

# MEMÓRIAS E O COTIDIANO DA INFÂNCIA EM COLÔNIAS FORMADAS POR IMIGRANTES ITALIANOS<sup>1</sup>

## MEMORIES AND CHILDREN'S DAILY LIFE IN COLONIES FORMED BY ITALIAN IMMIGRANTS

*Fábio Augusto Scarpim*<sup>2</sup>

**RESUMO:** Este artigo propõe discutir algumas práticas cotidianas da infância em um grupo formado por imigrantes italianos usando principalmente as memórias dos descendentes de imigrantes. O grupo em estudo foi formado basicamente por famílias camponesas provenientes do norte da Itália que emigraram para o município de Campo Largo, no Paraná, no final do século XIX. Neste, a presença infantil era grande, e em muitos espaços as crianças se misturavam aos adultos. A escola não era o espaço exclusivo para as crianças e tampouco se constituía no único local de ensino e aprendizagem. A família, as associações mirins e a paróquia também eram importantes espaços de transmissão de saberes. Partimos do pressuposto de que, no grupo em estudo, a educação das gerações futuras tinha forte influência do discurso religioso que pregava a obediência, o respeito à hierarquia e resignação. Por outro lado, as memórias sobre a infância também possibilitam compreender a escola, a família e a comunidade como espaços carregados de sensibilidades, sentimentos e emoções.

**Palavras-chave:** Infância. Imigrantes italianos. Educação. Religião. Memórias.

**ABSTRACT:** This article proposes to discuss some daily practices of children in a group formed by Italian immigrants using mainly memories of descendants of those immigrants. The group studied was basically formed by peasant families from Northern Italy who emigrated to Campo Largo, Paraná, at the end of the 19th century. The children's presence among them was significant, and in many spaces they mingled with adults. The school wasn't the only space for children, neither was it the only place for teaching and learning. The family, children's associations and the parish were also important spaces for the knowledge transmission. We assume that in the group studied the education of future generations was strongly influenced by a religious discourse that underlined obedience, respect for the hierarchy and resignation. On the other hand, the childhood memories also make it possible to understand the school, the family and the community as spaces full of sensitivities, feelings and emotions.

**Keywords:** Childhood. Italian immigrants. Religion. Education. Memories.

### 1 INTRODUÇÃO

A criança e a infância já há muito tempo têm sido objeto de interesse por parte de estudiosos. No século XX, entre as suas inúmeras transformações, a criança se torna um de seus grandes protagonistas. A infância foi objeto de amplos e acalorados debates por parte do

Estado, da Igreja e de diferentes movimentos e ideologias. Conforme afirmou o grande historiador da educação Mário Manacorda, juntamente à emergência da mulher, o século XX testemunha o protagonismo infantil. Diversas políticas públicas foram pensadas para a infância, e, nunca como antes, a escolarização foi algo

<sup>1</sup> Este texto constitui uma versão ampliada e aprofundada do texto **Memórias sobre a infância nas colônias italianas de Campo Largo, Paraná**, apresentado no XIII Encontro Nacional de História Oral: História Oral, Práticas Educacionais e Interdisciplinaridade no Simpósio Temático entre 1 e 4 de maio de 2016.

<sup>2</sup> Doutorando em História pela Universidade Federal do Paraná. Professor do curso de História do Centro Universitário Campos de Andrade (Curitiba) e da Secretaria de Estado da Educação do Paraná (SEED).

tão pensado, debatido e discutido. Mas podemos generalizar a ideia de infância mesmo quando tratamos de um período mais recente da história? Certamente não, uma vez que os contextos históricos específicos e categorias fundamentais como raça, gênero e etnicidade devem ser levados em consideração.

Na historiografia, o tema da infância só recentemente se constituiu enquanto objeto de pesquisa. Com os esforços feitos a partir da *Escola de Annales*, temas referentes ao cotidiano dos sujeitos comuns, anônimos da história, passaram a ser problematizados e pesquisados. Nesse sentido, a obra de Philippe Ariès *História Social da família e da criança*, publicada em 1962, foi um dos trabalhos pioneiros, que abriu precedentes para a ampliação do debate e a realização de outras pesquisas sobre a criança como sujeito histórico.

Segundo os historiadores, o reduzido número de investigações se deve principalmente à precariedade de fontes disponíveis por conta de uma visão de mundo que predominou durante séculos. O período da infância não era um período da vida dotado de muita importância, portanto não havia o costume, mesmo entre os nobres, de deixar registros. A historiadora Colin Heywood (2004, p. 11) destaca que resquícios de um pensamento em que a criança era um organismo imperfeito, do qual a infância não passava de um período de preparação para a idade adulta, estiveram presente nas ciências sociais até meados dos anos 1960. É nesse sentido que a obra de Ariès (1981) desencadeou toda uma série de debates estritamente históricos que procuraram localizar em que momento da história teria ocorrido a “descoberta da infância”, como os adultos enxergavam as crianças, quais eram os sentimentos, bem como as expectativas sobre ela. Certamente esta não é uma tarefa fácil, uma vez que a caracterização da infância varia, não apenas de época para época, mas de acordo com a camada social, o contexto histórico específico e as práticas culturais partilhadas pelo grupo.

A dificuldade de caracterização da infância também é encontrada dentro do objeto de pesquisa selecionado para este artigo. Apesar do tema da imigração ser clássico na historiografia, são poucos os trabalhos que se dedicaram especificamente ao tema da infância, em grande parte devido às mesmas dificuldades apontadas inicialmente. Em tais estudos, a referência à infância ge-

ralmente vem diluída em pesquisas mais clássicas como a família, o trabalho, a religião e, sobretudo, como processo de nacionalização dos grupos imigrantes (em especial o alemão, o italiano e o japonês) no contexto do Estado Novo e da Segunda Guerra Mundial, no qual a escola teve papel fundamental.

O espaço aqui analisado consiste em colônias<sup>3</sup> formadas por *contadini* italianos oriundos do Vêneto que emigraram para o município de Campo Largo no Estado do Paraná nas três últimas décadas do século XIX. Uma grande presença infantil pode ser notada desde o início da colonização, uma vez que os imigrantes vinham majoritariamente em famílias, muitas delas com seu ciclo vital ainda incompleto, isto é, casais com filhos pequenos e que deram continuidade a sua prole na sociedade de adoção. Essa situação pode ser verificada observando diferentes famílias.<sup>4</sup>

As famílias emigradas alocadas nas ditas colônias formaram uma organização étnico-religiosa que, em um segundo momento, se transformou em uma paróquia, originando assim um grupo dotado de características específicas herdadas da sociedade original (o Vêneto): uma comunidade camponesa organizada em torno de uma liderança paroquial, com traços específicos de religiosidade e que solidificou laços de parentesco, de amizade e de vizinhança entre as famílias ali inseridas. Tais laços e práticas, que reproduzem a cultura *contadina* vêneta, são carregados de significados e demonstram que; apesar do corte provocado pela emigração, esta não significou rupturas, mas, sim, continuidades.

