Universidade do Estado do Rio de Janeiro
Centro de Educação e Humanidades
Instituto de Psicologia

Daniel Arruda de Lima

Psicologia e a institucionalização de crianças no Brasil: uma análise histórica

Rio de Janeiro
2023

Daniel Arruda de Lima

Psicologia e a institucionalização de crianças no Brasil: uma análise histórica

Dissertação apresentada, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre, ao Programa de Pós-Graduação em Psicologia Social, da Universidade do Estado do Rio de Janeiro.

Orientadora: Prof.ª Dra. Ana Maria Jacó Vilela

Rio de Janeiro

2023

CATALOGAÇÃO NA FONTE
UERJ / REDE SIRIUS / BIBLIOTECA CEH/A

L732 Arruda-de-Lima, Daniel.
Psicologia e a institucionalidade de crianças no Brasil: uma análise histórica/ Daniel Arruda de Lima. – 2023.
117 f.

Orientador: Ana Maria Jacó Vilela.
Dissertação (Mestrado) – Universidade do Estado do Rio de Janeiro. Instituto de Psicologia.

1. Psicologia – Brasil – Teses. 2. Psicologia – História – Brasil – Teses. 3. Assistência a menores – Teses. I. Vilela, Ana Maria Jacó. II. Universidade do Estado do Rio de Janeiro. Instituto de Psicologia. III. Título.

bs CDU 316.6

Autorizo, apenas para fins acadêmicos e científicos, a reprodução total ou parcial desta dissertação.

_____ _____
Assinatura Data

Daniel Arruda de Lima

Psicologia e a institucionalização de crianças no Brasil: uma análise histórica

Dissertação apresentada, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre, ao Programa de Pós-Graduação em Psicologia Social, da Universidade do Estado do Rio de Janeiro.

Aprovada em 27 de fevereiro de 2023.

Banca Examinadora:

_____

Prof.ª Drª. Ana Maria Jacó Vilela

Instituto de Psicologia - UERJ

_____

Prof.ª Drª. Iolete Ribeiro da Silva

Universidade Federal do Amazonas - UFAM

_____

Prof.ª Drª. Irene Rizzini

Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro – PUC Rio

Rio de Janeiro

2023

DEDICATÓRIA

A vó Dalila e ao tio Sanção (in memorian);

A Aldemar Carioca, Maria Izaura e Delzuila Arruda, com amor.

AGRADECIMENTOS

Esta pesquisa é resultado do trabalho de muitas mãos que se uniram para dar continuidade à produção acadêmica em meio a um dos períodos mais hostis e avessos à intelectualidade na história recente do Brasil. Unides, através da investigação científica e da mobilização coletiva, recuperamos memórias e saberes como instrumentos de resistência contra os retrocessos que nos circundavam. Inicio, portanto, agradecendo ao companheirismo e à partilha cotidiana de todas as pessoas que integram o Laboratório Clio-Psyché da Universidade do Estado do Rio de Janeiro, especialmente a Ana Maria Jacó Vilela, minha orientadora, tão imprescindível nesta jornada, e Filipe Degani Carneiro, professor e amigo que me acompanha desde o ingresso no Programa de Pós-Graduação.

Agradeço aos amigos e amigas de águas doces e de águas salgadas; das minhas terras acreanas e da cidade maravilhosa que me abraçou calorosamente. Do Acre, sou grato aos vínculos gerados na graduação em psicologia e nos estudos vernáculos, bem como aos tantos afetos trocados no caminhar pelos aparelhos e serviços da rede estadual de proteção à infância. Quanto aos encontros do Rio de Janeiro, posso dizer que achei um lar junto à turma do apartamento 102, que me afaga e acolhe pacientemente ao som da boa música brasileira, mesmo quando meu humor se esvai após noites em claro na companhia dos livros e artigos.

Por fim, agradeço à minha família, especialmente aos meus pais e minhas irmãs pelo suporte afetivo, material e espiritual em todos os momentos da minha vida.

Nesses intensos últimos dias de pesquisa, alguns versos do BK têm ecoado constantemente, me lembrando a razão e o sentindo das coisas ao cantar: eu sou a continuação de um sonho, da minha mãe, do meu pai, de todos que vieram antes de mim; Eu sou a continuação de um sonho, da minha vó, do meu vô, quem sangrou pra gente poder sorrir...

No fim, regresso ao desconhecimento do lugar de partida.

Agora deixo de ser, mas continuo como antes.

A diferença é que já *não pergunto mais aonde vai a estrada*.

Este é meu retorno. Meu reencontro. Meu lar.

RESUMO

LIMA, D. A. *Psicologia e a institucionalização de crianças no Brasil*: uma análise histórica. 117f. Dissertação (Mestrado em Psicologia Social) – Instituto de Psicologia, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2023.

Este trabalho conste em uma pesquisa de mestrado sobre a história da psicologia na assistência à infância no Brasil. Nele, verificamos a incidência das concepções e práticas psicológicas nas instituições dedicadas a crianças desde o período colonial até a contemporaneidade. Como técnica de pesquisa, foi realizada uma revisão bibliográfica do tema, consultando periódicos e acervos públicos para agregar informações que contemplassem os diversos modelos administrativos já instituídos no Brasil, o que nos permitiu uma discussão mais ampla. Verificou-se um significativo avanço na proteção infantil, sobretudo com a promulgação do Estatuto da Criança e do Adolescente e o desenvolvimento da Política Nacional de Assistência Social. Os dados encontrados constataram que a ligação entre a psicologia e as questões em torno da infância perpassa, em diferentes formatos, todos os períodos da história brasileira. Conclui-se que, apesar dos avanços no ordenamento jurídico e da evolução científica, a manutenção do antigo modelo institucionalizante ainda representa um entrave à plena efetivação dos direitos das crianças. Cabe à psicologia auxiliar na denúncia dessa contradição, evidenciando as raízes históricas e a materialidade concreta do conflito.

Palavras-chave: História da Psicologia. Acolhimento institucional infantil. Psicologia na Política de Assistência Social.

ABSTRACT

LIMA, D. A. *Psychology and the institutionalization of children in Brazil*: a historical analysis. 117f. Dissertação (Mestrado em Psicologia Social) – Instituto de Psicologia, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2023.

This work is part of a master's research on the history of psychology in child care in Brazil. In it, we verified the incidence of psychological conceptions and practices in institutions dedicated to children from the colonial period to the present day. As a research technique, a bibliographical review of the theme was carried out, consulting periodicals and public collections to add information that contemplated the different administrative models already established in Brazil, which allowed us a broader discussion. There was a significant advance in child protection, especially with the enactment of the Child and Adolescent Statute and the development of the National Social Assistance Policy. The data found found that the link between psychology and issues surrounding childhood permeates, in different formats, all periods of Brazilian history. It is concluded that, despite advances in the legal system and scientific evolution, the maintenance of the old institutionalizing model still represents an obstacle to the full realization of children's rights. It is up to psychology to help denounce this contradiction, highlighting the historical roots and concrete materiality of the conflict.

Keywords: History of Psychology. Institutional Child Sheltering. Psychology in social assistance policy.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1 –	Primeira missa no Brasil	23
Figura 2 –	Madonna and Child	28
Figura 3 –	Christ Glorified in the Court of Heaven	29
Figura 4 –	The Worship of Venus	31
Figura 5 –	O jantar	44
Figura 6 –	Sentem-se para jantar	45
Figura 7 –	Roda dos expostos	54
Figura 8 –	Mãe preta	56
Figura 9 –	A redenção de Cam	68
Gráfico 1 –	Recursos Humanos dos Centros de Referência de Assistência Social	96
Gráfico 2 –	Recursos Humanos dos Centros de Referência Especializados de Assistência Social	97
Gráfico 3 –	Acolhimento institucional no Brasil	100
Gráfico 4 –	Caracterização jurídica dos serviços	101
Gráfico 5 –	Mudança no percentual de investimento	102
Gráfico 6 –	Duração da medida protetiva	103
Gráfico 7 –	Proporção entre retorno à família de origem e adoção	107

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 – Atualizações no Estatuto da Criança e do Adolescente 90

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

CFE	Conselho Federal de Educação
CFP	Conselho Federal de Psicologia
CMDCA	Conselho Municipal dos Direitos da Criança e do Adolescente
CNAS	Conselho Nacional de Assistência Social
COJ	Centro de Orientação Juvenil
CONANDA	Conselho Nacional dos Direitos da Criança e do Adolescente
CRAS	Centro de Referência de Assistência Social
CREAS	Centro de Referência Especializado de Assistência Social
DNCr	Departamento Nacional da Criança
ECA	Estatuto da Criança e do Adolescente
FEBEM	Fundação Estadual para o Bem-Estar do Menor
FUNABEM	Fundação Nacional para o Bem-Estar do Menor
ISOP	Instituto de Seleção e Orientação Profissional
LBHM	Liga Brasileira de Higiene Mental
LOAS	Lei Orgânica da Assistência Social
MDS	Ministério do Desenvolvimento Social e Combate à Fome
NOB/RH	Norma Operacional Básica de Recursos Humanos
NOB/SUAS	Norma Operacional Básica do Sistema Único de Assistência Social
OMS	Organização Mundial de Saúde
PIA	Plano Individual de Atendimento
PNAS	Política Nacional de Assistência Social
PNBEM	Política Nacional de Bem-Estar do Menor
SAM	Serviço de Assistência ao Menor

SBPC	Sociedade Brasileira para o Progresso da Ciência
SNAS	Secretaria Nacional de Assistência Social
SUAS	Sistema Nacional de Assistência Social

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO 12

1 **IDEIAS, FERRAMENTAS E TAREFAS DA COLONIZAÇÃO PORTUGUESA PARA O BRASIL** 17

1.1 **Transposição cultural** 17

1.2 **O descobrimento da infância no Velho Mundo** 24

1.2.1 Crianças nas navegações portuguesas 24

1.2.2 Em busca das concepções de infância na Europa 27

1.3 **Crianças brasileiras: estratégias para a formação dos mais novos servos do reino** 32

1.3.1 Arrependam-se e voltem para Deus 32

1.3.2 Primeiras instituições para crianças no Brasil 34

1.3.3 Atualização do projeto colonial: crianças indígenas na Amazônia republicana 39

2 **A ESCRAVIZAÇÃO DE CRIANÇAS NEGRAS NO BRASIL: DESDE O RAPTO ATÉ A INICIAÇÃO NO TRABALHO** 42

2.1 **Um lugar para o abandono: a ciranda dos expostos e desvalidos** 50

2.2 **Conformações de raça e gênero na assistência à infância** 59

3 ***HABEMUS SCIENCIA*: DIAGNÓSTICOS E PROGNÓSTICOS PARA A NAÇÃO** 65

3.1 **Teorias acerca da questão racial no Brasil** 65

3.2 **Sobre a emergência da psicologia científica [para cuidar da raça]** 70

3.3 **Psicologia aplicada à infância: adequação, vigilância e confinamento** ... 76

4 **A INTERVENÇÃO PSICOLÓGICA NO SISTEMA ÚNICO DE ASSISTÊNCIA SOCIAL - SUAS** 84

4.1 **Infâncias brasileiras: resíduos e projetos na transversal do tempo** 84

4.2 **Para entender os serviços de acolhimento na Política Nacional de Assistência Social – PNAS** 93

4.3 **O fazer da Psicologia nos Serviços de Acolhimento institucional** 98

4.1.1 Rito de passagem 102

4.1.2 Sobre a técnica e os técnicos 104

4.1.3 Ponderações sobre a adoção infantil 106

CONSIDERAÇÕES FINAIS 109

REFERENCIAS 111

INTRODUÇÃO

> “Há ideias e modos de pensar que têm neles as sementes da vida, e há outros, talvez na profundeza de nossas mentes, que têm as sementes de uma morte geral. A medida de nosso sucesso em reconhecer esses dois tipos e em dar-lhes um nome, possibilitando assim seu reconhecimento coletivo, pode literalmente ser a medida do nosso futuro.” (Williams, 2011, pp.361)

É sabido que muito antes do ano de 1500 o território brasileiro já era povoado por diversas sociedades. Consequentemente, havemos de concordar que existiam divergências no ordenamento social dos povos indígenas que habitavam este lugar – cujo contingente populacional se estima em uma quantificação desigual que varia entre 1 e 8,5 milhões de habitantes (CUNHA, 1992, p. 14). No entanto, praticamente nada sabemos sobre isto, porque nossa história costuma ser contada a partir do tumultuado período que sucedeu a invasão da tropa de Pedro Álvares Cabral. Este, portanto, foi nosso marco histórico para examinar a assistência à infância no Brasil.

Além da violência contra os povos indígenas, alguns aspectos do período escravocrata, que perdurou mais de 300 anos legalizado no Brasil, precisavam estar visíveis para que pudéssemos localizar e compreender as raízes da questão social e do abismo de classe e raça com o qual nos defrontamos ainda hoje. Nossos achados evidenciam que raça e classe são categorias sobrepostas e inseparáveis no tratamento da infância no Brasil, sobretudo quando da decisão de afastar meninos e meninas do convívio familiar e encaminhá-los a instituições diversas (casas de ler e escrever, orfanatos ou educandários, por exemplo).

Observamos que o governo colonial, com seu interesse na conversão e instrumentalização das crianças para conversão dos mais velhos, criou as primeiras instituições dedicadas à um modelo de instrução alternativo ao familiar e comunitário, no qual o comportamento e os valores passaram a ser transmitidos por pessoas alheias à família e à comunidade às quais pertencia a criança, inclusive com um discurso marcadamente oposto ao modelo comum até então. Os temas de interesse da Igreja e os modos de se relacionar consigo mesmo, com os demais e com o mundo, carregavam o que hoje denominamos como ideias psicológicas.

São estes os rudimentos daquilo que viria a se tornar a ciência e profissão da atualidade. O estudo deste estagio anterior representa, portanto, uma possibilidade de conhecer o contexto de circulação e reprodução, e a influência desses discursos na psicologia contemporânea.

Neste sentindo, o trabalho a seguir propõe uma reflexão sobre o percurso histórico da Psicologia nas instituições de assistência à infância no Brasil, o que foi nosso objetivo geral. De modo mais específico, buscamos: 1º) Verificar os modelos institucionais e discursivos predominantes na assistência às crianças desde o início da colonização até a contemporaneidade (séc. XVI – séc. XXI); 2º) Analisar a incidência de ideias psicológicas e, posteriormente, da psicologia científica nas iniciativas oficiais destinadas ao público infantil; 3º) Coletar dados sobre a atualidade dos serviços de acolhimento do Sistema Único de Assistência Social – SUAS, onde psicólogas e psicólogos figuram como profissionais obrigatórios na composição das equipes técnicas.

Tal qual propõe Yamamoto (1987, p.14), concordamos que "situar historicamente a Psicologia tornada 'autônoma', significa precisar as condições materiais que propiciaram o seu advento, dentro do movimento mais geral que subordina a ciência ao Capital", o que realizamos através da contextualização política de cada modelo de governo já adotado no Brasil, desde a colônia até a república, evidenciando os interesses e projetos em torno da infância. Para tanto, esta pesquisa seguiu o modelo histórico de investigação, tendo como base o estudo de fontes. Por se tratar de uma pesquisa de mestrado, com curto prazo de execução, optamos por utilizar fontes secundárias.

No dia 11 de março de 2020, a Organização Mundial de Saúde – OMS caracterizou a COVID-19 como uma pandemia, o que significa ampla distribuição geográfica da doença, sem relação com a gravidade da situação que afetaria significativamente inúmeros países ao redor do globo. Pouco antes, no dia 16 de fevereiro, o município de São Paulo havia registrado o primeiro caso de infecção pelo novo *coronavírus* no Brasil. As novas determinações sanitárias de afastamento social para evitar a propagação do vírus exigiram, dentre outras coisas, a adoção de uma dinâmica na vida pública desconhecida até então. Setores como saúde, educação, segurança e transporte tiveram que se adaptar para preservar as pessoas que trabalhavam e faziam uso dos serviços.

No campo da Política Nacional de Assistência Social - PNAS – caracterizada no rol dos serviços essenciais, isto é, que precisavam continuar funcionando –, todos os aparelhos foram impactados. Em se tratando dos serviços de acolhimento institucional, foco da nossa pesquisa, as novas regras adotadas (principalmente a suspensão dos passeios, visitas de familiares e do ensino escolar presencial) e a

conjuntura política nacional (com aprofundamento das desigualdades sociais) significaram mudanças expressivas tanto no modo de funcionamento desses serviços quanto no fluxo de atendimento e encaminhamento de cada caso. Em razão dessa excepcionalidade decorrente da pandemia, nosso recorte temporal avançou somente até o ano de 2019.

Em nosso percurso metodológico realizamos: Revisão bibliográfica nas bases de dados Periódicos Eletrônicos de Psicologia (PePSIC) e Scientific Eletronic Library On-line (SciELO), a partir dos descritores “psicologia” e “assistência à infância”, para identificar a produção referente ao afastamento de crianças do convívio familiar mediante o encaminhamento para instituições; Consulta ao acervo do Ministério do Desenvolvimento e Assistência Social, Família e Combate à Fome para compreender o processo de implantação da Política Nacional de Assistência Social – PNAS; Consulta ao site do Conselho Federal de Psicologia – CFP para verificar as normativas referentes ao exercício profissional no SUAS; Levantamento de dados do Censo SUAS 2019 para examinar a atualidade das instituições de acolhimento infantil.

A análise das fontes e o debate subsequente foram divididos em quatro capítulos temáticos, que concentram, cada um, períodos específicos da conjuntura nacional.

O capítulo 1 trata dos usos e atribuições da infância no projeto colonial estabelecido pelos lusitanos na américa do sul durante os séculos XVI, XVII e XVIII. Apresentam-se as concepções de infância mais recorrentes em Portugal e o que se sabe dos povos indígenas que habitavam o território brasileiro. A aculturação promovida, principalmente pelos padres e missionários, representantes da Igreja, trouxe consigo as primeiras noções amplamente difundidas sobre a alma e o desejo humano. Não que este tema fosse alheio aos indígenas, mas seus registros foram quase extintos para a consolidação da tradição europeia. É com base nessas ideias dos povos estrangeiros que o Brasil começa a se olhar e pensar, tradição que persiste até os dias atuais.

Através da catequese, principal ferramenta dos religiosos, o evangelho se impôs exigindo a supressão das expressões culturais, desde os falares até a organização do trabalho. As crianças, devido ao estágio inicial do desenvolvimento, foram cooptadas para aprenderem o novo modo de ser, e ensinarem aos seus semelhantes mais velhos. Surgem, nesse contexto, as primeiras instituições infantis,

os colégios e as casas de ler e escrever, destinadas ao ensino das letras, dos números e da doutrina católica com o regramento da nova ordem social.

Esses mesmos séculos da colonização são abordados no capítulo 2, mas redirecionando o enfoque para a escravização dos povos africanos. Verifica-se o trato com as crianças negras em diáspora, muitas delas raptadas de suas cidades de origem para a exploração do trabalho forçado no chão do Brasil. A trajetória dessas crianças é narrada por Kehinde, a personagem de Ana Maria Gonçalves (2021) que conta detalhes da vivência após ser usurpada como mercadoria humana. Já no início do século XVIII fora implantada a primeira Roda de Expostos, um instrumento histórico que responde às inquietações sociais ao formalizar um lugar para a entrega dos bebês abandonados que até então tinham destino as ruas da cidade. Inicia-se a estruturação de um modelo asilar para assistir as crianças vulneráveis.

As críticas a esse modelo discursivo ganham corpo do capítulo 3, quando as aspirações modernistas da Coroa impulsionam o saber científico em ascensão. Neste bojo, o século XIX vê a constituição da psicologia como disciplina autônoma, dedicada, entre outras coisas, à mensuração das capacidades mentais e à terapêutica dos adoecidos. No século XX, por seu destaque e organização coletiva, passou a ser reconhecida como profissão independente, com formação acadêmica própria e um sistema de conselhos para orientar, fiscalizar e disciplinar e exercício de todas as psicólogas e psicólogos. No campo da infância, estes profissionais tinham lugar reservado nas principais instituições educativas e de assistência às crias que, na ótica do Estado, demandavam atenção especial, as quais foram agrupadas na categoria *menor*.

Por ultimo, o capítulo 4 debate a atualidade das instituições de assistência à infância e a incidência psicológica neste campo. Para fins metodológicos, foram estabelecidos alguns critérios em relação aos serviços analisados. Obrigatoriamente eles deviam atender toda a faixa etária da infância (entre 0 e 11 anos de idade) e não possuir restrição de gênero (acolher meninos e meninas). Além disso, os dados consultados referem-se ao ano de 2019, recorte decidido no intuito de conhecer a dinâmica mais comum dos serviços, sem atipicidade do período pandêmico que se instalou em 2020. Através do Censo SUAS, foi possível dimensionar os serviços de acolhimento distribuídos em todo o território nacional, seus principais instrumentos de ação e as possibilidades de intervenção psicológica nesses espaços.

