



Educação e Pesquisa

ISSN: 1517-9702

revedu@usp.br

Universidade de São Paulo

Brasil

Tuchinski dos Anjos, Juarez José
Representações em disputa sobre a educação da criança pela família (Província do
Paraná, 1853-1889)
Educação e Pesquisa, vol. 43, núm. 1, enero-marzo, 2017, pp. 199-214
Universidade de São Paulo
São Paulo, Brasil

Disponível em: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=29849949012>

- Como citar este artigo
- Número completo
- Mais artigos
- Home da revista no Redalyc

redalyc.org

Sistema de Informação Científica
Rede de Revistas Científicas da América Latina, Caribe, Espanha e Portugal
Projeto acadêmico sem fins lucrativos desenvolvido no âmbito da iniciativa Acesso Aberto

Representações em disputa sobre a educação da criança pela família (Província do Paraná, 1853-1889)^I

Juarez José Tuchinski dos Anjos^{II}

Resumo

Ao longo do Império, houve, no Brasil, ao menos três diferentes representações em disputa sobre como deveria ocorrer a educação da criança pela família: a regalista, a liberal e a ultramontana. Tais representações manifestavam uma disputa de poder entre as duas instituições que as produziam: o Estado, com seu regalismo e liberalismo, e a Igreja Católica, com seu ultramontanismo. O objetivo do trabalho é analisar as diferentes representações sobre o papel da família na educação da criança, conforme propostas por regalistas, liberais e ultramontanos, numa região específica do Império, a Província do Paraná, entre os anos de 1853 (quando se emancipou de São Paulo) e 1889 (ano em que, com o fim do Império, as relações entre Estado e Igreja passaram a ser lidas sob outra perspectiva). Os conceitos centrais são o de papel social, de Peter Burke, e representação, de Roger Chartier. As fontes interrogadas constituem-se em impressos que colocaram tais representações em circulação na Província do Paraná: as *Constituições Primeiras do Arcebispado da Bahia*, relatórios, sermões, jornais e um catecismo. O percurso histórico aqui trilhado evidenciou que, no século XIX paranaense, o papel da família na educação da criança foi objeto de significativos debates entre agentes do Estado e da Igreja Católica, que produziram sobre ele as diferentes representações analisadas. Regalistas, liberais e ultramontanos elegeram essa educação como o caminho para a afirmação de seu lugar de poder na cena social e a conformação de uma sociedade conforme as aspirações de suas representações de mundo.

I – Pesquisa financiada pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (Capes-Reuni). Agradeço aos pareceristas pelas sugestões e contribuições para que o artigo chegasse à forma final. As inexatidões que ainda contenha são de minha inteira responsabilidade.

II – Universidade de Brasília, Brasília, DF, Brasil.

Contato: juarezdosanjos@yahoo.com.br

Palavras-chave

Educação – Família – Paraná – Século XIX – Representações.

Competing representations about how families educate children (Province of Paraná, 1853-1889)^I

Juarez José Tuchinski dos Anjos^I

Abstract

Over the history of the Empire of Brazil, there were at least three different and mutually opposing representations about how families should educate children: the regalist, the liberal and the ultramontane ones. These representations manifested disputes over power between the two institutions that produced them: the State, with its regalism and liberalism, and the Catholic Church, with its ultramontanism. The goal of the present work is to analyze the different representations about the role of families in the education of children as proposed by regalists, liberals and ultramontanes, in a specific region of the empire, i.e., the Province of Paraná, from 1853 (when it separated from São Paulo) to 1889 (the year when, with the end of the empire, the relationship between the State and the Church started to be seen in a different perspective). The key concepts in this paper are Peter Burke's notion of social role and Roger Chartier's conception of representation. The sources investigated are printed material that put these representations in circulation in the Province of Paraná: the Constituições Primeiras do Arcebispado da Bahia [First Constitutions of the Archbishopric of Bahia], reports, sermons, newspapers and a catechism. The historical route followed in this article evidenced that, in the 19th century in this province, the role of families in the education of children was the object of significant debates between State and Catholic Church agents, who produced about it the different representations analyzed here. Regalists, liberals and ultramontanes chose this education as a way to affirm their place in the social arena and to shape society according with what they aspired to in their world representations.

Keywords

I- This study was funded by the Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (CAPES-REUNI). I would like to thank the reviewers for the suggestions and contributions which brought this article to its final form. Any remaining inaccuracies are my sole responsibility.

II- Universidade de Brasília, Brasília, DF, Brazil.
Contact: juarezdosanjos@yahoo.com.br

Education – Family – Paraná – 19th century – Representations.

Introdução

Dada a trajetória da história da educação no Brasil e as marcas pragmáticas que esse processo imprimiu nela enquanto disciplina e campo de pesquisa (WARDE, 2006), o interesse dos historiadores tem recaído principalmente sobre a história da escola e da escolarização. Tal constatação, feita em balanços da área (BASTOS, 2006; MONARCHA, 2007; GONDRA; SCHUELER, 2008), tem reclamado investimentos a fim de se elucidarem as experiências ocorridas noutros espaços, como o da família. É o que afirmam Lopes e Galvão (2010, p. 19):

A educação nunca se restringiu à escola. Práticas educativas ocorrem também fora dessa instituição, às vezes, com maior força do que se considera. A cidade, o trabalho, o lazer, os movimentos sociais, a família e as igrejas tinham – e continuam tendo – um enorme poder de inserir as pessoas em mundos culturais específicos.

No que diz respeito ao século XIX, época em que era a família, e não a escola, a instituição privilegiada de educação, as considerações acima são particularmente acertadas e desafiadoras.

No intuito de compreender a família como instância educativa no Brasil Império e ampliar o conhecimento do campo sobre a educação ocorrida para além da escola, numa pesquisa de doutorado (ANJOS, 2015), identifiquei a existência de três diferentes representações sobre como deveria ocorrer a educação da criança pela família.¹

A primeira representação identificada, a educação regalista, nasceu da confluência entre Estado e religião. O regalismo,² além

de submeter a Igreja Católica ao Estado, diminuindo a autonomia pastoral, submetia a doutrina religiosa a seus interesses. Os regalistas – leigos e padres envolvidos na política imperial – visavam a que a doutrina transmitida pela educação religiosa, dada pela família à criança, produzisse o bom súdito através do bom cristão, que fosse, porém, cioso mais das suas responsabilidades terrenas que das espirituais.

A segunda representação nasceu da crença das classes dirigentes – apoiadas pelos bacharéis em Direito e a imprensa – de que, através da regulação da liberdade individual pelo respeito à lei e cumprimento de deveres, conforme os princípios do liberalismo imperial, a manutenção da sociedade escravocrata e dos direitos e privilégios dos homens livres que a compunham seria garantida. Respeito à lei e cumprimento de deveres – condições de governabilidade do Estado brasileiro – a serem ensinados pelos pais aos filhos, tornam-se configuradores de outra concepção de educação – a educação liberal, com forte acento patriarcal –, a qual, embora não se opusesse ao regalismo, podia sustentar-se independente dele, calcada que estava em valores patriarcais, tidos como liberais.