Para discutir o tema da infância nas colônias supracitadas, partimos do pressuposto de que essa etapa da vida, no grupo estudado, não era algo negligenciado, mas entendido como de grande importância para a formação moral, social e cultural dos futuros membros da comunidade. Nesse sentido, apesar de ainda predominar uma concepção herdada do mundo medieval em que a criança era vista quase como um adulto em miniatura, isto não quer dizer que havia desprezo pela infância, ao contrário, esta era objeto de atenção não apenas da família, mas também da Igreja que destinava projetos pastorais específicos e de preocupações também por parte do Estado brasileiro, à exemplo das políticas de nacionalização e da oferta de ensino público que visavam uma maior integração das comunidades estrangeiras à nação.

---

<sup>3</sup> Neste artigo, estamos tratando das seguintes colônias: Antônio Rebouças, Mariana, Campina e Rondinha, que formaram a paróquia de São Sebastião, situada na última colônia.

<sup>4</sup> A constatação pode ser verificada quando da realização de uma pesquisa anterior feita nos registros de desembarque dos imigrantes italianos entrados pelo Porto de Paranaguá e nos registros paroquiais daqueles que se instalaram em uma das colônias que posteriormente formaram a paróquia de São Sebastião (SCARPIM, 2010).

Também é importante mencionar que partilhemos das ideias de Colin Heywood (2004, p. 12), que defende o argumento de que a infância deve ser compreendida como uma construção social e de que a criança é uma variável que deve ser analisada em conjunto com outras que a intersectam, como classe, gênero e etnicidade. Na mesma direção, não podemos pensar nas crianças como receptáculos passivos aos ensinamentos dos adultos, mas possuidoras de uma cultura própria, formada em uma relação dinâmica de interação com eles.

Feitas estas considerações iniciais, nos concentraremos nos principais espaços nos quais ocorria o processo de educação, socialização e formação da personalidade da criança, isto é, a família, a paróquia e a escola. Para discutir este tema tão profícuo e complexo, procuramos vestígios em diferentes documentos produzidos sobre a comunidade, em especial as memórias de descendentes de imigrantes que nos fornecem preciosas informações a respeito das práticas cotidianas, bem como deixam transparecer vivências eivadas de sentimentos, emoções e afetividades. Para melhor sistematizar os resultados encontrados, optamos por dividir este artigo em três partes.

### 2 FAMÍLIA, TRABALHO E COMUNIDADE

A família teve papel central no processo de organização social, cultural e religiosa dos núcleos coloniais no sul do Brasil. Como já dissemos, em grande medida a unidade familiar não foi rompida com o processo migratório, pois muitos dos emigrantes partiam basicamente em famílias.

Antes de prosseguir, torna-se necessário esclarecer o que estamos entendendo como família. Embora nas levas emigradas o modelo da família nuclear fosse o predominante, não era raro encontrar unidades familiares com três gerações (o casal junto com filhos casados e netos), bem como outros parentes (solteiros ou viúvos) inseridos no grupo familiar quando da entrada em solo brasileiro (SCARPIM, 2010).

O ato de emigrar trouxe mudanças significativas nos padrões demográficos das famílias vênetas, uma vez que provocou rearranjos no que concerne a relação entre propriedade e família. Essa mudança está intrinsecamente ligada à relação sensível existente no Vêneto entre família, propriedade, nupcialidade e fecundidade. Em algumas partes do Vêneto, como aquelas de origem de muitos dos imigrantes estudados, o matrimônio era adiado, e o número de celibatários era relativamente alto por

conta do acesso limitado à propriedade. Quando houve a mudança de sociedade, a questão do acesso à terra já não era mais impeditivo para aplicação de controles como o adiamento da idade ao casar ou mesmo o celibato definitivo. Consequentemente, os casais passaram a ter um número maior de filhos que na sociedade original, proporcionando a vivência de uma cotidianidade com grande presença infantil.

Famílias numerosas eram comumente encontradas nas áreas de imigração italiana no sul do Brasil. Estudos demográficos mostram que, nas primeiras gerações, a taxa de fecundidade situava-se entre nove e dez filhos por casal, sendo relativamente raros os casos de ilegitimidade<sup>5</sup>. Essa informação é reforçada pelo nosso colaborador mais idoso, nascido na década de 1910, ao ser indagado sobre o tamanho das famílias:

doze só de irmão, depois tinha mais. E minha mãe morreu com trinta e seis anos e deixou doze filhos. Morreu bem moça [...] Todos eles, o que tinha menos era oito, dez. Tinha família que tinha 16. Uma tinha 22 [...] Depois meu pai casou de novo e teve mais seis ou sete, só que vivo ficou apenas dois (J. S. Entrevista).

A combinação de casamento precoce, reduzido uso de meios contraceptivos e o forte discurso pró-natalista empreendido pela Igreja Católica favorecia a constituição de núcleos familiares grandes. Assim, podemos aventar que a visão sacralizada da infância, que atribui uma grande carga de valor sentimental à criança, não tinha muito espaço entre os imigrantes, uma vez que o número elevado de filhos, as diversas tarefas sob a responsabilidade da mãe e as epidemias frequentes que ceifavam prematuramente a vida de muitas crianças dificultavam um apego excessivo por parte dos pais. Isso não quer dizer que não houvesse formas de valorização da criança. Muito pelo contrário, o cotidiano permeado pelo trabalho, pelas atividades paroquiais e de lazer em família possibilitavam um maior contato das crianças com os adultos, favorecendo a constituição de laços de identificação e de sentimentos específicos. Adultos e crianças se misturavam em diversos momentos das práticas cotidianas: na casa, no trabalho, na igreja, nas festas.

Outra característica observada a partir da fala de nossos interlocutores diz respeito à manutenção de práticas típicas das sociedades camponesas em que era comum a convivência das crianças com seus avós (no caso italiano, *i nonni*), fazendo saltar atrás uma geração no processo de educação informal (não escolarizada) conforme bem

<sup>5</sup> Ver SCARPIM (2010) e BALHANA (1977).

lembrou Mendras (1978, p.100). Em grupos marcados pelo predomínio da cultura oral, é a memória de alguns indivíduos que constitui a principal fonte do saber. Nessa direção, a perpetuação não só das tradições, mas das crenças, dos imaginários e dos saberes eram repassados às gerações futuras graças à convivência com os mais velhos. Tais hábitos eram fundamentais para a perpetuação de uma mentalidade de longa duração que deitou raízes nas sociedades camponesas e foram transportados na bagagem dos imigrantes e, em grande medida, reelaborados no microsistema da sociedade receptora.

O papel dos mais velhos como guardiões da memória e perpetuadores de uma determinada ordem, como bem lembrou Ecléa Bosi (1994), pode ser exemplificado com relação à transmissão das orações e das preces, práticas católicas que geralmente eram iniciadas na família. Nas lembranças dos nossos entrevistados, é recorrente a imagem da *nonna* ou do *nonno* que reuniam todos os componentes da casa para rezar o terço antes da *cena*, e ensinavam, muitas vezes, as orações. Também foram os mais velhos os responsáveis pela transmissão da língua e das memórias sobre a pátria ancestral, bem como das narrativas sobre as dificuldades na Itália e também quando da chegada ao Brasil. Daí a insistência na valorização do trabalho. Nas memórias, o trabalho árduo e precoce transforma-se em sinal de vitória.

