diversità* (“Viva a diversidade”) é, a esse respeito, uma exclamação sentida que se percebe em uma eloqüente ilustração de Maggioni.

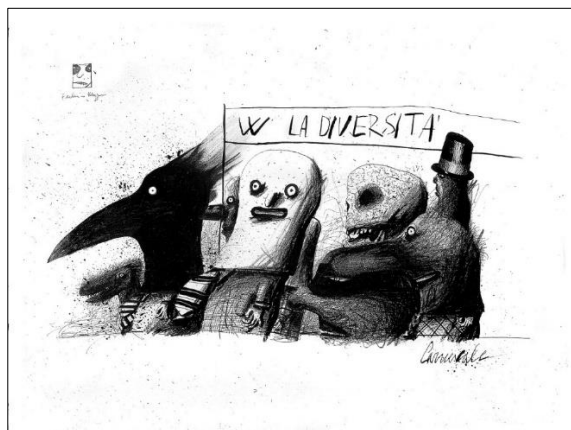
Figura 10 - F. Maggioni, ilustrações de Edmondo De Amicis, *Cuore* (Corraini Edizioni 2000). 2000 Federico Maggioni. All rights reserved to Maurizio Corraini s.r.l.



⁷ Para mais informações sobre a ilustração, consulte Chiara Lepri, *Un francobollo di Svezia*, in «Banca dati delle illustrazioni sulla scuola», DOI: <https://doi.org/10.53166/1231>, publicado em: 31/01/2022 (último acesso: 25/01/2026), <https://www.memoriascolastica.it/memoria-collettiva/illustrazioni/un-francobollo-di-svezia>.

O trabalho iconográfico de Rebori e Maggioni propõe revisitar um mito atuando sobre o imaginário visual que ele continua a alimentar. A ilustração torna-se, nesses termos, uma ferramenta crítica, de revisão e análise da obra literária italiana mais célebre e duradoura sobre a escola, que reivindica sim uma historicização, mas que continua a suscitar reflexão sobre o imaginário escolar, os modelos educativos e a relação entre passado e presente, afirmando-se como um clássico inquieto, aberto a releituras contínuas.

Figura 11 - F. Maggioni, ilustração de Edmondo De Amicis, *Cuore* (Corraini Edizioni 2000). 2000 Federico Maggioni. All rights reserved to Maurizio Corraini s.r.l.



Conclusões

O uso de fontes literárias na historiografia educativa, se devidamente contextualizado e integrado com outros tipos de documentos, pode contribuir de forma significativa para a reconstrução da história da escola, favorecendo uma leitura mais humana e participada do passado educativo. A reflexão realizada através de uma análise hermenêutica do romance *Cuore* de Edmondo De Amicis evidenciou a riqueza e complexidade deste tipo de abordagem investigativa. A literatura, de fato, revela-se não apenas como testemunho de uma época, mas também como espaço de elaboração e transmissão de valores, emoções e práticas educativas que escapam às fontes oficiais e aos documentos institucionais. Através da análise dos acontecimentos escolares narrados por De Amicis, foi possível captar o clima pedagógico da Itália pós-unificação, as tensões sociais e os processos de inclusão e formação que contribuíram para definir a identidade nacional.

Contudo, o livro *Cuore* configura-se também como uma ponte entre o passado e o presente graças às interpretações iconográficas do romance que se sucederam ao longo do tempo, permitindo evidenciar as transformações do imaginário escolar em relação às diversas conjunturas culturais. A metodologia adotada, que integra o estudo literário com a análise histórica e pedagógica, permitiu sublinhar que a literatura, embora não possa substituir *in toto* as fontes históricas tradicionais, representa um complemento de extrema relevância para compreender os processos educativos, oferecendo perspectivas inéditas e estimulantes. Em última análise, parece-nos que o contributo das fontes literárias para a história da escola consiste em favorecer uma compreensão profunda e participada do passado, capaz de iluminar as dinâmicas educativas e sociais que ainda hoje influenciam o universo escolar. Por esta razão, esperamos que futuras investigações continuem a explorar esta vertente, promovendo um diálogo fecundo entre história, pedagogia e literatura, de modo a favorecer uma compreensão profunda do nosso passado e das dinâmicas educativas e sociais que, entre ontem e hoje, envolvem o mundo da escola.