A terceira representação situa-se, de novo, no campo da religião. Foi gestada pela Igreja Católica, que, durante o século XIX, passou por mudanças na Europa e no Brasil, que visaram a adequá-la às diretrizes de Roma, em face do liberalismo e da modernidade. Esse conjunto de medidas ficou conhecido como reforma ultramontana.³ Por aqui, uma

consolidou-se durante o governo de D. José (1750-1777), auxiliado por seu ministro, o Marquês de Pombal. No Brasil, como herança da colonização, no pós-independência, as relações entre Igreja e Estado durante todo o Império, confirmadas já na Constituição de 1824, foram as de um catolicismo regalista, constantemente marcado pela ingerência do poder temporal no espiritual.

3- As principais características do catolicismo ultramontano são o centralismo em Roma e na pessoa do Papa, o reforço da autonomia do episcopado em assuntos religiosos e a retomada das decisões fundamentais do Concílio de Trento (MANOEL, 2004). No Brasil, o catolicismo ultramontano implicou ainda o empenho pela formação do clero em seminários controlados pelos bispos, ligando os sacerdotes às questões mais espirituais e afastando-os das questões sociais e da política (LUSTOSA, 1977), e o combate às práticas do catolicismo tradicional luso-brasileiro, através da

das principais reivindicações feitas por seus líderes, os bispos diocesanos, era a autonomia pastoral frente ao Estado. Por meio de uma educação ultramontana a ser dada pelos pais aos filhos, ancorada no conhecimento e prática da doutrina, mas com ênfase na vivência efetiva de um catolicismo mais espiritualizado e ortodoxo, os ultramontanos visavam, em primeiro lugar, à formação do bom cristão e, somente por consequência, à do bom súdito, obediente às autoridades temporais somente naquilo que não contrariasse sua fé. Com isso, esperavam desenvolver o novo projeto eclesial, manter sua influência sobre a sociedade e sua presença como instituição de poder, não mais abaixo, mas ao lado do Estado.

Essas três representações entraram em disputa, ora mais, ora menos declarada, porque manifestavam uma disputa de poder entre as duas instituições que as produziram: o Estado, com seu regalismo e liberalismo, e a Igreja Católica, com o seu ultramontanismo. O objetivo aqui é analisar as diferentes representações sobre o papel da família na educação da criança, conforme propostas por regalistas, liberais e ultramontanos na Província do Paraná.

Na condição de última província criada no Império, em 1853, o Paraná se constitui num interessante espaço histórico no qual os fenômenos globais vivenciados na conjuntura brasileira – a produção do Estado e de condições de governabilidade, de uma identidade independente, as disputas entre a Igreja e o poder temporal, dentre outros – foram experimentados com matizes específicos. Dentre estes, há que se destacar a necessidade de produzir o respeito à lei e à ordem, bem como uma espiritualidade católica, numa população espalhada por vasto território permeado de vazios demográficos, nos quais a autoridade temporal e religiosa nem sempre se fazia sentir. Isso impôs que a educação da criança pela família fosse eleita como uma das formas de imprimir os novos hábitos e condutas desejados

centralização das atividades religiosas nas mãos do clero e da criação de novas práticas e devoções (AZZI, 1977).

nos paranaenses, a exemplo do que, no contexto geral do Império, era almejado para a população do Brasil. Com isso, a mesma disputa de representações sobre o papel educativo da família, anteriormente mencionado, em nível nacional, teve no Paraná também seu quinhão.

Papéis sociais são aqui tomados como “padrões ou normas de comportamentos que se esperam daquele que ocupa determinada posição na estrutura social” (BURKE, 2002, p. 70), reportando-nos, no contexto deste trabalho, às expectativas de como pai e mãe deveriam, enquanto família, portar-se como educadores dos seus filhos. Papéis que, por serem socialmente entendidos podiam tornar-se alvo de representações, isto é, “esquemas intelectuais incorporados que criam figuras graças às quais o presente pode adquirir sentido, o outro tornar-se inteligível e o espaço ser decifrado” (CHARTIER, 2002, p. 17). Representações que não

[...] são simples imagens verídicas ou enganosas de uma realidade que lhes é exterior. Elas produzem uma energia própria que convence de que o mundo [...] é realmente aquilo que dizem que é. Produzidas em suas diferenças pelos distanciamentos que fraturam as sociedades, as representações, por sua vez, as produzem e reproduzem. (CHARTIER, 2010, p. 26).

Por conta dessa força instituidora, tornam-se “matrizes de discursos e práticas diferenciadas [...] que têm por objetivo a construção do mundo social e, como tal, a definição contraditória de identidades, tanto a dos outros como a sua” (CHARTIER, 2002, p. 18). Era almejado uma sociedade constituída conforme suas representações e um lugar de poder para o Estado e a Igreja, que regalistas, liberais e ultramontanos, no Paraná e no Império, fizeram do papel educativo da família objeto de disputa, entendendo a educação que cabia a ela dar como o elemento configurador do tipo de realidade aspirada.

A família de que se fala aqui, por um lado, possuía diferentes configurações: família nuclear vivendo em uma residência (formada pela mãe, pai e filhos); família nuclear vivendo em companhia de outros (avós, agregados); família extensa (com numerosos filhos); família pequena (às vezes, com a presença de um único filho); família monoparental (quase sempre uma mãe solteira ou viúva com seus filhos); família campeira (com o pai ausente nos negócios da condução de tropas e a mulher agindo em nome deste); família postiça (filhos órfãos sendo criados por tutores); família escrava, em que a comunidade cativa exercia um papel semelhante ao de uma grande família, mas que também podia configurar-se como qualquer uma das anteriormente mencionadas, sempre debaixo da autoridade de um senhor etc.

Por outro lado, havia um modelo constante nessas múltiplas configurações familiares: a família formada pelos pais (seja a mãe, o pai ou quem fazia as vezes destes) e seus filhos (sejam biológicos ou adotivos), apontando que a base a partir das quais se pensava o mundo da família, no contexto ora investigado, era o da chamada família nuclear moderna, aquele modelo de relações que se desenvolveu e se afirmou, entre os séculos XVI e XVII, em boa parte do mundo ocidental (DUPÂQUIER, 1981). Mesmo em face da família patriarcal – que é mais um modelo ideológico do que formal (SAMARA, 1998) –, era sobre a mulher e os filhos que o chefe da família exercia mais de perto o seu patriarcado. A família de que trato neste artigo, assim, é a família nuclear moderna, formada pelos pais e os filhos, vivendo sob o mesmo teto, onde os primeiros buscavam exercer uma ação educativa sobre as crianças que estavam sob sua responsabilidade, mas cujo modelo conheceu inúmeras configurações.⁴

O recorte cronológico vai dos anos de 1853 (quando o Paraná se emancipou de São Paulo) até 1889 (quando, proclamada a República, as disputas entre Estado e Igreja passaram a ser lidas

sob outra perspectiva). As fontes interrogadas são impressos que naquela província colocaram as diferentes representações em circulação:⁵ as *Constituições primeiras do arcebispado da Bahia*, relatórios, sermões, jornais paranaenses, e o catecismo escrito e recomendado pelos bispos de São Paulo⁶.