Nas colônias imigrantes, o trabalho começava muito cedo. Desde pequenos, meninos e meninas eram encaminhados para atividades específicas para sua idade e gênero. Debulhar o milho, tratar os animais, participar da plantação e da colheita, capinar a horta, recolher lenha, varrer o quintal, ajudar nas lides domésticas, entre outras atividades, eram realizadas também pelas crianças. A pequena empresa familiar demandava a participação de todos. Cabe destacar que a mão de obra dos pequenos, muito distante das concepções atuais de trabalho infantil, era considerada importante e necessária quando o casal contava com muitos filhos pequenos. Fazer pequenas tarefas, cuidar dos irmãos menores eram atribuições dadas desde cedo para que a mãe e o pai pudessem dedicar-se integralmente às atividades agrícolas.

A escola não era algo negligenciado, mas a infância não era entendida como um período exclusivo para as atividades escolares e as brincadeiras, conforme lembrou a colaboradora A. M.: “[...] Estudava, não era essas escolas, era uma escolinha fora sabe e nós ia na escola. Então a gente pegava a aula as 8 e, meio dia, soltava da aula e depois nós ia pra roça né com a enxada”. O trabalho era algo inerente ao processo educativo. Começava antes mesmo de a criança parar de ir à escola. A ideia da infância apenas como um período

lúdico cuja única preocupação é a escola refere-se a uma construção moderna. No universo imigrante ainda prevalecia uma visão de mundo gestada na longa duração, herdada do período medieval, no qual a infância era entendida como um período de aprendizagem para a vida adulta. Tal aprendizagem incluía valores relativos ao trabalho, ao respeito à hierarquia, à moral e à religião. Nas palavras do colaborador A. M., ao referir-se as cobranças dos pais e aos valores ensinados:

[...] Cobravam uma boa educação, o respeito. Dar o respeito para ser respeitado. Então tudo isso aí. Andar sempre no caminho certo. Isso que eles cobravam da gente. E o trabalho, que a gente sempre trabalhou desde criança. Para não se misturar com gente ruim, para não entrar no mundo da perdição, como está hoje NE (A. M. Entrevista).

As relações familiares também eram pautadas no respeito a uma hierarquia que levava em conta gênero, idade e posição do sujeito na escala societária. O senso de obediência, a valorização das normas e dos valores comunitários deveriam ser seguidos sem questionamentos. A transgressão de alguma regra poderia ser punida, não como simples punição, mas como forma de educar, de corrigir o mau comportamento e de inserir a criança na hierarquia dos valores comunitários. Assim, desde cedo, as crianças iam internalizando o senso das obrigações devidas, como destacou o colaborador A. C.:

Minha mãe e meu pai nunca me cobraram uma tarefa de escola. Eu sabia que desde pequenininho deveria saber as tarefas escolares. Tinha a obrigação, os compromissos e que minha diversão deveria acontecer depois de ter cumprido as obrigações que eu tinha com a escola ou com o trabalho de casa (A. C. Entrevista).

Entre os ensinamentos direcionados à criança estava muito presente o valor do trabalho e da necessidade do merecer para conseguir qualquer coisa. Essa visão decorre em grande parte do fato de a criança ser inserida na ordem produtiva de forma precoce. As memórias sobre a infância também são marcadas pelas lembranças de um período difícil permeado por vários tipos de privações: alimentos, roupas, sapatos, escola e assistência médica. É claro que esta situação é condizente com o cotidiano da maioria dos brasileiros nesse período. Quando trabalhamos com memórias, devemos levar em consideração que o tempo é filtrado pelas experiências posteriores, e as memórias são atualizadas pelo momento presente.

Analisando a cotidianidade dos descendentes de imigrantes, os valores transmitidos às crianças se associavam à valorização do trabalho, da poupança e do comba-

te ao desperdício. A mensagem inculcada desde cedo era clara: para prosperar economicamente, era fundamental economizar. Como em geral as famílias eram grandes, os filhos eram levados desde cedo a aprender a poupar e reaproveitar coisas e objetos. Geralmente roupas e sapatos eram passados dos mais velhos para os mais novos, muitas vezes confeccionada em casa pelas próprias mães, tias ou avós. O colaborador J. S., logo no início da sua narrativa, destacou as agruras da época de infância: “[...] Naquele tempo era sofrimento, sabe. Meu Deus. Você andava descalço com geadas. Não se tinha um calçado. Quando tinha calçado era tamanco, tamanco e... passei... Hoje to com 99 anos”. Ele continua seu relato destacando as dificuldades, bem como a precocidade do trabalho, devido ao fato de as famílias serem numerosas:

Estudei até o 4º ano. Depois tive que ir trabalhar porque naquele tempo os pais criavam os filhos só pra fazer trabalhar. Não era que nem agora. Criava de dez, quinze filho. Meu pai tinha doze. Depois ficou viúvo teve mais sete, oito. Mas vivo mesmo ficou dois (J. S. Entrevista).

Em geral, nas colônias estudadas, as crianças frequentavam até o 3º ou 4º ano da escola primária, conforme a disponibilidade, ou seja, até cerca de 10 ou 11 anos de idade, e, após esse tempo, passavam a dedicar-se integralmente ao trabalho. Em algumas situações, devido à impossibilidade de prosseguir os estudos, uma criança poderia repetir um ano escolar à pedido dos próprios pais como citaram alguns de nossos entrevistados. “Estudei até a 4ª. Repeti, né. Porque meu pai era assim, né (gesto). Não deixava vim pra cá (em referência ao centro da cidade). Porque naquela época tinha poucos ônibus. Não era assim como agora. Então pra vir a pé não dava. E ele não deixava a gente sair” (A. R. G. Entrevista).

Poucos eram aqueles que podiam prosseguir nos estudos, ao menos até o final dos anos 1950, e isso era ainda mais difícil para as meninas. Mas não podemos concluir que tal situação ocorria apenas em função do desinteresse dos colonos. Ao contrário, o próprio contexto educacional da época não previa oferta de vagas suficientes para que houvesse prosseguimento dos estudos. As escolas eram distantes, com precariedade de transportes e, somadas as dificuldades financeiras e a necessidade de trabalhar, tudo contribuía para que poucos tivessem a oportunidade de completar sua formação escolar.

Apesar das dificuldades, do trabalho e da precariedade de recursos, a infância não era marcada apenas

por dificuldades e privações. Muitos colaboradores entrevistados também lembraram dos momentos de diversão. A escola, a paróquia ou a capela, as atividades das associações religiosas também contavam com espaços de diversão. As brincadeiras promovidas aos domingos pelos padres, como as corridas de saco, o pau-de-sebo, o esconde-esconde, os jogos de botão, de bolinha de gude, de peteca, entre outros, faziam parte do cotidiano da infância. Também os campos, os poteiros e mesmo os espaços destinados aos adultos poderiam ser usados para as brincadeiras e o lazer.

Sobre o lazer paroquial destinado à infância e à juventude, relatou um dos nossos colaboradores:

O padre formava umas brincadeiras e chamava os juvenzinhos. Daí todo mundo vinha depois do almoço e ficava. [...] fazia aquelas corridas que o cabra entrava dentro do saco e ganhava um prêmio pra quem chegasse em primeiro. Era daqui do portão da Igreja até onde é a capela mortuária. Então entravam dentro do saco, e era só tombo, mas faziam essas brincadeiras só pra divertir. Também a brincadeira do pau-de-sebo. Coloca um negócio em cima pro pessoal subir lá em cima. E faziam essas brincadeiras, porque o pessoal não tinha o que fazer em casa e vinham na Igreja. E nós vinha aí pra dar risada pra ver a piada se batendo (A. A. C. Entrevista).