O estudo aponta a importância de continuar e aprofundar este debate sobre a relação entre a psicologia e as politicas públicas para a infância no Brasil.

1 **IDEIAS, FERRAMENTAS E TAREFAS DA COLONIZAÇÃO PORTUGUESA PARA O BRASIL**

1.1 **Transposição cultural**

Conta-se entre os mebêngôkre (mebengôkre ou mẽbengôkre) que nos dias que antecedem a lua cheia do mês de outubro, o pajé se recolhe na floresta, onde aprende rituais de cura e recebe orientação sobre a liderança na comunidade. Quem instrui são os caruanas, entidades sagradas, habitantes das florestas, responsáveis pelo equilíbrio socioambiental e pelo convencimento sobre a necessidade de respeitar a vida em todas as suas dimensões: respeitar as pessoas, respeitar as árvores, respeitar os rios. Durante o afastamento do pajé, o povo prepara uma grande festa, as crianças aprendem a cantar e observam a feitura das comidas típicas. O retorno do líder marca o início da celebração que dura uma semana.

Certa ocasião, um indígena que havia saído da comunidade para trabalhar contava sobre a vida na cidade de São Paulo:

- Na cidade grande tem muita gente, muitos carros, os rios são poluídos e as pessoas quase não conversam, não se falam...

Ouvindo atentamente, o pajé se limitou a uma pergunta:

- Lá não tem árvore?

- Muito pouco.

O mais velho, então, concluiu:

- Sabe o que eu tô desconfiando? Eu acho que não tem caruana nesse lugar. Não tem caruana. É um lugar desencantado. (Kayapó, 2022)

O desencantamento de certos espaços como resultado da ação devastadora do homem pode ser identificado já nos primeiros registros que se têm do Brasil através das cartas trocadas entre a colônia e a metrópole. Elas constituem vasto acervo documental sobre as relações que se estabeleceram entre indígenas e portugueses. Nesta esteira, a predominância da oralidade entre as línguas dos povos originários e o epistemicídio colonial dificultaram o registro das ideias, dos símbolos e das concepções dos habitantes de Pindorama. Em decorrência disso, as fontes sobre o Brasil quinhentista são textos de autoria portuguesa e predominantemente religiosa.

Através do “governo espiritual”, para utilizar a expressão de Perrone-Moisés (1992), os missionários jesuítas tornaram-se a pedra angular do edifício colonial. Por

suas incumbências religiosas, eles se infiltraram no dia-a-dia dos indígenas e se aproximaram de tal modo que conseguiram tocá-los em sua própria cultura e alterar o modo com o qual os povos originários se relacionavam consigo mesmos, com os outros e com o mundo. “Missão e conquista, portanto, longe de constituírem ações contraditórias, foram faces de um mesmo processo de colonização do Novo Mundo, ainda que nem sempre concordassem suas ideias e objetivos” (SCHUELER, 2000, pp. 21).

A política do aldeamento foi elaborada pelo padre Manoel da Nóbrega (18/10/1517 – 18/10/1570) como uma estratégia para potencializar a catequese (Schueler, 2000, pp.27). Mas não somente isto, o aldeamento também facilitava a divisão do trabalho e incutia nos indígenas a importância da defesa do território (contra outras nações e contra outros indígenas). A ideia surgiu da dificuldade enfrentada pelos jesuítas que precisavam lidar com a distância entre as habitações indígenas e o fato de que eles se mudavam com maior frequência do que os missionários podiam acompanhar. A delimitação de um perímetro para moradia surgiu, então, como uma solução para garantir o controle sobre os nativos após a conversão, que implicava em uma série de novos ritos e práticas inerentes à vida cristã, como a confissão dos pecados e o batismo.

Em seu ensaio sobre a legislação indigenista entre os séculos XVI e XVIII no Brasil, Beatriz Perrone-Moisés descreve o aldeamento como “a realização do projeto colonial, pois garante a conversão, a ocupação do território, sua defesa e uma constante reserva de mão-de-obra para o desenvolvimento econômico da colônia” (PERRONE-MOISÉS, 1992, pp.120). A demarcação espacial marcava a distinção entre os indígenas convertidos, tidos como aliados, e os que resistiam à aculturação, denominados índios do sertão ou gentios. Os dominados eram submetidos a um rigoroso controle:

> Cobrir a nudez, incentivar as abstinências sexuais e a formação de casais monogâmicos, proibir o consumo de carne humana, jejuns religiosos, castigos e flagelos ao corpo – todos esses recursos foram utilizados como forma de domar o que era considerado como a ‘bestialidade’ da natureza indígena. (Schueler, 2000, p. 25)

A catequese revelou-se uma ferramenta indispensável para a construção do novo mundo. Mais do que um modelo pedagógico, ela conseguia agregar os interesses da Coroa em um complexo metodológico dedicado à formação de um padrão muito específico de humanidade entre os indígenas: o bom e fiel servo cristão.

Este sujeito, moldado na aldeia, sob a tutela dos missionários, aprendia a língua portuguesa e os sentidos da sociabilidade europeia como fundamentos para a construção do homem que viria a ser. Civilização, portanto, é o termo utilizado para descrever justamente estas mudanças culturais. Diz-se civilizado o povo que incorporou a cultura de maior poder – europeia, neste caso – em detrimento de suas próprias práticas sociais mais antigas.

O itinerário das palavras 'civilização' e 'cultura' na família de línguas indo-europeias revela a origem e o desenvolvimento histórico de algumas das acepções contidas hoje no português que se fala no Brasil. As evidências apresentadas por Raymond Williams (2007) dão conta das transformações no idioma inglês, com entrelaçamentos do francês e alemão, idiomas que serão aprofundados na discussão de Norbert Elias (1994). Em suma, os autores alicerçam etimologicamente uma análise sobre a ideia que reaproxima os dois signos após a ramificação do latim (latim vulgar, no caso do francês, e latim medieval, no caso do inglês e alemão): o significado que aponta um determinado posto social, um estado de excelência, digno e credor de esmero.

Antes de chegarmos nos conceitos modernos de civilização, precisam ser considerados dois antecedentes no latim: *civis*, que significa "cidadão", e o termo subsequente *civilis*, que quer dizer "de ou pertencente aos cidadãos" (Williams, 2007, p. 82). *Civilizare*, a palavra precursora de civilização, é localizada em um terceiro momento e tem o sentido de "transformar uma questão criminal em uma questão civil e, por extensão, incorporar a uma forma de organização social" (Williams, 2007, p. 82). Na língua inglesa, o termo *civilization* surge como uma derivação de *civilize* (século XVII), um empréstimo do francês *civiliser* (XVI).

Alguns outros sentidos foram agregados no intercurso de civilidade e civilização, como a ideia de superioridade alcançada pelo desenvolvimento social. Este significado é o que mais se aproxima de cultura, enquanto um produto demonstrativo da evolução humana. A correspondência entre os significados tornou-se comum a partir do século XVIII, notadamente quando cultura se torna sinônimo de civilização em alemão. Aqui, a grafia vem do francês, primeiramente como *Cultur* e depois *Kultur* (escrita atual), servindo para designar a produção de um determinado povo, apresentando-a como um elemento de distinção para com os demais.

> Enquanto o conceito de civilização inclui a função de dar expressão a uma tendência continuamente expansionista de grupos colonizadores, o conceito de *Kultur* reflete a consciência de si mesma de uma nação que teve de buscar

> e constituir incessante e novamente suas fronteiras, tanto no sentido político como espiritual, e repetidas vezes perguntar a si mesma: "Qual é, realmente, nossa identidade?" (ELIAS, 1994, p. 25).

Ser civilizado, portanto, significa se apropriar de outra cultura, deixar a sua e assumir, como seus, os modos de ser e agir do outro grupo. O principal mecanismo neste processo é a aquisição do idioma, sendo longo caminho que a língua portuguesa teve que percorrer até se estabelecer no Brasil. “No alvorecer do período colonial, supõe-se, havia cerca de 340 línguas indígenas” (VILLALTA, 1997, p. 334), e não apenas estas disputavam espaço. Além do tupi – chamado língua geral, língua Brasília, língua do Brasil e, até mesmo, língua da terra, por ser predominante no litoral brasileiro, apesar das variações existentes entre os povos indígenas (Edelweiss, 1947, pp. 27-28) – também havia os diversos vocábulos de outras nações que tiveram significativa quantidade de falantes habitando este território, como é o caso do quimbundo e do ioruba das africanas e africanos que vieram escravizados para o Brasil.

Conforme assinala Frantz Fanon, “falar é estar em condições de empregar uma certa sintaxe, possuir a morfologia de tal ou qual língua, mas é sobretudo assumir uma cultura, suportar o peso de uma civilização” (FANON, 2008, pp.33). Neste sentido, a análise do fenômeno linguístico é um relevante aspecto para a compreensão da história de um povo e do desenvolvimento de uma sociedade. No caso do Brasil, os diversos falares coexistentes disputavam a cultura, seja no campo das relações interpessoais, da espiritualidade, do trabalho ou de outra atividade/expressão humana. Enquanto os povos violentados tentavam resguardar suas próprias tradições, juntos forjavam a cultura brasileira, concebida em uma lógica vazia de sentido material e desenvolvida a partir da exploração de todas as formas de vida, incluindo as não humanas.

> Se cultura originalmente significa lavoura, cultivo agrícola, ela sugere tanto regulação como crescimento espontâneo. O cultural é o que podemos mudar, mas o material a ser alterado tem sua própria existência autônoma, a qual então lhe empresta algo da recalcitrância da natureza (EAGLETON, 2011, pp. 13).

A ideia de cultura defendida por Eagleton propõe um esquema reflexo entre organicidade e artificialidade, uma duplicidade, aparentemente, antagônica, mas que, ao alcançar o limiar da clivagem, concebe o fruto que é da natureza e da intervenção sobre ela. O conceito “[...] sugere uma dialética entre o artificial e o natural, entre o

que fazemos ao mundo e o que o mundo nos faz" (EAGLETON, 2011, pp.11). Sendo assim, é possível afirmar que, enquanto o vocabulário ibérico inaugurava sentidos e renomeava o mundo novo, a cultura lusitana era marcada pela cor, pelo cheiro, pelo som, enfim, pela função primeira de cada erva que extraía, de cada árvore derrubada, de cada aspecto da cultura combatida.

> "Através da língua, os missionários encontraram terreno fértil para semear as ideias e crenças que consideravam como elementos padrões de uma *civilização* – a cultura cristã, branca, europeia *versus* a *natureza* das terras virgens dos Trópicos e animalidade dos corpos e mentes dos 'infiéis' que nelas habitavam" (SCHUELER, 2000, p.23).

Mesmo sendo cultivada como a guardiã do saber mais elevado, a língua portuguesa não encontrou prestígio na colônia. Como empecilhos, não bastasse a predominância da língua geral e suas variantes, havia, ainda, a utilização do latim entre os religiosos, os mesmos que, através das missões, confundiam-se entre os interesses e investimentos coloniais. De acordo com Nelson Wenerck Sodré, a insistência em um vocabulário descolado da realidade concreta e restrito a um pequeno grupo, os clérigos, corroborou na formação de uma cultura alienada, erigida sob os pretextos de uma "erudição livresca, vazia, meramente ornamental, que satisfazia a vaidade do indivíduo mas em nada concorria para a comunidade" (SODRÉ, 1996, p.16).

Tamanha era a abrangência do tupi que a língua popular chegou a ocupar os lugares mais altos da cultura lusitana: os púlpitos onde eram proferidos os sermões para exortação e admoestação dos cristãos (SODRÉ, 1996, p.13). Somente no ano de 1727, por ordem do secretário de Estado do Reino, o Marquês de Pombal (1699 - 1782) o idioma português tornou-se obrigatório para qualquer comunicação no interior da colônia, onde estavam oficialmente proibidas, a partir daquela provisão, quaisquer outras línguas. A discordância e argumentação contrária sustentada pelos jesuítas não foi suficiente para a revisão da medida, até porque a divergência de Pombal extrapolava o campo linguístico, tendo raízes em interesses políticos com tamanha magnitude que acarretaram na expulsão da ordem inaciana em 1759 (QUADROS, 2001, pp. 213).

Contudo, os anos dedicados à aculturação indígena foram suficientes para que os missionários deixassem vasta herança no Brasil. Em certa medida, foram eles os responsáveis pela cristalização do "índio", este personagem desnudo, avesso ao trabalho, primitivo nos hábitos e incapaz de compreender a norma culta da língua

portuguesa. O retrato oficial desta criatura foi pintado por Vitor Meirelles na segunda metade do século XIX, quando o artista produziu uma tela em alusão à primeira missa no Brasil, inspirado nas narrativas sobre o momento inicial da relação entre missionários e “gentios”. A imagem, cuja datação é incerta, entre 1859 e 1861, faz parte de um movimento mais amplo que buscava organizar a narrativa sobre um Brasil harmônico, coerente em seu passado e firme nas ambições de futuro.

Figura 1 – Primeira missa no Brasil

Fonte**:** MEIRELES, 1860.

Já no primeiro plano da ilustração, observam-se expressões de surpresa e curiosidade entre os indígenas. O ritual católico admirado pelos nativos está no centro do quadro, lugar que recebe mais luz e onde se encontram, elevados, o sacerdote e os símbolos da igreja: a cruz, o cálice e a bíblia. À sua volta estão os soldados e demais representantes do reino, todos em aparente reverência (um dos personagens está prostrado e os demais estão de joelhos ou com a cabeça curvada). Nota-se, ainda, que entre os portugueses não há representação de mulheres ou crianças, apesar dos registros que comprovam a presença destas últimas desde a armada de Cabral (CAMINHA, 1500).

No que tange à representação das crianças nas artes, esta análise será aprofundada em outra parte do texto. Por hora, o que nos importa é a demonstração da arte como expressão cultural atravessada pelo contexto social da sua produção. Independentemente da forma de expressão artística, não há isenção política ou escape ideológico. No caso em tela, buscamos evidenciar o caráter político da cultura, quando toma a história como objeto para beneficiar determinado discurso. Como diz Schwarcz:

> Momentos inaugurais procuram destacar uma dada narrativa temporal em detrimento de outras, criar uma verdadeira batalha retórica – inventando rituais de memória e qualificando seus próprios modelos de autênticos (e os

> demais de falsos) –, elevar alguns eventos e obliterar outros, endossar certas interpretações e desautorizar o resto (2019, p. 14).

Ao dirimir as línguas maternas dos povos indígenas, a colonização atingiu um dos principais veículos de transmissão cultural entre os nativos: a oralidade. A pedagogia jesuítica, realizada na catequese, interrompia a transmissão dos saberes e a reprodução dos costumes tradicionais enquanto imprimia em toda gente os valores católicos. Os novos cristãos eram formados para rejeitar qualquer atitude desconhecida pelo domínio eclesial. O trabalho, antes voltado à alimentação e manutenção do povo, agora era ressignificado como ofício; aos olhos da igreja, um bom costume, dentre tantos que estavam sendo incutidos nos novos membros da cristandade.

1.2 **O descobrimento da infância no Velho Mundo**

1.2.1 Crianças nas navegações portuguesas

Não apenas oficiais e clérigos se dispunham às aventuras da “epopeia marítima” na Era das Grandes Navegações. Os registros de bordo indicam que era comum uma expressiva quantidade de passageiros não adultos. Sobre este tema, Fábio Pestana Ramos (2000) realizou detalhada investigação, analisando o translado dos meninos, as condições de ingresso e o tratamento dado às crianças nas capitanias portuguesas ao longo do século XVI.

Segundo o autor, sem a companhia dos pais ou algum familiar, as crianças só embarcavam como grumetes, pajens ou órfãs do rei. Em qualquer um dos casos, não eram prioridade de salvamento quando da ocorrência de acidentes – algo bastante comum naquela época. O elevado índice de mortalidade durante as viagens marítimas não era um empecilho para a condução dos pequenos, já que a estimativa de vida em terra não era tão diferente. Na lógica lusitana, ao menos em alto mar a vida dessas crianças era útil para o trabalho. Tanto é que, entre os séculos XVII e XVIII, os não adultos correspondiam à metade dos tripulantes, por vezes até mais do que isso (RAMOS, 2000, p. 23).

Cabe, então, diferenciar as categorias de infância nas embarcações, a começar pelos grumetes: meninos, com idade entre 9 e 16 anos, “órfãos desabrigados” ou oriundos de “famílias de pedintes” (RAMOS, 2000, p. 22), que eram recrutados para

os postos mais baixos da armada, sendo inferiores aos marinheiros, a quem deviam prestar auxílio nos trabalhos. Sua principal responsabilidade era a limpeza dos navios. Para as famílias destes meninos, muitas vezes com idade inferior aos 9 anos, o alistamento no serviço marítimo era uma forma de contribuir na arrecadação familiar, tanto por receberem o pagamento pelo serviço prestado por seus filhos, quanto por diminuírem a quantidade de pessoas a alimentar, dado o contexto de miséria em que viviam.

Em alguns casos, os meninos eram retirados de suas famílias à força, quando não raptados, para trabalhar em alto mar. Aparentemente, esta prática era popular já no século XV, quando muitas crianças judias foram enviadas para as Ilhas de Ano Bom e de Fernão do Pó, atualmente Ilhas de São Tomé e Príncipe, para se converterem ao cristianismo e contribuírem na colonização do lugar (ROCHA; NASCIMENTO, 2018, p. 47). Uma parcela desses pequenos morria ainda na viagem, que cumpria tanto o objetivo da mão de obra infantil quanto da diminuição de judeus em Portugal.

Outra categoria que nos importa conhecer é a dos pajens. Estes, por sua vez, estavam a serviço da nobreza e desempenhavam tarefas um pouco mais simples, tais como servir a mesa e arrumar as camas, sempre visando garantir o conforto dos seus patrões. A idade desses meninos era semelhante à dos grumetes, podendo ser um pouco mais baixa. Neste posto, crianças judias não eram permitidas, apenas os descendentes de portugueses, nas mesmas condições dos grumetes, ou, ainda, oriundos de famílias agraciadas pela nobreza, que tinham neste ofício uma possibilidade de ascensão social (RAMOS, 2000, pp. 31).

Em se tratando das órfãs do rei, o principal motivo para a realização da viagem era o desposo no Brasil. Ao que tudo indica, o deslocamento dessas meninas, com idade entre 14 e 17 anos, ocorreu com menos intensidade do que o dos meninos. Uma justificativa seria de que no Brasil era comum a união marital entre cidadãos lusitanos e meninas indígenas. De acordo com Ramos (2000, pp.33), há registros de meninas órfãs apenas de pai, com mãe viva, e que já eram enviadas para os orfanatos. No caso das famílias ciganas, as meninas eram arrancadas do convívio familiar como modo de impor-lhes a fé cristã nas instituições do reino.

Independentemente da categoria como embarcavam, a atenção dada às crianças era mais ou menos a mesma. Quando não acompanhadas pela família, dispunham de parca alimentação e, no melhor dos casos, uma acomodação no

mesmo local em que se armazenava a comida dos enfermos – as exceções eram basicamente as crianças protegidas sob a guarda dos clérigos. Por vezes “[...] os grumetes eram alojados a céu aberto no convés, ficando expostos ao sol e à chuva” (RAMOS, 2000, p. 26).

As doenças eram constantes, principalmente devido à precariedade de higiene. Os alimentos, conservados inadequadamente, estragavam com facilidade, o que não impedia seu aproveitamento nas refeições. As violências sexuais eram comuns e os poucos registros de queixas indicam a condescendência dos oficiais que, não raro, figuravam entre os autores dos abusos.

> Relatos de viajantes estrangeiros que passaram por Portugal no século XVII, dão conta de que a pedofilia homoerótica era muito comum, permitindo supor que nas embarcações, ambiente onde até mesmo os religiosos costumavam tolerar atos considerados dignos de condenação à fogueira, tal prática era extremamente corriqueira (RAMOS, 2000, p. 27).

A descrição de Ramos vai ao encontro do argumento sustentado por algumas das investigações sobre a história geral da infância, no sentido de que não havia um valor social atribuído especialmente a este período do desenvolvimento humano. Conforme a tese apresentada por Philippe Ariès em 1960 – de ampla aceitação entre os estudiosos do tema –, o sentimento da infância foi uma descoberta da Idade Moderna, que começou, “sem dúvida no século XIII [...]. Mas os sinais de seu desenvolvimento tornaram-se particularmente numeroso e significativos a partir do fim do século XVI e durante o século XVII” (ARIÈS, 1986, p. 65).

No domínio da linguagem, a tradução do latim clássico para outras línguas esbarrou na dificuldade de alcance para tantos termos. No francês, por exemplo, até o século XVIII não havia uma distinção precisa entre o significado de “infância” e “adolescência”, o que revela a inexistência de um conceito específico para o que hoje se compreende como a etapa intermediária entre a infância e a vida adulta.

