

2 Infância e infâncias

Há um passado no meu presente,
o sol bem quente lá no meu quintal;
toda vez que a bruxa me assombra o menino me dá a mão...
(14 bis)

Tendo em vista os três eixos desta pesquisa - a infância, o abandono infantil e a literatura - cabe esclarecer que trilhar o percurso histórico-sociológico da construção do conceito de infância e também do abandono na infância foi uma escolha necessária que teve como objetivo uma compreensão mais consistente sobre tais assuntos. Desta forma, as idéias e pesquisas trazidas por Áries (1981), Marcílio (2006) e Del Priore (2007) juntamente com as pesquisas e análises de Bazílio (2008) e Rizzini (2003) que nortearam esse caminho serão apresentadas nesse capítulo.

A compreensão sobre a infância como um conceito em permanente construção e o conhecimento sobre os caminhos e descaminhos do tratamento dado à infância possibilitaram a ida a campo com o olhar mais crítico e esclarecido. As contribuições filosóficas de Benjamin (2007, 1994, 1987), importantes cortes transversais, começam a ser trazidas aqui e atravessarão toda a dissertação.

2.1 Infância, um conceito em construção

O conceito ou a idéia que se tem de infância foi sendo historicamente construído. Por muito tempo, a criança foi considerada uma miniatura do adulto, isto é, um apenas vir a ser. A idéia de que a criança é um ser em desenvolvimento, com características e necessidades próprias, é recente. Para compreendermos todo esse processo, faz-se necessário uma retrospectiva que nos levará à infância como um período de vida que pertence a um contexto histórico, cultural, social e político de uma determinada época. Essa é a razão pela qual a infância de hoje dialoga com a infância de ontem. Não se trata de uma evolução. Cada época foi e será vivida de maneira diferente e de acordo com os seres que a constituíram e a constituem.

Tomando como fonte a iconografia religiosa e leiga da Idade Média, o historiador francês Philippe Ariès (1981) sinalizou que o sentimento de infância

não existia nessa época, isto é, não havia consciência da particularidade infantil. As crianças eram incluídas na vida adulta assim que tinham condições de viver sem o auxílio constante da sua mãe ou da ama, como nos assinala o autor em sua obra *História social da criança e da família*:

A duração da infância era reduzida a seu período mais frágil, enquanto o filhote do homem ainda não conseguia bastar-se; a criança, então, mal adquiria um desembaraço físico, era logo misturada aos adultos, e partilhava de seus trabalhos e jogos. De criancinha pequena, ela se transformava imediatamente em homem jovem, sem passar pelas etapas da juventude (...). (idem, ibidem, p.10).

Nesse sentido, as crianças eram consideradas adultos em miniatura. Não havia trajes específicos, nem diversões ou trabalhos diferenciados. As crianças podiam participar de atividades como execuções, enforcamentos e não havia restrições para lidar com questões sexuais, já que na maioria das casas dormiam todos juntos no mesmo cômodo. Não havia preocupação com a marcação de idade e a aprendizagem ocorria no próprio cotidiano. Nesse sentido, explicita o historiador Robert Darnton (1986) em *O grande massacre de gatos* onde analisa a cultura da França do século XVIII:

Famílias inteiras se apinhavam em uma ou duas camas e se cercavam de animais domésticos, para se manterem aquecidos. Assim, as crianças tornavam-se observadoras participantes das atividades sexuais de seus pais. Ninguém pensava nelas como criaturas inocentes, nem na própria infância como uma fase diferente da vida, claramente distinta da adolescência, da juventude e da fase adulta por estilos especiais de vestir e de se comportar. (idem, ibidem, p.47).

O primeiro sentimento em relação à infância, sinalizado por Ariès (1981), foi chamado de “paparicação”, atitude que teve origem na classe dominante do século XVI estendendo-se e dominando o século XVII. Dessa forma, as pessoas próximas à criança, principalmente as mães e as amas não mais escondiam o prazer que lhes proporcionava brincar com as criancinhas, vistas como seus objetos de diversão e alegria.

Havia também aqueles que expressavam o seu desagrado em relação a esse sentimento e demonstravam preocupação com a educação. Esse outro sentimento em relação à infância proveio de uma fonte exterior à família: dos eclesiásticos ou dos homens da lei, raros até o século XVI e de um maior número de moralistas no século XVII, preocupados com a disciplina e a racionalidade de costumes. Eles viam nas crianças frágeis criaturas de Deus que era preciso preservar e disciplinar.

Tal sentimento foi estendido para a vida familiar e, no século XVIII, dois outros aspectos atrelaram-se a eles: a preocupação com a higiene e a saúde física.

A partir de fins do século XVI a escola toma o lugar na educação das crianças. Assim, os internatos encarregaram-se dos meninos maiores e os conventos incumbiram-se das meninas que saíam de lá direto para o seu casamento.

Para uns a criança era um erro, para outros um pecado. Havia ainda aqueles que a considerava um estorvo ou mesmo uma desgraça. Os argumentos para tal atitude podiam variar entre a falta de condições econômicas para sustentar uma criança até a falta de desejo em cuidar da mesma. Assim, eram consideradas aceitáveis as soluções como o abandono físico e moral da criança.

No final do século XVII as mudanças sociais, econômicas, religiosas e políticas começam a criar o início da particularização da infância. A preocupação com a infância surge com a organização da sociedade burguesa, pautada nos ideais do liberalismo e com ela, a reestruturação do espaço destinado para as crianças. A convivência social que ocorria no espaço público cede lentamente lugar para o privado, acompanhada da reorganização da lógica espacial, que passa a se ordenar a partir dos pressupostos criados pela nova ordem econômica e social.