Ouçamos e interroguemos, nas páginas seguintes, as falas de alguns regalistas, liberais e ultramontanos, conforme ecoaram na Província do Paraná.

Os regalistas e o papel educativo da família

No Brasil Império, o regalismo enfraquecia a autonomia da Igreja, pois submetia o espiritual ao temporal, com vistas à produção da coesão do Estado Imperial. Essa coesão se construía pelo uso que este fazia da doutrina católica como formadora de hábitos e comportamentos desejados na população, dentre eles, a obediência às autoridades e à lei, evitando desordens e conflitos sociais.

No Paraná, essas questões se fizeram sentir com intensidade nas primeiras décadas de organização da nova província. Diante de um quadro de criminalidade, que revelava uma realidade rebelde às aspirações de governabilidade, a causa e a solução reclamadas, aos olhos dos presidentes da Província, eram as mesmas: a necessidade de educação religiosa a ser dada pela família à criança. Uma educação preocupada não em formar um cristão fiel à Igreja, mas, antes, devidamente moralizado, desde a infância, ensinado a sujeitar-se à autoridade, segundo os princípios da religião. Sobre isso, Carlos Augusto Ferraz de Abreu é um bom porta-voz de como ele e boa parte dos políticos locais – representantes do regalismo na

4- A educação na família escrava, porém, não será aqui abordada.

5- Pude verificar que esses impressos efetivamente circularam pela região, através de um amplo mapeamento feito em jornais e outras fontes, aqui inexploradas.

6- Embora independente politicamente, o Paraná, em termos religiosos, até 1892, continuou a integrar a Diocese de São Paulo, estando subordinado aos bispos que a dirigiam.

terra dos pinheirais, ao lado do clero regalista – entendiam a questão:

[...] a criança não encontra no lar doméstico o ensinamento consentâneo com o seu aperfeiçoamento moral. Na escola, se ela vai, aprende apenas os rudimentos de instrução primária; adquirindo simultaneamente maus hábitos, que, no correr da existência, assumem proporções assustadoras. Depois, sendo recebida na sociedade, onde os bons exemplos desaparecem na causal dos perniciosos, torna-se homem feito, o ludíbrio das paixões e dos vícios. É que faltou-lhe na infância o emprego da profilaxia da educação moral e religiosa para fortalecê-lo contra a ação dos agentes que tinham de atuar sobre si mais tarde. Diga-se francamente a verdade: nem os pais, nem os professores ensinam à geração que se forma os salutareis preceitos do Evangelho, que constituem as virtudes. E a mocidade, sem a redenção da religião, entregue aos assombros da inexperiência, soletra a descrença no livro do futuro, percorrendo o plano inclinado dos erros, que conduz aos crimes hediondos, à completa perversão moral. (ABREU, 1869, p. 3).

Foi dentro desse quadro que o papel da família se tornou alvo de representações de cunho regalista na Província do Paraná. Acompanhemos como esse papel era delineado nas *Constituições primeiras do arcebispado da Bahia*, conjunto de leis religiosas válidas para todo o Império, conhecidas e sempre citadas pelos políticos paranaenses, o qual, em 1853 – mesmo ano de criação do Paraná –, recebeu uma nova edição, anotada pelo Cônego Ildefonso Xavier Ferreira.⁷

Curitibano, fixado em São Paulo (mas sem perder contato com sua terra), bacharel em

direito, lente de teologia dogmática, membro do cabido da Sé paulista e regalista (WERNET, 1987), o cônego Ferreira arrogou para si a tarefa de reedição, indicando quais parágrafos, em face da Constituição de 1824, estavam abrogados (revogados) ou derogados (alterados em parte), tecendo, ao final, comentários a respeito dessas suas observações. Do contraste de suas anotações com o texto original das *Constituições*, emergem as representações regalistas sobre o papel da família na educação da criança, o mesmo papel reclamado anos depois pelo presidente Ferraz de Abreu.

Segundo as *Constituições*, a educação religiosa das crianças era coisa das mais graves,

Porque não só importa muito que a Doutrina Cristã e os bons costumes se plantem na primeira idade e puerícia dos pequenos; mas [que também...] se conservem na mais crescida dos adultos, aprendendo [...] juntamente com as lições de ler e escrever as do *bem viver no tempo*, em que a nossa natureza logo inclina para os vícios (CONSTITUIÇÕES, 1853, Tit. II, § 3).

A doutrina serviria não só para a salvação da alma – o que não se questionava –, mas, principalmente, para o bem viver no tempo e o bem portar-se nesta terra. Esse parágrafo favorável ao regalismo, para o cônego Ferreira, não estava revogado.

A responsabilidade do ensino da doutrina era compartilhada: cabia aos pais, aos professores e aos padres. Os pais, em especial, deveriam ensinar ou fazer ensinar (pelos párocos) às suas crianças:

Artigos da Fé, para saberem bem crer; o Pai-Nosso e a Ave-Maria para saberem bem pedir, os Mandamentos da Lei de Deus e da Santa Madre Igreja e os pecados mortais, para saberem bem obrar; as virtudes, para que as sigam; e os Sete Sacramentos para que dignamente os recebam e com eles a graça que dão e as mais orações da doutrina

7- As *Constituições* foram escritas, em 1707, por D. Monteiro da Vide, com intenção reformadora e tridentina. Ao longo dos séculos XVIII e XIX, foram sendo apropriadas e adaptadas pelos regalistas, em interpretações como a da edição que aqui tomamos por fonte.

cristã, para que sejam instruídos em tudo o que importa a salvação. (CONSTITUIÇÕES, 1853, Tit. II, § 4).

As *Constituições* ofereciam um programa no qual cada item visava a levar a criança a certos comportamentos: saber crer, saber bem pedir, saber bem agir e conhecer o que importa a salvação. O saber bem agir, em especial, deve ter sido caro ao regalismo, uma vez que suas bases advinham dos mandamentos da lei de Deus (que, dentre outras coisas, na interpretação regalista, ensinavam o respeito ao governo e a suas leis tanto quanto aos pais), os mandamentos da Igreja (que asseguravam o esplendor do culto público, tido como moralizador da sociedade) e os pecados (contra Deus ou o próximo), que, quando evitados, davam lugar às virtudes, tudo para garantir a boa ordem da vida nesta terra e, por consequência, a vida eterna no céu. Se isso também permanecia válido na edição do cônego Ferreira, o mesmo não se pode dizer de outro ponto: o dever dos párocos de ensinar a doutrina aos meninos:

Porque aos párocos, como pastores e mestres espirituais, obriga mais o cuidado de apascentar suas ovelhas com a Católica e Verdadeira Doutrina, exortamos a todos os de nosso Arcebispado a todas quaisquer pessoas a que nele estiver encarregada a cura das almas [...] que todos os domingos do ano, em que não concorre festa alguma solene, ensinem aos meninos e escravos a doutrina cristã no tempo e hora que lhes parecer mais conveniente, atendendo aos lugares e distâncias de suas paróquias ou sejam nas cidades ou fora delas. (CONST., 1853, Tit. III, § 6).