Até então, havia mais de um modelo descritivo das idades. Imaginava-se uma correspondência numerológica entre os elementos da natureza (terra, ar, fogo e água), as estações (outono, primavera, inverno e verão) e os temperamentos humanos (sanguíneo, colérico, melancólico e fleumático), todos organizados em 4 divisões (ARIÈS, 1986, p.35). Seguindo este raciocínio, a idade era contada em 4 ciclos, cada um com duração de 20 anos, em correspondência aos 4 temperamentos. Já o método em conformidade com o número de planetas descrevia ciclos de mais ou menos 7 anos: a infância, marcada pela formação e nascimento dos dentes; *pueritia*,

fase intermediária; adolescência, quando há crescimento, força e capacidade reprodutora; juventude, auge da força humana, momento propício para ajudar a si e aos demais; gravidade, assim denominada pela consolidação dos próprios costumes; e, por último, a velhice, que perduraria até a morte (ARIÈS, 1986, p.36).

Iconograficamente, a função social de cada uma das "idades da vida" ou "idades do homem" era assim descrita:

> Primeiro, a idade dos brinquedos: as crianças brincam com um cavalo de pau, uma boneca, um pequeno moinho ou pássaros amarrados. Depois, a idade da escola: os meninos aprendem a ler ou seguram um livro e um estojo; as meninas aprendem a fiar. Em seguida, as idades do amor ou dos esportes da corte e da cavalaria: festas, passeios de rapazes e moças, corte de amor, as bodas ou a caçada do mês de maio dos calendários. Em seguida, as idades da guerra e da cavalaria: um homem armado. Fiinalmente, as idades sedentárias, dos homens da lei, da ciência ou do estudo: o velho sábio barbudo vestido segundo a moda antiga, diante de sua escrivaninha, perto da lareira. (ARIÈS, 1986, p.39)

Ao que parece, os registros imagéticos – ou, pelo menos, os registros imagéticos explorados por Ariès – eram privilégio das elites, cujos filhos tinham cavalo de pau e boneca para brincar, depois aprendiam a ler, ostentando seus livros, e tinham acesso a atividades esportivas. De todo modo, na vida prática o que se distinguia eram as crianças pequenas, com idade inferior aos 7 anos, tidas como muito frágeis. Tão logo elas iam se tornando mais independentes do cuidado direto e da assistência contínua, podiam misturar-se entre os adultos e participar do trabalho.

1.2.2 Em busca das concepções de infância na Europa

A tese defendida por Philippe Ariès (1986) figura entre as mais recorrentes na historiografia dedicada às concepções de infância. A amplitude do estudo e a inovação metodológica que trouxe fizeram de seu texto uma fonte comum a quem pesquisa o tema. Considerando que a orientação político-metodológica é uma reflexão incontornável na discussão que estamos empreendendo, o *status* canônico da obra de Ariès nos convida à observação acerca da forma que sustenta o conteúdo e o relevo de sua produção. Benedito Rodrigues dos Santos (1996) teceu algumas considerações a este respeito, as quais iremos utilizar após elucidar as contribuições do historiador social francês.

Publicado originalmente em 1960 e traduzido pela primeira vez para o português em 1978, "História Social da Criança e da Família" apresenta uma análise

sobre as atitudes direcionadas às pessoas nos estágios de vida que antecedem a fase adulta, isto é: os costumes acerca de bebês e crianças nos séculos XVIII e XIX. O autor buscou comprovar a inexistência de um sentimento de infância durante a Idade Média. Para tanto, investigou documentos, pinturas, retratos de família e efígies funerárias das camadas mais altas da sociedade. Suas fontes indicam que não havia representação social infantil. Na iconografia românica, por exemplo, os traços e expressões das crianças eram equivalentes aos de verdadeiros adultos, com mera redução no tamanho da figura (ARIÈS, 1986, p. 50-51), como é o caso do menino Jesus no colo da *Theotokos*[1].

Figura 2 – Madonna and Child

Fonte: BERLINGHIERO, 1230.

As fases da vida eram definidas basicamente como duas: 1) período em que o ser é totalmente dependente da assistência e cuidado de adultos; 2) período em que o ser é capaz de utilizar o próprio corpo e aprender as tarefas da comunidade (trabalhar), o que o caracteriza como adulto. “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 algum desembaraço físico, era logo misturada aos adultos, e partilhava de seus trabalhos e jogos” (Ariès, 1986, p. 10). Ariès afirma que

[1] Mãe de Deus.

“de criancinha pequena ela se transformava imediatamente em homem jovem, sem passar pelas etapas da juventude” (ARIÈS, 1986, p. 10).

Figura 3 – Christ Glorified in the Court of Heaven

(a)

(b)

(c)

Fonte: ANGELICO, 1423.

Conforme os exemplos de Ariès, as crianças foram introduzidas nas artes plásticas através do universo cristão, depois em registros familiares e, por último, em aparições isoladas. O autor sustenta que a descrição dos personagens em cada obra/período histórico transmite o pensamento social acerca da infância naquele determinado momento. No *Quattrocento* italiano as formas já indicavam certa aproximação com o sentimento moderno de infância. A estética de adultos diminuídos deu lugar a rostos rechonchudos e corpos semelhantes aos de moças e rapazes (adolescentes), vide os anjos de Fra Angelico (1423) na figura 3. Um século depois foi tempo suficiente para que os jovens anjos se tornassem crianças nuas: os *putti*, como se vê na tela de Vecellio (1518), na figura 4.

Figura 4 – The Worship of Venus

Fonte: VECELLIO, 1518.

Nos primeiros anos de vida, as crianças ainda recebiam algum tipo de simpatia, o que não deve ser confundido com investimento afetivo. O sentimento observado foi categorizado como “paparicação” e correspondia à fase em que o comportamento dos pequenos proporcionava riso aos adultos. Diz Ariès (1986, p.158) que no século XVII “um novo sentimento da infância havia surgido, em que a criança, por sua ingenuidade, gentileza e graça, se tornava uma fonte de distração e de relaxamento para o adulto [...]”.

As assimilações angélicas e os atributos de inocência propiciaram novos traços à representação infantil. O novo sentimento, contudo, não era consensual, havendo muitos adultos que criticavam enfaticamente a atenção dispensada às crianças. Segundo esta perspectiva, a paparicação não fazia sentido, levando em conta o insipiente desenvolvimento da criança alvo da interação. No mais, este tratamento resultaria em uma criança mimada e inconveniente (ARIÈS, 1986, p. 161).

Diferente da paparicação, que surgiu no meio familiar, o segundo sentimento, de exasperação, veio dos homens de vida religiosa, eclesiásticos, “preocupados com a disciplina e a racionalidade dos costumes” (ARIÈS, 1986, p.163). Esta visão foi difundida pelos agentes da educação escolar, em especial pelos membros da

Companhia de Jesus, que buscavam compreender as crianças, agora consideradas testemunhos da “inocência batismal, semelhantes aos anjos e próximas de Cristo, que as havia amado” (ARIÈS, 1986, p. 163). Por comandar os colégios de maior prestígio da época, a Companhia conseguia exercer grande influencia no pensamento social. Em pouco tempo, o entendimento ambivalente que requeria disciplina e preservação das pequenas criaturas extrapolou as instituições de ensino e se espraiou entre os lares.

Há, no entanto, algumas objeções quanto às fontes, ao método e às conclusões de Ariès que foram organizadas por Santos (1996) em um reexame deste trabalho pioneiro. A sondagem da contestação excede os limites do nosso campo de pesquisa. Por isso, frente a todos os questionamentos levantados pela crítica, nos ocuparemos apenas da orientação político-metodológica. Como estamos buscando compreender as noções de infância do Velho Mundo no período em que ocorreu a colonização do Brasil, este fragmento deve ser suficiente para discutir o que nos intessa neste tópico.

Conforme a análise realizada, identificou-se que

> A criança foi estudada de maneira isolada, sem considerar o contexto social. Ariès não cuidou de destacar as particularidades de classe e de etnia nem as diferenças regionais, e tampouco registrou a influência de variáveis tais como a Revolução Industrial, o advento do capitalismo e a demografia na formação da concepção moderna de infância [...] (SANTOS, 1996, p.70).

Além de tentar estabelecer uma visão linear da história, metodologia que tem sido cada vez mais rejeitada, o aspecto geográfico das fontes utilizadas por Ariès parece impreciso e confuso, visto que foram coletados dados em alguns poucos países europeus e sem considerar as distinções entre cada um deles. Para mais, as inferências do trabalho sugerem uma explicação geral sobre a história da infância, o que ultrapassa em muito as possibilidades da restrita amostragem consultada. Isto posto, seguiremos em discordância com algumas afirmações da obra inaugural, mas compreendendo sua importância para o acúmulo do debate. No que diz respeito ao sentimento de infância nas sociedades anteriores, concordamos com o entendimento de que ele já existia, mesmo sendo diferente do que conhecemos atualmente.

Afinal, apesar da contribuição dos estudos desenvolvidos no além-mar, seria um equívoco considerar tais achados como descritores da realidade brasileira em seus primeiros desdobramentos. Priore (2000, pp. 11) alerta que “a historiografia internacional pode servir de inspiração, mas não de bússola” para quem pretende trilhar os caminhos da infância no Brasil. Por aqui, essa história só começou a ser

registrada e conservada a partir da descoberta utilitarista das crianças para a divulgação do evangelho e a consolidação do apagamento cultural operado pela catequese.

1.3 **Crianças brasileiras: estratégias para a formação dos mais novos servos do reino**

1.3.1 Arrependam-se e voltem para Deus

De acordo com a doutrina cristã – não obstante as diversas interpretações bíblicas –, o arrependimento, a confissão dos pecados e a profissão da fé no Cristo são requisitos fundamentais para a salvação da alma. Do contrário, homens, mulheres e crianças, independentemente de suas práticas, estão fadados ao sofrimento eterno, caracterizado pela condenação da alma ao inferno após a morte do corpo físico: “portanto, como por um homem entrou o pecado no mundo, e pelo pecado a morte, assim também a morte passou a todos os homens por isso que todos pecaram” (ROMANOS 5:12).

A universalidade desta regra se ancora no conceito do pecado original, segundo o qual todo ser humano, desde o nascimento, traz consigo os malefícios herdados pela violação cometida por Adão e Eva no Jardim do Éden. Na história moderna, este entendimento tem servido como amparo nos processos em que a fé cristã é elevada aos altos postos da cultura, de onde organiza a dinâmica social e institui os regramentos mais convenientes aos interesses dos seus mantenedores. Neste sentido, a catequese parece uma resposta adequada à transgressão edênica, apresentando-se como o caminho para a reconciliação do homem com seu criador. Neste tópico, nos ocuparemos da discussão de alguns dos seus instrumentos e produtos culturais.

Nos anos finais do século XV, Dom Manuel I (1469-1521) ascendeu ao trono português e prosseguiu com as explorações no Novo Mundo. As expedições eram acompanhadas pelos representantes da Igreja, que se dedicavam à conversão do maior número possível de pessoas (salvação das almas), empenhados na tentativa de homogeneizar a visão de mundo, reformulando-a sob a ótica cristã (SCHUELER, 2000, p. 24). Seguindo o propósito de estender o alcance da evangelização e facilitar a interação com os não falantes do português, os religiosos começaram a utilizar

crianças para a tradução. Na visão dos padres, os indígenas de menor idade ainda não tinham os “valores e tradições culturais suficientemente sedimentados” (Schueler, 2000, pp. 30). Eram, portanto, os que melhor aproveitavam a mensagem do evangelho, podendo, ainda, propagá-la entre os seus semelhantes. A transposição cultural da metrópole encontrava aí um eficiente caminho para sua efetivação. Conforme o historiador nos informa:

> O irmão Blázquez relatava vários exemplos de como os meninos, além de fazerem progressos na doutrina, repreendiam duramente seus pais, e delatavam aos padres os mais velhos que teimavam em praticar seus “horríveis” costumes, às escondidas, é claro; um dos moços da escola chegara a denunciar seu próprio pai, que se valia de um feiticeiro sem os padres saberem. (CHAMBOULEYRON, 2000, p. 60)

Os jesuítas observaram que os indígenas mais jovens apreendiam com facilidade e, devido ao laço pré-existente, eram melhor recebidos pelos indígenas ainda não cristãos, os quais tendiam a seguir o exemplo dos recém convertidos ao evangelho. “Suas ações seriam exemplares, e como tais, deveriam ser seguidas como modelo pelos demais habitantes da colônia, principalmente os nativos” (SCHUELER, 2000, p. 31). Na concepção dos inacianos, a vida de Jesus era o modelo de conduta a ser reproduzido não apenas pelos membros da ordem, mas por toda igreja. Esta noção está ancorada em diversos trechos bíblicos – I Tessalonicenses 1:1-6; Hebreus 13:7; 1 Coríntios 11:1; 1 Pedro 2:18-21; – que fundamentam o apreço pela função do exemplo.

Pode-se dizer que a imagem do Menino Jesus, cada vez mais popular nas artes plásticas, mobilizava certa aproximação entre a igreja (não apenas padres e missionários) e as crianças. Os pequeninos, “herdeiros do reino dos céus” (Mateus 19:14; Lucas 18:16; Marcos 10:14.), tinham pureza e inocência semelhantes às dos anjos, e, também por isso, deviam desde cedo receber a instrução divina. A figura do pequeno Cristo retratava um ideal para os de menor idade, um modelo de postura e dedicação à “obra de Deus”. No tocante à postura desejável, o que se esperava da criança era a obediência e a aceitação das ordens dos adultos, daqueles que possuíam entendimento mais avançado. Eis uma relevante face do cuidado: receber e/ou aceitar comandos de quem entende melhor do assunto.

Em se tratando da dedicação à *obra de Deus*, se substituirmos *obra* por *trabalho* e questionarmos o que pertenceria ao Deus da Igreja Católica nos tempos da expansão portuguesa, teremos a tradução de um argumento para a adoção da mão

de obra infantil na catequese, especialmente a mão de obra infantil indígena. Mas este cuidado ordeiro também se aplicava aos indígenas adultos, os quais, de acordo com os parâmetros da perspectiva evolucionista, estariam na tenra idade do desenvolvimento humano, mesmo com avançada idade cronológica (SCHUELER, 2000, p.31). Como se vê, esta noção de amadurecimento não está relacionada à contagem do tempo de vida desde o nascimento de uma pessoa, ela se refere ao nível de apreensão da cultura e dos valores sociais cristãos/europeus.

Conforme Schueler (2000, p. 28):

> A ação pedagógica dos missionários, longe de se limitar à conversão religiosa do gentio, preocupava-se com a formação de uma determinada humanidade, com a construção de uma nova sociedade, dentro dos quadros de expansão territorial e da colonização europeia. Para formar o habitante ideal de um Novo Mundo, era preciso, então, educar, iniciando-se por aqueles que apenas começavam a vida e, por isso, estavam aptos a se tornarem, em curto espaço de tempo, representantes ideais desse novo homem convertido, cristão e colonizado. A pedagogia jesuítica voltava-se então, fundamentalmente, para as crianças. E através delas buscava governar e conquistar novas almas.

Pouco tempo após o desembarque no Brasil, os missionários já haviam transbordado o cálice das liturgias e espalhado seus ideais, também chamados carismas, por entre as principais estruturas da sociedade em formação. O aldeamento promovia a segurança do território contra as investidas de outros povos ainda não seguidores do evangelho; a catequese europeizava as culturas indígenas e infundia a necessidade da conversão; a educação infantil fazia o caminho inverso em uma cronologia que se iniciava com a aculturação das crianças para a formação de homens e mulheres cristãos, contrários às práticas alheias à doutrina católica e aptos ao trabalho. Assim procedeu a escritura da história acerca dos novos servos do reino (dos céus e de Portugal), crianças e adultos, gentios anteriormente, agora “índios aldeados e aliados” (PERRONE-MOISÉS, 1992, p.117).

1.3.2 Primeiras instituições para crianças no Brasil

A missão jesuítica no Brasil assumiu a particularidade da educação, ministrando, além da educação para a fé, uma educação formal, concentrada na leitura, na escrita e nos cálculos. Neste ensejo, os inacianos construíram “a estrutura que, por dois séculos e meio, assegurou a transmissão sistemática da cultura” (SODRÉ,1996, p.15). Tendo como alvo os meninos e rapazes, a Ordem dividiu seu

público em dois segmentos diferentes: para as crianças, escolas de ler, escrever e contar[2]; para os rapazes, colégios de *formação superior*.

Este modelo diferia significativamente da educação realizada por indígenas. Os nativos transmitiam seus conhecimentos através da oralidade e do convívio em grupo, onde o cuidado com as crianças era partilhado e os pequenos observavam desde cedo a realização das tarefas. O trabalho tinha o sentido de organização para sobrevivência e manutenção do organismo social, diferente da lógica de acúmulo mercantil que os portugueses trouxeram. Assim, as criança aprendiam os cantos, as rezas, o manejo das ervas e demais elementos da floresta utilizados no cotidiano, ou seja, apreendiam a cultura do seu povo. Toda essa dinâmica foi minada pela colonização no violento processo de transplantação e alienação[3] cultural protagonizado pelos missionários.

À Ordem dos Jesuítas devem-se as primeiras instituições de ensino no modelo europeu implantadas no Brasil. Os Colégios (como foi designado esse modelo institucional) tinham como público-alvo os meninos maiores, advindos das famílias de prestígio. Ali eles cursavam letras, artes e ciências, além de teologia, visto que uma das finalidades da formação era a cooptação de jovens para se tornarem religiosos e ingressassem na Companhia.

As meninas não participavam da educação dos elementos[4], pois, não importando sua origem ou classe social, estavam relegadas às funções do lar. O preparo das atividades domésticas começava muito cedo, uma vez que o desposo ocorria logo após a infância e "com 12 ou 13 anos já eram mães" (RIBEIRO, 1987, p.54). Foram séculos até registrar-se alguma mudança que as contemplasse no cenário educacional, o que só ocorreu de fato em 15 de outubro de 1827, durante o Primeiro Reinado, com a publicação da Lei Geral, como ficou conhecida a legislação sobre o ensino primário. Messias (2013, p.57-58) descreve todo o arranjo legal para agregar as meninas como alunas no sistema de ensino brasileiro. Um caso excepcional é o de Madalena Paraguaçu, a filha de uma indígena com um português que, sendo conhecedora das letras, redigiu uma carta endereçada ao padre jesuíta

[2] Também chamadas "Casas de ler e escrever" ou "escolas elementares" (SCHUELER, 2000, p.33)
[3] De acordo com Sodré (1997, p.7), transplantação e alienação cultural são momentos da 1º etapa de desenvolvimento da cultura brasileira que antecedem o surgimento de uma camada social intermediária, denominada pelo autor como "pequena burguesia".
[4] "[. . .] os padres somavam o ensino da doutrina ao aprendizado dos 'elementos': ler, escrever e contar" (CHAMBOULEYRON, 2000, p.62).

responsável pelos inacianos no Brasil, com texto datado em 26 de março de 1561 (RIBEIRO, 1987, p.68).

Com metodologia baseada na repetição através dos exercícios de leitura (restrita aos textos sagrados) e escrita, os meninos iniciavam a formação no “curso de Letras Humanas no qual aprendiam Gramática, Retórica, Poesia e História” (SCHUELER, 2000, p.32). A língua utilizada era o latim, sendo o português permitido apenas em interações informais, alheias às atividades de ensino e aprendizagem. Concluída esta primeira etapa da formação, outras disciplinas eram inseridas, tais como Filosofia, Ética, Matemática e Física.

As crianças, por sua vez, estudavam nas Escolas Elementares, também chamadas Casas de Muchachos ou Casas de Ler e Escrever, como eram denominadas as edificações rudimentares localizadas nas aldeias, destinadas às crianças menores, indígenas e mestiças, onde se aprendia a ler, escrever e contar, além da catequese. Diferentemente da regra dos Colégios, nas Escolas a comunicação se dava em tupi – que os padres, em sua prática de renomear o que desconheciam na colônia, resolveram denominar de “língua geral”. Foi na atuação junto a essa população empobrecida, os meninos indígenas, mestiços e colonos, que a Ordem alcançou os lugares mais profundos da cultura. Schueler argumenta que “nas casas escolares, a interação entre crianças e jesuítas fundamentava o projeto colonial de conquista das almas para a cristandade” (2000, p.33). Concretamente,

> [...]onde quer que uma igreja fosse erguida, ao lado abria-se uma escola de primeiras letras onde os “órfãos da terra”, crianças índias e mestiças, eram iniciados nos rudimentos da fé e alfabetizados. Cabe lembrar que, apesar dessa intenção, no ano de 1750, a Província dos Jesuítas no Brasil contava com 131 “casas”, sendo apenas 17 delas colégios, destacando-se, entre estes, o Colégio de São Paulo fundado em 1554, o da Bahia, em 1564, o do Rio de Janeiro, em 1568 e o de Pernambuco, em Olinda, criado em 1576 (BULCÃO, 2006, p.23).