Com relação aos brinquedos, a maioria deles eram feitos em casa, produzidos com ou sem auxílio dos adultos, a exemplo das petecas feitas de palha de milho, das bonecas de pano ou de palha, e dos carrinhos e outros brinquedos feitos de madeira. Ter um brinquedo produzido industrialmente, comprado em loja, era raro.

### 3 RELIGIÃO E INFÂNCIA

Além do trabalho e da família, outro espaço que se relaciona ao processo de educação, de transmissão de saberes e de socialização era a igreja. Como dissemos, nas colônias italianas a capela ou a paróquia tinha local de destaque, era a referência de espaço principal do grupo. A igreja construída no mesmo formato da sociedade original (o Vêneto) é o símbolo de um *apaesamento*<sup>6</sup> que não é só físico, mas psicológico e identitário (SANGA, 1996, p. 31-33). Era ao seu redor que toda a vida social se desenvolvia: a escola, o salão de festas, o cemitério, o armazém, a quadra de *boccia* se localizavam anexos à igreja.

<sup>6</sup> O termo *apaesamento* refere-se ao *paese*. Conforme aponta o dicionário Hoepli: **Paese** (do latim vulgar PAGENSIS, do latim PAGUS) significa: país, região, território, nação, pátria, aldeia, paisagem (SPINELLI; CASASANTA, 2010).

**Figura 1:** Paróquia de São Sebastião, década de 1930



Fonte: Álbum fotográfico da paróquia de São Sebastião, Rondinha. Acervo da paróquia.

As diversas cerimônias e eventos religiosos, como missas, procissões, festas do padroeiro, rezas do terço, ladainhas de Nossa Senhora e do Sagrado Coração, missões populares, mas também as atividades sociais como os encontros dominicais, os torneios esportivos, as festas de casamento, entre outras, que muitas vezes se misturavam aos eventos religiosos, sempre contavam com grande presença infantil. No processo de transmissão dos princípios religiosos permeados pelos ideais de obediência, devoção, resignação e militância, a criança ocupava um importante papel, pois ela seria o adulto de amanhã. Em um contexto no qual a Igreja Católica passava por um processo de reestruturação por conta dos diversos ataques que vinha sofrendo de todos os lados, seria necessário educar as futuras gerações para que estas internalizassem os valores defendidos pela instituição e contribuíssem para a propagação de um

catholicismo romanizado, calcado nos sacramentos, na fé e no respeito à hierarquia.

É consenso entre os estudiosos de História da Igreja que o *catolicismo ultramontano*<sup>7</sup> teve como um de seus principais focos a família, especialmente a mulher e a criança. A defesa do ideal da mulher como o “anjo do lar”, que seria responsável por uma educação cristã dos filhos e também se esforçaria para a conversão do marido, é uma imagem bastante presente nos discursos eclesiais, sobretudo, da primeira metade do século XX. Assim, a Igreja Católica se valeu de diferentes estratégias para atingir tal propósito. Diversas associações destinadas às mulheres foram criadas, o culto mariano ganhou força, houve o incentivo às vocações religiosas e também ao laicato feminino, sob a guarda do clero. No que toca a infância, a situação não foi diferente: a catequese, as associações mirins, como os marianinhos, a cruzada eucarística e as filhas de Maria, o ensino religioso na escola e o controle nos espaços paroquiais foram estratégias usadas para formar corpos e mentes cumpridores de seus papéis na hierarquia social. Tais funções, embora encabeçadas pela Igreja, deveriam ser assumidas e executadas também com a colaboração da família e da comunidade.

**Figura 2:** Recepção de Dom Manuel da Silveira D’Elboux. 15 de outubro de 1959. Colônia Antônio Rebouças



Fonte: Álbum fotográfico da paróquia de São Sebastião. Acervo da paróquia.

<sup>7</sup> De acordo com René Remond (2003, p. 128-129), “o sistema ultramontanista é constituído por círculos concêntricos a partir da Instituição Pontifícia. De Roma, irradia tudo: pensamento, piedade, disciplina, liturgia, cultura, política, sociedade. O papa formula e enuncia a verdade: não pode errar e define a fé [...] O ultramontanismo é ligado a uma interpretação literal da tradição, que não deixa espaço à inovação: ultramontanismo e intransigentismo se confundem [...] O ultramontanismo não é apenas um sistema de pensamento, é também um culto ao Sumo Pontífice.”

O papel de destaque da infância nos eventos religiosos pode ser melhor visualizado na fotografia acima, do final dos anos 1950, que trata da recepção de uma autoridade religiosa na colônia Antonio Rebouças. Nesta, observamos que as crianças eram dispostas em filas de ambos os lados, vestidas com os trajes típicos das associações mirins às quais pertenciam. Procurava-se teatralizar o importante evento: a recepção do arcebispo de Curitiba. A cor branca das vestes representaria a pureza da infância, mas também encenaria a humildade perante a autoridade e a devoção a Deus, à Virgem Maria e aos santos da Igreja.

As associações religiosas foram estratégias importantes usadas pela Igreja Católica para difundir o catolicismo romanizado e reconquistar seu poder social, abalado pelas transformações do mundo moderno. A principal das associações mirins foi a Cruzada Eucarística, que tinha como finalidade difundir a prática sacramental nos pequenos católicos que acabavam de fazer a Primeira Comunhão, visto que uma das características marcantes do catolicismo romanizado de matriz ultramontana foi à ênfase nos sacramentos. Desta associação participavam apenas crianças, independente do gênero. Os pequenos congregados eram estimulados a contar o número de jejuns, as missas assistidas, as orações feitas, as comunhões e os terços participados.

Nas memórias dos colaboradores, foi recorrente a referência ao padre Francisco Corso na promoção da espiritualidade infantil, como lembrou M. B.:

[...] O Pe Luiz eu não me lembro muito porque ele não ficou muito tempo. Agora esse padre (Francisco) fazia um presépio... os cantos de Natal você olha era um encanto. A gente ficou com o Natal na cabeça por causa desse padre. E ele fazia um presépio lá na sacristia... Lá na sacristia era um presépio mecanizado, lindo. Em janeiro, dia do meu aniversário, porque lá na Itália eles celebram muito a Epifania, eu lembro que no meu tempo de criança. Você não tinha festa de aniversário em casa. Agora eu não esqueço o tanto de crianças que ele reunia, dava doces, balas, brinquedos brincadeiras que ele organizava. Ele fazia muito. Meu Deus [...] (M. B. Entrevista).

As palavras da colaboradora são carregadas de sentimentos e emoções ao recordar da infância e da figura do padre Francisco na promoção da religiosidade das crianças que associava as práticas católicas a elementos lúdicos. Por outro lado, é importante destacar também a menção a elementos tipicamente italianos que reforçam a ligação simbólica entre espaços distintos, mesmo passadas várias décadas após a imigração do grupo. A festa da Epifania (da visita dos três reis magos

ao menino Jesus), é associada no imaginário popular com a *Befana*, uma espécie de bruxa boazinha que distribuía doces as crianças que tinham bom comportamento. Prática de longa duração que foi transportada para a América e que se alojou em ambientes sacros.