Essas mudanças ocorrem também em relação à estrutura física da casa, que passa a ter cômodos diferenciados de acordo com a sua função. A necessidade de intimidade e privacidade encontra na reorganização da família um caminho para o distanciamento da coletividade. Foi Rousseau, em 1762, (*apud* ARIÉS, 1981) com a publicação de *Émile*, seu tratado sobre educação, quem cristalizou as novas idéias e deu um verdadeiro impulso inicial à família moderna, fundada no amor paterno e materno. Ainda assim, as mudanças nas mentalidades ocorreram muito lentamente e variaram entre as diferentes classes sociais.

A partir da construção do mito do amor materno e paterno, como assinalou Badinter (1985), a família torna-se o lugar de afeição e de aprendizado entre pais e filhos. A escola passa a dividir com ela as responsabilidades sobre a infância recém-inventada. A educação cotidiana cede lugar à educação escolar, onde as crianças, vistas nessa nova ótica como seres “puros” e “frágeis”, serão preparadas para a “vida”, para a entrada no mundo adulto.

Em fins do século XVIII, com o término da Revolução Francesa em 1789 e o início da substituição do modo de produção feudal pelo modo de produção capitalista, a criança passa a ter um valor mercantil. Dessa forma, começa a nascer uma

preocupação com as crianças abandonadas que, juntamente com os excluídos da sociedade - mendigos, prostitutas e pobres, tornam-se interessantes enquanto força de produção em potencial, sendo utilizadas no povoamento das colônias francesas.

2.2 Ecos da infância no Brasil

Por volta de 1530, a Coroa Portuguesa deu início à implementação de uma política de colonização em terras brasileiras. As caravelas portuguesas que aqui aportavam traziam além dos muitos homens, poucas mulheres e também crianças. De acordo com o historiador Fábio Pestana Ramos (2007) em seu artigo *A história trágico-marítima das crianças nas embarcações portuguesas do século XVI*: “As crianças subiam a bordo na condição de grumetes ou pajens, como órfãs do Rei enviadas ao Brasil para casarem com os súditos da Coroa, ou como passageiros embarcados em companhia dos pais ou de algum parente.” (idem, *ibidem*, p.19).

A expectativa de vida das crianças em Portugal, durante os séculos XIV e XVIII, era em torno de 14 anos. Cerca da metade dos bebês morria antes de completar sete anos. Assim, parecia um bom negócio para os pais de famílias menos favorecidas, alistar seus filhos para aumentar a renda familiar, além de ter menos um membro para comer. Durante a navegação eram as crianças que sofriam os piores abusos, maus tratos e perigos. Para elas eram destinadas as tarefas mais árduas e perigosas. Isto porque nessa época, não se fazia diferença entre a vida da criança e a do adulto. Como já vimos, a categoria “infância” não existia tal como a compreendemos hoje. Ramos (*ibidem*) ao tratar da entrada da criança no Brasil nos diz que:

Em meio ao mundo adulto, o universo infantil não tinha espaço: as crianças eram obrigadas a se adaptar ou perecer (...). Ao que parece, embarcavam em Lisboa crianças que no decorrer de sua primeira viagem, antes de chegar ao Brasil, tornavam-se adultos, calejados pela dor e pelo sofrimento. (RAMOS, 2007, *apud* DEL PRIORE, 2007, p.48-49).

Os padres desembarcavam aqui com a missão de converter os nativos à doutrina cristã. Como os adultos mostraram-se arredios e extremamente apegados aos seus costumes, eles viram nas crianças um meio de alcançar os seus objetivos. Nas classes, misturavam-se crianças indígenas com as portuguesas de modo a favorecer a aprendizagem. Muitas escolas foram abertas visando ensinar o maior

número possível de meninos. Do mesmo modo que na Europa ocidental a infância estava começando a ser rascunhada, também no Brasil, colônia de Portugal, iniciou-se um movimento de mudança nas relações entre adultos e crianças. Em sua pesquisa, a historiadora e pesquisadora Mary Del Priore (2007) relata em seu artigo *O cotidiano da criança livre no Brasil entre a colônia e o império*:

Brincava-se com crianças pequenas como se brincava com animaizinhos de estimação. Mas isto não era privilégio do Brasil. Nas grandes famílias extensas da Europa ocidental, onde a presença de crianças de todas as idades e colaterais era permanente, criava-se uma multiplicidade de convivências que não deixavam jamais os pequeninos sós. (idem, *ibidem*, p.96)

Também por aqui, os mimos e cuidados com a criança foram condenados por alguns moralistas por serem vistos como exagero e um desencaminhamento da educação. Para eles, a boa educação consistia em castigos físicos e palmadas, vistos como uma forma de amor, o que para os índios que desconheciam tal prática, provocava estarrecimento.

Segundo Del Priore (*ibidem*), “meúdos”, “ingênuos”, “infantes” eram algumas das denominações dadas às crianças na época. O que hoje chamamos de infância, foi chamado entre os séculos XVI e XVIII de puerícia ou primeira idade, delimitada do nascimento aos 14 anos. Na colônia, as mães eram incentivadas a amamentar seus filhos, sendo o leite considerado o alimento principal do bebê, possivelmente, por influência indígena. Caso faltasse o leite à mãe, nas famílias mais abastadas, alugava-se uma ama de leite negra ou as papinhas eram incluídas no cardápio do bebê. Práticas como embalar o bebê, cantar e contar-lhe histórias eram comuns nas relações entre mães e filhos. O pai tinha como função disciplinar o rebento, utilizando frequentemente a punição física.