De Lisboa foram enviados, em 1550, 7 ou 8 meninos órfãos para auxiliar os padres no cumprimento das tarefas que lhes haviam sido designadas, sobretudo na catequese (Hernandes, 2016, p. 127-128). Esses meninos saíram do Colégio dos Órfãos de Lisboa, uma instituição que abrigava órfãos sem moradia, e lhes ensinava a doutrina católica. Pelo que consta nos registros e comentários sobre a vida desses pequenos portugueses no Brasil, eles transitavam livremente entre as escolas e os colégios (SCHUELER, 2000, p.34; CHAMBOULEYRON, 2000, p. 63-64; HERNANDES, 2016, p.130). Nesse trânsito, ficaram conhecidos como “meninos

língua" (Bulcão, 2006, p.22), devido à colaboração na tradução da língua tupi para o português e vice-versa. A facilidade com a qual aprendiam a língua dos nativos e a relação que estabeleceram com as demais crianças foram as principais contribuições dos órfãos para a execução do projeto colonial em sua face evangelizadora. Eles vivam em "peregrinações pelas matas e pelas aldeias indígenas, pregando em língua da terra os ensinamentos da vida cristã, para jovens e adultos, falando da morte, do inferno, do diabo, sendo recebidos em algumas aldeias como santos [...]" (HERNANDES, 2016, p. 131).

O Colégio dos Meninos de Jesus, construído em 1550[5], na atual cidade de Salvador – BA, é a primeira instituição para crianças de que encontramos registro. Lá residiam, estudavam e trabalhavam os meninos órfãos sob os cuidados dos religiosos. No entanto, devido às Ordenações Manuelinas de 1521, que responsabilizaram os municípios pelo cuidado das crianças de até 7 anos de idade em situação de abandono – como era o caso dos meninos do Colégio de Jesus –, a Companhia terminou seu investimento neste segmento, visto que não dispunha de renda para outro fim além da formação religiosa. Devido a isto, o Colégio dos Meninos de Jesus de Salvador mudou seu caráter para Colégio Canônico cinco anos após a fundação (HERNANDES, 2016, p. 130).

O cotidiano das crianças aldeadas foi resumido por Chambouleyron (2000, p. 62): "Pelas manhãs, os meninos iam pescar [...]. À tarde, voltavam os meninos para a escola, que durava três a quatro horas. Depois da escola, havia doutrina para todos da aldeia [...]". Apesar dos relatos sobre o desejo dos indígenas de entregarem os próprios filhos para que fossem educados pelos missionários, a conjuntura da sociedade colonial nos induz à ilação contrária (CHAMBOULEYRON, 2000, p. 59). A voluntariedade dos pais neste contexto não significaria espontaneidade, uma vez que a classificação de gentios colocava os indígenas discordantes das imposições coloniais no lugar de inimigos diretos, alvos do combate imediato.

A rigidez é um dos atributos de destaque na pedagogia jesuíta. Na Terra de Vera Cruz, o castigo físico, comum em Portugal e nas outras colônias do reino, foi "introduzido, no século XVI, pelos padres jesuítas, para horror dos indígenas que desconheciam o ato de bater em crianças, a correção era vista como uma dogma de amor" (PRIORE, 2000, p. 96). Chambouleyron menciona que o governador Mem de

[5] Esta data é diferente da citada por Bulcão (2006), que é 1564.

Sá (1504-1572) ordenou que fossem providenciados pelourinhos em todas as aldeias administradas pelos jesuítas (2000, p.62). Ali eram punidos, por exemplo, os meninos que faltavam as aulas. Esse e outros castigos físicos eram expressões típicas do "sadismo pedagógico", como definem Júnior e Bittar (1999, p.478).

Mas não somente a indisciplina escolar resultava em punição, muitas vezes a resistência à evangelização era motivo suficiente para a escravização indígena. Apesar da legislação que impedia o constrangimento como veículo para imposição do evangelho – Lei de 9/4/1655 destinada ao estado do Maranhão –, não encontramos nenhum relato de período em que a população indígena foi tratada sem violência. Notam-se idas e vindas no ordenamento oficial referente aos povos originários ao longo do século XVII, ora em favor de uma liberdade irrestrita, ora em defesa do cativeiro.

Os argumentos pró manutenção da escravização indígena revelam a importância do trabalho desempenhado pelos nativos para a construção e o desenvolvimento da sociedade brasileira. No Estado do Maranhão e Grão-Pará, o quantitativo de pessoas africanas escravizadas era considerado insuficiente para atender as necessidades locais, o que resultava na intensificação da exploração indígena para satisfazer os interesses coloniais.

> Como o acesso à mão-de-obra indígena era vital e abrangia toda a sociedade colonial na Amazônia, o poder metropolitano, para dar conta desta demanda, procurou criar mecanismos diferenciados para garantir o fornecimento e a reprodução da força de trabalho indígena, peças importantes no processo de colonização. (MELLO, 2009, p. 56)

No decurso da revisão legislativa do Seiscentos, o conflito entre colonos e jesuítas na capitania do Maranhão culminou na expulsão da Ordem, que só pôde voltar três anos depois, após mais uma proposta de reorganização da relação com os indígenas (MELLO, 2009, p. 50). Publicado em 21 de dezembro de 1686, o Regimento das Missões do Estado do Maranhão e Grão-Pará foi uma tentativa de apaziguar a situação entre os agentes interessados no trabalho dos indígenas. Ao mesmo tempo em que reiterava a liberdade entre os primeiros habitantes, o documento descrevia como deveria ser a repartição e atuação dos indígenas por entre as aldeias, conferindo exclusividade de controle aos religiosos.

Ainda neste tema, Marcia Eliane, no texto "O Regimento das Missões: Poder e Negociação na Amazônia Portuguesa", comenta sobre o crédito conferido aos jesuítas pela "defesa intransigente" da liberdade dos indígenas. A autora observa que o litígio,

na verdade, era no tocante à “capacidade de validar a legitimidade dos casos de cativeiro, e não a liberdade dos índios. Uma vez que os jesuítas sempre fizeram uso da mão de obra escrava em suas propriedades” (2009, p.60). E mais,

> [...] ao disputar com os colonos o controle temporal das aldeias de índios livres, o que estava em jogo era a sua qualificação perante a coroa enquanto agentes coloniais, uma vez que as aldeias formavam a base do poder político e econômico colonial (MELLO, 2009, p.60-61)

Toda esta exposição, concomitante à ausência de referências da argumentação indígena, evidencia o modo objetificado como esta população era tratada, não falando por si, mas sendo falada por outros, conforme já citado anteriormente. Logicamente não parece necessária exímia retórica para a efetivação do projeto civilizatório nos moldes coloniais. A violência foi o meio de comunicação mais utilizado. Suas impressões permanecem visíveis e seus artifícios ainda operam 500 anos depois.

1.3.3 Atualização do projeto colonial: crianças indígenas na Amazônia republicana

A despeito do largo investimento na catequese e educação infantil para unificação cultural decorrente da conversão ao evangelho, alguns relatos expõem a resistência indígena desde o início da colonização, contrariando a passividade comumente referida à população violada há mais tempo na história do Brasil. Schueler (2000, p.27) informa o lamento dos padres devido ao fato de que “muitos indígenas, após batizados e convertidos, retornavam às suas antigas práticas [...]”. Muitas dessas práticas foram suprimidas, não restam dúvidas quanto a isso, mas é importante destacar que alguns elementos da cultura indígena também foram guardados e têm sido preservados, mesmo com as constantes tentativas de eliminação. Além disso, parte da cultura europeia implantada nos trópicos foi transformada pela população indígena em benefício próprio, pois apesar de originárias, essas sociedades não estão estagnadas culturalmente nos primórdios no século XVI.

> Entre os elementos culturais incorporados e ressignificados pelos povos indígenas está a escola, que numa contradição histórica vem superando o ideal integrador e “civilizador” de outrora para se transformar numa demanda necessária à valorização da cultura e à emancipação desses povos. (BRITO, 2009, p. 60)

Se por um lado vemos os recursos de sobrevivência acumulados pelos indígenas, o avesso desta conformação oculta a atualização da metodologia colonial,

que segue operando a evangelização e promovendo o apagamento cultural entre as aldeias. Luciano (2011, p. 14) descreve um período recente de certas tradições dos Baniwa –povo situado às margens do Rio Içana e seus afluentes, no estado do Amazonas –: "[...] a partir da segunda metade da década de 1970, muitas delas, foram destruídas como o 'carimã', o 'ritual do adabí', e a festa do 'dabucuri com yurupari' foram extintas por proibição expressa dos missionários"[6].

Cotidiano e aprendizagem infantil são expostos no testemunho do autor, que viveu na aldeia até os 12 anos de idade, antes de ingressar em um internato católico:

> Os anos de vida na aldeia foram marcantes. Acompanhava toda atividade do meu pai com quem aprendi as coisas da vida baniwa, das lições morais, espirituais e as necessidades para a vida material e sociocultural. Frequentava todas as atividades comunitárias. Gostava de pescar, caçar, trabalhar na roça e produzir os materiais artesanais para minha mãe, utilizadas na produção de farinha e seus derivados (LUCIANO, 2011, p. 16).

Enquanto o jovem baniwa deixava a aldeia para seguir em busca da formação escolar mais avançada, o movimento indígena organizado se consolidava no Brasil, nas décadas de 1970 e 1980. No desvelar do mundo branco revelou-se a incongruência entre os sermões religiosos e a prática dos missionários. Todos os aspectos da cultura e da aculturação discutidos anteriormente cabem no relato de Gersem José, que teve de lidar com os conflitos linguísticos, a exploração devastadora do território pelos não indígenas, o apagamento das práticas tradicionais, a exigência de regras ilógicas e os castigos impostos pelos padres (LUCIANO, 2011, p.16-18). Enfim, pode-se visualizar a atualidade do projeto colonial na Amazônia brasileira e a violência que se estende aos povos tradicionais localizados em outras regiões.

> Na aldeia quase tudo era compartilhado na família e na comunidade, ao contrário da missão, onde a comida, o pão, embora produzidos pelos alunos indígenas, não podiam comer. Num primeiro momento, induzido pelas pregações e promessas espirituais dos padres, tive certa vontade de ser religioso, mas logo descobri a contradição entre as pregações dos padres e suas práticas, pois pregavam hospitalidade, caridade, fraternidade, pureza, mas não praticavam nada disso. [. . .]
> O afastamento dos pais foi uma experiência de muita dor e sofrimento. Nas primeiras semanas e meses passava noites chorando, de saudade da família, da casa, da comida, da vida comunitária e da aldeia. Mas também os maus-

[6] "O carimã é um ritual de iniciação que geralmente dura duas semanas e segue modalidades diferentes para meninos e meninas. O ritual do adabí consiste em troca de surras nas costas entre afins (homens) como sinal de sociabilidade do grupo e para reparar eventuais desavenças. A festa do dabucuri consiste em comemorações pela abundância de alimentos que uma comunidade oferece a outra (troca) como sinal de prestígio e amizade." (LUCIANO, 2011, p.14-15)

> tratos sofridos no internato, os castigos físicos, a repressão moral e as violências de todos os tipos foram fortes e inesquecíveis (LUCIANO 2011, p.17-18).

Algumas das práticas comuns na colonização da Amazônia podem ser conhecidas pelas cartas, diários de excursões e demais documentos redigidos pelos padres. Um desses registros narra a viagem de um francês ao Alto Juruá em 1898[7]. Interessa-nos o relato sobre a venda de crianças "como animais". "[...] Oito indiozinhos de quatro a cinco anos" (PARRISSIER, 1898, p. 55) capturados após os típicos massacres, também chamados de correrias, promovidos pelos brancos para ocupação do território indígena.

As ideias, ferramentas e tarefas da colonização portuguesa para o Brasil concentraram-se em incorporar estas terras no mercado mundial, intentando criar riqueza para a Europa. A infância indígena – e africana, como veremos adiante – foi usurpada por um ideal utilitarista que realocou as crianças em uma escala de produção mercantil, preparando-as para o trabalho bem como para a servidão por intermédio da educação alienada, que, dentre outros problemas, "formava reduzida e rala minoria de letrados, ilhada pelo total desinteresse dos demais, marginalizada pelo conteúdo de alienação implícito no que aprendia e cultivava, desprovido tudo de senso crítico e distante do espírito criador" (SODRÉ, 1996, p.19).

[7] Nesta época, o território, que hoje corresponde ao estado do Acre, ainda estava sob jurisdição boliviana, mesmo com a ocupação majoritária de migrantes nordestinos brasileiros. A anexação ao Brasil só ocorreria em 1904.

2. **A ESCRAVIZAÇÃO DE CRIANÇAS NEGRAS NO BRASIL: DESDE O RAPTO ATÉ A INICIAÇÃO NO TRABALHO**

> Quando eu disse que me chamava Kehinde, o nosso dono pareceu ficar bravo, e um dos empregados perguntou novamente, em ioruba, que nome tinham me dado no batismo. Eu repeti que meu nome era Kehinde e não consegui entender o que diziam entre eles, enquanto o empregado procurava algum registro na lista dos que tinham chegado no dia anterior. O que sabia ioruba disse pra eu falar o meu nome direito porque não havia nenhuma Kehinde, e eu não poderia ter sido batizada com este nome africano, devia ter outro, um nome cristão. Foi só então que me lembrei da fuga do navio antes da chegada do padre, quando eu devia ter sido batizada, mas não quis que soubessem dessa história. A Tanisha tinha me contado o nome dado a ela, Luísa, e foi esse que adotei. Para os brancos fiquei sendo Luísa, Luísa Gama, mas sempre me considerei Kehinde. O nome que a minha mãe e a minha avó me deram e que era reconhecido pelo voduns, por Nanã, por Xangô, por Oxum, pelo Ibêjis e principalmente pela Taiwo. Mesmo quando adotei o nome de Luísa por ser mais conveniente, era como Kehinde que eu me apresentava ao sagrado e ao secreto (GONÇALVES, 2021, p. 72-73).

As gêmeas Kehinde e Taiwo viviam em Savalu, reino de Daomé, com seu irmão mais velho, a mãe e a avó. Estes três últimos eram abikus, ou seja, espíritos amigos há muito tempo e que haviam feito um acordo, antes de habitarem a terra (o *àiyê*), de que logo regressariam ao plano espiritual (o òrun). *Abiku* em yoruba quer dizer “criança nascida para morrer” (GONÇALVES, p.2021, p.19). Por esse motivo, eles tinham nomes com significados especiais, uma tentativa para que permanecessem vivos por mais tempo. Dúrójaiyé, a mãe, foi agraciada com a gravidez das ibêji[8], que atraiam boa sorte e riqueza para a família. Enroladas com belos tecidos, as meninas permaneciam unidas no corpo da mãe enquanto ela dançava no mercado para ganhar dinheiro e prover o sustento do lar.

Certo dia em que brincavam no quintal de casa, as irmãs perceberam vários *abiku* se aproximando. Eles vinham da beira do rio, surgiam da terra ou pulavam das árvores formando uma roda, rindo e cantando, para buscar seus amigos. A mãe e o irmão entraram na brincadeira, mas a avó recusou o convite e insistiu em ficar para cuidar das netas, que, do contrário, estariam sozinhas. Após o ocorrido, as três mudaram de cidade e foram viver em Uidá. Lá fizeram novos amigos e tentaram reconstruir a vida: a senhora começou a trabalhar com vendas enquanto as meninas se divertiam descobrindo o mundo.

Ao ouvir sobre um navio recém aportado, as gêmeas se dirigiram ao forte para observar toda aquela movimentação. Elas usavam vestidos novos que haviam

[8] “assim são chamados os gêmeos entre os povos iorubas”. (GONÇALVES, 2021, p.19)

ganhado no dia anterior e chamavam a atenção de toda gente, inclusive dos soldados, que decidiram capturá-las para o mercado de humanos no estrangeiro. A avó, que só as localizou dias depois, decidida a permanecer com as netas, insistiu com os oficiais que seria útil para o trabalho onde quer que fosse. Apesar da idade avançada, sua obstinação garantiu o retorno à companhia de Kehinde e Taiwo, mesmo que no porão de um navio negreiro.

Durante os séculos XVI, XVII e XVIII, muitas infâncias foram marcadas por lembranças semelhantes às das ibêji de Savalu. As memórias gravadas na mente, na pele e no tecido social, remetem ao regime escravocrata que, oficialmente, durou cerca de 300 anos no Brasil. Ao deixarem a terra firme do continente africano, homens, mulheres e crianças perdiam sua humanidade e eram reduzidos a mercadorias, inclusive com preço inferior ao de certos animais. Assim, por volta dos 7 anos de idade, encerrou-se a infância de Kehinde, a única do seu grupo familiar que conseguiu chegar viva à América portuguesa. Daquele momento em diante ela ingressaria no mundo do trabalho, este que era regrado por um ordenamento maior, articulado com a exploração humana e a aculturação dos povos afrodescendentes para a formação da sociedade brasileira.

> Padres, militares, funcionários públicos, artesãos, taverneiros, comerciantes, pequenos lavradores, grandes proprietários, a população mais pobre e até libertos possuíam cativos. E, sendo assim, a escravidão foi bem mais que um sistema econômico: ela moldou condutas, definiu desigualdades sociais, fez da raça e cor marcadores de diferença fundamentais, ordenou etiquetas de mando e obediência, e criou uma sociedade condicionada pelo paternalismo e por uma hierarquia muito estrita. (SCHWARCZ, 2019, p.27-28)

Para compreender a situação da criança negra no Brasil, consultamos uma variedade de fontes que nos forneceram direta ou indiretamente informações sobre o aparato legal, o cotidiano servil, os investimentos do Estado, as distinções estabelecidas, as configurações familiares etc. Os dados vieram dos mais variados lugares e com distintas formatações, dentre as quais enfatizamos os anúncios de jornal, a legislação, as correspondências oficiais e a literatura de viagem. Iniciaremos por esta última, consultando o acervo do artista e professor francês Jean-Baptiste Debret (1768-1848), que permaneceu no Brasil entre 1816 e 1831. Suas observações possuem notoriedade entre os estudos sociais e sua obra serve de fonte e ilustração para a exploração de diversos temas.

Em se tratando da infância, o registro de um jantar familiar na cidade do Rio de Janeiro nos dá indícios sobre a situação das crianças negras, quando o autor as

descreve em correlação a animais domésticos: os negrinhos que substituem os doguezinhos (DEBRET, 1940, p.137). E, na sequencia, afirma que “esses molecotes mimados até a idade dos cinco ou seis anos, são em seguida entregues à tirania dos outros escravos que os domam a chicotadas e os habituam assim a compartilhar com eles das fadigas e dissabores do trabalho” (DEBRET, 1940, p.137). A correlação com animais domésticos pode ser vista na obra “O jantar”, exposta abaixo.

Figura 5 – O jantar

Fonte: DEBRET, 1827.

Na imagem é possível identificar sete figuras humanas: uma figura masculina e uma feminina sentadas à mesa; 4 figuras de pé e outra sentada ao chão. A primeira figura humana do canto esquerdo é feminina, está de pé, usa vestido de tom claro, colar, brinco e tiara. Em suas mãos ela segura o cabo de um objeto extenso, com ramificações na ponta, que alcança quase o comprimento da metade da mesa. À frente desta figura humana há outra, feminina, que usa vestido amarelo, com um tecido cor laranja sobre o ombro direito. Ela está sentada e entrega algo para uma criança, negra, desnuda, de pé à sua frente. Ao lado desta criança há outra, também negra e desnuda, sentada ao chão. No lado oposto da mesa, canto direito da imagem, há uma figura humana masculina sentada, com o corpo inclinado em direção ao prato. Esta figura veste uma calça branca e azul, e camisa branca com estampa colorida. De pé, ao seu lado, está outra figura humana masculina, de pele negra e braços cruzados, vestindo uma camisa em tom marrom, com detalhe branco na gola. Por

último, vê-se outra figura humana, negra, de pé, no canto extremo direito da imagem, seu corpo não pode ser visto totalmente, como se estivesse parte no ambiente visível e parte em outro ambiente. Os braços cruzados estão cobertos por uma camisa amarela com gola branca e a parte inferior da vestimenta possui tom claro.

O acervo imagético de Debret sobre o período colonial foi revisitado pela artista brasileira Gê Viana (1986). Em suas colagens digitais, ela subverte a ordem social e reposiciona os agentes em uma narrativa protagonizada por pessoas negras.

Figura 6 – Sentem-se para jantar

Fonte: VIANA, 2021.