A participação das crianças desde cedo seria fundamental para a formação de católicos ativos, cumpridores dos preceitos religiosos. Por isso era comum os párocos valerem-se de diferentes estratégias para atrair o público infantil. Dessa forma, na formação das associações infantis o elemento lúdico estava muito presente. Ao contrário das outras, esta era uma associação puramente devocional. Não tinha um santo padroeiro, pois era a Sagrada Eucaristia o objeto de veneração. Assim, esta não possuía um livro de registros, ou mesmo um controle sistemático das reuniões. Na memória das pessoas entrevistadas, sua adesão se confundia com a participação nas associações específicas para cada gênero como os Congregados Marianos, para os rapazes, e a Pia União das Filhas de Maria, para as moças.

Oficialmente, a Cruzada Eucarística foi criada em 1956, conforme anotou no livro tombo o padre Irio Dalla Costa: “[...] O vigário depois de algumas instruções, fundou na tarde do mesmo dia 10, a Cruzada Eucarística infantil entregando a fita de aspirante a 50 meninos” (LIVRO TOMBO, 1906-1970, p. 40). Isso não quer dizer que, antes desse período, não houvesse participação em outras associações, ao contrário, meninos e meninas participavam das associações próprias de cada gênero. Entre os congregados marianos existiam também os *marianinhos*, meninos pré-adolescentes que podiam participar na condição de aspirantes após realizar a Primeira Comunhão. No caso das meninas, as aspirantes poderiam entrar na Pia União das Filhas de Maria. Observa-se que a primeira comunhão, mais que um sacramento, era um rito importante na definição do pertencimento a grupos distintos no universo religioso católico.

As crianças permaneciam na Cruzada Eucarística até o momento em que seus corpos deixavam mais evidentes as diferenças anatômicas entre os sexos, isto é, na adolescência (GUARIZA, 2009, p. 47). É importante destacar que, por mais que as crianças transitassem em diferentes meios, a Igreja Católica se esforçava para que, no momento em que fossem evidentes as diferenças anatômicas entre meninos e meninas, houvesse a separação e o controle.

Além da Cruzada Eucarística, o grupo de coroinhas (formado exclusivamente por meninos) constituía-se em outra opção para uma maior inserção infantil nos espaços sagrados, inclusive exercendo funções de desta-

que. No caso dos coroinhas vislumbrava-se a possibilidade do menino abraçar a carreira religiosa, ou seja, era uma forma de angariar vocações, fundamental para a manutenção dos quadros profissionais eclesiásticos. Assim, ser coroinha era um caminho para já ir treinando a futura carreira a ser abraçada. Ao ser indagado sobre como ocorreu a sua vocação religiosa, o padre P. C. destacou a sua vivência como coroinha, a importância que esta atividade teve na sua escolha, bem como os critérios utilizados pelos padres para buscar futuras vocações.

Na verdade quem convidava era o padre. O padre se chamava Irio Dalla Costa. Era ele quem convidava e gostava que as crianças ajudassem nas celebrações, enfim... Ele tinha uma certa pedagogia. Ele cobrava presença, controlava a frequência de cada um dos coroinhas, ficha, depois no final do ano aqueles que tinham presença regular ele oferecia também um presentinho [...]. Veja, o coroinha dava respostas ao padre. Porque a missa era em latim, o rito de S. Pio V, o padre rezava de costas para o povo. O coroinha estava próximo ao padre. A assembleia... Na verdade o coroinha tinha mais destaque do que a própria assembleia. Ele estava ali junto ao padre. Era ele que levava o livro de um lado para outro. Que tocava o sininho, que levantava a casula na hora da consagração enfim [...] (P. C. Entrevista).

Assim como rememoraram outros colaboradores, o lúdico também tinha espaço especial na relação entre padre e coroinhas. Uma série de estratégias eram utilizadas tais como: brincadeiras, jogos de futebol, competições e pequenos prêmios que os meninos mais zelosos recebiam. Também eram promovidos passeios e pequenas excursões, normalmente para espaços religiosos, como forma de atrair os jovens, desenvolver a espiritualidade infantil, bem como despertar a vocação religiosa. Os coroinhas também eram incentivados a colaborar com os trabalhos do vigário e a ajudá-lo na celebração de missas nas capelas, na realização da bênção das casas e outras atividades.

Outro instrumento utilizado pela Igreja para a educação das crianças foi a catequese. Para ensinar a doutrina, inculcar os valores cristãos e formar um bom católico, a catequese seria peça-chave. No período analisado, tanto na paróquia como nas capelas, o ensino catequético era ministrado pelo padre e tinha dura-

ção variável. Até o Concílio Vaticano II, a participação do laicato como catequizadores era menor e geralmente controlada pelos párocos. A maior parte dos entrevistados relatou que fizeram o catecismo com o pároco, e não com catequistas leigos. Em muitas ocasiões, o catecismo era realizado de forma intensiva com duração de três a quatro meses. Em geral, começava cerca de quinze dias antes do Natal e prosseguia até a realização da Primeira Comunhão no período pascal. Aproveitava-se justamente o período de férias escolares para dar continuidade a uma formação permeada por princípios religiosos que também era feita nas escolas.

Apesar de mais curta daquela que ocorre hoje, esta deveria ser feita com tempo suficiente para trabalhar os principais pontos da doutrina católica. É importante destacar que as orações, na maior parte das vezes, eram apreendidas no interior das famílias. Antes de frequentar a catequese, as crianças já compareciam às atividades litúrgicas, o que contribuía para uma internalização precoce de muitos aspectos da doutrina.

Na imagem a seguir, observa-se também a ideia apresentada na fotografia anterior: teatralizar um evento religioso. Nesta, a cena refere-se à celebração da Primeira Comunhão. Junto às crianças, a grande maioria vestida de branco, estão uma em cada lado, as filhas de Maria que auxiliavam o pároco na catequese.

**Figura 3:** Grupo de crianças em celebração da primeira comunhão com o padre Luis Corso ao centro. Paróquia de São Sebastião (década de 1940).



Fonte: Álbum fotográfico da paróquia de São Sebastião, Rondinha. Acervo da paróquia.

O acompanhamento da presença das crianças na catequese também deveria ser assumido pela família, que tinha por obrigação estar sempre presente nas atividades religiosas. Inclusive era dela a missão de levar os filhos às celebrações. O padre Irio instituiu a prática de colocar “um mapa na vitrine da porta da Igreja onde se vê exposto um controle da frequência das crianças. Os pais podem ver por ali se os filhos estiveram ou não no catecismo” (LIVRO TOMBO, 1906-1970, p. 62). Também para incentivá-las, eram distribuídos prêmios àquelas que não haviam faltado nenhuma vez.

Embora a separação entre Igreja e Estado tivesse ocorrido desde a proclamação da República, o catolicismo ainda tinha muita influência no meio político, uma vez que a maioria das lideranças públicas era católica. A associação de interesses religiosos e públicos pode ser percebida em distintos momentos, inclusive na educação. Em 1962, o padre Irio anotou no livro tombo que “depois de muitas lutas conseguiu a nomeação pelo Estado de um professor só para o Catecismo nas diversas escolas da paróquia” (LIVRO TOMBO, 1906-1970, p. 65). Tal realização aliviava os afazeres do pároco, bem como proporcionava uma formação catequética continuada para as crianças. No ano seguinte, com a chegada das Irmãs de Santo André, estas também passaram a cuidar da catequese contribuindo na formação religiosa dos futuros paroquianos.