Essa determinação preenchia boa parte do tempo dos párocos, ao estabelecer que, em quase todos os domingos, dedicassem uma hora do dia ao ensino da doutrina às crianças e cativos. Porém, no Brasil do XIX, o clero regalista vivia envolvido “em negócios,

comprando fazendas e escravos, vivendo em concubinato e participando ativamente da política” (CARVALHO, 2003, p. 182), à custa do sacrifício de suas responsabilidades pastorais. Por essa razão, na opinião do cônego Ildefonso – ele próprio metido na política e em mistérios alheios ao sacerdócio –, esse parágrafo estava derogado. Explica ele:

A exortação aos párocos e a todos os encarregados de Cura das Almas *ainda que sejam isentos* para ensinarem a doutrina cristã aos meninos e escravos no tempo e hora que lhes parecer mais conveniente, tem caído em desuso, nem um pároco hoje pratica esse ensino a vista do estado da civilização; *ficando incumbido aos pais de família, aos professores de primeiras letras a obrigação de ensinar a Doutrina Cristã*. Os párocos se limitam a pregar a explicar o Evangelho. (FERREIRA, 1853, p. 149, grifos nossos).

Com bastante habilidade, nosso cônego não se opunha às *Constituições*, mas convenientemente conformava-se ao costume pelo qual os padres limitavam-se à pregação do evangelho na missa, restando o ensino da doutrina, em separado, voltado aos pequenos, como responsabilidade dos pais e dos professores. Na verdade, essa determinação nunca foi derogada pelo direito eclesiástico. Os padres regalistas é que a derogaram por conta própria. O reverendo cônego, além de tirar o corpo fora (o seu e de seus pares), reiterava noutra observação, que “A Doutrina Cristã é uma das partes *principais* que entra na obrigação dos professores de primeiras letras” (FERREIRA, 1853, p. 149, grifos nossos), jogando sobre eles um peso que, em tese, deveria se dividir entre seus ombros e os da família.

Entretanto, apesar de constar dentre as matérias das escolas primárias – tanto públicas como particulares –, poucas eram as crianças que chegaram a frequentar escolas no Império, bem lembraria anos mais tarde, como vimos, o

presidente Ferraz de Abreu. Ademais, o ensino da doutrina nem sempre era dado de modo adequado pelos professores, a julgar pelo que nos diz um dos inspetores gerais da Instrução Pública paranaense, em relatório de 1871:

A escola apenas incute aos meninos algumas noções da doutrina do catecismo, não penetra a sua inteligência e o seu coração do espírito do cristianismo, não lhes dá os princípios sólidos, os sentimentos elevados e os costumes fortes que são indispensáveis ao homem. (BARROS, 1871, p. 7).

Por outro lado, membros do clero regalista, que igualmente deixavam a desejar, não se furtavam a lembrar ao povo a importância que a religião e seu ensino teriam para a tranquilidade social. O próprio Cônego Ferreira, num de seus sermões, lamentando a falta de observância do descanso dominical, vociferava:

Vejamos, ainda, a importância de santificarmos o Dia do Senhor em relação à sociedade. Quando se vê no domingo o trabalho ao lado do repouso, quando se observa uns reunidos na casa de Deus e outros em suas oficinas, este contraste aflige! Pergunta-se se estes profanadores públicos do dia são cristãos ou pertencem a outra seita que consagra na semana outro dia ao Senhor? Ah! Eles são cristãos e não veneram a Deus em outro dia! Que desgraça! Quanto é fácil prever, que com essa relaxação ou desenvoltura se vai acabar todo o freio da religião e da moral e até de civilização!... Sim, não o duvideis, senhores. Nem uma sociedade é possível sem a moral, a moral sem a religião e a religião sem um culto exterior que a sustente. O culto público é a coluna da religião, sacudi, destruí as colunas deste templo, tudo se despedaça e seus magníficos ornamentos se reduzirão a pó! Mas não é só a moral que se compromete, é ainda a

civilização. Se amais vossa Pátria, grandes da terra! *Pais de família!* Sábios do mundo! Se amais vossa Pátria, se quereis contribuir de vossa parte para civiliza-la, deveis concorrer tanto quanto for possível para o respeito, a conservação e manutenção das grandes e saudáveis instituições do país! E que há de mais digno de uma grande nação, que há de mais favorável ao bem geral do que o reconhecimento ao Deus Verdadeiro e de honrá-lo publicamente por meio de louvores e ações de graças? Dai o *exemplo* santificando o dia do Senhor e vereis bem depressa como os vossos compatriotas se reunirão como em família e se tornarão como irmãos, pedindo a Deus uns pelos outros debaixo das vistas da mesma Providência. Neste contato frequente [...] eles gradualmente se hão de humanizar uns com os outros, seu caráter, seu espírito, seus costumes tomarão uma tintura de urbanidade, de bondade e de doçura, extinguir-se-ão de suas almas esses brutais sentimentos de ódio e de vingança. Mas, se pelo contrário desprezais, não cumpris este santo preceito, antes *ordenais a vossos filhos e vossos familiares* um trabalho servil, que devemos esperar destes seres degradados, nivelados aos brutos que ruminam, às plantas que vegetam? (FERREIRA, 1852, p. 66-67, grifos nossos).

Ao falar do púlpito para o povo que assistia à missa, o cônego também falava aos pais de família que ali estavam e que até aparecem em seu sermão. Preocupado com a não observância do terceiro mandamento de Deus e o primeiro da Igreja (um dos conteúdos da educação religiosa!), via nisso o sintoma de que coisas mais sérias podiam ter lugar, em meio a um povo que não tomava consciência do sagrado dever de abster-se do trabalho e frequentar o culto público dominical, cujo contato, mediado pela religião, lhes adoçaria os costumes. Dessa falta, decorreria a imoralidade, a desordem, o desamor à Pátria e a divisão entre

os membros do corpo social. Indiretamente, ele apontava o dedo na direção dos que considerava responsáveis por evitar que isso acontecesse: os grandes da terra, os sábios do mundo e os pais de família.

É de se observar que, apesar de todo seu furor sagrado, ele não adentra as causas da situação, que bem poderiam estar no simples desconhecimento do povo dos preceitos da Igreja, coisa que, já diziam as *Constituições*, eram de ser ensinadas desde a infância, pelos pais, pelos professores e pelos padres! Mas, num contexto em que os dois últimos não faziam sua parte, indiretamente, era sobre os pais que recaíam as expectativas sobre o cumprimento desse dever. Pouco se importando com os que se eximiam de suas obrigações, era o resultado desastroso da falta de conhecimento e prática dos preceitos religiosos que ele procurava evidenciar. Pela omissão dos padres e professores, ficava por conta da família uma educação que, todos pareciam concordar, era uma das pedras angulares da sociedade daquele tempo. Consequentemente, o que era para ser um papel compartilhado por vários atores tornava-se quase que exclusivo da família, configurando-a, por um deslocamento de funções, como a instância primordial da educação religiosa, cuja doutrina, transmitida pelos pais, contribuiria para a construção da Pátria pela coesão social e, indiretamente, para a afirmação do Estado Imperial. Era, pois, essa educação que reclamava o presidente Ferraz de Abreu em 1868, alinhando-se, nesse ponto, ao tipo de discurso educativo produzido pelo regalismo na diocese da qual o Paraná fazia parte.

