

Diplomacia cultural e História da Educação: circulação de representações nas relações exteriores

Juçara Luzia Leite*

Resumo

O presente estudo reflete sobre a importância das relações exteriores para a História da Educação, destacando o Arquivo Histórico do Itamaraty – RJ como importante acervo para as investigações da área. Fundamenta-se no esquema conceitual de Roger Chartier (1990, 2002, 2009) e considera o conceito de diplomacia cultural como ferramenta de análise. Discute os riscos da redução de alguns contextos da Educação brasileira à simples compreensão de paradigmas importados, e, para tanto, toma como exemplo o debate internacional em torno do ensino de História durante o período entreguerras.

Palavras-chave: diplomacia cultural; fontes históricas; ensino de História; relações exteriores.

Cultural Diplomacy and History of Education: circulation of representations in foreign relations

Abstract

This study discusses the importance of foreign relations for the History of Education, highlighting the Historical Archive of the Foreign Ministry - RJ as an important collection for investigations in the area. It is based on the conceptual scheme of Roger Chartier (1990, 2002, 2009) and considers the concept of cultural diplomacy as a tool of analysis. It discusses the risks of reducing some contexts into the single understanding of paradigms imported and, for this, takes as example the international debate surrounding the teaching of history during the interwar period.

Keywords: cultural diplomacy; historical sources; history teaching; foreign relations.

Introdução

Nas últimas décadas, participamos de uma ampliação dos estudos em História da Educação no Brasil, incrementados pelos ricos debates da historiografia contemporânea. Não obstante, ainda nos surpreendemos com as lacunas verificadas, a maioria das quais decorrentes das formas de sistematização na guarda dos acervos. A Educação no Brasil, todavia, pode ser escutada com os olhos do historiador (CHARTIER, 2009) por meio de documentos e testemunhos diversos, bastando, para isso, delimitações claras nas problematizações enunciadas. O Arquivo Histórico do Itamaraty – RJ (AHI- RJ) surpreende pelas possibilidades que abre ao investigador que pesquisa na confluência das relações políticas.

O redimensionamento da fronteira História e Educação reestruturou o próprio conceito de História da Educação que passou a considerar um olhar mais crítico sobre o presente e as possibilidades de reflexão sobre a realidade educacional. Em decorrência do estreitamento dessa fronteira, passou-se a exigir uma “[...] mobilização rigorosa dos instrumentos teóricos e metodológicos da investigação histórica” (NÓVOA, 2005, p. 9) contribuindo para a superação de uma História da Educação meramente linear e descritiva. Essa “virada” proporcionou um olhar além das histórias institucionais e partiu para a consideração das

práticas educativas, dos intelectuais, do imaginário pedagógico, da cultura material, o que exigiu a compreensão de outras fontes e procedimentos (LEITE; PIROLA, 2009).

Dessa forma, considerar, na História da Educação, o tratamento adequado de fontes diversas interpretadas a partir de específica fundamentação conceitual e sem perder de vista a sua historicidade, trouxe à tona também o debate sobre o lugar da cultura política para as pesquisas históricas sobre a educação e, inevitavelmente, o debate sobre a História Cultural. Concordamos, nesse sentido, com Rioux (1998) quando distingue quatro grandes grupos para a História Cultural: a) a história das políticas e das instituições culturais (ideias, sujeitos e cultura política); b) a história dos mediadores e das mediações (circulação de conceitos, comportamentos, ideias e objetos culturais); c) a história das práticas culturais (usos e costumes, memórias singulares); e d) história dos signos, símbolos, representações e sensibilidades.

Compreendemos o acervo do AHI-RJ inserido no primeiro grupo, mas em estreito diálogo com as diversidades investigativas dos demais (sujeitos e práticas; sensibilidades e memória; circulação de representações e de objetos; etc.). Identificaremos, no presente estudo, em princípio, as possibilidades investigativas do AHI-RJ; em seguida, refletiremos sobre um determinado conjunto documental (os Diários e a

* Endereço eletrônico: jujuluzialeite@gmail.com

Ata Final da Conferência Interamericana de Consolidação da Paz, de 1936) demonstrando sua importância para a História da Educação fundamentando-nos no esquema conceitual de Roger Chartier (1990, 2002, 2009) no que concerne à circulação e apropriações de representações.