Embora a participação dos catequistas leigos fosse menor até o Concílio Vaticano II, estes também deram uma contribuição importante na preparação das crianças para a Primeira Comunhão, auxiliando os trabalhos do pároco e das Irmãs. Em geral, os catequistas eram pessoas que tinham participação ativa nas atividades paroquiais, faziam parte das associações religiosas e recebiam formação pastoral específica para atuar nessa função. Cabe ainda destacar que o trabalho docente fazia a ponte com o processo de angariação de vocações religiosas. Além da igreja, a escola também era um dos espaços onde se lançavam as sementes para uma futura carreira eclesial.

#### 4 O PAPEL DA ESCOLA

Após a instalação das famílias nas colônias, juntamente à construção da capela, a escola também era uma preocupação dos imigrantes. Entretanto, a escola demorou algum tempo para ser instalada. Isso não quer dizer que os imigrantes eram negligentes com relação

à educação de seus filhos, mas por se tratarem de pessoas pobres que migraram quase sem nada, a oportunidade de mandar seus filhos à escola dependeria da oferta do ensino por parte dos poderes públicos. Foram diversos os pedidos para a instalação de uma escola em cada colônia. Inclusive muitos destes pedidos partiam das lideranças religiosas, uma vez que os padres entendiam que o analfabetismo de diversas maneiras poderia prejudicar os colonos: contribuiria para a ignorância religiosa, dificultaria o progresso econômico deles e a melhor inserção na sociedade receptora.

Na colônia de Rondinha, sede da paróquia de São Sebastião, a primeira escola de que se tem informações era particular, e as aulas eram dadas na sacristia da igreja. Em 1896, esta se tornou pública e tinha como mestre o italiano Giovanni Cavali. Alguns anos mais tarde, a tarefa foi assumida por seu sobrinho Domingo Cavali, que lecionou por muitos anos em uma sala improvisada para os meninos de Rondinha. No ano de 1907, foi registrado no livro tombo a informação da bênção da escola construída pela colônia (provavelmente de madeira), na qual o referido professor passou a ensinar. Não temos informações sobre como eram as aulas, nem em que língua o professor ensinava. Como o professor também era imigrante, é possível que este ensinasse, ao menos parte dos conteúdos, na língua materna dos imigrantes.

Em 1912, quando o doutor R. Veronese visitou as colônias italianas do Paraná, a cargo da *Revista Italiana Gens*, relatou o desejo de muitas colônias possuírem uma escola mantida pelas Irmãs italianas, como ocorria nas colônias de Santa Felicidade e Água Verde em Curitiba, mas tal desejo esbarrava na questão financeira. Assim, os pais preferiam mandar seus filhos para as escolas do governo que eram gratuitas. Nas referidas colônias, como estas eram maiores e localizadas próximas ao centro urbano de Curitiba, a escola mantida pelas Irmãs cobrava dos colonos e também recebia ajuda do governo italiano por meio do Consulado da Itália em Curitiba. Aqueles pais que não podiam arcar com os custos enviavam seus filhos à escola pública, conforme anotou Veronesi (1913).

*La scuola delle suore in Santa Felicidade è frequentata da circa 150 alunni mentre le altre due scuole brasiliane del luogo, tenute l'una da un maestro italiano e l'altra da una maestra brasiliana, hanno appena 25 alunni ciascuna [...] Le scuole italiane delle suore di Pilarzinho e di Agua Verde sono pure frequentate da 100 alunni ciascuna [...] In queste colonie le famiglie preferiscono mandare i figli alla scuola italiana delle*

*suore anziché a quella pubblica brasiliana, che sembrerebbe offrire indubbiamente vantaggi per certi interessi materiali<sup>8</sup>.*

Nas colônias que compunham a paróquia de São Sebastião, as escolas existentes eram públicas, mantidas pelo Estado. Cada colônia possuía uma escola, ou os alunos frequentavam aquela mais próxima. Mas não eram escolas específicas para os filhos dos imigrantes. Tinham as mesmas características daquelas destinadas aos brasileiros. Segundo Eliane Falcade Maschio (2012, p. 82-84), como havia dificuldades dos Estados proverem um sistema de ensino público regular, era comum a existência de iniciativas escolares particulares que o governo poderia subvencionar. Assim, muitas famílias imigrantes também utilizaram essa possibilidade para garantir o atendimento escolar para seus filhos quando da ausência de escolas públicas.

Nas colônias existiam as chamadas escolas isoladas, que funcionavam em casas de madeira para atender a necessidade das crianças de cada lugar. Estas poderiam ser particulares, nas quais um professor (com titulação ou não), mediante contrato com o Estado, procedia as atividades escolares, ou quando o poder público abria uma escola (em imóvel construído ou alugado). Em geral, eram unidades multiséries, ou seja, com um(a) professor(a) que atendia alunos do 1º ao 4º ano do primário na mesma sala.

Até pelo menos os anos 1930, embora a língua predominante na comunidade fosse o italiano, na escola as crianças deveriam aprender o português. O ensino da língua portuguesa era colocado como condição essencial no processo de ensino, independente de o professor ou a professora serem de nacionalidade italiana. O professor deveria provar, por meio de exames, sua capacidade de ensinar a língua portuguesa. Muitas crianças acabavam por ter contato com a língua portuguesa somente quando do início da vida escolar, o que poderia acarretar dificuldades.

Entre os nossos colaboradores que vivenciaram seu período escolar entre as décadas de 1930 e 1950, muitos relataram a frequência em escolas isoladas públicas que funcionavam junto à pa-

róquia ou à capela da comunidade. Em geral, eram casas de madeira alugadas pelo Estado ou prefeitura, ou ainda mantidas pela própria comunidade. Em 1961, o padre Irio Dalla Costa mencionou no livro tomo a existência de 10 escolas isoladas na paróquia. A construção de escolas paroquiais demandou mais tempo. Na colônia Antônio Rebouças, uma escola paroquial foi inaugurada em 1958, e na colônia Mariana, em 1963.

Em Rondinha foi construído, no início da década de 1950, um espaço denominado *Imaculada Conceição para um mundo melhor*, para servir de escola, mas que não pôde funcionar devido à ausência de religiosas que a conduzissem, além de questões financeiras. O terreno foi adquirido e a construção do prédio foi realizada com recursos a partir da iniciativa da comunidade paroquial. Diante da impossibilidade de abrir uma escola naquele momento, o imóvel foi transformado em casa de retiros, nos anos 1960, posteriormente em escola agrícola e, na década seguinte, em seminário. Somente nos anos 1960, ao lado da paróquia, por um consórcio entre Estado e Prefeitura, foi construído o imóvel onde funciona a atual Escola Estadual João XXIII e Escola Municipal Pio XII, que, quando de sua inauguração, contava com a condução das Irmãs de Santo André.

**Figura 4:** Casa de retiros: Vila da Imaculada Conceição por um mundo melhor. Década de 1950



Fonte: Álbum fotográfico da paróquia de São Sebastião, Rondinha. Acervo da paróquia.