Os liberais e o papel educativo da família

O liberalismo no Império teve diferentes acepções. Aqui, o foco recai sobre o ponto comum desses *liberalismos*: a crença no poder da lei para a defesa e delimitação das liberdades (BOSI, 1996) pela assimilação de deveres e direitos. Um liberalismo revestido de

uma ideologia patriarcal (MALERBA, 1994), que visava a legitimar também relações de poder autoritárias e desiguais e, a partir delas, a autoridade do próprio Estado Imperial, sem depender, para isso, da doutrina religiosa.⁸ Desse modo, tinha os mesmos objetivos da educação regalista, seguindo, porém, outra via. No Paraná, a imprensa periódica é que foi a grande porta-voz das representações educativas de cunho liberal. Conheçamos algumas posições.

A *Província do Paraná*, folha liberal, numa das edições de 1879, pronunciou-se revelando as expectativas que pairavam sobre a família. Principiava reafirmando o lugar privilegiado da instituição: “O Templo da Família é o lar. Ninho de paz e tranquilos afetos, nele se desenvolvem lenta e solidamente os princípios fundamentais da sociedade” (A PROVÍNCIA DO PARANÁ, 23/09/1879). Os ditos princípios foram apresentados de forma literária, sem que isso impeça sua identificação:

Nele a filha aprende a ser boa esposa, a esposa a ser mãe e o menino a transformar suas impressões infantis em crenças de homem. Débil crisálida, o ser humano adquire no segredo do retiro doméstico brilhantes asas de mariposa, para percorrer os floridos vergéis do mundo.

No lar nasce e morre a criatura. Nele se olha a primeira e última luz. Nele se aprende a sentir e rezar nos braços de uma mãe amorosa, a converter-se em honrado cidadão ante o exemplo e carinhosas repreensões de um pai venerável. (A PROVÍNCIA DO PARANÁ, 23/09/1879).

Um dos fundamentos da sociedade da qual a família é desenvolvedora era o da hierarquia de papéis individuais a serem incorporados. Cabia a ela ser o espaço de formação da mulher e do homem. A primeira deveria aprender, quando filha, “a ser boa esposa”, quando esposa, “a ser mãe”. O menino,

8- Embora sem descartá-la de todo, mas colocando a ênfase, sem dúvida, nos valores liberais patriarcais.

“a transformar suas impressões infantis em crenças de homem” (A PROVÍNCIA DO PARANÁ, 23/09/1879). Essa família era também o espaço de incorporação de valores basilares: a crença religiosa, cuja transmissão competia à mãe (mas como um elemento a mais e não o central, defendido pelo regalismo), e as atitudes próprias do honrado cidadão, aprendidas “ante o exemplo e carinhosas repreensões de um pai venerável” (A PROVÍNCIA DO PARANÁ, 23/09/1879). Conferia-se à família o papel educativo da incorporação de papéis sociais e transmissão de valores que estavam na base da vida social no Império.

Por caminho parecido ia o *Dezenove de Dezembro*, periódico liberal, na edição de 02 de janeiro de 1884:

Educar os filhos é constituir a família sobre sólida educação, é organizar a sociedade, é dar bases firmes e fecundas à grandeza e à prosperidade nacional. É pesada a rude tarefa de bem educar os filhos. Não basta entregá-los ao colégio de maior ou menor nomeada ou confiá-los ao professor de mais ou menos reputação. É preciso mais, é preciso criar e fortalecer o caráter dos filhos pelo exemplo, pela severa observância da prática do justo, do honesto e da moral, pois o coração dos filhos é o espelho moral [...] onde vão refletir-se os mais pequeninos atos paternos, as mínimas insignificâncias do que se passa no lar e por tal modo se estereotipam as imagens boas ou más que se refletem naquele espelho, que nunca mais se desvanecem perdurando a vida inteira. (DEZENOVE, 02/01/1884).

Aqui, o autor faz a apologia da educação não escolar dada pela família, chegando ao ponto de relativizar a escolarização quando afirma que “não basta entregá-los [os filhos] ao colégio de maior ou menor nomeada ou confiá-los ao professor de mais ou menos reputação” (DEZENOVE, 02/01/1884). É certo que a instrução escolar não era supérflua,

pois, alguns números antes, o jornal fizera ampla propaganda dela. Mas, na edição que interrogamos, ela vinha entendida como complemento a outra mais fundamental, que, dada aos filhos pelos pais, permite “organizar a sociedade, [...] dar bases firmes e fecundas à grandeza e prosperidade nacional” (DEZENOVE, 02/01/1884).

Trata-se de uma educação baseada no exemplo. Não o exemplo de vivência das práticas e normas religiosas, mas das normas de uma sociedade liberal, firmada na “observância da prática do justo, do honesto e do moral” (DEZENOVE, 02/01/1884). Justo, honesto e moral que, no ideário liberal, era quase sinônimo do correto uso de certos direitos e cumprimento de determinados deveres, consagrados em um contrato social: a lei. Observância a ser vivida primeiramente na intimidade do lar, pois o coração dos filhos é o espelho moral “onde vão repetir-se os mais pequeninos erros paternos, as mínimas insignificâncias do que se passa no lar” (DEZENOVE, 02/01/1884), e que, dada a crença na educabilidade da criança, seriam levadas pela vida a fora. Outro papel educativo da família, por meio do exemplo e em escala reduzida, era o de ensinar a observância de normas sociais (direitos e deveres) que, ampliadas, conformariam a sociedade da qual faziam parte, uma vez que “nunca mais se desvanecem, perdurando a vida inteira” (DEZENOVE, 02/01/1884).

Em 1887, na *Gazeta Paranaense*, folha Conservadora, Lindolpho Pombo também comunicava aos leitores do periódico suas ideias liberais sobre a educação da criança pela família. Escrevia ele:

A primeira escola das crianças é o lar doméstico. Aí elas aprendem sem livro muitas coisas boas e muitas coisas ruins. Os maus hábitos adquire-os o menino em sua própria casa. Os pais (com raras exceções) não conhecem o peso da imensa responsabilidade que têm sobre os ombros. Inconscientemente, por um amor mal

entendido, os pais ensinam os filhos a serem ruins para si mesmos. Hoje ensinam-lhes brincando o que amanhã os pobres filhos têm de desaprender chorando [...] Se os pais inconscientemente fazem em casa certas vontades aos filhos, toleram-lhes por bonito em crianças tão pequenas certos costumes, certos hábitos mais dignos de reprovação do que de aprovação, há aí mais o que perder do que ganhar. [...] Os pais são os espelhos dos filhos: tudo o que aqueles fazem reflete-se no espírito destes: os filhos são grandes imitadores dos pais. (GAZETA, 19/03/1887).