A imagem apresenta seis figuras humanas, negras, sendo quatro adultas e duas crianças. Os personagens estão à volta de uma mesa coberta com um tecido bege e detalhes de renda na borda. Sobre a mesa vemos alguns alimentos servidos em pratos e tigelas, além de vasilha com forma semelhante a um abacaxi. Os quatro adultos estão sentados e há uma cadeira, menor que as demais, que não está ocupada. Atrás da mesa, no canto esquerdo, há um móvel retangular, de madeira e vidro, disposto verticalmente. Ao centro encontra-se uma janela com vista para a parte externa do cômodo. Pendurado na parede, do lado direito, há um quadro em preto e branco com a imagem de uma mulher negra, cuja cabeça está coberta com um volumoso tecido. Na frente da mesa há um cachorro deitado encarando o observador. Ao seu lado, uma criança caminha enquanto manuseia pequeno aparelho digital. Ela

está vestindo um short azul, calçando sandália com predominância do mesmo tom e detalhes em branco e vermelho. Notam-se adornos no pescoço, braço e pulso desta criança. A primeira figura feminina sentada no canto esquerdo da mesa traja um longo vestido de cor amarela e com um tecido laranja sobreposto. Ela usa cordão, brinco e uma tiara. Em seu colo está uma criança negra desnuda. A segunda figura humana é masculina, está posicionada na metade esquerda da mesa e veste um terno preto com uma camisa azul por dentro do paletó. Sua mão direita está apoiada em uma bengala e há um tecido que cobre o topo de sua cabeça. A terceira figura é feminina e está posicionada na metade direita da mesa. Seus trajes são volumosos na região dos braços, mesclando tons verde, acinzentado e rosa. Ela usa um colar com detalhes esféricos e seu cabelo está preso para trás, sendo visível apenas parte de um enfeite. A quarta figura humana, masculina, sentada no canto direito, em paralelo à primeira figura humana descrita, veste camisa de cor laranja, com gola branca; calça listrada nas cores azul e branco.

Para compor esta imagem, a artista maranhense elencou uma série de símbolos da cultura afro-brasileira, mesclando passado e presente, como os trajes típicos da elite colonial simultâneos ao chinelo tipo *slide* ou banda única utilizado pela criança de pé. Esta mesma que, aparentemente, brinca com um vídeo game portátil. Não há ninguém em condição escrava na imagem, o se verifica no fato de que todos os adultos estão calçados, o que era vetado aos negros durante a escravidão. Diferente de Debret, que relata crianças tratadas como “doguezinhos”, Viana mantém uma precisa distinção entre o animal doméstico e os humanos. O retrato na parede nos remete à ancestralidade e à memória, destroçadas no processo de apagamento histórico investido contra o povo negro trazido ao Brasil para trabalhar, precipuamente, na produção agrícola.

De acordo com Schwarcz, o incremento da cultura açucareira gerou grande demanda por mão de obra, o que foi resolvido com o “tráfico de viventes” (SCHWARCZ, 2018, p.80). Para se ter uma ideia do volume de pessoas escravizadas no Brasil quinhentista, entre os anos 1550 e 1580 o número de africanos e africanas que desembarcavam por aqui anualmente variou de algumas centenas até 3 mil pessoas (SCHWARCZ, 2018, p.81). As funções eram divididas, basicamente, de acordo com a idade e o sexo, mas sem poupar ninguém do trabalho e do castigo. Em se tratando dos mais novos, conforme Góes e Florentino (2000, p.185), “entre os quatro e os 11 anos, a criança ia tendo o tempo paulatinamente ocupado pelo trabalho

[...]", o que resultava em aumento de até 60% no valor de mercado quando comparado ao preço inicial, também reduzido pela probabilidade de morte, com base no alto índice de mortalidade infantil da época.

Tamanha a fragilidade do corpo infantil e tão provável sua morte que as famílias se dedicavam a inúmeras instruções de resguardo, fossem as práticas de origem cultural indígena, africana ou lusitana. Os hábitos mais citados na literatura referem-se à tradição europeia de apertar o corpo dos bebês com faixas de tecido e "preservar a função simbólica da sujeira" (PRIORE, 2000, p.87) para proteger os pequenos contra mau-olhado e bruxaria. No senso comum, os poderes míticos eram os principais motivos para o adoecimento e a morte infantil. Os métodos de precaução eram diversos e envolviam a apropriação de relíquias da igreja, orações, defumadouros, utilização de ervas entre os lençóis do leito onde repousaria a criança, entre outras instruções reforçadas, inclusive, pelos médicos da época (PRIORE, 2000, p.90).

As mulheres escravizadas participavam ativamente desses cuidados de resguardo, tanto servindo a parturiente quanto cuidando do bebê filho da sinhá. Em algumas localidades, como na cidade do Rio de Janeiro, as "casas de maternidade" examinavam as condições das mulheres negras para amamentar as crianças alheias. As que recebiam parecer médico, ou da parteira, contraindicando a amamentação eram torturadas pelo proprietário (TELLES, 2018, p. 228), tamanha a ira pela impossibilidade de lucrar com o aluguel da ama, o que conferia prestígio ao senhor. Dessas mulheres eram arrancados os filhos, para que pudessem servir ao trabalho do aleitamento sem distrações com crianças que não fossem aquelas para as quais haviam sido contratadas. "A Roda recebia os bebês negros com o cordão umbilical recém-cortado", o que exprime a brevidade do período em que as mães permaneciam com seus filhos. Algumas sequer chegavam a conhecê-los, sendo os recém-nascidos enviados para longe o mais breve possível, tão rápido quanto o retorno da genitora ao trabalho, fosse como ama ou em outra função.

Por "escolha", o que não era o caso das mulheres negras escravizadas, algumas mulheres pardas ou brancas se apresentavam para o trabalho junto aos órfãos e enjeitados. O Livro de Batismo da Igreja de Santo Antônio guardou informações sobre as amas: pretas forras, brancas e pardas; a maioria solteiras (sem filhos). Algumas mulheres casadas também se responsabilizaram pela criação dos filhos de outrem. "Embora não tenhamos dados sobre as famílias criadeiras, é

possível que algumas mulheres casadas optassem por esse trabalho na perspectiva de livrar filhos e maridos do famigerado serviço militar, especialmente os que destinavam os recrutados para a guerra" (NASCIMENTO, 2006, p. 134).

Os meninos e meninas negros que sobreviviam à primeira infância logo eram incluídos na rotina da escravatura, passando a habitar em senzalas, grandes ou pequenas, a depender do trabalho para o qual fossem designados. Kehinde foi comprada para fazer companhia à sinhazinha, cargo que lhe proporcionava alimentação e vestimentas melhores do que as dos demais escravizados, que trabalhavam fora da casa-grande. Os que serviam diretamente os senhores, principalmente nos afazeres domésticos, residiam na senzala pequena, localizada nas proximidades da habitação senhoril. Os demais iam para a senzala grande, que ficava um pouco mais distante. Em ambas as acomodações havia crianças, o que significa que nem sempre os pequenos eram poupados do trabalho pesado.

A distinção entre crianças brancas e negras aparecia desde cedo na relação que estabeleciam, marcadamente hierarquizada pelas possibilidades inerentes a cada infância. A condição reificada logo foi apreendida pela ibêji de Savalu, que entendeu seu lugar na interação com Maria Clara, a filha do senhor:

> A sinhazinha me olhou com certo interesse, mas não retribuiu meu sorriso, provavelmente tinha me achado menos interessante e muito mais feia que os outros brinquedos, porque foi isso que a Esméria disse que eu seria para ela, um brinquedo, e era como tal que eu deveria agir, ficar quieta e esperar que ela quisesse brincar comigo, do que ela quisesse (GONÇALVES, 2021, p. 78).

Via de regra, o ensino das letras e dos números não se destinava às crianças escravizadas. Algumas ainda conseguiam aprender informalmente, pelo esforço da curiosidade, como ocorreu com Kehinde, que se concentrava para entender o conteúdo das lições de leitura e escrita que o professor particular ensinava à sinhazinha. Sua realidade, no entanto, mudaria radicalmente após a menina branca ser enviada para um colégio de freiras em São Salvador, não lhe restando muitas tarefas na casa-grande, de onde foi expulsa aos 10 anos de idade. A partir de então passou a trabalhar na fundição, onde, juntamente com outras crianças, separava a gordura das baleias e despejava nos caldeirões, para a feitura de óleo. Na nova rotina, tinha direito a duas refeições e trabalhava cerca de 16h diariamente (GONÇALVES, 2021, p.117). Sua acomodação agora era na senzala grande, ao lado de toda gente

explorada no trabalho braçal. Neste ritmo, a expectativa de vida no campo não ultrapassava os 30 anos (SCHWWARCZ, 2019, p. 28).

Ao norte do país, relatos dão conta da escravização de crianças mesmo após a proibição pela Lei do Ventre Livre (promulgada em 28 de setembro de 1871) tal, havendo notícias de que o procedimento ilegal era comum e contava com a anuência, e até mesmo o patrocínio, das autoridades responsáveis pela proteção infantil (CAVALCANTE, 2014, p. 83). Sob o pretexto de ensinar um ofício como forma de educar e civilizar os pequenos, juízes negociavam a venda de meninos e meninas pobres, quando não os tomavam para uso próprio. “O uso de crianças como serventes, criados, ‘em perfeita escravidão’, era absolutamente comum [...]” (CAVALCANTE, 2014, p. 86). Algumas destas haviam sido raptadas ou retiradas forçosamente do convívio familiar; outras eram órfãs ou, ainda, enjeitadas. A vulnerabilidade, fosse em razão da pobreza ou da ausência familiar, com um preciso marcador racial, deixava as crianças na mira do “negócio de menores” (CAVALCANTE, 2014, p. 83).

> Em lugares mais distantes, as crianças eram vendidas e/ou negociadas sendo distribuídas e redistribuídas conforme as conjunturas políticas locais. Amigos do ‘potentado no lugar’ eram presenteados com crianças, com a disponibilização de órfãos; os inimigos políticos eram punidos, prejudicados com a retirada das crianças que estavam sob seu poder – mesmo quando havia legalidade na tutela (Cavalcante, 2014, p. 82).

Amarildo Ferreira Júnior e Marisa Bittar nos apresentam mais algumas informações sobre a escravização de crianças negras, em uma análise que destaca o papel da Companhia de Jesus. Os autores afirmam que a Ordem Inaciana viabilizou, em suas propriedades, o ensino das letras e dos elementos para os pequenos. A escolarização, no entanto, encontra-se em um contexto bem específico de interesses econômicos delineados para garantir o máximo rendimento nas fazendas dos jesuítas. Essas propriedades, geralmente, eram o endereço dos Colégios. Ali as crianças escravizadas aprendiam a ler, escrever e fazer cálculos, além de receberem instruções para o ofício ao qual deveriam se dedicar. De acordo com os autores,

> [...] a principal diferença de comportamento entre o colonizador comum e o fazendeiro-missionário jesuítico, com relação à escravidão, era o fato de que o segundo, ao contrario do primeiro, tinha assumido, em relação aos negros, o compromisso da educação (JÚNIOR; BITTAR, 1999, p. 477-478).

A Igreja assumiu o protagonismo da educação formal no Brasil até o século XVIII. De posse de muitos homens, mulheres, crianças e adultos, os jesuítas oportunizaram a educação em um tempo em que negros não tinham direito a ela. Vista

de outro ângulo, a inciativa contribuía para o desenvolvimento do edifício colonial, via aculturação dos povos em diáspora e aproveitamento da mão de obra, semelhante à dinâmica empregada com os indígenas. Os religiosos não pouparam os castigos físicos e punições infligidas aos negros reificados e animalizados. “Presume-se que a riqueza amealhada pelos seguidores de Santo Inácio de Loyola, durante os primeiros 210 anos da sua permanência na terra brasílica, tenha significado uma expressiva parte do Produto Interno Bruto (PIB) da colônia” (JÚNIOR; BITTAR, 1999, p. 475). Todavia os clérigos não pagavam impostos e na literatura consultada não se encontrou referências ao valor acumulado.

Também foram as instituições religiosas que arrogaram a assistência aos desvalidos quando o Estado foi impelido a tomar alguma atitude para lidar com as crianças expostas nas ruas, nas portas das igrejas e residências familiares. Sobre este tema, nos aprofundaremos no tópico seguinte.

2.1 **Um lugar para o abandono: a ciranda dos expostos e desvalidos**

As leis aplicadas no Brasil durante todo o período colonial seguiam os preceitos jurídicos da metrópole. O primeiro modelo vigente foi estabelecido por Manuel I (1469 - 1521) que reinou em Portugal de 1495 até o ano do seu falecimento. As Ordenações Manuelinas – como ficou conhecido o conjunto de sua obra legislativa publicado pela primeira vez em 1514 –, inauguram no solo brasileiro o regramento para o tratamento das crianças, especificando os deveres da família, do juiz, dos hospitais e demais entes encarregados da atenção à infância. Interessa-nos, especialmente, a instituição da Roda dos Expostos e o contexto de assistência às crianças enjeitadas, isto é, abandonadas pela família de origem.

Para entender melhor as características de assistência à infância desde a instalação da colônia e mesmo durante o império, precisamos incluir a categoria dos órfãos em nossa análise. Isto porque eles também estavam inseridos no contexto de vulnerabilidade que nos interessa, com possibilidade de afastamento do convívio familiar e encaminhamento para a criação por terceiros (ORDENAÇÕES MANUELINAS, livro 1, título 67, p.481). Órfão era todo aquele que, com menos de 25 anos de idade, tivesse perdido o pai em função de morte. Um mês após o falecimento, o juiz local deveria organizar um inventário com todos os bens que, a partir de então,

seriam administrados pela mãe ou por um tutor/curador indicado pela família ou designado pela autoridade competente (ORDENAÇÕES MANUELINAS, livro 1, título 67, p.476-477).

Contudo, apesar de o ordenamento ser enviado às Câmaras Municipais, Maria Luiza Marcilio afirma que dificilmente a lei era cumprida, havendo desinteresse por parte das municipalidades em investir neste segmento. Por conseguinte,

> a maioria dos bebês que iam sendo largados por todo lado acabavam por receber a compaixão de famílias que os encontravam. Estas criavam os expostos por espírito de caridade, mas também, em muitos casos, calculando utilizá-los, quando maiores, como mão-de-obra familiar suplementar, fiel, reconhecida e gratuita (1999, p. 52).

As recomendações de cuidado para com as crianças órfãs são uma marca dos valores cristãos herdados do direito canônico pela legislação portuguesa. A referência do amparo aos órfãos remete a passagens bíblicas que apresentam recomendações nesse sentido. Por conseguinte, a instituição religiosa que protagonizou a assistência à infância desvalida por décadas traz como uma de suas vocações o auxílio aos pobres e aos órfãos. Trata-se das Santas Casas da Misericórdia que participavam diretamente dos encaminhamentos dados às crianças necessitadas no Reino de Portugal.

> Destinadas à realização das Obras de Misericórdia, sendo sete espirituais (ensinar os simples, dar bom conselho, castigar com caridade, consolar os tristes, perdoar as ofensas, sofrer as injurias, pedir a Deus pelos vivos e pelos mortos) e sete corporais (curar os enfermos, remir os cativos e visitar os presos, vestir os nus, dar de comer aos famintos, de beber aos sedentos, abrigar os viajantes e os pobres e enterrar os mortos), as Irmandades da Santa Casa da Misericórdia se espalharam por toda Portugal e colônias [...] (ARANTES, 2010, p. 6).

Desse modo,

> Progressivamente a partir do século XVI, o auxílio às crianças abandonadas foi sendo feito pelas irmandades da Misericórdia em parceria com as câmaras locais. Embora fosse um dever legal das câmaras, as Misericórdias mais proeminentes fizeram acordos, mediante o pagamento regular das municipalidades, e passaram a administrar o acolhimento, a batizar, a registrar e a encaminhar as crianças para as amas de leite contratadas (FRANCO, 2018).

A participação das Santas Casas nas ações desenvolvidas junto às pessoas mais necessitadas – em nosso caso, às crianças – reforça a união entre a Igreja Católica e a Coroa para a administração do território e da população que o habitava.

Essa relação estrita parece ter deixado marcas indeléveis na história da assistência à infância no Brasil, sendo a caridade o traço mais saliente desta simbiose.

Movidos pela preocupação com a salvação das almas, tanto dos assistidos quanto das suas próprias, os caridosos mantém dedicação às “boas obras”. Suas ações remetem à ideia de pecado original, em que toda humanidade precisaria se redimir perante o deus criador e regente do universo. Um dos caminhos para tal seria o do auxílio aos mais necessitados – Tiago 1:27 –, o que faz das obras de caridade um dever cristão.

Em nossa pesquisa, seguimos a proposição de Guedes e Scarcelli (2014) na análise sobre os modelos discursivos de assistência à infância, buscando evitar possíveis equívocos decorrentes da ideia de “fases” de assistência. Como não há substituição ou superação de um modelo em detrimento de outro[9], nos parece mais adequado examinar a assistência como um “dispositivo organizador da realidade”, o que coaduna com o investimento cultural, via Igreja Católica, que temos discutido. Ao apresentar o modelo caritativo de assistência à infância, as autoras destacam a assimetria existente no traço que liga quem ajuda a quem é ajudado:

> Do lado de quem serve, há uma certeza que se conhece o que representa o bem para o outro, acreditando-se ter uma responsabilidade absoluta sobre ele. A quem recebe, é exigido o pagamento dessa dívida, sob forma de reconhecimento, gratidão e obediência ilimitados (Guedes; Scarcelli, 2014, p.60).

Este modelo discursivo, o primeiro replicado no Brasil, espelhado na tradição europeia, apesar de não ser exclusivo, ainda pode ser encontrado na atualidade. As mudanças culturais, a transformação na forma de governança e o avanço legislativo não abandonaram a herança colonial. O que se percebe é uma atualização, em diversos aspectos da estrutura social, que conserva aqueles valores sob a forma de modernismos estéticos. Não há amplo debate sobre a caridade, devido ao pressuposto de que o tema pertence aos domínios da igreja e a discussão caberia aos seus correligionários. Por outro lado, o discurso cristão e as ações depreendidas da doutrina católica perpassam o Estado e se estendem por todo o tecido social.

Desde o início da Idade Moderna, órfãos e enjeitados são categorias com distinções precisas. A primeira refere-se à criança cujo pai, ou mãe, houvesse falecido, possibilidade esta que motivou a criação de um campo jurídico especializado

[9] Guedes e Scarcelli (2014) analisaram o acolhimento institucional à infância com base nos três modelos em uso no Brasil: o modelo caritativo; o modelo filantrópico; o modelo de bem-estar social.

no assunto, principalmente no tocante à proteção dos bens materiais deixados para o infante ainda incapaz de gerir sua herança. Os enjeitados, por sua vez, eram os meninos e meninas abandonados, fosse nas ruas, portas de residências, igrejas ou hospitais, de modo que alguém se compadecesse para lhes prover o sustento e cuidado necessários. O amparo legal oferecido aos órfãos contemplava a infância e a juventude, enquanto a matéria dedicada aos enjeitados parecia estar limitada à mais tenra idade. No que concerne a estes últimos, Nascimento (2006) investigou a ascendência e a recepção social que tinham na Colônia, caracterizando-os como

> [...] crianças nascidas de relações amorosas diversas — oriundas de uma extensa multiplicidade de contatos fortuitos, por vezes perigosos, proibidos, clandestinos ou tidos como imorais, ou de relações permanentes abençoadas pela Igreja e amparadas pela lei —, que resultam ser legitimas, bastardas ou ilegítimas, inscritas na condição fundamental de livres ou escravas, brancas ou mestiças, ricas ou pobres, todas elas, entretanto, assemelhadas entre si por terem sido enjeitadas ou expostas (NASCIMENTO, 2006, p.45).

No que concerne às uniões que resultavam em gestações indesejadas, o que levava ao enjeitamento do bebê, nota-se que nem mesmo os mais religiosos católicos escapavam à vivência sexual e ao concubinato na Colônia. As paixões e os desejos da carne tão condenados pela igreja resistiram até mesmo entre os padres, aqueles “mal afeitos ao celibato”, encontrando-se, no meio das crianças ilegítimas, filhos “de padres amancebados ‘de portas adentro’, ou ainda daqueles ‘amasiados’ que se limitavam a visitar ou receber as concubinas sob a vista grossa da Igreja[...]” (NASCIMENTO, 2007, p.69). Nestes casos, um dos arranjos para que o pai padre acompanhasse o crescimento do filho era tomando-o como afilhado (ALMEIDA; BEZERRA, 2017, p.165).

> Em boa medida, as soluções para os órfãos eram encontradas nas redes de parentesco (avós, tios, irmãos mais velhos ou padrinhos). Quando esses laços se mostravam ineficazes, restava ao juiz de órfãos cuidar da inserção das crianças e dos jovens. A bem da verdade, a legislação protegia os herdeiros, deixando a descoberto os órfãos que não possuíam qualquer tipo de resguardo financeiro quando os pais pobres faleciam. Assim, nas comunidades locais, a recolocação de órfãos em outras famílias poderia significar um interessante estoque de mão de obra disponível, porque o dever de educação dos tutores não lhes interditava a possibilidade de utilização da mão de obra (FRANCO, 2018).