<sup>8</sup> A escola das Irmãs de Santa Felicidade é frequentada por cerca de 150 alunos, enquanto as outras duas escolas brasileiras do lugar, mantidas uma por um professor italiano e a outra por uma professora brasileira, têm apenas 25 alunos cada [...] As escolas italianas das Irmãs de Pilarzinho e Água Verde são também frequentadas por 100 alunos cada. Nestas escolas, as famílias preferem mandar os filhos à escola italiana das Irmãs, ao invés daquela pública brasileira, que sem dúvida pareceria oferecer vantagens para certos interesses materiais (VERONESI, 1913, p. 341-343). [Tradução livre.]

Nas escolas existentes nas colônias italianas de Campo Largo, destacaram-se as figuras de alguns professores. O italiano Luigi Lorenzi foi aquele mais lembrado e que mais presente está na memória coletiva. Atuou como professor paroquial durante mais de quarenta anos nas colônias imigrantes e marcou profundamente a memória dos moradores da colônia Antônio Rebouças, onde ensinou a maior parte do tempo. O professor Lorenzi nasceu em Cagliano (Trentino) em 1883. Estudou com os salesianos em Turim, depois com os mesmos religiosos em São Paulo, quando emigrou. Foi mordomo do bispo D. Duarte Leopoldo e Silva. Veio para o Paraná em 1915, para Santa Felicidade, e dois anos depois, graças ao seu bom relacionamento com o prefeito de Campo Largo, foi nomeado professor na Colônia Antônio Rebouças (FEDALTO, 1978, p. 85-87)<sup>9</sup>. Nos primeiros anos, compareciam à escola apenas meninos, mas progressivamente meninas também passaram a frequentá-la.

O professor Lorenzi não trabalhou de forma ininterrupta na colônia. No ano 1922, não se sabe por qual motivo, lecionou na escola isolada Campo do Meio, em Campo Largo, e, em 1928, retirou-se da colônia por conta das constantes reclamações dos alunos de que era rígido e intransigente demais. Retornou em 1936, a pedido dos próprios colonos. Nesse meio tempo, lecionou em Santa Felicidade, Umbará, Colombo e Fazenda Rio Grande (FEDALTO, 1978, p. 88-89). Seus ex-alunos lembraram que, apesar da rigidez e da cobrança, à revelia de alguns, o professor era bastante estimado pelos colonos; inclusive famílias que habitavam em outras comunidades enviavam seus filhos para estudar com ele, devido a sua fama de bom professor. O colaborador J. S., que morava na colônia Campina, relatou que foi estudar em Curitiba, na colônia Umbará a cerca de 40 km de distância de onde morava, no período em que Lorenzi ali atuou.

Estudei muito pouco. Eu fui estudar, que aprendi um pouco foi lá na colônia Umbará. Adiante de Curitiba, município de Curitiba. Umbará, lá que aprendi um pouco. [...] Eu parava junto, lá na casa do professor. Me hospedava lá com ele. Meu pai me levava lá e depois quando chegava as férias eu voltava pra casa. [...] Ele era separado da mulher, não sei o que aconteceu. Ele não contava nada. Ele alugou uma casa lá no Umbará e dava aula lá. E dava aula de manhã pra gurizada. Era só guri,

mulher não. Só piazada e depois do almoço dava pra umas meninas e de noite dava pros adultos. E teve que aprender meio a força porque tava sempre junto com o professor. E ele era boa gente aquele professor pra ensinar. Muito boa gente [...] O meu irmão, o A. também depois foi lá. Ele foi pouco também lá. Depois o meu pai achou que era muito caro pra pagar, daí voltou pra Campo Largo, pra casa (J. S. Entrevista).

O mesmo colaborador prossegue seu relato narrando que um irmão seu também foi para Umbará estudar com o referido professor. Apesar da família numerosa e das dificuldades materiais, o pai fez questão de mandar alguns filhos estudar longe, mesmo implicando em despesas. A justificativa dada não se relaciona ao fato de que a colônia Campina não tinha escola. Ao contrário, esta possuía uma escola pública, que frequentavam os moradores da colônia, a grande maioria de procedência italiana. A fama do professor Lorenzi corria as colônias dos arredores de Curitiba. A questão étnica (mandar os filhos aprender com um professor italiano) enquanto na colônia Campina era uma professora brasileira, provavelmente foi fator de peso na escolha da família. Por outro lado, tal iniciativa mostra que a escolarização das crianças não era algo negligenciado pelos colonos italianos. Ao contrário, na medida do possível esta era incentivada.

O colaborador E. M., aluno de Lorenzi na colônia Antônio Rebouças, também lembrou da fama do professor. “A ele era muito... Todo mundo queria vir na escola com ele porque com ele aprendia mesmo. Até hoje você conhece a pessoa porque foi na escola com ele. Até hoje.” Na mesma direção, a sua rigidez para com seus alunos quando indagado da postura dele em relação à disciplina. “Era bem rígido. Com uma vara de marmelo (risos). E se nós contava em casa que tinha apanhado do professor apanhava outra vez. E ficava bem quieto.” A educação na escola deveria ser entendida como um prolongamento daquela familiar, e as eventuais punições (entendidas como correção de comportamento) compartilhadas por ambas.

A função do professor paroquial ia além do ensino das primeiras letras, de noções de matemática, de ciências, de história e geografia. Caberia também ao professor ensinar noções de higiene, de valores morais, de civismo e também de religião. Segundo Ernest Seidl (2003, p. 110), o papel do professor paroquial ia muito

<sup>9</sup> Segundo Pedro Fedalto, a primeira escola da colônia Antonio Rebouças foi inaugurada em 1907 sendo nomeada como professora Antonia Zarpelon. Antes disso, as crianças da colônia frequentavam uma escola pública existente na localidade do Timbutuva. Ver também Maschio (2012, p. 82-85).

além das tarefas pedagógicas escolares e compreendia todo um conjunto de funções ligadas diretamente à vida religiosa da comunidade. Essa definição se encaixa bem na atuação do professor Lorenzi, pois, além de ensinar na escola comunitária, foi também catequista, sacristão e membro da Congregação Mariana. Inclusive foi responsável por enviar alguns meninos ao seminário, como destacou P.F. em suas memórias: “Quem me convidou para ir ao seminário foi o Professor Luiz Lorenzi. Um dia no final do ano de 1939, ao terminar a aula me disse: ‘Pedrinho, você vai para o seminário. Vou falar com seu pai para matriculá-lo’” (P.F. ENTREVISTA).

Sua liderança comunitária era amplamente reconhecida não só entre as diferentes comunidades imigrantes, mas também no meio eclesial, em especial com o arcebispo de Curitiba, D. Manuel da Silveira D’Elboux. Este esteve presente na colônia para realização de missa festiva por conta do seu 40º ano de professorado em 1957, no seu aniversário de 80 anos em 1964 e no seu velório em 1966, juntamente com outras lideranças religiosas (LIVRO TOMBO, p. 44,73,88).

A escola, tendo o professor como líder, também contribuía para reproduzir a hierarquia pautada na idade e no gênero apreendida na família e na igreja. Noções de respeito à hierarquia, tais como ceder lugar na igreja para os adultos, fazer silêncio ou não incomodá-los em suas conversas ou nos momentos de oração, acatar suas ordens e não responder de forma grosseira, servir-se nas refeições por último, entre outras normas eram ensinadas às crianças desde cedo. Conforme bem lembrou Michel Foucault (1979), o indivíduo não cessa de passar de um espaço fechado ao outro, cada um com suas leis. Na passagem das sociedades disciplinares para as sociedades de controle, o adestramento começa na infância, na família, passando pela escola, e depois há vários outros espaços (emprego, casamento, ambientes de estudo e até mesmo de lazer).