Dos quatro aos sete anos, as crianças já acompanhavam seus pais em suas atividades. A partir dessa idade, elas estavam inseridas no mundo adulto: realizavam trabalhos, estudavam em casa ou em escolas públicas ou aprendiam algum ofício, tornando-se aprendizes. Aos poucos, no Brasil Colonial, educadores e médicos, juntamente com os pais, vão preparando a criança para assumir responsabilidades. No decorrer do século XVIII, havia alguma consciência sobre a importância desse preparo para a vida social. Os códigos de comportamento eram bastante diferenciados entre os núcleos sociais distintos: os escravos e os livres; os órfãos e abandonados e os que tinham vínculo familiar; os ricos e pobres, além de outras diferenças.

Apesar das diferenças, a idade os unia. Aos “meúdos” convinha uma formação comum, quer dizer cristã, e as circunstâncias socioeconômicas convidavam-lhe a amoldar-se a diferentes tradições culturais e costumes sociais e educativos. Entre os séculos XVI e XVIII, com a percepção da criança como algo diferente do adulto, vimos surgir uma preocupação educativa que traduzia-se em sensíveis cuidados de ordem psicológica e pedagógica. (DEL PRIORE, 2007, p.105).

Com a chegada da Corte Portuguesa no Brasil no ano de 1808 e a posterior abertura dos portos decretada por D. João, muitos estrangeiros vieram para cá. Ao se estabelecerem por aqui, estranharam bastante os hábitos e costumes locais, inclusive o tratamento dado às crianças. Para eles, as crianças daqui eram seres hostis e indóceis, de uma falta de educação inaceitável.

As crianças da elite (aristocracia e da família real) eram conduzidas às escolas por volta dos sete anos e tinham acesso ao conhecimento enciclopédico, cabendo à família o ensinamento moral. Havia diferença no ensino de meninos e meninas: aos meninos cabia estimular suas habilidades intelectuais, enquanto as meninas eram valorizadas pelas suas habilidades manuais. Também diferia a duração dos estudos entre eles e elas: os meninos concluíam seus estudos com um diploma de doutor, conseguido aqui ou no exterior ou então optavam por uma formação militar; já as meninas saíam da escola aos 14 anos, aproximadamente, casavam-se e, em pouco tempo, já se tornavam mães de outras crianças. Desde pequenos, já estavam sendo definidos sob a ótica do adulto, os futuros papéis dos homens e mulheres da sociedade. Dessa forma, Mauad (2007) se refere a essa questão:

Aos meninos, uma educação voltada para o desenvolvimento de uma postura viril e poderosa, aliada a uma instrução civil ou militar, que lhes permitisse adquirir conhecimentos amplos e variados, garantindo-lhes o desenvolvimento pleno da capacidade intelectual. (...) Por outro lado, a educação das meninas, padecia de ambigüidade, pois ao mesmo tempo que as circunscrevia no universo doméstico, incentivando-lhe a maternidade e estabelecendo o lar como seu domínio, as habilitava para a vida mundana, fornecendo-lhes elementos para brilhar na sociedade. (idem, *ibidem*, *apud* DEL PRIORE, 2007, p.155)

Também a religião funcionava como um relógio da vida das crianças. Os ritos como o batismo e a primeira comunhão marcavam a entrada dos pequenos não só no mundo cristão como na vida adulta. A cada ritual abria-se um novo universo de responsabilidades e atribuições. O mesmo pode ser notado com relação ao vestuário, que a partir dos 12 anos já se aproximava bastante dos modelos adultos.

A vida das crianças cativas tinha um fardo a mais para ser carregado: o fato delas não serem livres. Elas nem bem nasciam e já pertenciam a um senhor. A partir

dos quatro anos, acompanhavam suas mães em seus afazeres e muitas já executavam algum trabalho junto às mães ou sozinhas. Quando atingiam a idade de 12 anos, já eram consideradas aptas a aprender algum ofício e começavam a trazer a sua profissão como seu sobrenome: João Pastor, Ana Mucama, Chico da Roça, entre outros. Trabalhavam como qualquer adulto, sendo considerados valiosos no mercado escravo, conforme suas habilidades. Esse adestramento era conseguido também através do suplício. As crianças recebiam não só castigos físicos como também sofriam humilhações que vinham muitas vezes de outra criança, a que era livre. Em comum, as crianças livres e as escravas tinham a sua infância determinada pelo adulto. De uma maneira ou de outra, o brincar, como característica e necessidade primeira da criança, não foi encarado como uma prioridade pelo adulto.

Em relação à saúde, o pouco conhecimento das doenças e a falta de higiene contribuíram para a elevação do índice de mortalidade infantil nessa época. A morte de crianças já era vista com sofrimento por parte dos pais fossem eles pobres ou ricos, livres ou escravos. Embora esse fosse um aspecto comum entre as famílias das crianças, o mesmo não ocorria com relação às suas infâncias, sempre diferenciadas, diferença esta que foi aumentando com o passar dos séculos.

2.3 **Infância abandonada: ontem e hoje, lá e aqui**

A apresentação desse tema será norteadada, prioritariamente, pela obra *História social da criança abandonada*, fruto de um projeto de pesquisas amplo, pioneiro e interdisciplinar concebido e dirigido pela professora Maria Luiza Marcílio (2006), o qual resgata a trajetória do fenômeno do abandono de crianças desde a Antiguidade até o Brasil contemporâneo. No desdobramento deste percurso histórico, estarei me valendo das valiosas contribuições de Luiz Cavalieri Bazílio (2008) e Irene Rizzini (2003).

2.3.1 **O abandono como prática**

No ocidente, o ato de abandonar crianças é muito antigo. Por muito tempo, foi uma prática aceita nas mais diversas épocas e culturas sob as mais variadas

justificativas e circunstâncias. Desde a Antiguidade, passando pelas civilizações grega e romana, entrando na Idade Medieval até os dias de hoje, crianças foram e são abandonadas pelos mais diferentes motivos: pobreza e miséria familiar, por serem filhos ilegítimos, por nascerem com alguma deficiência, para controlar o número de membros da família, para garantir uma herança melhor para os herdeiros já existentes, dentre outros. Pode-se perceber que o abandono de crianças não foi e nem é exclusividade de uma classe: estende-se a ricos e pobres, de acordo com as circunstâncias e interesses sociais, econômicos, políticos ou pessoais da época.