O AHI-RJ e suas possibilidades

O AHI – RJ é uma das duas unidades do Arquivo Histórico do Itamaraty. A segunda está localizada em Brasília – DF. No Rio de Janeiro estão os fundos anteriores à década de 1960, abrangendo documentos que datam desde o início do século XIX, havendo mesmo alguns documentos coloniais. Destacam-se, no tocante a esse período, algumas coleções particulares como a do Barão do Rio Branco.

A documentação mais recente do Itamaraty está localizada na unidade de Brasília, pois para lá foi transferida a documentação datada a partir da década de 1960. Mesmo assim, lá é possível encontrar documentos da década de 1940, especialmente aqueles considerados secretos e confidenciais. De acordo com Penna Filho (1999), pode-se mesmo encontrar, em alguns maços, documentos anteriores a essa data.

Especificamente no AHI-RJ, encontra-se, por exemplo, a documentação sobre as Conferências da União Pan-americana ordinárias, mas também extraordinárias como a Conferência Interamericana de Consolidação da Paz (especialmente atas e relatórios). Destacam-se também relatórios, cartas, e notas expedidas por Delegados das Missões e Comissões Diplomáticas; Relatórios dos Ministros das Relações Exteriores enviados à Presidência da República; a seção relativa à Liga das Nações; e a correspondência de J. C. Macedo Soares, em missão especial na Itália (1932). Merecem relevo os ofícios à União Pan-americana (1931-40), e as seções Missões diplomáticas – embaixadas, Missões especiais do Brasil no estrangeiro, Congressos e conferências internacionais, Organismos Internacionais, Diversos no Exterior, e Correspondência especial. As atas e relatórios das delegações brasileiras na III Conferência Interamericana de Educação, na VIII Conferência Mundial de Educação, na Conferência Mundial para o Desarmamento, são exemplos dos documentos que fazem parte desse conjunto. Como a Educação era tema de debates políticos acirrados no início do século XX, não é de se estranhar sua recorrência nos documentos das relações exteriores.

A ausência de um ministério específico para a Educação, no Brasil das primeiras décadas do século XX, instiga o pesquisador da História da Educação a buscar pistas em outros setores governamentais. Como o Itamaraty, então, em consonância com o que se defendia na Liga das Nações, passou a fazer uso da Educação como estratégia de consolidação de uma determinada diplomacia cultural dentro dos limites da cooperação intelectual internacional que se fundamentava em uma educação para a paz, o AHI-RJ se abre como importante acervo para a investigação histórica que se debruça sobre esses aspectos da educação brasileira. Optamos, no estudo que aqui apresentamos, por um caso específico: as ações para o controle e revisão do ensino de História. Nossa escolha se justifica uma vez que, por meio desse aspecto da educação nas primeiras décadas do século XX, pode-se perceber a dinâmica de um Brasil “dado a ler” através das representações de uma educação para a paz, bem como o papel de intelectuais que se destacaram nessa dinâmica. Um Brasil que se movimentava entre os nacionalismos e internacionalismos, entre a Europa e a América, entre a Liga das Nações e a União Pan-americana (UPA) do período entreguerras.

Assim sendo, com o objetivo de demonstrar a circulação, no período entreguerras, de representações sobre a Educação - em geral - e sobre o ensino de História - em particular - e sua relação com a diplomacia cultural, analisaremos como se deu a apropriação das diretrizes relativas a uma educação moral e pacifista da Liga das Nações, a circulação dessas diretrizes entre os países membros da Liga e seu deslocamento para a UPA, e como a História e o seu ensino se inseriram nesse movimento.