Em 1603 o Código Manuelino foi substituído pelas Ordenações Filipinas, que reforçaram o princípio da municipalidade, assegurando um regulamento para a administração dos bens deixados aos órfãos e responsabilizando as câmaras municipais pelo sustento deles e dos enjeitados. Outrossim, acrescentava a

possibilidade de arrecadação pública para suprir as necessidades das crianças. A partir de então os municípios estavam autorizados a criar e cobrar impostos especificamente para o custeio dos meninos e meninas sem amparo familiar (FRANCO, 2018), procedimento este que foi mantido até o início do século XIX.

Neste ínterim, o Brasil, inspirado no modelo europeu, adotou o sistema da Roda. Por aqui, a primeira engrenagem desse tipo foi instalada no ano de 1726, em um Hospital da Santa Casa de Misericórdia, na cidade de Salvador - BA. O dispositivo giratório, fixado no muro ou algum lugar externo da instituição responsável, tinha uma única abertura, através da qual era possível depositar o recém-nascido, recomendando-se que, em seguida, fosse acionada a campainha avisando para que alguém, do lado de dentro, girasse a roda e recolhesse o bebê. Após a entrega, o expositor se retirava sem ser identificado. A fundação de um lugar para o abandono era também um investimento para a contenção do infanticídio[10], prática abominável aos olhos da Igreja.

Figura 7 – Roda dos Expostos

Fonte: BURLEY, 2019.

[10] Nas menções encontradas, o termo se refere ao abandono de bebês em locais insalubres, onde morriam de frio, ou devoradas por animais. Caracterizava, portanto, uma entrega à morte.

Tão logo a criança fosse recebida, a pessoa responsável pela acolhida, geralmente uma mulher, negra ou parda, forra, providenciava agasalho e alimento, verificando, também, a necessidade de algum cuidado específico de saúde. Posteriormente era escolhida uma ama para o seu cuidado direto até que completasse 3 anos de idade. Os bebês lactantes eram encaminhados às amas-de-leite e as crianças já desmamadas às amas-secas, geralmente externas à instituição, que não comportava o alto índice de expostos. “Procurava-se estimular a ama a manter para sempre a criança sob sua guarda. Neste caso, e até a idade dos 7 anos, em alguns casos, e de 12 anos, em outros [...]. A partir daí, poder-se-ia explorar o trabalho da criança de forma remunerada, ou apenas em troca de casa e comida, como foi o caso mais comum” (MARCILIO, 2006, p. 74 - 75).

Parte da responsabilidade das mulheres escravizadas consistia em cuidar dos filhos dos seus senhores, inclusive amamentá-los. É de se imaginar que a ama-de-leite sofria uma espécie de clivagem na constituição de sua maternidade, visto que enquanto ninava e alimentava o filho de outrem, muitas vezes era forçada pelo senhor a interromper sua própria gestação para não arriscar sua disposição ao trabalho. Em alguns casos, a mãe era obrigada a abandonar seu bebê e retornar às obrigações laborais. “As crianças ‘enjeitadas’ e ‘expostas’, chamadas ainda de ‘desvalidas’ ou ‘infelizes’, eram deixadas nas ruas e acabavam mortas pela fome e/ou pelo frio e, ainda, seus corpos apareciam mutilados, comidos pelos animais soltos nas ruas” (BULCÃO, 2006, p.25).

Consuelo Lins, em sua obra “Babás” (2010), comenta uma possível transferência do afeto maternal, forjado na concepção do próprio filho e deslocado para outra criança, o filho da sinhá, aquele que receberia da mulher negra o cuidado impedido de ser dado à sua prole. Por isso, Lins se refere à ama como mãe preta[11], o mesmo título do quadro pintado em 1912 por Lucílio de Albuquerque. A designação alude a uma maternidade cujo fundamento é justamente a negação da maternidade da mulher negra. Muitas destas crianças, afastadas forçadamente do convívio materno, eram frutos de relações estabelecidas pela sujeição da mulher escravizada em razão da dominação do homem branco.

[11] Estudos revelam que não apenas mulheres negras foram tomadas como amas de leite. Na verdade, este trabalho milenar foi imposto a mulheres racializadas de modo geral. Em se tratando do Brasil, as indígenas também deviam amamentar a prole dos seus senhores e dos casais mais abastados. Sobre este tema, o Regimento das Missões, publicado em 1686 pela coroa portuguesa, é um documento relevante para compreensão da relação entre indígenas e os invasores.

Figura 8 – Mãe preta

Fonte: ALBUQUERQUE, 1912.

Na pintura vê-se uma figura feminina, de pele negra, cabelos trançados rente ao couro da cabeça. Ela se situa ao lado esquerdo e está sentada ao chão com uma perna cruzada e outra parcialmente estendida à frente. Seu corpo forma um esquema triangular e está coberto por uma saia longa de tom rosado e uma camisa branca, com a alça abaixada na altura do seio esquerdo, permitindo a amamentação da criança branca, de cabelo claro e corpo rechonchudo, que está em seu colo. Esta criança está vestida com uma camisa branca que cobre seus ombros e se estende até abaixo da cintura, deixando as pernas de fora. Apesar de estar com o peito na boca da criança branca, a figura feminina tem o olhar voltado à segunda criança. Esta encontra-se deitada ao chão, tem pele negra e está com o peito coberto por uma vestimenta azul. Há indícios que que as figuras humanas estejam em um cômodo interno, visto que o lado esquerdo da pintura é mais iluminado e possui chão revestido, características opostas às do canto direito.

A criança negra para a qual olhamos nasce – quando nasce[12] –, marcada como uma mercadoria e só sobreviverá na melhor das hipóteses. O olhar da mulher que

[12] Algumas mulheres escravizadas recorriam ao aborto como forma de evitar o sofrimento do futuro filho ou para se livrarem do acúmulo de tarefas mediante a gravidez, o que também intensificaria as dores e o cansaço da gestação, uma vez que os senhores não concediam folgas foi descanso em razão da gravidez.

amamenta nos suscita o questionamento de com qual criança ela desejaria estar. Acrescenta-se a isso a simetria existente entre a disposição das suas pernas e a configuração do bebê ao chão, como se fossem peças desencaixadas. Este quadro nos permite apreender aspectos da realidade das amas de leite, largamente empregadas nos serviços de atendimento aos enjetados.

A dinâmica de recepção e encaminhamento das crianças expostas em Salvador, se assemelha ao cotidiano nas demais Rodas construídas no Brasil – ou, ao menos, nas primeiras delas, todas datadas do século XVIII –, como demonstram as investigações acerca da Roda do Rio de Janeiro, inaugurada em 1738, e do Recife, inaugurada em 1789. Juntamente com a Roda de Salvador, estas são as primeiras instalações deste caráter mencionadas na historiografia consultada. Importante mencionar que a existência de uma Roda não significava necessariamente a existência de uma instituição de abrigamento. Aliás, conforme Marcilio, "foram poucos os casos de roda dos expostos que tiveram condições de asilo para os expostos" (1999, p. 72). A ferramenta giratória também foi montada em estabelecimentos paralelos como hospitais e conventos[13].

No Rio de Janeiro, após petição enviada pelo governador ao rei, "solicitando providências contra os atos desumanos de se abandonar crianças pelas ruas" (MARCILIO, 1999, p. 59), passou a funcionar a Roda dos Expostos, em anexo ao Hospital Velho da Misericórdia. O endereço do serviço mudou algumas vezes, passando pelos bairros de Santa Tereza, Lapa e Glória, até se fixar no Flamengo. Entre o ano de sua inauguração e o final do Império, ali ingressaram 47.255 crianças. O recorte temporal que se estende de 1738 até 1888 demonstra que anualmente eram deixadas mais de 300 crianças na Roda. Deste total, alguns bebês eram entregues já sem vida, ou em vias de óbito, quando as mães tentavam, através da Roda, garantir um enterro cristão aos seus filhos (ARANTES, 2010, p. 9). Dentre as razões mais comuns para a entrega, destacamos: o desejo dos senhores em alugar, como amas-de-leite, as mulheres que escravizavam, ou evitar despesas com a criação dos pequenos que ainda não podiam trabalhar; o esforço de algumas mães escravizadas para livrar os filhos do males do açoite, uma vez que às crianças expostas era prevista a liberdade em decorrência do "abandono" familiar.

[13] De acordo com Nascimento (2006, p.111), nos conventos e monastérios, as rodas serviam, inicialmente, para receber alimentos e mensagens. A utilização para o acolhimento de crianças teria se dado apenas em um segundo momento.

Em Recife, a Roda foi situada ao lado do Hospital do Paraíso e operava com suporte da Irmandade da Santa Casa de Misericórdia da Vila do Recife. Os livros de entrada e registro dos infantes dão conta de 1504 expostos na última década do século XVIII, dos quais 1.098 (73%) não sobreviveram (ALMEIDA; BEZERRA, 2017, p. 158). A quantificação se aproxima dos números extraídos do Livro de Batismo da Igreja do Santíssimo Sacramento de Recife, onde se realizou o primeiro sacramento de 1.521 crianças expostas. Destas, 1.258 (81,31% do total) estavam sob os cuidados da Casa da Roda e 263 (17%) residiam com outras famílias que não as suas de origem (ALMEIDA; BEZERRA, 2017, p. 162).

Ao todo, foram treze as rodas de expostos que funcionaram no Brasil (MARCILIO, 1999, p. 64): as primeiras, localizadas nas cidades de Salvador (BA), Rio de Janeiro (RJ) e Recife (PE); depois em São Paulo (SP); por último, em Porto Alegre, Rio Grande e Pelotas (RS), Cachoeira (BA), Olinda (PE), Campos (RJ), Vitória (ES), Desterro (SC) e Cuiabá (MT). Estas últimas foram viabilizadas pela Lei dos Municípios, aprovada em 1828, que transferiu a responsabilidade pelos expostos da Câmara para a Assembleia Legislativa no que tange ao pagamento de subsídios para as ações neste campo.

A literatura dedicada ao tema – vide as referências com as quais trabalhamos – nos assegura que era comum o número de mortes ser superior ao de crianças que sobreviviam após entrega na Roda. Além disso, Nascimento (2006) acrescenta um curioso dado sobre a cultura fúnebre relativa à mortandade infantil: conforme o imaginário social, ao morrer, as crianças tornavam-se anjinhos intercessores. A doutrina cristã, que admoestava a resignação, conformava os enlutados, instruindo-os para que aceitassem os desígnios divinos e *em tudo dessem graças a Deus*. Ao que parece, esta é mais uma demonstração que nos inclina ao entendimento da Roda como um mecanismo criado para atender, fundamentalmente, os aparelhos ideológicos do Estado, especialmente a Igreja e o sistema familiar.

> A roda dos expostos foi uma das instituições brasileiras de mais longa vida, sobrevivendo aos três grandes regimes de nossa História. Criada na Colônia, perpassou e multiplicou-se no período imperial, conseguiu manter-se durante a República e só foi extinta definitivamente na recente década de 1950! Sendo o Brasil o último país a abolir a chaga da escravidão, foi ele igualmente o último a acabar com o triste sistema da roda dos enjeitados (MARCILIO, 1999, p.51).

A longa duração do mecanismo não deve ser confundida com dedicação à causa, como alertam Guedes e Scarcelli (2014). Para as referidas autoras, as ações realizadas não buscavam solucionar o problema ou mudar a ordem do abandono infantil:

> Ao contrário, a ideia disseminada era de que as crianças abandonadas possibilitavam a prática da compaixão, necessária para a salvação da alma do cristão. Tais características de manutenção e legitimação das desigualdades, que transformam a pobreza ou o sofrimento em um mal necessário para poder exercer 'o bem' (GUEDES; SCARCELLI, 2014, p. 60).

As crianças enjeitadas que não conseguiam inserção familiar após esse período da infância sob os cuidados da ama tinham como destino as ruas, onde ficavam a mercê de esmolas ou realizando quaisquer atividades para subsistência, o que incluía a prostituição – ou, ainda, no caso dos meninos, a miséria dos estaleiros e, no caso das meninas, as instituições de recolhimento onde seriam preparadas para as atividades domésticas. A caridade tinha prazo de validade e por volta dos 7 anos[14] o governo não tinha mais responsabilidade, muito menos a sociedade, a obrigação de sustentar os órfãos e enjeitados.

Mais à frente iremos nos ocupar dos estigmas imanentes às crianças mais vulneráveis. Como veremos no próximo tópico, após o enjeitamento, iniciava-se uma peregrinação social fortemente enviesada pela raça e pelo gênero, que se enrobustecem a cada novo capítulo da história como marcadores no perfil de crianças institucionalizadas no Brasil.

2.2 **Conformações de raça e gênero na assistência à infância**

Os motivos para o abandono da prole possuem uma relação especular com as leis e instituições criadas para lidar com a questão. Nota-se uma ambivalência de interesses: de um lado estava a preocupação com a reputação das famílias afetadas pelo incidente da gestação fora do casamento, o que, além de macular a imagem da mulher (a genitora), corrompia a reputação familiar; do outro, uma sociedade cristã, avessa ao infanticídio e ao aborto, que não podia desprezar a infância desvalida,

[14] Até essa idade, a criança podia residir na Casa da Roda, na Santa Casa, ou qualquer que fosse a instituição de abrigamento, além das residências das mulheres e famílias que se dispunham ao cuidado, recebendo ou dispensando os recursos públicos fornecidos para tal. A situação mudava a partir dos 7 anos, quando meninos e meninas deviam aprender algum ofício ou iniciar a formação para a vida adulta que iniciaria logo mais (SCARANO, 2021, p.24).

tampouco ignorar os tantos corpos de bebês encontrados pelas ruas[15], mortos antes que se pudesse cumprir o sacramento do batismo.

Em muitos casos, o abandono foi remediado pela caridade cristã, quando a própria comunidade garantia o cuidado das crianças, havendo relatos de tutores que até dispensavam o recebimento dos proventos assegurados por lei[16]. Esta era uma forma de acolher os pequenos e instruí-los na educação e/ou no trabalho. Alguns homens mais abastados financeiramente chegaram a apadrinhar dezenas de crianças, o que também representava um *status* de zelo em relação aos sagrados mandamentos por causa da caridade realizada.

O caráter da assistência à infância, em sua composição e função social contemporâneas, preserva os valores de antigas sociedades nas quais fora preciso decidir de que modo seria operacionalizado o "acolhimento" dos desvalidos. Antes mesmo de olhar para esses modos de acolhimento, o abandono infantil por si só já é matéria para análise da formação social brasileira. Em se tratando das concepções de infância assimiladas no Brasil, este é um imprescindível marcador cultural da colonização portuguesa, visto que entre indígenas e africanos não há registros que comprovem a recorrência desta prática anteriormente (NASCIMENTO, 2007, p.70).

A criança que será destinada a Roda é, portanto, o nosso problema a ser decifrado. Neste tópico, buscaremos explorar suas contingências, especialmente as implicações raciais envolvidas na assistência à infância desvalida e os determinantes de gênero entre as meninas e meninos enjeitados. Apesar do ordenamento jurídico que concedia liberdade às crianças negras expostas, os dados encontrados demonstram que na prática isso nem sempre ocorria. Em primeiro lugar, a família que se buscava resguardar era a família branca, pois "a preservação da honra das moças brancas precisava ser mantida a qualquer custo" (ALMEIDA; BEZERRA, 2017, p.168)[17].

---

[15] "[...] as crianças eram expostas nas portas das casas dos moradores, nas das igrejas, em lugares sujos, algumas morrendo atacadas pelos animais, inclusive sendo pisoteadas pelos de carga que viviam nas ruas. Morriam de fome, pela exposição aos elementos, ou ainda eram abandonadas nas praias para que se afogassem na maré alta" (ALMEIDA; BEZERRA, 2017, p.153).

[16] Contudo, o dispositivo da caridade deve ser analisado com cautela. Nascimento (2007, p.72) alerta que "consolidou- se como uma prática de poder, de dominação e de controle. Se, por um lado, estimulava o acolhimento e a criação dos expostos por parte dos fiéis, por outro, virava moeda de troca, à medida que abria para o católico mais uma possibilidade de dar visibilidade a sua fé, ampliando o campo de exercício da misericórdia e da piedade que, com a prática de mais essa boa ação, adiantava seus passos em direção à salvação eterna".

[17] Franco (2018) também insiste neste ponto e afirma que "aos olhos dos administradores, esse tipo de caridade deveria servir a famílias honradas - diga-se, brancas -, ciosas de perder a reputação por um desvio das mães".

Com base na constatação dessa motivação, de proteger a família em que se dava a “gravidez indesejada”, Nascimento (2007, p.76) depreende que não havia preferência ou preterimento baseado no gênero das crianças para a entrega na Roda. O gênero não era um critério já que o cerne da questão estava na preservação da honra familiar e não em características da criança. No entanto, se havia indistinção na entrega, as diferenças se apresentariam logo, logo. No curso da educação, ao passo que as meninas negras aprendiam tarefas que pudessem ser convertidas em atividades de trabalho geradoras de renda para a Casa em que estavam, as brancas eram ensinadas a ler, escrever e contar. Para as primeiras, o casamento – porta de saída da Casa da Roda –, devia se dar com oficiais mecânicos, sobretudo entre pares raciais, enquanto as outras eram direcionadas para os rapazes empregados na tropa ou na marinha (ALMEIDA; BEZERRA, 2017, p.174).

Podemos presumir que a forma de integração dos expostos na vida social consistia na manutenção e reforço dos papeis de gênero e de raça vigentes. Conforme Nascimento (2006, p. 183):

> A disciplina, o controle e a necessidade de tornar os indivíduos úteis a si, à sociedade e ao governo são os elementos constituintes desse processo de inserção dos expostos. Aos rapazes pretos e pardos caberia o trabalho nos engenhos, sem direito à educação das primeiras letras. Aos rapazes de cor branca, seria proporcionado o acesso à educação elementar — ler, escrever e contar —, além da aprendizagem de ofícios necessários para serem empregados na tropa e/ou na marinha. Essa formação permitiria que os brancos ingressassem no mercado de trabalho urbano e nos serviços militares, enquanto os pretos e os pardos ficariam circunscritos ao trabalho agrícola.

Os livros de batismo fornecem alguns dados sobre as crianças deixadas da Casa de Recife entre 1789 e 1832, período analisado por Alcicleide Cabral do Nascimento (2006). Neles consta a utilização de cinco categorias para especificar a cor das crianças. As marcações eram: branca, preta, cabra (criança mestiça com predominância de características fenotipicamente negras), parda (criança mestiça com predominância de características fenotipicamente brancas) e crioula (criança negra nascida no Brasil) (NASCIMENTO, 2007, p.77). Com base na investigação da autora, “antes de se conhecer de perto o perfil das crianças que entravam na Roda, era senso comum acreditar-se serem majoritariamente filhos ilegítimos de pais negros, escravos ou pobres” (2006, p. 251). Contudo, novos estudos indicam que a cor branca era predominante entre os enjeitados no século XVIII. Uma hipótese para isso estaria na motivação da entrega dos bebês, fortemente relacionada à honra e à

herança familiar. As informações coletadas por Almeida e Bezerra (2017, p. 166) reforçam esta afirmativa. Elas encontraram dados sobre os expostos batizados na Matriz do Santíssimo Sacramento, em Recife, durante a passagem do século XVIII para o século XIX (entre 1790 e 1813). Na época, foram registradas 932 crianças brancas e 506 pardas, que somadas representam 92,95% das 1.547 crianças enjeitadas.

Em certo momento, a colocação de crianças negras na Roda chegou a caracterizar delito em Pernambuco, uma vez que "a instituição tinha por função 'salvar inocentes frutos da incontinência e da miséria', e não libertar filhos de escravos e criar filhos de mulheres 'vadias' que ganhavam a vida se prostituindo" (Nascimento, 2006, p.180). Posteriormente, decidiu-se que pretos e pardos expostos ficariam retidos na Casa, sem nova inserção familiar, de modo a contribuírem, por meio do trabalho, com a instituição. A medida avançou de tal modo que o governo metropolitano determinou que os meninos e meninas racializados ficariam pertencendo à Casa dos Expostos (ALMEIDA; BEZERRA, 2017, p.173).

O tema da exploração de crianças expostas em Recife entre os séculos XVIII e XIX foi objeto de um estudo publicado em 2017 por Suely Creusa Cordeiro de Almeida e Janaína Santos Bezerra. As autoras sustentam que

> [...] as instituições que acolhiam crianças abandonadas estavam destinadas a prestar socorro a crianças brancas e não a mulatos e mestiços que eram considerados sempre como perigosos. Esse tipo de apreensão encontra-se sempre presente na documentação colonial. Afinal numa sociedade escravista, crianças de cor eram vistas como passiveis de negociação em mercados de escravos. Deveriam proporcionar lucros e não despesas. (ALMEIDA; BEZERRA, 2017, p.172)

Com a promulgação da Lei do Ventre Livre, as crianças nascidas a partir de 1871, filhas e filhos de mulheres escravizadas estavam libertos do regime escravocrata. Desse modo, não mais nasceriam crianças subjugadas à escravidão no solo brasileiro. A mudança na legislação do escravismo impactou a dinâmica da Roda, como foi o caso do Rio de Janeiro, que passou a receber até três vezes mais meninas e meninos negros (TELLES, 2018, p. 231). Se antes havia a possibilidade de os senhores manterem os bebês em seu poderio para futura utilização no trabalho, o direito à liberdade desestimulou esta atitude, fazendo com que muitas mães fossem afastadas dos seus filhos compulsoriamente, para que voltassem ao trabalho o mais breve possível, sem que o bebê gerasse prejuízo ao senhor (TELLES, 2018, p. 232).