Na Europa Medieval, houve períodos de extrema pobreza e fome onde prevaleciam as economias de subsistência e pouco comércio. Assim, o abandono de recém-nascidos era bastante freqüente. O primeiro sinal de abandono era a recusa em amamentar o bebê que, ao nascer, era encaminhado para uma ama de leite. A amamentação poderia ser feita na própria residência da família ou na residência da ama que devolvia a criança após o desmame. As mortes eram freqüentes e causadas pela falta de higiene, comida, cuidados e pelos maus tratos da ama.

Para os casais mais pobres, o nascimento de uma criança era uma ameaça à sua própria sobrevivência. A vida das crianças camponesas na Idade Média não escapava da relação senhorial imposta sobre as aldeias. O trabalho pesado do cultivo da terra estendia-se do amanhecer ao anoitecer. A fome sempre presente e a escassa comida geravam uma condição de subnutrição constante que justificava a baixa expectativa de vida e a alta taxa de mortalidade infantil. Em condições tão precárias, as crianças transformavam-se rapidamente em trabalhadores ou, em outras situações, eram vendidas ou “soltas” pelo mundo para buscarem a sua própria sobrevivência. Algumas vezes, elas eram abandonadas em orfanatos, outras, eram deixadas aos cuidados da ama que cobrasse menos possível pelo seu trabalho. Seja qual fosse o tipo de conduta, a morte da criança era apenas uma questão de tempo.

É difícil pensarmos em amor, quando se sofre de uma miséria absoluta. Todavia, o abandono de crianças também ocorria nas famílias com algum recurso e, desta forma, podemos pensar no aspecto social. A Igreja costumava ser condescendente com relação ao abandono ocasionado pela pobreza e não via tal prática como um pecado. A pobreza aproximava o homem de Deus, a caridade era tida também como uma forma de aproximação e uma das virtudes mais louváveis. Já o infanticídio e o aborto eram reprimidos. Por isso, encontrar uma criança abandonada e não ajudá-la a sobreviver era um pecado grave. Em tempos difíceis

era comum abandonar crianças na porta das igrejas e mosteiros, locais onde ela poderia encontrar condições de sobreviver, pois teria o que comer, o que vestir e receberia educação formal e religiosa. Uma minoria foi adotada formalmente por famílias das classes altas e uma maioria informalmente por famílias pobres. A maioria era vendida como servos ou como escravos.

No século IX, foi criada por reformadores, uma instituição chamada oblata, que evitou a situação de servidão das crianças abandonadas. A oblata era a doação da criança ao serviço de Deus e de sua religião. Assim, a família considerava estar fazendo um bem espiritual a si mesma e à criança, que teria um futuro. Entretanto, a vida dessa criança restringia-se aos limites da Igreja, não existindo meios de desejar outra vida e nem resgatar a sua família. Podemos pensar a oblata como outra forma de abandono, talvez.

A partir do século XII houve um aumento da população e da miséria causado pelas guerras, acarretando o crescimento de casos de doenças como a epilepsia, doenças da garganta e, sobretudo, a lepra. Diante desse quadro, inúmeros doentes, andarilhos, peregrinos somaram-se às crianças abandonadas, dificultando o seu acolhimento pelas igrejas e mosteiros. A idéia da necessidade de assistência social, em casos de doenças ou de abandono de crianças, desenvolveu-se muito na Idade Média. Os hospitais se originaram na Igreja, junto às ordens monásticas e, a partir do século XIII, começaram a sair das mãos dos religiosos e foram passando à jurisdição secular.

Nesse cenário, foi instituída a Roda dos Expostos, local onde se depositava o bebê a ser abandonado sem que houvesse nenhum contato entre o expositor e a pessoa que recebia a criança. De acordo com Marcílio (2006):

O nome Roda — dado por extensão à casa dos expostos — provém do dispositivo de madeira onde se depositava o bebê. De forma cilíndrica e com uma divisória no meio, esse dispositivo era fixado no muro ou na janela da instituição. No tabuleiro inferior da parte externa, o expositor colocava a criancinha que enjeitava, girava a Roda e puxava um cordão com uma sineta para avisar à vigilante — ou Rodeira — que um bebê acabara de ser abandonado, retirando-se furtivamente do local, sem ser reconhecido. (idem, *ibidem*, p.57).

Ao receber o bebê, a primeira providência era batizá-lo, garantindo a sua ida para o Céu, caso morresse. Depois, entregavam-no a uma ama-de-leite que o levava para a sua residência onde seria amamentado e criado.

Era alta a taxa de mortalidade vinda de instituições que objetivavam proteger a infância abandonada. Em decorrência, surgiu em toda Europa uma série de tratados médicos a respeito dos cuidados com as crianças. Iniciou-se um movimento contra a mortalidade infantil. Salvar a alma é importante, mas salvar o corpo também é. A caridade passa a mostrar uma outra faceta, a do bem estar social. Junto à pobreza e à miséria, a ilegitimidade foi um fator determinante do crescimento do abandono de crianças. Na Europa do século XVII, tanto a ilegitimidade quanto o abandono diminuíram, mas em meados do século XVIII, o aumento da ilegitimidade fez crescer também o número de expostos. Nesta época, generalizou-se a utilização da Roda dos Expostos uma vez que ela mantinha o anonimato tanto da criança quanto de quem a abandonava, preservando desta maneira a moral e os bons costumes da família.