O conceito de diplomacia cultural como expressão de uma determinada cultura política (RIBEIRO, 1989; SANTOS, 2010) vem, portanto, lapidar a análise pretendida. Concordamos com Ribeiro (1989, p. 24) quando, ao discutir o fator cultural nas relações diplomáticas brasileiras, afirma:

[...] o Estado continua a deter uma função primordial nesses processos de aproximação internacional: a de assegurar e facilitar esse fluxo de trocas que os homens espontaneamente estabelecem entre si. E, ao fazê-lo, cada vez mais os Estados vêm procurando tirar partido desses canais naturais de comunicação, para conferir uma dimensão cultural às relações diplomáticas que mantêm entre si.”

Ressaltamos, também, o estudo de Raquel Paz dos Santos (2011, p. 2) que, ao analisar as relações bilaterais Brasil/ Argentina, destaca que estas marcam um processo que

[...] evidencia que o Estado não atua de forma exclusiva nas Relações Internacionais. O complexo trânsito simbólico entre as duas sociedades demonstrou que vários grupos sociais tiveram uma atuação expressiva na cooperação cultural. Uma segunda crítica se refere ao fato de que o estudo das relações culturais entre os dois países revelou novas dimensões da realidade não contempladas pela análise realista. Ao valorizar apenas os aspectos políticos e econômicos, numa perspectiva de uma permanente disputa geopolítica, não foi capaz de identificar os processos de cooperação entre os dois países.

Acreditamos, portanto, que compreender e contextualizar historicamente a dinâmica da diplomacia cultural brasileira é relevante para a análise das variações das recomendações e atitudes das autoridades deste ou daquele país sobre a Educação, mas também sobre as representações que circulavam internacionalmente em diferentes grupos, permitindo “[...] vincular estreitamente as posições e as relações sociais com a maneira como os indivíduos e os grupos se percebem e percebem os demais” (CHARTIER, 2009b, p. 49).

Pensamos que o ensino de História, e mesmo a escrita da História, é um exemplo dessa circulação de representações e, talvez também, da pertinência da compreensão de dados contextos como histórias conectadas. Assim sendo, inserimos nossos estudos na confluência da História Política e da História Cultural, ressaltando a documentação do AHI-RJ.

Uma história para a paz

Com o fim da Guerra Mundial, em 1918, fortaleceu-se a preocupação acerca do papel que o ensino de História poderia ter nas relações entre povos e nações. Debates na Europa e nos EUA passaram a retratar essa preocupação evidenciando uma crescente preocupação intelectual com o envolvimento da educação e formas de escolarização nas concepções de progresso, paz e sobrevivência. Esse debate passou a difundir disputas por representações através de diferentes meios que se tornaram espaços privilegiados, e a revisão dos programas

escolares e de livros didáticos esteve no centro dessa discussão, estimulada com os trabalhos da Comissão Internacional de Cooperação Intelectual da Liga das Nações (CICI - criada oficialmente em 1922). Produziu-se, dessa forma, o que alguns historiadores chamam de “mobilização dos espíritos”, isto é, um empenho dos intelectuais por uma espécie de desarmamento moral das novas gerações. A educação passara, assim, a fazer parte da agenda de associações pacifistas que denunciavam como a propaganda bélica se havia servido da história e de seu ensino como instrumento de fomento de ódios antigos e novos.

Eleito em 1921 como membro rotativo do Conselho da Liga, o Brasil lá manteve-se até 1926 postulando um assento permanente. Em 1924, como parte da campanha por sua efetivação no Conselho, foi criada uma Missão de Representação Permanente junto a Liga, que logo foi elevada à categoria de Embaixada, destacando-se, nessa empreitada, o trabalho de Afrânio de Mello Franco. Os argumentos brasileiros para o assento permanente baseavam-se em representações propagandeadas por meio de suas Embaixadas: dimensão continental, características pacíficas e o peso de sua economia na América do Sul. Malgrado seus esforços, o Brasil não alcançou o seu intento e terminou por desligar-se da Liga em 1926, concentrando sua força diplomática na União Pan-americana (UPA). Influenciado pelos trabalhos da CICI, o Brasil passou a defender na UPA alguns projetos da Liga, dentre eles a revisão de textos escolares. A formalização dessa iniciativa coube, inicialmente, aos governos do Brasil e da Argentina que assinaram, em 1933, o “Convênio entre o Brasil e a República Argentina para a Revisão dos Textos de Ensino de História e Geographia” (LEITE, 2010).