Referências

- Antoniazzi, Anna (2014). *La scuola tra le righe*. Edizioni ETS.
- Ariès, Philippe (1960). *L'enfant et la vie familiale sous l'Ancien Régime*. Seuil.
- Ariès, Philippe (1975). *Essai sur l'histoire de la mort en Occident du Moyen Âge à nos jours*. Seuil.
- Ascenzi, Anna & Sani, Roberto (Eds.) (2018). *Fra infanzia e scuola: Cuore (1886) di Edmondo De Amicis. Storia e antologia della letteratura per l'infanzia nell'Italia dell'Ottocento*, Vol. II. Franco Angeli.
- Asor Rosa, Alberto (1975). *La cultura*, in *Storia d'Italia*, Vol. IV, tomo 2, *Dall'Unità a oggi*. Einaudi.
- de Balzac, Honoré (2000). *Prefazione della Comédie humaine*. In Honoré de Balzac, *Poetica del romanzo*. Sansoni.
- Barsotti, Susanna (2019). La scuola nella letteratura per l'infanzia di ieri e di oggi: l'immagine narrata di un luogo di educazione. *Pedagogia Oggi, XVII(1)*, 143-158.
- Barsotti, Susanna & Lepri, Chiara (2024). *Restless and Longlasting Cuore. Readings of a Classic between Text and Images*. In Juri Meda, Lucia Paciaroni, Roberto Sani (Eds.), *The School and Its Many Pasts* (pp. 921-930). EUM.
- Becchi, Egle (1994). *I bambini nella storia*. Laterza.
- Bernardinis, Anna Maria (1970). *Pedagogia della letteratura giovanile*. Liviana.
- Bloch, Marc (2016). *Apologia della storia. O mestiere di storico*. Einaudi.
- Boero, Pino & De Luca, Carmine (1995). *La letteratura per l'infanzia*. Laterza.
- Boero, Pino & Genovesi, Giovanni (2009). "Cuore". *De Amicis tra critica e utopia*. Franco Angeli.
- Bossaglia, Rossana (2001). *L'immagine del bambino nell'arte italiana dall'Ottocento agli anni Venti*. In Rossana Bossaglia, Francesco Poli, Pompeo Vagliani (Eds.), *Infanzie. Il bambino nell'arte tra '800 e '900* (pp. 8-10). Ages arti grafiche.
- Brogi, Daniela (2018). *Un romanzo per gli occhi. Manzoni, Caravaggio e la fabbrica del realismo*. Carocci.
- Burke, Peter (2001), *Eyewitnessing. The Uses of Images as Historical Evidence*, Reaktion.
- Cambi, Franco (1985). *Collodi, De Amicis, Rodari: tre immagini d'infanzia*. Dedalo.
- Cambi, Franco (1996). *Rileggendo «Cuore»: pedagogia civile e società postunitaria*. In Franco Cambi, Giacomo Cives, *Il bambino e la lettura. Testi scolastici e libri per l'infanzia* (pp. 315-341). Edizioni ETS.

- Cambi, Franco (1996). *La letteratura per l'infanzia tra complessità e ambiguità. Testo, superficie e profondità*. In Franco Cambi, Giacomo Cives, *Il bambino e la lettura. Testi scolastici e libri per l'infanzia*. Edizioni ETS.
- Campagnaro, Marnie (2024). *Portraits of Headmasters and Headmistresses. How is School Authority Depict in Children's Literature?* In Juri Meda & Roberto Sani (Eds.), *The School and Its Many Pasts: Collective Memories of School* (pp. 651-660). EUM.
- Cantatore, Lorenzo & Silvestri, Luca (2024). *Iconographical Sources and History of Italian Schools in the 19th and 20th Centuries*. In Juri Meda & Roberto Sani (Eds.), *The School and Its Many Pasts: Collective Memories of School* (pp. 587-596). EUM.
- Cao, Claudia, Carrara, Giuseppe & Seligardi, Beatrice (2023). La narrativa illustrata fra Ottocento e Novecento. *Between*, XIII(25), I-XVIII.
- Cataluccio, Francesco (1986). *Testi letterari e conoscenza storica: la letteratura come fonte*. Mondadori.
- Catarsi, Enzo (1996). *I maestri e il "Cuore". La figura del maestro elementare nella letteratura per l'infanzia tra otto e Novecento*. Del Cerro.
- De Amicis, Edmondo (1886). *Cuore*. Treves.
- De Amicis, Edmondo (1977). *Cuore*. Ill. F. Costantini. Olivetti.
- De Amicis, Edmondo (2001). *Cuore*. Ill. F. Maggioni, A. Rebori. Corraini.
- De Amicis, Edmondo (2001). *Cuore. Libro per i ragazzi*, Einaudi.
- Depaeppe, Mate & Henkens, Bregt (2000). The challenge of the visual in the history of education, *Pedagogica Historica*, 36(1), 10-17. DOI: <https://doi.org/10.1080/0030923000360101>.
- Dussel, Inés & Priem, Karin (2017). The visual in history of education: a reappraisal. *Paedagogica Historica*, 53(6), 641-649. DOI: <https://doi.org/10.1080/00309230.2017.1392582>.
- Eco, Umberto (1962). *Elogio di Franti*. In Umberto Eco (1963), *Diario minimo*. Mondadori.
- Eco, Umberto (2001). *Elogio di Franti*. In Edmondo De Amicis, *Cuore. Libro per i ragazzi*. Einaudi.
- Edwards, Elizabeth (2015). *Photography: A Strong History*. In Costanza Caraffa, Tiziana Serena, *Photo Archives and the Idea of the Nation* (pp. 321-329). Walter de Gruyter.
- Erl, Astrid & Rigney, Ann (2012) (Eds.). *Mediation, Remediation, and the Dynamics of Cultural Memory*, Walter de Gruyter.
- Faeti, Antonio (1972). *Guardare le figure. Gli illustratori italiani dei libri per l'infanzia*. Einaudi.
- Fevbre, Lucien (1966). *Problemi di metodo storico*. Einaudi.
- Galfrè, Monica (2017). *Tutti a scuola! L'istruzione nell'Italia del Novecento*. Carocci.