Estudos recentes apontam que o abandono de crianças na Roda não está relacionado apenas à ilegitimidade já que uma parcela de expostos provinha de famílias legítimas. Nesse caso, havia, possivelmente, uma preocupação com o controle do tamanho da família.

Sob as idéias iluministas do século XVIII, “Século da Luzes”, iniciou-se uma luta contra a mortalidade infantil. As crianças expostas passam a ser consideradas cidadãos úteis que não deveriam ser perdidos. Os expostos ficavam, então, à mercê do Estado e seriam utilizados para alavancar o progresso social e econômico. Desse modo, eles poderiam servir a Nação como soldados nas guerras ou ajudando o povoamento nas diversas colônias da África, Ásia e América – o mesmo que aconteceu entre Portugal e Brasil. Além disso, poderiam também servir de cobaias para experimentos científicos, conforme ocorreu com relação ao experimento da inoculação da varíola. Uma nova concepção passou a dominar as práticas do assistencialismo e dos serviços sociais no século XVIII: a do utilitarismo e do higienismo que atentavam para o cuidado, a preservação e o bem-estar das crianças.

As Rodas eram combatidas com o argumento de que era altíssima a mortalidade de crianças nessas instituições. No século XIX aumentou o número de Rodas, o que gerou um aumento do número de crianças abandonadas. O crescimento do abandono de crianças acabou gerando mais problemas administrativos e financeiros para os hospitais de expostos que não tinham condições de acolher tanta criança. Esse aumento gerou também uma demanda

maior de amas-de-leite que por sua vez não eram suficientes. Para resolver esse problema começou a busca por alternativas como o aleitamento artificial. As autoridades responsáveis pelos expostos discutiam políticas para diminuir o abandono de crianças na Europa.

No final do século XIX, após sucessivos fechamentos das Rodas e com o higienismo instalado, que combatia a morte precoce das crianças, a história da infância abandonada em toda Europa foi mudando o seu rumo, como afirma Marcílio (2006):

Diante do quadro da elevada mortalidade infantil, organizaram-se internacionalmente amplos debates sobre princípios e métodos para maior proteção da infância e esboçou-se a formulação dos Direitos Universais da Criança. Do terreno da vigorosa luta contra a mortalidade infantil passou-se progressivamente ao da solidariedade social e ajuda às famílias numerosas. (idem, ibidem, p.84).

Nesse contexto, foi criada em Paris a creche, que representou uma revolução dos costumes. Com ela, as mães pobres e operárias não precisavam recorrer ao abandono de seus filhos para conseguir sobreviver. Juntamente com os médicos, moralistas e filantropos, a literatura fortaleceu o debate acerca da criança abandonada. O romance social, gênero surgido na França entre 1830 e 1840, substituiu o romance histórico com obras como *Martin, l'Enfant-Truvé*, de Eugene Sue (1847 *apud* MARCÍLIO, 2006) e *Oliver Twist*, de Charles Dickens (1837 *apud* MARCÍLIO, 2006).

Lentamente, a adoção de crianças sem família, abolida na Idade Média, retoma a sua integração na legislação. Inicialmente, as leis para adoção eram ainda extremamente restritivas, visto que a Europa vivia o auge do liberalismo e da defesa da propriedade privada e assim a adoção colocava em risco as leis de sucessão biológica e o patrimônio familiar. Somente após a Primeira Guerra Mundial, diante da legião de órfãos de guerra, houve mudanças nesse setor.

Depois da Segunda Guerra Mundial, os governos se conscientizaram de que a intervenção do Estado era necessária às políticas sociais públicas de assistência, e encerrou-se, assim, a fase da filosofia filantrópica. Com a Declaração Universal dos Direitos da Criança, pela Organização das Nações Unidas (ONU), em 1959, o ato de abandono passa a ser recriminado e a criança ganha o status de Sujeito de Direito. Surgem as leis de adoção plena.

2.3.2 A infância abandonada no Brasil

No Brasil, o sistema de colonização implementado era baseado na escravidão e na concentração de riqueza em torno de uma grande propriedade monocultora para exportação. Essa realidade determinou uma linha de pobreza abaixo da qual se situou a maioria das pessoas livres. Como em tantos outros países da Europa, a causa primeira do abandono estava relacionada à pobreza. Associada a ela vinha a necessidade de controle do tamanho da família, a ilegitimidade e outros fatores como a morte da mãe, o nascimento de gêmeos, a falta de leite materno e outras razões não especificadas.

Por ser colônia de Portugal, o Brasil conheceu através dos colonizadores portugueses a prática do abandono de crianças. Os indígenas que aqui viviam não tinham como costume abandonar os seus, uma vez que a criança ocupa em sua cultura um lugar diferenciado e é vista como responsabilidade de toda a aldeia.

Entre 1550 e 1551, houve chegada dos meninos do Colégio de Jesus dos Meninos Órfãos de Lisboa que auxiliariam os padres jesuítas na catequese dos “não civilizados”, inculcando-lhes o “temor a Deus e a um Rei” com a finalidade de torná-los mão de obra para a Coroa portuguesa. O método funcionou muito bem e por aprenderem rapidamente a língua, esses meninos tornaram-se importantes auxiliares nesse trabalho. Entretanto, com a vinda do primeiro Bispo do Brasil, em 1552, a atividade dos órfãos diminuiu, pois ele não via com bons olhos a maneira com que ensinavam os indígenas.

No que diz respeito ao abandono da criança, o Brasil, ao longo de sua história, fez percurso semelhante ao da Europa. No início da colonização, as crianças abandonadas poderiam ser recolhidas por qualquer família. A partir do século XVIII, a Coroa Portuguesa permitiu a criação de instituições de amparo à criança exposta. Surgiram então as Rodas de Expostos e os Recolhimentos de meninas pobres, seguindo o modelo dos abrigos de Portugal. No século XIX houve um aumento significativo no número de crianças abandonadas, principalmente nas cidades e o Brasil seguiu os modelos estrangeiros, principalmente o modelo francês.