O “Convênio” foi assinado por ocasião de visita ao Brasil do Presidente argentino, General Agustín P. Justo, como consequência dos votos emitidos, em 1928, durante o X Congresso de História Nacional realizado em Montevideu. Na ocasião, foram nomeados plenipotenciários por seus respectivos chefes de governo, o brasileiro Afrânio de Mello Franco (Ministro de Estado Brasileiro das Relações Exteriores e ex-embaixador brasileiro na Liga das Nações) e o argentino Carlos Saavedra Lamas (Ministro Argentino das Relações Exteriores que, posteriormente, em 1936, recebeu o Nobel da Paz).

Desde o Congresso em Montevideu até a assinatura do “Convênio”, ocorriam, no continente, alguns embates por fronteiras, incluindo a questão Santana do Livramento –

Rivera, e eram muitos os esforços do governo brasileiro para a estatização daquele território. Somados esses esforços à disposição internacional para a revisão de livros didáticos protagonizada especialmente pela Liga das Nações, os debates sobre conflitos e disputas territoriais sul americanas marcaram o momento onde os governos do Brasil e da Argentina perceberam, dentre outras necessidades, a importância de juntar forças para a educação de gerações futuras em nome da paz. O eixo dessa discussão, realizada por intelectuais, políticos e professores, era a preocupação sobre os usos públicos da História, em particular, o seu ensino (LEITE, 2010).

O “Convênio” tornou-se Decreto em 1934, e Documento do Ministério das Relações Exteriores, em 1936. Somente então foi constituída, pelo Itamaraty, a Comissão Brasileira Revisora dos Textos de Ensino de História e Geografia que aprovou as “Normas” estabelecidas para o cumprimento do Convênio. Para tanto, pesaram as resoluções da Conferência Interamericana de Consolidação da Paz (1936).

O contexto nacional, conectando-se aos debates internacionais dos quais o Brasil foi participe quando membro da Liga das Nações, era de consolidação do Ministério da Educação criado alguns anos antes. A própria representação de educação que estava em debate, incluindo questões sobre o processo de escolarização e o currículo escolar, projetava-se para a dimensão de um futuro mundial pacífico, ainda que (ou devido ao fato de) regimes totalitários já estivessem em ascensão. No bojo da discussão, sobressaía-se o lugar do ensino de História.

Em dezembro de 1936, os países integrantes da UPA se reuniram em Buenos Aires para a Conferência Interamericana de Consolidação da Paz. A educação estava em pauta de diversas formas e durante toda a Conferência.

No Diário da Conferência datado de 17 de dezembro de 1936, por exemplo, está registrada uma “Recomendação sobre os procedimentos para realizar a revisão dos textos para o ensino de História e Geografia” (p. 370) onde se lê:

Que o importante trabalho realizado pela Comissão Argentina Revisora de Textos de História e Geografia Americanos, presidida pelo doutor Ricardo Levene, e a sua similar no Brasil, cuja presidência exerce o doutor Affonso de E. Taunay, na obra de orientação daquelas disciplinas básicas, chegando a aprovar as “Proposições” pertinentes e de afirmação do sentimento de solidariedade americana

de acordo com as prescrições do Convênio sobre esta matéria firmado no Rio de Janeiro em outubro de 1933 [...] (AHI-RJ 76/4/15 [T A]).

Na Ata Final da Conferência, a recomendação passa a ter forma da resolução (p.10) para que os Governos das Repúblicas americanas:

1º Adiram ao Convênio brasileiro-argentino para a revisão dos textos para o ensino de história e geografia, assinado no Rio de Janeiro em 10 de outubro de 1933;

2º Ratifiquem a Convenção sobre o ensino de história, assinada na VII Conferência Internacional Americana;

3º Assinem a declaração acerca da revisão dos manuais escolares, elaborada pela Comissão Internacional de Cooperação Intelectual e submetida pelo Secretário Geral da Liga das Nações aos Governos dos países Membros e não Membros da entidade; e

4º Procurem adiantar, motu proprio, a revisão dos manuais escolares empregados em cada país, como contribuição voluntária à grande obra de formação espiritual das gerações futuras em um ambiente de paz e boa inteligência internacional. (AHI-RJ 76/4/15 [T A]).