Pombo considerava ser o lar doméstico “a primeira escola das crianças”. Se recordarmos a pouca frequência às escolas primárias paranaenses, perceberemos que a família tornava-se, para a grande maioria, o único espaço educativo que viria a frequentar. É dentro desse quadro que a educação familiar tornava-se objeto merecedor de considerações e reflexões da parte da imprensa periódica.

Na família, ponderava Pombo, as crianças “aprendem sem livro muitas coisas boas e muitas coisas ruins” (GAZETA, 19/03/1887). Curiosamente, as boas pouco lhe interessam, uma vez que decide pesar a mão sobre as ruins, para tecer uma crítica à família como instância educativa. Quanto a isso, era incisivo: “os pais (com raras exceções) não conhecem o peso da imensa responsabilidade que têm sobre os ombros” (GAZETA, 19/03/1887), a responsabilidade de corrigirem nos filhos os hábitos tidos por inadequados. “Se os pais inconscientemente fazem certas vontades aos filhos, toleram-lhes por bonito em crianças tão pequenas certos costumes, certos hábitos mais dignos de reprovação do que de aprovação, há aí mais do que perder do que ganhar” (GAZETA, 19/03/1887). O problema de que Lindolpho se ocupa girava inevitavelmente em torno daquele com o qual sempre teria de conviver uma sociedade liberal e sobre o qual também concordariam conservadores

como ele: o da liberdade e seus limites. A consciência do alcance dela era coisa que cumpria ser ensinada e aprendida e à família competia tal educação. Certamente os avanços infantis pouco mal causavam *per se*, mas eram vistos como prenúncio de males maiores, que a tolerância familiar necessariamente tenderia a ampliar, ocasionando problemas na vida social. Por isso sua consideração que os pais “hoje ensinam-lhes brincando o que amanhã os pobres filhos têm de desaprender chorando” (GAZETA, 19/03/1887), numa possível metáfora às sanções que os portadores dos ditos “maus hábitos” tinham que sofrer para serem corrigidos. Dar limites à liberdade dos filhos, por força da autoridade paterna, com vistas às consequências que esta teria na vida social, era, junto com os demais que observamos, outro papel educativo conferido à família.

Se “os maus hábitos adquire-os o menino em sua própria casa” (GAZETA, 19/03/1887) é porque ali não estaria recebendo os bons exemplos paternos e maternos. Ao menos, é o que delicadamente insinua o autor quando afirma que “os pais são espelhos dos filhos: tudo o que fazem reflete-se no espírito destes; os filhos são grandes imitadores dos pais” (GAZETA, 19/03/1887). O ponto para o qual Lindolpho parece querer apontar é o de que, além de corrigir os filhos e regular a sua liberdade, os pais deveriam ser para eles o exemplo vivo dos comportamentos a serem inculcados, pois aqueles inevitavelmente acabavam imitando a modo de espelho aquilo que viam ser feito pelos seus pais. Esse era o último papel educativo reservado à família na ordem liberal.

Os ultramontanos e o papel educativo da família

De fins de 1881 a meados de 1882, o Paraná recebeu a visita pastoral de D. Lino Deodato Rodrigues de Carvalho, bispo de São Paulo. Apesar de os jornais locais se congratularem com o povo pela tão aguardada presença de um prelado (o último estivera lá fazia

oitenta anos), sua tônica foi, de maneira geral, dar pontuais notícias acerca dos lugares por onde passava a comitiva episcopal, pondo mais atenção nas reações do povo ao acontecimento que nas palavras de D. Lino, possivelmente por perceberem o caráter ultramontano e antiliberal delas. Uma das poucas falas do bispo dirigidas aos fiéis que podemos conhecer dizia respeito justamente ao papel da mulher na educação da criança, no interior da família, conforme noticiou *O Paranaense*, parafraseando o sermão proferido durante as celebrações das crismas, em dezembro de 1881:

Sua Excia. Revma. tomando por tema de sua prédica a necessidade de educação religiosa à infância, desenvolveu-a com muita precisão e em termos de alcance das classes menos educadas da sociedade. Falando como que inspirado demonstrou a responsabilidade da mulher, mãe de família, perante Deus, na educação religiosa de seus filhos; mostrou as vantagens dessa educação e os males que sua falta acarreta para a vida do homem. Sua Excia., abalizado pregador sagrado, de palavra fácil e insinuante, arrancou lágrimas de grande número de mães de família que o ouviam. (O PARANAENSE, 29/12/1881).

Se aqui o jornal flagra o religioso falando da educação ultramontana da criança na família, pondo a atenção no papel da mãe, a verdade é que ele e seu antecessor, D. Antonio Joaquim de Melo, vinham há muito dedicando atenção a essa temática. Suas proposições foram dadas a conhecer aos paranaenses por meio de cartas pastorais, um catecismo redigido por D. Antonio em 1860 e reeditado por D. Lino em 1874, e pela atuação de novos padres, formados no seminário paulista, de acordo com a cartilha ultramontana. Sigamos as posições desses episcopos a partir do *Catecismo da diocese*, pensado para uso na família e utilizado na catequese dada pelos padres ultramontanos no Paraná, a partir da década de 1880.

Para os bispos paulistas, era por meio do bom exemplo que os pais educariam “cristãmente os filhos” (MELO, 1860, p. 193). Mas tratava-se do bom exemplo de vivência da espiritualidade ultramontana e da obediência ao Papa e aos bispos, visando à autonomia da Igreja, a enfraquecer o regalismo e a assegurar-lhe um lugar de poder social não mais abaixo, mas ao lado do Estado. Com isso, almejavam uma sociedade efetivamente católica e um Estado respeitoso à voz e vontades de Roma, representada pelo clero e os bispos reformadores.

D. Antonio, com extrema habilidade, propôs no *Catecismo* um modelo de vida a ser seguido pelos fiéis diária, semanal, mensal e anualmente. Era da vivência dessas regras que nasceria o bom exemplo e a educação religiosa a ser dada pelos pais aos filhos.

O cristão precisava fazer de Deus o centro do seu dia (MELO, 1860).⁹ A Ele seu pensamento deveria voltar-se ao levantar (“Ao despertar-me oferecerei meu espírito e meu coração a Deus por um ato de adoração e de amor”), ao meditar e participar da missa (“na impossibilidade, unirei ao menos minha intenção a do padre e dos assistentes quando ouvir tocar o sino para celebrá-la”), no trabalho (“oferecendo-o a Deus”, durante a alimentação (“nunca omitirei a pequena oração ordinária antes e depois da comida”), na leitura espiritual e no terço, no exame de consciência (“se por desgraça houver algum pecado grave, pedirei humildemente perdão a Deus”), ao deitar-se (“ocupado em algum bom pensamento”) e até mesmo na insônia (“se me acordar durante a noite, levantarei meu pensamento a Deus por alguma curta e fervorosa jaculatória”).