Em sua pesquisa sobre a trajetória do fenômeno do abandono de crianças ao longo da História a professora Maria Luiza Marcílio (2006) assinala que:

Só depois da “Declaração Universal dos Direitos da Criança”, promulgada pelas Nações Unidas, em 1959, a infância obteve o reconhecimento de ser considerada sujeito de direito. Antes disso, o ato de abandonar os próprios filhos foi tolerado, aceito e, por vezes, estimulado. Pensava-se nos supostos interesses dos adultos e da sociedade- nunca nos da criança. (idem, ibidem, p.12)

Por volta de 1920, três esferas da sociedade brasileira - Direito, Medicina e Educação - passam a se preocupar com a questão da assistência às famílias pobres e o conseqüente abandono de seus filhos. Instituem-se políticas públicas, criam-se códigos de leis dirigidas à infância desamparada, creches, centros de saúde materno-infantil e outras tentativas de amparo às crianças e adolescentes desprotegidos.

Ao resgatar a história do atendimento à infância desamparada, Couto & Melo (1998) afirmam que os juristas e os médicos foram os principais responsáveis pela luta de novas formas de assistência à infância no início do século. Esse grupo culpabilizou as famílias pobres pelo aumento da criminalidade e pelo abandono infantil exigindo que o Estado assumisse a moralização dos hábitos da população. Para o grupo, higienizar os comportamentos das classes pobres era uma condição básica para uma melhora da “raça brasileira” sendo necessário o afastamento das crianças de suas famílias e, conseqüentemente, a internação das mesmas em instituições regidas dentro das normas e preceitos da ciência. Além disso, a outra luta desses juristas era a criação de uma lei para os então chamados de “menores”. Assim, em 1923 foi criado o Juizado de Menores e, em 1927, entrou em vigor o Código de Menores.

Na década de 60, após a Declaração dos Direitos da Criança, estabelece-se o Estado do Bem Estar Social do Menor Carente, que não obteve sucesso devido à ditadura militar. Restabelecido o Estado de Direito, o Brasil criou um novo Código da Criança. Mas foi em 1990, com a criação do Estatuto da Criança e do Adolescente, o ECA, que ocorreu uma verdadeira mudança nas questões da infância. Esse estatuto garante os direitos da criança e do adolescente: o direito a ter vida, saúde, liberdade, educação, cultura e dignidade. Além do direito ao esporte e ao lazer, devendo ser protegida sempre. O ECA também prevê, entre outras coisas, a criação dos conselhos tutelares e os conselhos de Direitos da Criança e do Adolescente. Esses últimos são responsáveis pela formulação e deliberação de políticas públicas voltadas para a população infantil e juvenil, acompanham a atuação de órgãos públicos e participam da elaboração do orçamento do governo para garantir recursos a esse público. Já o Conselho Tutelar

é o encarregado de atender meninos e meninas que têm seus direitos ameaçados ou violados pelo Estado, pela sociedade ou pela família.

Segundo Bazílio (2008), as principais diferenças do ECA em relação aos outros códigos foram a ampla participação de setores da sociedade civil na elaboração e implementação da nova lei e a mudança de espectro. Uma vez que antes, os códigos destinavam-se a elucidar os direitos e deveres dos chamados “menores infratores”, o ECA tratou de contemplar os direitos e deveres do Estado e da sociedade em relação à infância:

O Estatuto abandona o paradigma da “infância em situação irregular” e adota o princípio de “proteção integral à infância”. (...) Não estamos mais diante de uma lei da exceção, mas incluindo e explicitando direitos de todos. (idem, *ibidem*, p.21)

Todavia, sabemos que na prática, ainda hoje, existe um abismo entre as normas estabelecidas e a realidade infantil. Isto pode ser observado em cada esquina, nos noticiários da televisão, na internet, nas reportagens e documentários. A importância que o fenômeno do abandono da infância tem na dinâmica cultural contemporânea se reflete também nas artes como o cinema, o teatro, as artes plásticas, a música e a literatura².

2.4 Infância por Walter Benjamin: um outro olhar

Refletir sobre a noção de infância proposta por Walter Benjamin (1987, 1994, 2007) é tarefa bastante complexa, desconcertante e, ao mesmo tempo, instigante. Borrifando suas reflexões, o autor nos traz o tema da infância ao longo dos diversos textos que compõem a sua obra. Aliás, esse é o método de escrita do autor - uma escrita filosófica não dedutiva e descontínua, que provoca questionamentos e deixa brechas para a reflexão do leitor.

²Filmes como *Pixote, a lei do mais fraco*, de [Hector Babenco \(1981\)](#); *Falcão, meninos do tráfico*, produzido pelo [rapper MV Bill](#), [Celso Athayde](#) e pelo [Central Única das Favelas](#) (CUFA) (1998-2006); *O contador de histórias*, de Luis Villaça (2009), entre outros. Nas artes, destacam-se os grafites do artista plástico Loro Verz e de Braga. Na literatura, narrativas como *Capitães da Areia*, de Jorge Amado (1937), primeiro romance sobre meninos de rua da literatura brasileira, que ganhou os palcos com diversas direções e ganhará as telas em 2010/2011 no filme de Cecília Amado. Na música, *O meu guri*, de Chico Buarque (1981).