A influência dos debates da Liga das Nações se fez presente também nas recomendações “Quanto às normas para efetuar a revisão dos textos escolares” determinadas na Ata Final da Conferência (p.10):

3º Aproveitem as excelentes sugestões do plano Casares, elaborado pelo Instituto de Cooperação Intelectual, de Paris, e tenham muito em conta as diligentes e muito bem concebidas indicações do plano da Comissão Revisora de Textos de História e Geografia, sob a presidência do destacado educador Ricardo Levene, constituída pelo Ministério de Instrução Pública da República Argentina, na ocasião da Convenção argentino-brasileira sobre a matéria. (AHI-RJ 76/4/15 [T A]).

Ora, em 1926, a Liga das Nações adotara a “Resolução Casarés” como procedimento para a revisão dos livros didáticos. Proposta, em 1924,

pelo espanhol de mesmo nome, a Resolução determinava que:

[...] cada uma das Comissões Nacionais de Cooperação Intelectual que destacasse em um livro didático estrangeiro uma passagem possível de crítica, poderia submeter ao exame da Comissão do país concernente afim de que ela o corrigisse; é a ela, com efeito, que incumbia a responsabilidade de tomar decisões oportunas. No caso de não haver resposta, o país que havia solicitado as correções poderia recorrer à CICI; a Comissão nacional à qual o país havia se endereçado não era obrigada de expor publicamente as razões pelas quais não havia aplicado a resolução. Dentre as correções a serem feitas, excluíam-se as opiniões de caráter religioso, moral, político ou pessoal (GIUNTELLA, 2003, p. 166 [T A]).

A “Resolução Casarés” causou intenso debate internacional, embora tenha sido adotada apenas três vezes entre 1926 e 1930, e dela tenha decorrido apenas uma vez a alteração de um livro didático (RENOLIET, 1999). Por esta razão, a Resolução sofreu uma emenda em 1932:

[...] as Comissões Nacionais deveriam obrigatoriamente responder às objeções levantadas a propósito de seus livros didáticos. De qualquer forma, tratavam-se de iniciativas oficiosas em razão do caráter não governamental das Comissões Nacionais (GIUNTELLA, 2003, p. 166 [T A]).

É a esse formato final da “Resolução Casarés” que a Ata Final da Conferência Interamericana de Consolidação da Paz faz referência.

Em relação à conexão das diretrizes para a educação da Liga e da UPA, é importante destacar que a CICI já demonstrara seu interesse pela questão da educação como estratégia para o desarmamento moral em diferentes esferas. De acordo com Renoliet (1999), seus principais focos foram o desarmamento moral através do ensino dos princípios da Liga das Nações, da revisão de livros didáticos, e do uso pacífico do cinema e do rádio; equivalência de diplomas, intercâmbio de professores e estudantes; tradução de obras literárias; colaboração entre bibliotecas e arquivos; e a defesa dos direitos intelectuais; dentre outros. Tal representação de educação,

concebida como determinante de um futuro de paz ou de guerra, circulou em outras comunidades internacionais, como a UPA.

Nesse sentido, não é de se estranhar que, na Ata Final da Conferência Interamericana de Consolidação da Paz, se inscrevam resoluções que se assemelham àquelas da Comissão Internacional de Cooperação Intelectual da Liga das Nações tais como: ampliação das comissões de cooperação internacional para que sejam também de comissões de desarmamento moral (p.11); promoção de uma troca permanente de publicações sobre a organização, regulamentação, programas e deveres nos diferentes ciclos do ensino público de cada país (p. 12); intercâmbio de projetos para a reforma do ensino em geral (p. 12); realização de estudos comparativos sobre o ensino universitário (p. 12); dentre outras.