Na maior parte dos casos, estamos diante de uma espiritualidade intimista, própria do catolicismo tridentino, no qual a piedade pessoal expressa-se, em especial, na oração individual (LEBRUN, 2009). Mas essas disposições intimistas desencadeavam, em alguns casos, gestos e atitudes visíveis aos demais. O convite

⁹ As citações entre aspas, quando não indicada outra fonte, são retiradas de MELO (1860).

para rezar só ou em companhia de alguém a oração da manhã, ir à missa diariamente quando possível, rezar antes e depois da refeição na companhia da família etc. são atitudes exteriores que – salvo desonestidade ou má intenção do fiel – seriam expressões externas de atitudes internas, de inspiração espiritual. Ao serem realizadas por pais e mães de família diante de seus filhos, tornavam-se exemplos propostos a serem imitados. No caso, bom exemplo do relacionamento diário com Deus.

Havia exemplos que os pais deveriam dar aos filhos durante a semana, ao longo do mês e do ano. No compasso semanal, alguns dias recebiam marcas particulares, todas ligadas, direta ou indiretamente, à espiritualidade tridentina.

No caso dos domingos, “as viagens, os jogos proibidos, as reuniões noturnas, os bailes, o teatro e outros divertimentos perigosos” (MELO, 1860) precisavam ser evitados, por representarem risco à alma do fiel e ocuparem com coisas mundanas aquele que devia ser o dia dedicado ao Senhor. O que deveria ser o centro do dia era “assistir com devoção a missa paroquial, ouvindo atentamente a prática, se houver” (MELO, 1860). Aqui, como observamos entre os regalistas, a frequência dominical à missa era ordenada pelos mandamentos de Deus e da Igreja. Portanto, ao conformar-se a essa regra dada pelo bispo de São Paulo, os fiéis conformavam-se a um mandamento da Igreja, e os pais que eventualmente o cumprissem davam aos filhos o bom exemplo da observância do preceito dominical. Porém, diferentemente dos regalistas, os ultramontanos viam nesse mandamento não uma fonte de moralização da sociedade, mas de fortalecimento da vida espiritual do fiel.

No compasso mensal, duas eram as obrigações: a confissão e a comunhão frequente. A confissão sacramental – por meio da qual se vigiava a conduta do fiel e a Igreja exerceria mais de perto o controle sobre a sociedade – estava quase em desuso no tempo de D. Antonio (WERNET, 1987). Ao

ser restabelecida, objetivava que os fiéis se compenetrassem da necessidade de procurar e receber tal sacramento também, por estar diretamente ligado ao outro, o da comunhão. A frequência à comunhão, incentivada desde o Concílio de Trento (LEBRUN, 2009), não podia deixar de sê-lo pelos ultramontanos, que queriam aplicar as diretrizes conciliares no Brasil. Mas, para receber a comunhão, e com ela as graças do sacramento salutar, era preciso ir à missa e assistir a ela inteira, ouvindo, assim, a pregação religiosa ultramontana, que, dessa forma, também formaria e conformaria a espiritualidade do fiel às novas orientações, como fazia D. Lino na sua visita ao Paraná em 1881. Os pais que cumpriam essas duas obrigações davam com isso, aos filhos, o bom exemplo da assiduidade aos sacramentos da confissão e da comunhão e de docilidade às orientações dos seus pastores.

Por fim, no calendário anual, “pela época da Páscoa ou outro tempo favorável”, o devoto deveria realizar uma grande revisão de vida e novamente recorrer ao sacramento da confissão. Aqui, ela ganhava um caráter escatológico, pois “farei esta confissão como que dispondo-me para aparecer proximamente diante de Deus e, se for possível, guardarei dois ou três dias de retiro para preparar-me” (MELO, 1860). Uma vez ao ano, ao revisar a vida, o fiel teria de olhar para muitas de suas ações, mas também para todo esse programa proposto no *Catecismo*, num exercício que deveria levá-lo a pensar sobre seus atos e refletir ainda mais sobre as obrigações a que estava sujeito enquanto cristão.

É novamente com a dimensão intimista da piedade tridentina que nos encontramos, mas uma piedade que deveria, do interior do fiel, manifestar-se num gesto concreto de arrependimento, contrição e do bom propósito de emendar-se. Se houvesse aí uma sincera conversão, esse penitente, caso fosse pai ou mãe de família, ao buscar o sacramento da confissão nessas circunstâncias pensadas pelo bispo de São Paulo, por ocasião da Páscoa, dava o bom exemplo

do cumprimento do segundo mandamento da Igreja, a confissão anual pela Páscoa do Senhor, conforme estabelecido também no *Catecismo da diocese*: “P.: Que nos ordena a Igreja pelo Segundo Mandamento: Confessar-se ao menos uma vez ao ano? R.: Manda que todos os fiéis se confessem pelo menos uma vez a cada ano.” (MELO, 1860, p. 140).

Porém, se o fiel fizesse isso numa das outras ocasiões favoráveis a que se refere o *Catecismo*, como os Jubileus, que com muita frequência eram promulgados pelos Papas no século XIX, quase sempre tendo em mente desagrvos a serem feitos à pessoa do Santo Padre e às injúrias e perseguições de que se sentia vítima numa Europa convulsionada por revoluções, pelo liberalismo e a modernidade, o fiel, pai e mãe de família, daria aos filhos o bom exemplo de fidelidade e amor ao Papa e à Igreja, recordando-se que, acima das autoridades temporais, devia tais atitudes para com o chefe da cristandade, representado, em seu país, pela hierarquia católica. Mais que uma ocasião de penitência, oração e conversão, era também momento de serem dados aos filhos os tão esperados bons exemplos que integravam a educação atribuída à família e por meio da qual conformariam uma sociedade cristã e obediente a Roma.

Dessa obediência ensinada pelo exemplo é que se esperava que nascesse o novo lugar de poder da Igreja. Noutro ponto do *Catecismo*, ao interpretar o quarto mandamento – que prescrevia a obediência aos pais e às autoridades civis e religiosas –, D. Antonio anunciava o deslocamento de poder que os ultramontanos esperavam operar: “P.: Os filhos devem obedecer aos pais [e às autoridades] quando lhes mandam alguma coisa má ou quando lhes proibem observar os preceitos divinos? R.: Não, porque deve-se obedecer primeiro antes a Deus do que aos homens” (MELO, 1860, p. 127). Numa sociedade que fazia da obediência à autoridade um de seus alicerces, ficavam claros os significativos abalos que a educação ultramontana poderia causar, primeiro na

família (caso os pais não conformassem sua vontade à da Igreja), e depois no Estado, que, dentro da lógica liberal, fazia da autoridade paterna aceita pelos membros da família um dos elementos de sua sustentação. E mais ainda: impunha, de antemão, que o uso regalista da doutrina católica para a sustentação desse mesmo Estado fosse abandonado, dando lugar a uma relação de verdadeira colaboração entre ambas as instituições.