- Goldman, Paul (2012). *Defining Illustration Studies: Towards a New Academic Discipline*. In Paul Goldman, Simon Cooke (Eds.), *Reading Victorian Illustration, 1855-1875* (pp. 12-32). Ashgate.
- Jauss, Hans Robert (1989). *Storia della letteratura come provocazione*. Bollati Boringhieri.
- Martari, Yhais (2011). Per una semiótica della letteratura infantile. *Poetiche*, 1, 117-147.
- Meda, Juri & Viñao, Antonio (2017). *School Memory: Historiographical Balance and Heuristic Perspectives*. In Cristina Yanes-Cabrera, Juri Meda, Antonio Viñao (Eds.). *School Memories. New Trends in the History of Education* (pp. 1-9). Springer.
- Meda, Juri (2024). *Introduction to the Study of School Memory*. In Juri Meda, Roberto Sani (Eds.), *The School and Its Many Pasts: Official & Public Memories of School* (pp. 265-268). EUM.
- Mietzner, Ulrike, Myers, Kevin & Peim, Nick (2005) (Eds.). *Visual History: Images of Education*. Peter Lang.
- Mitchell, William John Thomas (1992). The Pictorial Turn. *Artforum*, 30, 89-94.
- Montandon, Alain (1990) (Ed.). *Iconotextes*, Ophrys.
- Negri, Martino (2012). *Parole e figure: i binari dell'immaginazione*. In Hamelin (Ed.), *Ad occhi aperti. Leggere l'albo illustrato* (pp. 49-72). Donzelli.
- Odini, Luca (2025). L'immagine come mediatore di conoscenza nel medioevo. Una pista di ricerca per la storia dell'educazione. *Pedagogia più didattica*, 11, 80-91.
- Pallottino, Paola (1986). *Lacrime e veleni. Un secolo di illustrazioni per Cuore*. In Mario Ricciardi, Luciano Tamburini (Eds.), *Cent'anni di Cuore. Contributi per la rilettura del libro* (pp. 171-179). Umberto Allemandi & C.
- Pallottino, Paola (1988). *Storia dell'illustrazione italiana*. Zanichelli.
- Rabb, Theodore K. (2011). *Introduction*. In Robert I. Rotberg, Theodore K. Rabb (Eds.), *Art and History. Images and Their Meaning* (pp. 5-6). Cambridge University Press.
- Ray, Sheila (2004). *School Stories*. In Peter Hunt (Ed.), *International Companion Encyclopedia of Children's Literature* (pp. 467-480). Routledge.
- Salwa, Piotr (1985). Fiction e realtà. La novella come fonte storica. *I tatti. Studi sul Rinascimento italiano*, 1, 189-205.
- Starnone, Domenico (1993). Introduzione a E. De Amicis, *Cuore*. Feltrinelli.
- Wagner, Peter (1995). *Reading Iconotexts. From Swift to the French Revolution*. Reaktion Books.
- Zaccaria, Giuseppe (2007). *Cuore di Edmondo De Amicis*. In Alberto Asor Rosa (Ed.), *Letteratura italiana. L'età contemporanea. Le opere 1870-1900*, Vol. 13. Einaudi.