Outros setores relacionados à educação ganharam tópicos especiais na Ata Final da Conferência, complementando a tarefa educacional: os espetáculos públicos e a paz (p. 10); emprego da radiodifusão em serviço da paz (p. 11); deveres e direitos da mulher ante os problemas da paz (p. 11); criação de hemerotecas americanas (p. 12); criação de associação de escritores e artistas americanos (p. 12); intercâmbio bibliográfico (p. 13); cooperação de entidades particulares na obra da paz (p. 26); dentre outros. Entretanto, destaca-se o fortalecimento da representação de uma educação que é também moral na resolução sobre o ensino de Moral Cívica (p. 26):

1º Recomendar aos Governos das Repúblicas americanas a intensificação e a generalização do ensino de moral cívica em todos os anos de estudo das escolas primária e secundária, escolas de adultos e outros centros de educação controlados pelo Estado, adotando textos adequados para que os professores possam ensinar a ideologia democrática e da paz e a realização dessa ideologia nas leis dos diferentes países americanos; e
2º Promover um concurso, que será organizado e patrocinado pela União Pan-americana, para obter um texto de moral cívica interamericana, escrito conforme o espírito desta resolução. (AHI-RJ 76/4/15 [T A]).

Como conclusão dos debates entorno da temática da educação, a Conferência Interamericana de Consolidação da Paz recomendava a regularidade e periodicidade de Conferências Interamericanas de Educação que

deveriam estudar procedimentos para a revisão de textos escolares “[...] aprovando normas análogas às acordadas entre as Repúblicas da Argentina e do Brasil [...]” (UPA, Ata Final da Conferência Interamericana de Consolidação da Paz, 1936, p. 26. AHI-RJ 76/4/15 [T A]). A decisão refletia as considerações expostas nos debates ocorridos durante a Conferência no que concerne à cooperação entre os países para o melhoramento didático e para a eficiência dos serviços educacionais, bem como para a equivalência dos programas e títulos profissionais.

Compreendemos que a conexão das representações sobre a importância de uma educação regulada e padronizada internacionalmente para um contexto de paz mundial entre a Liga das Nações e a União Pan-americana vai além de um movimento de importação ou transposição paradigmática entre nações. Não podemos deixar de considerar que os países eram representados por grupos que, em cada temporalidade específica, defendem também representações de si mesmos perante outros, assegurando o poder “[...] sobre o presente ou sobre o futuro, sobre si próprios ou sobre os demais [...]” (CHARTIER, 2009b, p. 68). Permitimo-nos, portanto, também pensar essa dinâmica como histórias cujas especificidades conectadas relacionam diferentes poderes: econômicos, culturais, políticos... Dessa forma, a transmissão e emprego das mesmas representações e referências não comprometem a singularidade de cada contexto, de cada cultura, produtos de construções históricas.

Algumas considerações

A partir da análise do contexto que se seguiu à assinatura do “Convênio entre o Brasil e a República Argentina para a Revisão dos Textos de Ensino de História e Geografia”, considerando os fatores levaram à sua proposição, intentamos no presente estudo, problematizar o tema da educação para as relações exteriores brasileiras, especificamente os limites da cooperação internacional intelectual como construtora e consolidadora de uma ideia de “internacionalidade” em um contexto de pan-americanismo emergente. As questões que nortearam nosso estudo consideraram a dinâmica da diplomacia cultural brasileira como relevante para a análise das variações das recomendações e atitudes das autoridades deste ou daquele país (ou melhor, deste ou daquele grupo que representava o seu país) sobre a educação, de modo geral, e sobre o ensino de História especificamente. Enfim, sobre a diplomacia cultural como

estratégia para a construção de um status nas relações exteriores e sua relação com normas e práticas na educação brasileira.

Acreditamos, portanto, que analisar, hoje, iniciativas como o “Convênio”, leva-nos a refletir sobre como a geração de intelectuais, políticos e professores daquele contexto depositou esperanças e responsabilidades em si mesma, atribuindo-se uma missão fraternal, e à História a projeção do porvir. Pensamos que essa é uma questão que não pode passar despercebida pelo historiador da educação que se pergunta sobre o lugar social onde exerce sua atividade (CHARTIER, 2009b).