Ao dirigir o seu olhar para a infância, Walter Benjamin (ibidem) traz o universo da criança sob a forma de fragmentos que, ao falarem de sua própria infância, remetem-nos às sutilezas de um pensar e de um fazer próprios da criança, apontando assim para a existência de uma história que é coletiva. Ao mesmo tempo em que fala sobre o menino Walter, em *Infância em Berlim por volta de 1900*, *Rua de mão única* e *Imagens do pensamento*, o autor revela também um contexto, um momento da história e da sociedade. “A memória evocada (em *Infância em Berlim*) não é aquela, intransferível, do autor, mas a que não está restrita à subjetividade e pode ser partilhada em uma experiência coletiva.” (MURICY, 1999, p.14), esclarece Kátia Muricy. As imagens trazidas em tais textos desequilibram a idéia de uma história linear uma vez que foi tecida a teia entre passado, presente e futuro como tempos que se entrecruzam, é o que afirma Gagnebin (1994): “A lembrança do passado desperta no presente o eco de um futuro perdido do qual a ação política deve, hoje, dar conta”.(idem, ibidem, p.101). Em outras palavras, o passado não está nem estancado e nem perdido em um tempo que já se foi, mas depende de uma ação presente retomá-lo e ressignificá-lo. Nesse sentido, destacamos um trecho do fragmento *Jogo das letras* de Benjamin (1987) em *Rua de mão única*:

(...) de todas as coisas com que me envolvi em meus primeiros anos de vida, nada desperta em mim mais saudades que o jogo das letras. **A saudade que em mim desperta o jogo das letras prova como foi parte integrante de minha infância. O que busco nele na verdade, é ela mesma: a infância por inteiro**, tal qual a sabia manipular a mão que empurrava as letras no filete, onde se ordenavam como uma palavra. A mão pode ainda sonhar com essa manipulação, mas nunca mais poderá despertar para realizá-la de fato. Assim, posso sonhar como no passado aprendi a andar. Mas isso de nada adianta. Hoje sei andar; porém nunca mais poderei tornar a aprendê-lo. (idem, ibidem, p.104-105 - grifos meus).

Em *Ampliações*, outro fragmento de *Rua de mão única*, Benjamin (1987a) contempla imagens ampliadas da criança: criança lendo, criança que chegou atrasada, criança desordeira, criança petiscando, criança andando de carrossel, criança escondida. Como se fossem flashes de um cotidiano, observamos e (nos) reconhecemos em cada uma das situações, peças de um mosaico em construção que se entrelaça com a história e com a linguagem, conceitos caros ao autor.

Em *Canteiro de obra*, Benjamin (1987) colocará a infância em foco ao retomar a idéia da criança como a construtora de mundo, do seu mundo a partir de detritos, de fragmentos que condensam a totalidade e falam da dimensão social:

(...) As crianças estão inclinadas a procurar todo e qualquer lugar de trabalho onde visivelmente transcorre a atividade sobre as coisas. **Sentem-se irresistivelmente atraídas pelo resíduo que surge na construção**, no trabalho de jardinagem ou doméstico, na costura ou na marcenaria. **Em produtos residuais reconhecem o rosto que o mundo das coisas volta exatamente para elas, e para elas unicamente**. Neles, **elas menos imitam as obras dos adultos** do que põem materiais de espécie muito diferente, através daquilo que com eles aprontam no brinquedo, em uma **nova, brusca relação entre si**. (idem, ibidem, p.19 - grifos meus).

Para Benjamin (2007), compreender a infância significa compreendê-la na sua singularidade e na sua relação com a historicidade, com a totalidade da vida social, isto é, como um ser na e da história, como ele mesmo pontuou. “Pois se a criança não é nenhum Robinson Crusóé, assim também as crianças não constituem nenhuma comunidade isolada, mas antes fazem parte do povo e da classe a que pertencem.” (idem, ibidem, p.94). De acordo com Kramer (1996), será no entrecruzamento das perspectivas histórica, filosófica, psicológica, política, cultural, antropológica, artística e ética que a infância será costurada pelo autor com o fio da linguagem: “Ao se apropriar da linguagem o homem se constitui como sujeito histórico diferenciando-se da besta” (idem, ibidem, p.38). Dessa forma, relacionando-a com a história e com a linguagem, Benjamin (1994) apresentou uma visão mais crítica e ampla sobre a infância.

As idéias desenvolvidas pelo autor têm sua morada na crítica que ele tece à modernidade e, desse modo, o lugar da criança e o olhar para infância caminham dentro dessa perspectiva. Foi diante do mundo moderno, que Benjamin (1994) questionou a visão de progresso construída juntamente com a mudança acelerada das tecnologias de [comunicação](#), de produção e de [artes](#) e que transformou o modo de se pensar a [sociedade](#). De acordo com o autor, o anseio pelo progresso e pelo desenvolvimento desenfreado e acrítico provocou o empobrecimento da experiência humana que, por sua vez, implicou no declínio da arte de narrar e na alienação da linguagem. Com um “q” de ironia, Benjamin (1994) escreveu:

(...) é como se estivéssemos privados de uma faculdade que nos parecia segura e inalienável; a faculdade de intercambiar experiências. Uma das causas desse fenômeno é óbvia: as ações da experiência estão em baixa e tudo indica que continuarão caindo até que seu valor desapareça como um todo. (idem, ibidem, p.197-198).

E ainda acrescenta que apesar de recebermos informações do mundo todo, “somos pobres em histórias surpreendentes” (idem, ibidem, p.203). Portanto,

Benjamin (1987) se interessa pelos ecos, pelos ruídos, por aquilo que foi calado pela pressa da modernidade e que não se deu significado no passado: “Como um molusco em sua concha, eu vivia no século XIX, que está agora diante de mim como uma concha vazia. Levo-a ao ouvido.” (idem, ibidem, p.99).