Considerações finais

O percurso histórico trilhado evidenciou que, no século XIX, o papel da família na educação da criança foi objeto de significativos debates entre agentes do Estado e da Igreja Católica, que produziram sobre ele as diferentes representações investigadas. Analisamos isso, é certo, numa região específica, mas na qual reverberava uma discussão mais ampla, que pode ter alcançado todo o Império do Brasil, com diferentes nuances, obviamente. Se atualmente o tema da educação na família tem despertado pouca atenção na oficina da história, ele gozava de importância nos debates educacionais do período. Nesse sentido, é preciso incorporar à historiografia esse dado, na medida em que ele não apenas permite compreender outra modalidade de educação, mas também pode ajudar a redimensionar o lugar ocupado pelas demais, como a educação escolar.

Mesmo operando, às vezes, com elementos semelhantes, o modo como Igreja e Estado tratavam o papel educativo da família resultava em representações singulares. Foi o caso da doutrina religiosa, enfatizada como fundamento para a coesão da vida social pelos regalistas, mas vista como conteúdo configurador da vida espiritual e da ligação do fiel com a Igreja, na concepção dos ultramontanos. Ou, ainda, da questão do exemplo a ser dado pelos pais, o qual, para os liberais, consistiria na vivência dos direitos, deveres e valores da ordem liberal-patriarcal a serem imitados pelos filhos, ao passo que, para os ultramontanos, remetia ao

bom exemplo da vivência da doutrina e das práticas católicas tridentinas, que, vividas pelos pais, seriam assimiladas e dadas como bom exemplo aos filhos.

Se este trabalho parece anunciar que a educação da criança pela família foi um tema bastante valorizado no século XIX, muito mais do que as tendências da pesquisa historiográfica têm permitido observar, a melhor demarcação do lugar do referido tema na cena social do período ainda depende de mais investimentos, analisando diferentes regiões à mesma época. Afinal, que outras variações, num país continental como o Brasil, os discursos regalistas, liberais e ultramontanos podem ter assumido no tocante ao papel educativo da família? De que outras estratégias, além do impresso e da imprensa aqui analisados, podem ter lançado mão? Que tensões declaradas ou implícitas

podem ter surgido da crescente compreensão do antagonismo dessas posições, sobretudo após a Questão Religiosa? Essas são perguntas cujas respostas dependem de trabalho coletivo e do interesse dos historiadores em ampliar os locais habituais de investigação da educação pretérita, identificando e problematizando o fenômeno educativo para além do ambiente escolar, especialmente em períodos nos quais essa esfera educativa gozava de um lugar bastante diferente daquele dos dias atuais. Contudo, no caso aqui investigado, o da Província do Paraná, fica patente a importância conferida à educação da criança pela família: regalistas, liberais e ultramontanos elegeram essa educação como o caminho para a afirmação de seu lugar de poder na cena social e a conformação de uma sociedade conforme as aspirações de suas representações de mundo.

Referências

ABREU, Carlos A. F. **Relatório presidencial**. Curitiba: Typ. Lopes, 1869.

ANJOS, Juarez J. T. **Pais e filhos na Província do Paraná**: uma história da educação da criança pela família. Tese (Doutorado em Educação) — Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2015.

A PROVÍNCIA DO PARANÁ. Curitiba, 23 set. 1879.

AZZI, Riolando. **O episcopado do Brasil frente ao catolicismo popular**. Petrópolis: Vozes, 1977.

BARROS, Bento F. de. **Relatório Instrução Pública**. Curitiba: Typ. Lopes, 1871.

BASTOS, Maria H. C. A pesquisa em história da educação em revista. In: LOMBARDI, José Claudinei et al. (Org.). **Educação em debate**: perspectivas, abordagens, historiografia. Campinas: Autores Associados, 2006. p. 99-128.

BOSI, Alfredo. **Dialética da colonização**. São Paulo: Cia. das Letras, 1996.

BURKE, Peter. **História e teoria social**. São Paulo: Edunesp, 2002.

CARVALHO, José Murilo de. **A construção da ordem**: teatro das sombras. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2003.

CHARTIER, Roger. **A história cultural**: entre práticas e representações. Lisboa: Difel, 2002.

CHARTIER, Roger. "Escutar os mortos com os olhos". **Estudos Avançados**, Rio de Janeiro, v. 24, n. 69, p. 7-30, 2010.

CONSTITUIÇÕES primeiras do Arcebispado da Bahia. São Paulo: Typ. Dois de Dezembro, 1853.

DEZENOVE DE DEZEMBRO. Curitiba, 02 jan. 1884.

DUPÂQUIER, Jacques. A contribuição da demografia à história. **História: Questões e Debates**, Curitiba, n. 2, p.109-124, 1981.

FERREIRA, Ildefonso Xavier. **Doze sermões escolhidos**. São Paulo: Typ. Antunes, 1852.

FERREIRA, Ildefonso Xavier. Apêndice. In: CONSTITUIÇÕES primeiras do Arcebispado da Bahia. São Paulo: Typ. Dois de Dezembro, 1853.

GAZETA PARANAENSE. Curitiba, 19 mar. 1887.

GONDRA, José G.; SCHUELER, Alessandra F. M. de. **Educação, poder e sociedade no Império Brasileiro**. São Paulo: Cortez, 2008.

LEBRUN, François. As reformas: devoções comunitárias e piedade pessoal. In: CHARTIER, Roger (Org.). **História da vida privada** 3. São Paulo: Cia. das Letras, 2009. p. 76-112.

LOPES, Eliane M.; GALVÃO, Ana Maria. **Território plural**: a pesquisa em história da educação. São Paulo: Ática, 2010.

LUSTOSA, Oscar. **A presença da Igreja no Brasil**: história e problemas. São Paulo: Giro, 1977.

MALERBA, Jurandir. **Os brancos da lei**. Maringá: Eduem, 1994.

MANOEL, Ivan. **O pêndulo da história**: tempo e eternidade no pensamento católico (1800-1960). Maringá: Eduem, 2004.

MELO, Dom Antonio J. de. **Catecismo da diocese**. São Paulo: Typ. Imparcial, 1860.

MONARCHA, Carlos. História da educação (brasileira): formação do campo, tendências e vertentes investigativas. **História da Educação**, Pelotas, n. 21, p. 51-78, jan./abr. 2007.

O PARANAENSE. Curitiba, 29 dez. 1881.

SAMARA, Eni M. **A família brasileira**. São Paulo: Brasiliense, 1998.

VASCONCELOS, Maria C. **A casa e seus mestres**. Rio de Janeiro: Gryphos, 2005.

WARDE, Mirian J. Questões teóricas e de método: a história da educação nos marcos de uma história das disciplinas. In: SAVIANI, Dermeval et al. (Org.). **História e história da educação**: o debate teórico-metodológico atual. Campinas: Autores Associados, 2006. p. 88-99.

WERNET, Augustin. **A Igreja paulista no século XIX**. São Paulo: Ática, 1987.

Recebido em: 09.09.2015

Aprovado em: 17.12.2015

Juarez José Tuchinski dos Anjos é doutor em Educação, professor da Faculdade de Educação da Universidade de Brasília e professor colaborador do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Paraná.