Com exceção da Lei supracitada, não há mudanças significativas na condição das crianças escravizadas nas décadas em que durou o Império do Brasil. Evidentemente, a situação da senzala já não era a mesma dos primórdios coloniais, pois se avolumavam as alforrias nos últimos anos do século XIX, o tráfico negreiro foi legalmente proibido (embora continuasse a ocorrer). Alguns escravizados tinham seus "próprios cômodos" na casa grande e outros, já libertos, mas que permaneciam trabalhando para o antigo senhor, possuíam moradias nas dependências na residência senhoril (CASTRO, 1997, p.347). Nesses relatos mais recentes, as menções diretas às crianças constatam a manutenção da separação familiar em razão da venda de escravizados – comumente a mãe era vendida e os compradores não tinham interesse em adquirir, também, seus filhos, que, na melhor das saídas, ficavam sob os cuidados de algum familiar ou conhecido.

Nas menções indiretas, as crianças aparecem nas citações ao aborto, ainda recorrido para evitar os sofrimentos da escravidão, fosse pensando na exploração futura da criança ou na dor do afastamento materno. De modo geral, a situação das crianças socialmente vulneráveis, fossem elas racializadas ou não, pouco mudou. O sistema escravocrata buscava brechas para sua renovação e continuidade, e as instituições de abrigamento infantil mostravam-se ineficazes para resguardar a vida dos bebês ali deixados.

Com o passar do tempo, o oneroso custo de manutenção dos serviços de caridade e a constância nas altas taxas de mortalidade das crianças institucionalizadas, junto ao avanço da industrialização e o fortalecimento do pensamento liberal, acentuaram as críticas ao modelo discursivo defendido pela Igreja. Como saída, apresentava-se a filantropia defendida pelos magistrados, que se baseavam no discurso da classe médica, mandatária da ciência e protagonista no projeto de desenvolvimento da nação.

> Na ótica médica o objetivo era curar um país enfermo, tendo como base um projeto médico-eugênico, amputando a parte gangrenada do país, para que restasse uma população de possível "perfectibilidade". O "homem de direito" seria um assessor que colocaria sob a forma de lei o que o perito médico já diagnosticara e com o tempo trataria de sanar (SCHWARCZ, 1993, pp. 249).

Pouco a pouco, os temas da pobreza, até então concentrados na igreja, foram ganhando espaço nas discussões da elite intelectual brasileira em consonância aos ideais da república. Nesse contexto, a família pobre passou a ser alvo do discurso moralista do estado. Ao julgar a capacidade para cuidar dos filhos e decidir pelo

afastamento da família de origem, o argumento central consistia na defesa das crianças, sob o pretexto de protegê-las para que não se tornassem adultos perigosos.

O discurso científico, vindo da classe médica, protagonizava as discussões e os encaminhamentos acerca das “crianças necessitadas”. Contudo, a nova roupagem do Estado era, na verdade, um remendo da transposição cultural alienada e do pensamento social escravagista. Os retalhos da colonização portuguesa agora davam contorno e sustentação aos argumentos que responsabilizavam as pessoas negras pelo moroso desenvolvimento do país, contado com embasamento científico para a defesa desta ideia. No próximo capítulo iremos explorar o contexto da emergência científica até alcançarmos a formatação da psicologia como disciplina independente e o fazer psicológico como profissão regulamentada.

3. *HABEMUS SCIENCIA*: DIAGNÓSTICOS E PROGNÓSTICOS PARA A NAÇÃO

3.1 **Teorias acerca da questão racial no Brasil**

Em linhas gerais, é possível destacar o século XIX como um marco temporal na elevação das ideias científicas concomitante à decadência do dogmatismo religioso no Brasil. As questões da alma, tão recorrentes no discurso da igreja católica, passaram a interessar outros intelectuais, transmutadas em questões sobre a consciência, não vinculados à instituição religiosa, o que permitiu o surgimento de novas explicações sobre o homem e a sociedade.

Com a chegada da Coroa Portuguesa ao Brasil, em 1808, intensificaram-se os investimentos para modernização do país. Era preciso erigir, o mais breve possível, novos pilares capazes de sustentar a nação do porvir. Na execução deste projeto foram inauguradas as primeiras instituições científicas, sendo elas as escolas de cirurgia e anatomia, em Salvador e no Rio de Janeiro. A criação de um "sentimento de Brasil" a partir da formação da intelectualidade local estava entre as principais tarefas da agenda pela modernidade. Neste ensejo foram fundados o Real Jardim Botânico, o Museu Real, a Real Biblioteca, além da Imprensa Régia e do Banco do Brasil (SCHWARCZ, 2019, p. 12).

Contudo, a nação pretendida mirava o desenvolvimento e a evolução em acepções muito destoantes da sua realidade histórico-material. Não tardou para se perceber a necessidade de formular uma narrativa condizente com os nobres interesses. É nesse contexto que se inaugura, em 1838, o Instituto Histórico e Geográfico Brasileiro – IHGB, objetivando organizar a narrativa sobre um Brasil harmônico, coerente em seu passado e firme nas ambições de futuro. O primeiro concurso para ingresso no IHGB ilustra bem suas intenções quando submete os candidatos a discorrerem sobre "como se deve escrever a história do Brasil" (SCHWARCZ, 2019, p. 13).

Como porta-vozes da *sciencia,* destacavam-se alguns ávidos leitores da literatura internacional, engajados debatedores que buscavam se distanciar do perfil de comentadores gerais e se aproximar de uma ótica mais especializada. Sendo o ensino um traje de luxo para uma pequena elite branca, era comum seus usufruidores partilharem da mesma origem socioeconômica e alçarem carreira na medicina ou no

campo do direito. Até a primeira década do século XIX, ambas as opções exigiam formação em outro país, o que se cumpria, via de regra, em Portugal. Ocorre que os novos tempos exigiam o desenvolvimento de uma “inteligência brasileira”, capaz de responder às questões internas e lidar com os conflitos específicos da nação.

O projeto de reordenamento do Brasil refletia, sobretudo, a preocupação com a memória social e o gerenciamento da experiência pessoal dos cidadãos pelo aparelho estatal (JACÓ-VILELA, 2012, p. 32). A medicina ocupa um lugar de proeminência nesse momento, o que se percebe na importância outorgada às teses médicas. Em 1832 elas se tornaram obrigatórias para a obtenção do título de “doutor em medicina”, sendo este pré-requisito mantido durante um século (de 1832 a 1932). Esses textos, além de transmitirem as novas ideias e os achados da ciência, também correspondem às primeiras obras científicos elaboradas e divulgadas no Brasil. Conforme assinala Jacó-Vilela:

> São elas [as teses], sem dúvida, que criam, em solo brasileiro, o hábito de produção de textos, que, muitas vezes, são ambivalentes e contraditórios, mas constituem uma forma própria de se apropriar daquele bando de ideias que vêm fervilhar em um país agrário, de matriz conservadora, escravagista, religioso, defensor da hierarquia entre os homens e da superioridade da raça branca. É necessário conciliar contrários, e os médicos se encarregam de sanear a nação com tais conhecimentos. (JACÓ-VILELA, 2012, pp. 34)

O médico psiquiatra maranhense Raimundo Nina Rodrigues (1862 - 1906) foi pioneiro nos estudos antropológicos sobre os povos africanos residentes no Brasil. Além de classificar os grupos racializados, Rodrigues expôs minunciosamente a cultura dos negros em diáspora, os meios de resistência à escravidão, os conflitos com os brancos, dentre outros temas. Professor da Faculdade de Medicina da Bahia, ele foi um intérprete do seu próprio tempo e legou alguns parágrafos na constituição das ciências no Brasil, tarefa em que não poupou os termos do vocabulário racista internacional, que logo foram incorporados nos falares da intelectualidade brasileira.

Suas obras congregam teorias raciais que culpabilizam os negros pelo atraso no desenvolvimento do país. O problema, segundo Rodrigues, era o número de mestiços (pessoas descendentes da união entre brancos e negros) que aumentava cada vez mais. Considerando que as pessoas negras seriam biologicamente incapazes de atingir o nível de amadurecimento dos povos cultos (europeus), o crescimento dessa população impediria a plena emancipação e o progresso do Brasil.

Neste bojo, atitudes como a resistência à escravidão e à aculturação eram lidas como traços indicativos da agressividade característica da raça negra. Para introduzir suas ideias, citaremos alguns elementos destacados pelo autor sobre o caso do Quilombo de Palmares.

Apesar das notícias relatando o agrupamento de povos negros na região anteriormente, data de 1630 o reconhecimento dos quilombos constitutivos da sociedade palmarina. Em certo trecho, Rodrigues saúda a expedição que pôs fim à sociedade de Palmares, declarando que

> A todos os respeitos menos discutível é o serviço relevante prestado pelas armas portuguesas e coloniais, destruindo de uma vez a maior das ameaças à civilização do futuro povo brasileiro, nesse novo Haiti, refratário ao progresso e inacessível à civilização, que Palmares vitorioso teria plantado no coração do Brasil (RODRIGUES, 1932, p. 85-86).

Dentre os conceitos utilizados para explicar aquilo que seria o comportamento característico da raça negra, o “atavismo” e a “sobrevivência” seriam boas escolhas para elucidar, no pensamento do autor, a predominância de escravizados e forros nos processos criminais.

> O atavismo é um fenômeno mais orgânico, do domínio da acumulação hereditária, que pressupõe uma descontinuidade na transmissão, pela herança, de certas qualidades dos antepassados, saltando uma ou algumas gerações. A sobrevivência é um fenômeno antes do domínio social, e se distingue do primeiro pela continuidade que ele pressupõe: representa os resquícios de temperamentos ou qualidades morais, que se acham ou se devem supor em via de extinção gradual, mas que continuam a viver ao lado, ou associados aos novos hábitos, às novas aquisições morais ou intelectuais (RODRIGUES, 1932, p. 300).

Também descrita como uma degeneração psíquica, a reversão atávica indicaria o ressurgimento de determinadas traços comuns nos antepassados, corroborando a ideia de que tais povos estariam localizados socialmente em um lugar de atraso irreparável, dada a disparidade em relação ao nível de evolução da raça branca. Dessa forma, o comportamento criminoso seria uma expressão natural das pessoas negras, um traço determinante na formação psíquica que explicaria a inadaptação social defendida por Rodrigues. Com este raciocínio, o médico se aliava aos pensadores taxativamente opostos à miscigenação, sob os pressupostos da inferioridade moral e intelectual que seriam natas da raça negra.

Algumas outras respostas foram apresentadas no intuito de indicar caminhos para o desenvolvimento do país. Em comum, traziam a raça no cerne dos argumentos,

mas com apontamentos divergentes uns dos outros. Se para alguns a miscigenação representava um perigo, tendo em vista o crescimento dos mestiços, para outros ela era o processo que resultaria em um povo depurado, o que quer dizer branco. Foi esta a tese defendida por João Batista Lacerda, diretor do Museu Nacional do Rio de Janeiro, no I Congresso Internacional das Raças, realizado em 1911, na Inglaterra. Em “Sur les métis au Brésil”[18], o país “era descrito como uma nação composta de raças miscigenadas, porém em transição. Essas, passando por um processo acelerado de cruzamento, e depuradas mediante uma seleção natural (ou quiçá milagrosa), levariam a supor que o Brasil seria, algum dia, branco” (Schwarcz 1993, p.16). Em sua apresentação, o delegado brasileiro se valeu da tela “A redenção de Cam”, pintada pelo artista espanhol Modestro Brocos em 1895.

Figura 9 – A redenção de Cam

Fonte: Brocos, 1895.

O quadro mostra três figuras humanas adultas e um bebê de colo. O chão de terra batida vai até o meio da imagem, fazendo com que um dos pés da mulher que segura o bebê fique sobre a terra, enquanto o outro pisa no revestimento de pedra. O

[18] Sobre os mestiços no Brasil.

bebê segura uma laranja com uma mão e com a outra aponta para a senhora da esquerda, imitando o movimento que a mulher que o segura faz com a mão. O homem à sua direita, encostado no batente da porta, sorri olhando a cena pelo canto dos olhos. Ele está sentado, calçado e com as mãos cruzadas acima das pernas, também cruzadas. O cenário atrás dele, mostra uma área interna onde as roupas secam. A senhora presente no lado esquerdo do quadro é a única em pé. Suas mãos posicionam-se, assim como seu olhar, para cima. Apesar de vestida e quase completamente coberta, seus pés estão descalços. A tela retrata o processo de embranquecimento em três gerações: enquanto a mulher de pé à esquerda apresenta as características dos escravizados (pele negra retinta, nariz largo, pés descalços...), o bebê no colo da mãe se assemelha ao único homem ilustrado (pele clara, nariz afilado, pés calçados). O título da obra faz menção ao personagem bíblico Cam, que teria sido amaldiçoado (juntamente com Canaã, sua descendência) por seu pai, Noé, após causar-lhe grande constrangimento.

Ao mesmo tempo em que diversos argumentos circundavam a discussão sobre os possíveis efeitos da miscigenação, o meio acadêmico também produzia outra reflexão sobre os fatores relacionados ao desenvolvimento do Brasil. Exemplo disso foi o conceito de parasitismo social proposto pelo médico sergipano Manoel José Bomfim (1868-1932), que identificou semelhanças na história das nações de colonização luso-hispânica e postulou um termo em analogia ao parasitismo biológico para designar os “males de origem” dos países sul americanos.

Em biologia, parasita é um tipo particular de organismo que sobrevive conectado a outro, do qual se alimenta e extrai todos os nutrientes que lhe são necessários, limitando sua existência à absorção das propriedades do primeiro. No caso humano, a dinâmica social confere uma complexidade maior à análise, exigindo que o investigador se debruce ante à história de cada povo e reveja seus antecedentes combinados à ação do meio (BOMFIM, 2008, p. 18). Ao aplicar esta terminologia às ciências humanas, ele defendia que “vivendo parasitariamente, uma sociedade passa a viver às custas de iniquidades e extorsões” (Bomfim, 2008, p. 26) e isso não teria a ver com moralidade, antes, revelava atitudes inconciliáveis com os sentimentos de humanidade propulsores do avanço social.

Por conseguinte, a resposta do grupo parasitado nada mais seria do que a reação contra a intensa opressão a qual estava submetido. Logo, desobediência e revolta são objeções coerentes e necessárias à conquista da liberdade, elemento

indispensável ao progresso: “para ser livre, é preciso estar disposto a repelir violência pela violência, e responder à guerra pela guerra” (BOMFIM, 2008, p. 237). Com isso o autor assumia uma postura abertamente contrária à de Nina Rodrigues, declarando que os atributos de violência conferidos às pessoas negras significariam, na realidade, um ato de resistência face ao parasitismo.

No decorrer do debate sobre a formação social brasileira, é possível encontrar algumas menções diretas à psicologia, ainda que quase restritas a uma descrição de elementos culturais ou nas margens das discussões protagonizadas pela classe médica, o que verificaremos com mais detalhes no tópico a seguir.

3.2 **Sobre a emergência da psicologia científica [para cuidar da raça]**

Ao longo da história, diferentes narrativas têm se sobreposto e disputado o protagonismo na explicação do país. Há, também, outras perspectivas mais amplamente condenadas e, por isso mesmo, com menos registros, como as dos povos indígenas e dos povos africanos em diáspora, cujo apagamento das cosmovisões, ocorrido mediante o silenciamento brutal dos seus locutores, constitui obstáculo para a ampliação da nossa perspectiva história.

Os elementos culturais destacados nos capítulos anteriores (língua, educação, atenção à saúde, relação consigo e com o mundo etc.), quando examinados sob a ótica do pensamento social, nos dão pistas para entendermos o contexto de emergência das ciências. Por conseguinte, o acúmulo dos discursos religiosos, das obras filosóficas e das teses médicas, dentre outros atos, dedicados ao estudo da alma e suas funções, constituem o que Jacó-Vilela denomina como pré-história da Psicologia, “entendendo-se neste sentido tanto a sua não-autonomização frente aos demais saberes quanto à não existência, ainda, da Psicologia Científica” (JACÓ-VILELA, 1999, p.97).

Assim como defendido pela autora, reiteramos a importância destes saberes pregressos – tão longínquos neste país quanto a existência de sociedades povoando estas terras – na historização das ideias psicológicas. A esta altura do caminho, não restam dúvidas sobre o descompasso do tempo: a história não é linear. As sociedades caminham em diferentes sentidos, avançam e regridem intermitentemente. No entanto, a escrita exige cadência na apresentação textual. Assim, quando destacamos

aspectos, pensadores ou momentos específicos, o que tentamos fazer é cumprir o requisito anteposto, demonstrando uma associação entre ideias que fundamentam nossa discussão. Não intentamos emoldurar heróis ou heroínas, nossa função consiste em identificar as condições materiais de cada tempo, ainda que para isso – e em decorrência da dificuldade para alternar o modelo tradicional como se arquivam e relatam as histórias do Brasil – seja preciso apontar alguns agentes.

A emergência e institucionalização da psicologia científica ao longo do século XX pode ser narrada a partir da influência das teorias raciais em cada instituição oficial. Elas ecoavam nas vozes de médicos e juristas, que as traduziam do inglês e do francês de um modo muito particular, apropriado ao Brasil. Dessa recepção, vieram as teorias psicológicas para fundamentar os argumentos defendidos e subsidiar as ações realizadas. Inicialmente atrelada à medicina – e, mais tarde, à pedagogia e ao direito –, a psicologia figurou entre os fundamentos do projeto social em andamento. Pensar a história de sua autonomização e institucionalização requer, portanto, verificar a constituição política das colunas que auxiliou a sustentar.

A popularização das teorias psiquiátricas, como a degenerescência, e o investimento nas práticas higienistas são exemplos de ações concretas resultantes das preocupações morais em voga nas últimas décadas do século XIX. A população empobrecida figura entre a mais afetada pelas medidas. Ela é formada, majoritariamente, pelos descendentes dos africanos escravizados, que buscavam arranjos para a moradia e o sustendo de suas famílias, uma vez que a abolição não se responsabilizou pela “assistência e garantias que os protegessem na transição para o sistema de trabalho livre” (FERNANDES, 2021, p. 59).

No alvorecer da industrialização, a tradição do trabalho rural não era capaz de atender a crescente demanda por mão de obra especializada. A solução foi encontrada na educação escolar, onde seria executado o projeto de formação cívica e moral do povo brasileiro. “A função da escola que deveria se estabelecer, portanto, seria cuidar da educação dos futuros construtores do país, não ficando restrita ao ensino de conteúdos didáticos” (PINTO, 2003, p. 270). A tarefa inadiável mobilizou os intelectuais da época que acreditavam na ideia de educar para transformar o Brasil.

Neste cenário houve um espaço reservado à psicologia que, aos poucos, se constituiria como disciplina autônoma. Os testes psicológicos, cuidadosamente formatados nos moldes da metodologia científica convencionada à época, forneciam subsídio para o entendimento dos indivíduos, mensurando tanto o potencial de

aprendizagem das crianças, suas aptidões e dificuldades, quanto a adequação dos trabalhadores às responsabilidades que lhes eram exigidas.

Com seu campo de estudo e trabalho já solidificado desde a primeira metade do século XIX, pode-se dizer que foram os médicos que, interessados pelo assunto, iniciaram o estudo e a divulgação em seu meio dos saberes psicológicos, o que fica evidente na constância do tema entre as teses produzidas durante esse período e na ênfase dada aos laboratórios experimentais de Psicologia. A contar de 1907, o Hospício Nacional de Alienados, primeira instituição psiquiátrica do Brasil, dispunha de um Gabinete de Psicologia Experimental (GPE) para centralizar a testagem psicológica dos pacientes internados. Apesar do registro de internos (1900-1910) declarar cerca de 63% de negros e pardos em um total de 870 pacientes (JACÓ-VILELA, 2021, p. 32), temos ressalvas desta menção à raça, uma vez que foram identificados pacientes com variação na identificação ao longo das recidivas. Além disso, sabemos que nesse momento as teorias raciais que condenavam a integração social do negro habitavam o âmago das ciências (JACÓ-VILELA, 2021, p. 46), o que nos inclina à dedução de uma porcentagem maior.