Perpassando essa ideia esteve a crítica à uma concepção linear e evolucionista de história na qual passado, presente e futuro seguiriam uma sequência natural. Devido a essa obsessão pelo progresso, o passado passou a ser compreendido como algo a ser superado e suplantado pelo futuro. Nesse contexto, as relações com o outro foram se deteriorando e desaparecendo e o homem, transformado em autômato, foi se fechando em seu individualismo, restando assim pouca chance para que o aspecto da coletividade se impusesse como constituidor (que é) do ser humano. Aí foi desenhada a crítica e a preocupação de Benjamin (1994): o enfraquecimento dos laços de coletividade provocou o definhamento do ato de narrar que, por sua vez, anunciou o que o autor chamou de barbárie, pois desprovido de experiência o homem não deixa rastros.

E qual seria o antídoto contra a barbárie? O resgate da narrativa. Esta não se limita a voz, mas envolve tudo o que foi e é aprendido na vida social reconduzindo o homem à história e à linguagem. Cabe lembrar o que já foi colocado por Kramer (1996) ao dizer que o que difere o homem da besta é a linguagem. É ela que funda o homem enquanto sujeito de sua história e na história. E é na infância que a linguagem humana surge como significação. “Sendo um momento na história do homem que se repete eternamente, manifesta, nesse eterno retorno, aquilo que essencialmente permanece como fato humano”(idem, ibidem, p.151)

É por meio da linguagem que a criança constrói a representação da realidade na qual está inserida. Nas brincadeiras, rompe com o conceito dos objetos, ou seja, para a criança o objeto está para além daquilo para o qual foi concebido. É na brincadeira que ela se apropria do mundo e o ressignifica, colocando em xeque aquilo que é entendido por verdade pela cultura dominante. Assim, a criança mostra o quão provisória é essa noção de verdade. Em outras palavras, a criança subverte a ordem estabelecida propondo uma ou várias possibilidades de apreensão das coisas do mundo e da vida. Ela é sujeito e autora no mundo.

Nos diversos ensaios, Benjamin (2007), critica a postura autocentrada do adulto e nomeia-o de *flisteu*, como aquele se coloca em um patamar do saber

absoluto, mas não mais acredita na grandiosidade da vida estando atado àquilo que já lhe é conhecido e que lhe serve de máscara, que o esconde e o impossibilita de ver o novo. Desse modo, denuncia a sua necessidade de infantilizar a criança como se ela ainda não se constituísse sujeito. Rompendo com o *status quo*, criando outros significados para o objeto diferentes daqueles esperados pela cultura dominante a criança é aquela que lança um olhar novo sobre as coisas e ao fazê-lo, vai de encontro a um modo de fazer e pensar que pretende massificar, robotizar, desumanizar. Como assinala Jobim e Souza (1996):

Construindo seu universo particular no interior de um universo maior reificado, ela (a criança) é capaz de resgatar uma compreensão polifônica do mundo, devolvendo, por meio do jogo que estabelece na relação com os outros e com as coisas, os múltiplos sentidos que a realidade física e social pode adquirir. (idem, ibidem, p.49)

O lugar do ser dócil, frágil e passivo, daquele que ainda não é (mas o será no futuro), é questionado por Benjamin (2007) ao delinear a imagem ativa e atuante da criança inserida na cultura da qual é também produtora. Descreve a criança como aquela que “faz história do lixo da história.” Esta é a imagem da criança colecionadora de Benjamin (1987):

Tudo o que era guardado a chave permanecia novo por mais tempo. Mas **meu propósito não era conservar o novo e sim renovar o velho**. Renovar o velho de modo que eu, neófito, me tornasse seu dono-eis a função das coleções amontoadas em minhas gavetas. **Cada pedra que eu achava, cada flor colhida, cada borboleta capturada, já era para mim o começo de uma nova coleção, e tudo o que, em geral, eu possuía, formava para mim uma única coleção. Uma ‘arrumação’ teria aniquilado uma obra.** (idem, ibidem, p.124 - grifo meu)

Nesse fragmento, a criança constrói um significado para cada uma das peças da sua coleção: a cada pedaço, a cada material (re) constrói uma história. Ela não aniquila o passado, mas o renova. O tema da história é aqui iluminado por Benjamin (ibidem) e a relação entre infância e história é destacada, como ressalta Oswald (1996): “Longe de ser um tempo contínuo e linear que predetermina o agir do homem, a história é feita da renúncia do homem à segurança do previsível, renúncia que lhe permite ser livre” (idem, ibidem, p.67). Bem como a criança, o filósofo Walter Benjamin dirige o seu olhar para o que parece não ter relevância, para o que foi calado ou desprezado.

As reflexões tecidas por Benjamin (1987, 2007) sobre a infância nos levam a perceber a forma original e concreta que a criança tem de tratar as coisas e

conhecê-las. A criança colecionadora, a desordeira, a corcundinha e tantas outras nos possibilitam olhar para a infância nas suas dimensões política e cultural. O que ocorre é que ainda nos dias de hoje, continuamos atados a uma visão centrada na nossa maneira de ver e de estar no mundo, impondo a nossa forma de pensar e de apreender. O lugar de infância trazido por Benjamin (1987, 2007) encoraja a romper com o *motum continuum* presente na modernidade, resgatando o passado no presente possibilitando outros futuros que não aquele já construído e conhecido. A criança é aquela que “no limiar do labirinto, não manifesta medo; pelo contrário, o desejo de exploração predomina como se soubesse, confusamente, que só poderá se reencontrar se ousar perder-se” (GAGNEBIN, 1994, p.103). A criança não se deixa censurar pelos sentidos e nem pela norma imposta. O seu olhar inaugural sobre a realidade permite (se) fazer novas leituras do mundo, desestruturando uma suposta normalidade. Com o olhar crítico da criança, aprendemos a questionar o presente, resgatar o passado e ver novas possibilidades de reescrever o futuro.