Nas lembranças da escola, emergem não apenas as dificuldades tais como a rigidez dos professores, os castigos escolares, as longas distâncias percorridas a pé nos dias frios de inverno, a precariedade de roupas e sapatos, mas também um período permeado por emoções e sensibilidades. As brincadeiras, as aventuras, as amizades, os jogos, o aprendizado e os ensinamentos dos mais velhos também marcaram profundamente as memórias dos descendentes de imigrantes.

As brincadeiras, a gente se reunia com primos, com os sobrinhos. As brincadeiras eram em casa porque geralmente não tinha uma coisa moderna como hoje. Parques e shoppings era tudo em família ou nos vizinhos, né. A gente passeava, visitava

muito os vizinhos. Então as Filhas de Maria quando tinha procissão não havia ônibus. Era caminhão, né, a gente se reunia em cima dos caminhões. Tinha um vizinho que tinha um caminhão, levava a gente nas procissões. Tinha a festa do padroeiro dos motoristas. A gente levava o santo lá em Orleans e voltava cantando e animado pra festa. Então esse era o nosso lazer (M.B. Entrevista).

Para finalizar, os vestígios documentais encontrados, bem como as memórias dos descendentes de imigrantes, evidenciam que o período da infância nas colônias, imigrantes não era algo desprezado ou que tinha menor importância. Ao contrário, esta era identificada como um período fundamental da vida, no qual a educação deveria ser assumida conjuntamente entre a família, a Igreja, a escola e a própria comunidade para transmitir valores morais, étnicos e religiosos. A família, identificada como a base de socialização da criança, reiterava a valorização de elementos atinentes ao trabalho e à educação moral e religiosa, bem como a ênfase no coletivo. A Igreja, contando com a colaboração da família, objetivava a formação de bons católicos, de modo a protegê-los ou mantê-los afastados do avanço das ideias e valores do mundo moderno que enfatizavam o prazer e o indivíduo. A escola não era responsável apenas por transmitir conhecimentos escolares, mas reforçava valores morais, religiosos e de respeito à hierarquia, agindo em colaboração com a Igreja e a família, com o objetivo de corrigir desvios (desobediência, preguiça, malandragem etc.). Por fim, a comunidade se constituía no espaço de socialização e vivência dos valores transmitidos e compartilhados pela Igreja, família e escola.

## REFERÊNCIAS

- ARIÈS, Philippe. **História social da família e da criança**. 2. ed. Rio de Janeiro: LTC Editora, 1981.
- BALHANA, Altiva Pilatti. **Famílias coloniais: fecundidade e descendência**. Curitiba: A. Cavalcanti, 1977.
- BOSI, Éclea. **Memória de velhos: lembrança dos velhos**. 16. ed. São Paulo: Companhia das Letras, 1994.
- Entrevista com A. A. C. em 18/03/2013, (Campo Largo – PR).
- Entrevista com A. M. em 16/04/2014, (Campo Largo – PR).
- Entrevista com E. M. em 25/08/2014, (Campo Largo – PR).
- Entrevista com J. S. em 30/07/2014, (Campo Largo – PR).
- Entrevista com M. B. em 06/11/2012, (Campo Largo – PR).
- Entrevista com P. C. em 30/09/2013, (Campo Largo – PR).
- Entrevista com P. F. em 30/01/2014, (Curitiba – PR).
- FEDALTO, Pedro. **O centenário da colônia Antônio Rebouças**. Curitiba, 1978.

- FOUCAULT, Michel. **Microfísica do poder**. Rio de Janeiro: Edições Graal, 1979.
- GUARIZA, Nádia. **Incorporação e (Re)criação nas margens: trajetórias femininas no catolicismo (1960-1980)**. Tese (Doutorado em História) – Pós-Graduação em História, Setor de Ciências Humanas, Letras e Artes, Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2009. Disponível em: <<http://acervodigital.ufpr.br/bitstream/handle/1884/18603/GUARIZA;jsessionid=E17BFACC7A7CB7C377FEADA73D9FEBA4?sequence=1>>. Acesso em: 02 dez. 2016.
- HEYWOOD, Colin. **Uma história da infância: da Idade Média à época contemporânea no Ocidente**. Porto Alegre: Artmed, 2004.
- MANACORDA, Mário. **História da educação**. 3. ed. São Paulo: Cortez, Autores Associados, 1992.
- MASCHIO, Elaine Falcade. **A escolarização dos imigrantes e seus descendentes nas colônias italianas de Curitiba, entre táticas e estratégias de *Italianità* e *brasilità* (1878-1930)**. Tese (Doutorado em Educação) – Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal do Paraná, 2012. Disponível em: <[http://www.ppge.ufpr.br/teses%20d2012/d2012\\_Elaine%20Catia%20Falcade%20Maschio.pdf](http://www.ppge.ufpr.br/teses%20d2012/d2012_Elaine%20Catia%20Falcade%20Maschio.pdf)>. Acesso em: 02 dez. 2016.
- MENDRAS, Henri. **Sociedades camponesas**. Rio de Janeiro: Zahar, 1978.
- PARÓQUIA DE SÃO SEBASTIÃO. **Álbum Fotográfico da Paróquia de São Sebastião** (Rondinha, Campo Largo – Paraná).
- PARÓQUIA DE SÃO SEBASTIÃO. **Livro tomo da Paróquia de São Sebastião** (Rondinha, Campo Largo – Paraná), 1906-1970.
- RÉMOND, René. **La secolarizzazione: Religione e società nell'Europa contemporanea**. Traduzione di Michele Sampaolo. Roma-Bari: Laterza, 2003.
- SANGA, Glauco. Campane e Campanile. In: ISNENGHI, Mario. **I luoghi della memoria: simboli e miti dell'Italia Unita**. Bari: Laterza, 1996.
- SCARPIM, Fábio Augusto. **Bens simbólicos em laços de pertencimento: família, religiosidade e identidade étnica em um grupo de imigrantes italianos (Campo Largo-PR, 1878-1937)**. Dissertação (Mestrado em História) – Programa de Pós-Graduação em História, Letras e Artes da Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2010. Disponível em: <<http://acervodigital.ufpr.br/bitstream/handle/1884/23957/versao%20-%20final.pdf?sequence=1&isAllowed=y>>. Acesso em: 02 dez. 2016.
- SEIDL, Ernest. **A elite eclesiástica no Rio Grande do Sul**. Tese (Doutorado em Ciências Sociais) – Programa de Pós-Graduação em Ciência Política, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2003. Disponível em: <<http://www.lume.ufrgs.br/bitstream/handle/10183/3976/000406232.pdf?sequence=1>>. Acesso em: 02 dez. 2016.
- SPINELLI, Vincenzo; CASASANTA, Mario. **Dizionario completo Hoepli Portoghese (Brasiliano)**. Milano: Editore Ulrico Hoepli Milano, 2010.
- VERONESI, Ranieri. **Le colonie italiane negli Stati Meridionali del Brasile (RS-SC-PR)**. Torino: Itlica Gens, 1913.