FONTES

BRASIL. Decreto 24.395, de 13/06/934, que “Promulga o Convênio entre o Brasil e a República Argentina para a revisão dos textos de ensino de História e Geografia, Rio de Janeiro, 10 de outubro de 1933”. Disponível em: <http://www2.mre.gov.br/dai/b_argt_28_563.htm>. Acesso em: 31 mar. 2012.

AHI-RJ 76/4/15 - Diários da Conferência Interamericana de Consolidação da Paz, 1936.

AHI – RJ 76/4/15 – Ata Final da Conferência Interamericana de Consolidação da Paz, 1936.

REFERÊNCIAS

CHARTIER, Roger. *A história cultural: entre práticas e representações*. Tradução de Maria Manuela Galhardo. Lisboa: Bertrand /Difel, 1990.

_____. *À beira da falésia: a história entre certezas e inquietudes*. Tradução: Patrícia Chittoni Ramos. Porto Alegre: Ed. UFRGS, 2002.

_____. *Écouter les morts avec les yeux*. Paris: Collège de France/ Fayard, 2009.

_____. *A história ou a leitura do tempo*. Tradução: Cristina Antunes. Belo Horizonte: Autêntica, 2009b.

GIUNTELLA, Maria Cristina. Enseignement de l’histoire et revision des manuels scolaires dans l’entre-deux-guerres. IN : BAQUÈS, Marie-Cristine ; BRUTER, Annie. ; TUTIAUX-GUILON, Nicole. (Org.). *Pistes didactiques et*

chemins d'historiens : textes offerts à Henri Moniot. Paris: L'Harmattan, 2003, pp. 161-190.

LEITE, Juçara Luzia; PIROLA, André Luiz B. Acervos e fontes para a História da Educação: possibilidades de bibliotecas escolares e livros didáticos. *Documento Monumento*. Cuiabá, v. 1, n. 1, p. 87-96, dez. 2009. Disponível em: <<http://200.17.60.4/ndihr/revista-1/index.html> > Acesso em: 31 mar. 2012.

LEITE, Juçara Luzia. Pensando a paz entre as guerras: o lugar do ensino de História nas relações exteriores. *Revista Antíteses*, Londrina, Ed. UEL, v. 3, p. 1-23, 2010.

PENNA FILHO, Pio. A pesquisa histórica no Itamaraty. *Revista Brasileira de Política Internacional*. Brasília, v.42, n.2, p. 117-144, jul./dez. 1999. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0034-73291999000200007&script=sci_arttext> Acesso em: 31 mar. 2012.

NÓVOA, António. Por que a História da Educação? In STEPHANOU, Maria; BASTOS, Maria Helena Câmara (Org.). *Histórias e*

Memórias da Educação - v. 2. Petrópolis: Vozes, 2005, p. 9-13.

RIBEIRO, Edgar Telles. *Diplomacia cultural* : seu papel na política exterior brasileira. Brasília : Fundação Alexandre Gusmão, 1989.

RENOLIET, Jean-Jacques. *L'UNESCO oubliée, la Société des Nations et la coopération intellectuelle (1919-1946)*. Paris: Publications de la Sorbonne, 1999.

RIOUX, Jean-Pierre. Um olhar e um domínio. In: _____; SIRINELLI, Jean-François. *Para uma história cultural*. Lisboa: Editorial Estampa, 1998. P. 11-22.

SANTOS, Luís Cláudio Villafañe G. O dia em que adiaram o Carnaval: política externa e a construção do Brasil. São Paulo: Ed.Unesp, 2010.

SANTOS, Raquel Paz dos. A diplomacia cultural entre Brasil e Argentina: uma crítica à tradicional rivalidade buscando estratégias de cooperação internacional. Disponível em: <<http://leal-ufrrj.blogspot.com.br/2011/05/artigo-diplomacia-cultural-entre-brasil.html>> Acesso em: 31 mar. 2012.

Sobre a autora:

Juçara Luzia Leite é Doutora em História Social pela Universidade de São Paulo – USP. Professora Associada da Universidade Federal do Espírito Santo - UFES.