Ainda sobre o Hospício, o crescente índice de internações culminou na superlotação da instituição, que passou a transferir seus pacientes para outras instituições: as colônias. As primeiras foram “São Bento, localizada na Ponta do Galeão, e Conde de Mesquita no antigo Convento de São Bento, inicialmente foram construídas para abrigar homens e mulheres, mas posteriormente passaram a internar apenas pacientes do sexo masculino” (referenciar site). Por último, no bairro do Engenho de Dentro, foi criada a Colônia de Alienadas, exclusiva para mulheres. Lá foi instalado, em 1923, um Laboratório de Psicologia Experimental, cujo diretor, Waclaw Radecki (1887 - 1953), elaborou a primeira proposta de currículo básico para a formação superior em psicologia no Brasil,

Entretanto, o Instituto de Psicologia que Radecki fundou e dirigiu não teve vida longa, sendo desativado após seis meses de funcionamento[19]. A causa mais provável para este encerramento foi a pressão advinda dos grupos médicos, que reivindicavam o lugar de detentores do conhecimento, e da igreja católica, ainda não conformada com um “estudo da alma” científico e materialista (CENTOFANTI, 1982). O movimento pela autonomização da psicologia – sem a presença de Radecki, que deixou o Brasil

[19] O Instituto voltou a funcionar e, mais tarde, foi transformado em órgão suplementar da Universidade do Brasil, atual Universidade Federal do Rio de Janeiro – UFRJ (JACÓ-VILELA, 2004, p. 159).

após a frustração com seu projeto –, ficou em estado de espera durante algumas décadas.

Mas, nesse ínterim a psicologia não foi esquecida. Ao contrário, ela continuou ganhando espaço nos setores em que já atuava. Nos anos 30 havia grande interesse pela testagem dos alunos nas escolas, projeto levado à frente pela Liga Brasileira de Higiene Mental (LBHM), fundada em 1923 e com expressivo interesse nos saberes psicológicos. De acordo com Nascimento e Mandelbaum (2020, p.1150), “a Liga estimulou a produção de estudos sobre os processos mentais e reconheceu a psicologia não como uma ciência afim à psiquiatria, mas um saber propedêutico e fundamental para o desenvolvimento de ações no campo da higiene mental”.

Formada por uma elite intelectual, a LBHM contribuiu para a disseminação dos saberes psicológicos, tanto teórico, quanto pelas primeiras padronizações de testes à população brasileira, principalmente pelo trabalho de Brasília Leme Lopes (1909-1996). A psicologia e seus instrumentos de mensuração foram convidados não apenas para ajustar sujeitos, mas para determinar o normal e anormal no convívio em sociedade – isto é, normal e anormal dentro dos limites estabelecidos para um determinado projeto social –, o que abarcava as esferas da educação e do trabalho, com interesse predominante nas classes populares.

> [...] Para se erigir uma Nação, era necessário que toda a sociedade participasse dessa cruzada saneadora e civilizatória contra o mal que se encontrava no seio da pobreza. Os pobres – trabalhadores e ex-escravos e, portanto, majoritariamente negros – encarados como “classe perigosa”, transformam-se prioritariamente em “objetos de sciencia” (BULCÃO, 2006, p. 32).

Como “porta-voz da moral universal do futuro” (NASCIMENTO; MANDELBAUM, 2020, p.1167) a Liga não se furtou das ambições eugenistas, incorporando-as abertamente nos anos de aumento da visibilidade da psicologia e expansão do poder psiquiátrico, em um esforço conjunto pela regulação e disciplina dos corpos e das práticas sociais. A inadaptação ao projeto societário em curso agora caracterizava, nos termos científicos, adoecimento mental, tipificado pela incapacidade de responder adequadamente às demandas do coletivo. Como meio preventivo, as crianças entraram na mira do ajuste comportamental, o que era realizado via educação escolar.

No ambiente de ensino, os saberes psicológicos constituíam a base da formação das professoras designadas para as séries primárias nas Escolas Normais.

Pouco a pouco vão se organizando os primeiros cursos de especialização, abrindo caminhos para a autonomização da psicologia como uma disciplina específica. Na região sudeste, instituições como o Instituto *Sedes Sapience* e o Instituto de Seleção e Orientação Profissional (ISOP) formavam um número cada vez maior de psicologistas, ou psicotécnicos – como eram chamados os profissionais de psicologia.

Isto porque desde 1940 o crescimento industrial e urbano havia aumentado o interesse na psicologia aplicada ao trabalho, principalmente na valorização dos testes psicotécnicos para o alcance dos ideais de modernização e industrialização nacional. O ISOP foi criado nesse momento, tendo como função qualificar a mão de obra, identificando o trabalhador com as aptidões necessárias para atender eficazmente as exigências da função (CASTRO et al., 2006). Na mesma época surgiram as associações de psicólogas e psicólogos, e os primeiros periódicos dedicados ao campo, dois elementos fundamentais para a consolidação da psicologia como profissão independente.

Mesmo sem consenso quanto ao currículo oficial, não tardou a abertura dos primeiros cursos de formação superior, o que é mais um passo no processo de institucionalização da psicologia. A Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro - PUC Rio, administrada pela Companhia de Jesus, foi a primeira instituição a ofertar o curso, em 1953, seguida pela PUC Rio Grande do Sul, de tradição educativa marista, em 1954. Os professores eram autodidatas e profissionais formados em outras áreas, como a filosofia, medicina, educação e até mesmo economia ou direito. Alguns – poucos – haviam realizado cursos no exterior. O material de estudos era restrito, os professores traduziam textos para auxiliar os alunos. Consequentemente, a teoria e a prática embasavam-se em propostas alheias à realidade brasileira.

No tocante aos artigos veiculados neste periódico, um levantamento citado por Oliveira (2009) demonstra expressiva participação feminina na produção científica, bem como a incidência de mulheres nos cursos de formação de psicotécnicos. O Relatório das Atividades do ISOP em 1949 indica que dos 23 formandos do primeiro curso, 11 eram mulheres (OLIVEIRA, 2009, p. 75-76). Salientamos o trabalho de profissionais como Aniela Meyer Ginsberg (1902-1986), dedicada a temas como cultura e relações étnico-raciais. Ela observou a utilização indiscriminada de testes e notou que, em muitos casos, os instrumentos não faziam sentido para o universo simbólico das pessoas testadas, o que se refletia diretamente no resultado da avaliação. Ginsberg passou a utilizar raça e etnia como categorias de análise e seus

estudos destacaram a importância do meio social na construção cultural das diferenças e desigualdades (CUNHA; SANTOS, 2014, p. 321).

Ao longo dos anos 50, os psicologistas foram sendo requisitados com cada vez mais frequência. Grande parte desse reconhecimento era devido à atuação nos campos da educação e do trabalho. Vemos também a emergência da modalidade clínica, partindo das Clínicas de Orientação Infantil, voltada à psicoterapia e ao psicodiagnóstico. “Ambas se reportam, como não poderia deixar de ser, às noções de ‘normalidade’ e ‘patologia’ em seu trabalho enquanto parâmetros” (YAMAMOTO, 1987, p. 25).

Neste mesmo sentido e em conformidade com o entendimento da psicologia, no contexto em discussão, como ferramenta de um projeto político, Antunes (2012, p. 58) afirma que

> [...] a Psicologia se desenvolve, se fortalece e se consolida, como ciência e profissão, na medida de sua capacidade de responder às necessidades geradas por um projeto político, econômico e social dirigido pela nova classe dominante, a emergente burguesia industrial, que tem na modernização a base para suas realizações no campo das ideias e da gestão de seus negócios e da sociedade.

A consolidação de um curso de nível superior representou crescimento no número de psicólogas e psicólogos, que agora dispunham de associações em que se organizar e periódicos específicos para circulação dos saberes psicológicos. Em 1954, a revista Arquivos Brasileiros de Psicotécnica publicou o primeiro anteprojeto de lei propondo um currículo mínimo para a formação em psicologia, com texto elaborado pela Associação Brasileira de Psicotécnica (JACÓ-VILELA, 2019, p.15).

Em 1953 o Ministério da Educação recebeu o anteprojeto de lei que propunha: 1) a regulamentação da psicologia como uma profissão; 2) a definição de um currículo mínimo para a formação profissional. Quatro anos depois, o texto, encaminhado pela Associação Brasileira de Psicotécnica, recebeu parecer favorável do Conselho Nacional de Educação. Em 1957 o Executivo notificou o congresso sobre a referida lei, que tramitou por cinco anos até a definição do texto aprovado no dia 27 de agosto de 1962, como Lei 4.119, que regulamentou a profissão de psicólogas e psicólogos, e os cursos de formação, tendo o currículo mínimo fixado no Parecer 403/62 do Conselho Federal de Educação.

Como visto, o século XX foi um período de intensa movimentação para a autonomização da psicologia científica, assimilada como uma ferramenta

imprescindível à concretização de um projeto político nacional. Se por um lado ela não foi convidada a pensar e responder questionamentos macros, de ordem social, por outro, no nível micro, individual, ela ocupou lugar de destaque ajustando os sujeitos. A infância, tão frequente na retórica sobre os investimentos no futuro da nação, tornou-se público-alvo das intervenções psicológicas, o que iremos explorar no próximo tópico.

3.3 **Psicologia aplicada à infância: adequação, vigilância e confinamento**

As contingências que propiciaram a emergência, a institucionalização e a consolidação da psicologia científica no século XX possuem íntima relação com uma série de investimentos, realizados em diversos campos (educação, segurança e saúde, por exemplo), que tinham como público-alvo as crianças. Jacó-Vilela e Degani-Carneiro (2012, p.159) assinalam que, “a vinculação ao cuidado e assistência à infância foi um dos fatores mais relevantes que permitiram à Psicologia adquirir um ‘reconhecimento de utilidade’, culminando com a regulamentação da profissão em 1962”.

Desde o início do Império, quando foram criadas as instituições oficiais responsáveis pela arquitetura do Brasil moderno, a ciência foi um guia para indicar o caminho pelo qual o país alcançaria seu máximo desenvolvimento sociopolítico e econômico. Para tanto, era preciso deixar os antigos dogmas e abrir espaço à modernidade, o que suscitou conflitos entre a Igreja e a classe médica em ascensão. Desta disputa nos interessa um aspecto particular do novo discurso oficial: seu interesse na infância. Analisaremos, portanto, o movimento higienista e sua influencia nas instituições dedicadas ao atendimento infantil ao longo do século XX.

No começo do século, como vimos, o higienismo já havia robustecido seus argumentos e agregado outros campos de saber, alguns mais afetados pelas teorias psicológicas, como a educação e a saúde, ambos marcados por uma nítida divisão de gênero entre os protagonistas (homens médicos ou diretores de institutos/laboratórios) e as assistentes (mulheres professoras ou psicologistas). Nas primeiras décadas no século XX, com suas ambições ampliadas pela industrialização e urbanização do país, a burguesia mobilizou uma série de ações visando seu projeto sociopolítico. Nessa época, o cuidado com as crianças se tornou sinônimo de zelo

para com o futuro do país. Os anos que precedem a fase adulta do desenvolvimento humano passaram a receber atenção especial, sendo considerados receptáculos do progresso e horizonte da nação.

> No Brasil, as singularidades do movimento de proteção infantil vinculavam-se ao cenário econômico, político e social. Conforme a historiografia especializada, na sociedade colonial e escravista a cultura da infância associava-se, em grande parte, à pobreza, à doença, à fragilidade das estruturas familiares, ao trabalho e à violência doméstica. Infanticídio e abandono de crianças eram práticas correntes, e ainda que o amparo à infância desvalida fosse considerado da alçada das câmaras municipais, o problema era enfrentado, sobretudo, pela sociedade civil, por meio da adoção informal (FREIRE; LEONY, 2011, p.201).

Conforme vimos nos capítulos anteriores, as instituições especializadas no atendimento infantil remontam aos primeiros anos da colonização. De lá até a instauração da república, foram séculos de assistência promovida pela Igreja sob o apelo da caridade cristã. Tal como ocorria em Portugal, as Irmandades da Misericórdia também protagonizaram as ações por aqui, articulando o recebimento de subvenções para garantir o trato das crianças necessitadas. A cultura da assistência caritativa resistiu mesmo após o declínio da soberania clerical, atravessando o império e a república. Ainda quando os médicos tomaram para si o *problema da infância* e apregoavam os resultados insatisfatórios dos serviços ofertados pelas irmandades católicas, a retórica moralista com recurso sentimental se manteve influente e operando em suas áreas de interesse, estando a infância entre elas (FREIRE; LEONY, 2011, p.202).

Através do higienismo, discutido desde o final do século XIX, a classe médica defendeu a revisão no modelo de assistência predominante até então, avaliado como ineficaz e altamente custoso. A solução estaria nos estudos científicos, que preconizavam a adequação das condições sanitárias, fosse das instituições ou dos lares, e o cuidado com a higiene física e mental.

Durante a implementação do governo republicano, podemos notar algumas iniciativas direcionadas à correção das expressões sociais indesejáveis. A escola talvez tenha sido o ambiente mais fecundo para a realização dessas ideias. Lá se transmitia o ensino formal e efetuava-se a vigilância familiar e o ajustamento social infantil. Mas a educação não se restringia ao ambiente escolar, seu objetivo era a formação social, o que estava muito além do mero ensino das letras e números. Na verdade, se retornarmos às raízes higienistas do século XIX, iremos nos deparar com uma “pedagogia científica para a elite” (LOBO, 2003, p. 298). O que restava à

população empobrecida era a assistência filantrópica e a vigilância dos corpos, expressões e condições de vida, para que não prejudicassem o país em construção.

> Historicamente podemos constatar que, atendendo aos objetivos de controle da ordem social, o movimento higienista do início do século produziu no Brasil uma intervenção normalizadora através do controle das condições de vida da população. A medicina higiênica buscou uma reorganização interna da família em função de um novo saber educativo. O investimento na vida familiar, na higiene e na vigilância das crianças proporcionou uma conexão entre família normalizada e moralizada e família burguesa. Nesse sentido, a assistência à infância 'abandonada' também deveria estar baseada nos princípios higiênicos, buscando uma normalização dos comportamentos (GOMES; NASCIMENTO, 2003, p. 322).

A começar pelas recomendações familiares, notamos que grande parte da instrução se direcionava às mulheres, responsabilizadas pelo cuidado direto com os pequenos, fossem seus filhos ou não. Ademais, eram orientadas sobre a importância do aleitamento, da realização de exames médicos pela lactante e da assepsia das crianças, devendo, ainda, estarem atentas a possíveis desvios de personalidade na prole. Essas funções maternas sintetizam o papel social das mulheres, não restrito ao lar: o dever do cuidado se estendia pelos demais espaços de participação feminina, como os postos de trabalho conquistados. Isso explica, em grande medida, a predominância de mulheres nas funções de ensino (professoras) e cuidado (psicólogas, enfermeiras, assistentes sociais etc.).

Um dos primeiros desafios encontrados pelo movimento higienista no Brasil foi o alto índice de analfabetismo, o que colocou o ensino da leitura e da escrita no topo das tarefas pedagógicas, uma vez que os textos eram a principal ferramenta nas campanhas de difusão da Liga Brasileira de Higiene Mental – LBHM. No tocante à intervenção psicológica, "as escolas possibilitavam reunir o maior número de crianças, observar seu comportamento, bem como desenvolver, experimentar e validar os testes (a maioria, testes verbais), que, por sua vez, permitiriam avaliar e classificar as crianças" (DEGANI-CARNEIRO; JACÓ-VILELA, 2012, p. 161). Desse modo, a psicologia ganhava visibilidade em outro espaço que não o hospício, onde ainda permanecia como uma atividade secundária à atuação médica.

Tendo como base o determinismo biológico e a transmissão hereditária de características comportamentais, a Liga defendia o tratamento preventivo como forma de evitar a degeneração. O quanto antes fossem iniciadas as intervenções, maior a probabilidade de ajustamento, por isso tamanho interesse na infância. A testagem psicológica diferenciava crianças normais e anormais mensurando a inteligência dos

avaliados para descrever aspectos da personalidade e fornecer um olhar mais individualizado sobre os modos de aprendizagem.

De acordo com Degani-Carneiro e Jacó-Vilela (2012, p. 162), “o movimento da Escola Nova reuniu a elite intelectual em torno da necessidade de uma reforma da educação nacional, que erradicasse o analfabetismo, a fim de que o povo brasileiro (higienizado, sadio e instruído) conduzisse a nação ao progresso”. O movimento escolanovista congregava os ideais higienistas e a defesa do ensino público, gratuito e laico. Bulcão (2006, p. 110) afirma que “um de seus efeitos foi abrir caminho para a psicologização dos temas pedagógicos, pois de uma maneira geral, atribui grande importância ao estudo e ao conhecimento das características ‘intrínsecas’ ao processo de aprendizagem: percepção, inteligência, capacidade, interesse e destreza”.

Se a questão da infância já era vista como um problema social desde o início do século, na década de 30 inicia-se, efetivamente, o desenvolvimento de uma política nacional para este público com a fundação do Ministério dos Negócios da Educação e Saúde Publica, cujo papel era “unificar a política educacional e formular um projeto cívico-pedagógico para engendrar um ‘novo homem brasileiro’ (BULCÃO, 2006, p. 112). Em 1934 a educação se torna, pela primeira vez, um direito constitucional apresentado como dever da família e do poder público. Contudo, apenas 3 anos depois, com a instauração do Estado Novo (1937-1945) de Getúlio Vargas, uma nova constituição retiraria a responsabilidade do Estado, delegando o encargo à iniciativa individual ou a associações particulares.

Alguns aspectos do higienismo nos chamam a atenção tanto pela acentuada utilização de teorias psicológicas, quanto pela herança deixada à assistência infantil realizada nos dias atuais. Em nossa análise, nos deteremos aos dois pontos destacados na investigação realizada por Lobo (2003): o confinamento em espaços fechados e a designação de famílias incompetentes.

A institucionalização[20] de crianças no Brasil remete ao início da colonização e atravessa a regência imperial, chegando até o Estado republicano. Nesse percurso, notamos que as práticas e discursos mais longínquos têm sobrevivido ao tempo e se atualizado em conformidade com os interesses políticos de cada momento. Na literatura consultada, não encontramos evidências de rupturas ou grandes transformações na história da assistência à infância no Brasil. Os modelos discursivos

[20] Utilizamos institucionalização em referencia ao amplo processo pelo qual uma pessoa muda a percepção que tem de si e dos demais após o confinamento em uma instituição.

da caridade, filantropia e bem-estar social (que veremos mais à frente), assim como as ações e consequências inerentes a cada um deles, têm estado presentes nos mesmos espaços, sendo comum que o principal modelo de atenção seja também o mais antigo. Esta constatação por si só já nos provoca dúvidas sobre a atualização do serviço realizado no interior das instituições[21].

> Guardada atrás de muros, a vigilância institucionalizada da infância imprime uma disciplinarização suficientemente competente, onde a tutela e a coerção são os instrumentos de proteção. Com ela, instaura-se uma formulação de poder que implica um controle total do tempo, do corpo e da vida dessas crianças. A ação protetora por confinamento é uma ação preventiva e de garantia da ordem social, que pode vir a ser ameaçada pela presença de crianças e jovens abandonados e, portanto, considerados perigosos (GOMES E NASCIMENTO, 2003, p. 322).

Nesse contexto, as principais contribuições da psicologia científica foram a aplicação de testes visando o ajustamento individual. Ressaltamos que tais práticas, ainda que planejadas para intervenção em diversos aspectos da vida social, concentraram-se, principalmente, no trato da infância. Em vista disso, inferimos que no contexto das instituições totais[22] a atuação psicológica não destoou do seu caráter descritivo e regulador, perspectiva também adotada na leitura das famílias de origem dessas crianças institucionalizadas.

O que o refazimento histórico está nos informando sobre a autonomização da Psicologia é exatamente sua correspondência com o ideário social defendido e sustentado pelas ciências no século XX. É o caso de reconhecer a Psicologia "enquanto uma concepção do real conectada a esta formação social – ou dito de outra forma, enquanto ideologia" (Yamamoto, 1987, p. 14). Esta ideologia, como estamos apontando neste texto, é a das classes dominantes, que no sistema capitalista nomeia-se burguesia.

No transcurso dos anos 1920, a ação tutelar do Estado sobre as famílias pobres culminou no estabelecimento de uma instancia regulatória e de uma legislação especial, materializadas no Juízo de Menores e no Código de Menores, respectivamente (RIZZINI, 1997, p. 207).

---

21 Conhecer, ainda que sucintamente, a história do ensino escolar é importante para que saibamos desse outro espaço possível às crianças que habitam instituições, considerando ser este, provavelmente, o ambiente em que passam a maior parte do tempo quando não estão no interior dos prédios que lhes substituem o lar.

[22] De acordo com Goffman (1974, p.11) "uma instituição total pode ser definida como um local de residência e trabalho onde um grande número de indivíduos com situação semelhante, separados da sociedade mais ampla por considerável período de tempo, levam uma vida fechada e formalmente administrada".

Por essa época já havia uma nítida cisão na infância, ou melhor, a estruturação de uma categoria derivada e subalterna: o menor. Fruto de um meio social empobrecido e alvo da vigilância moral, essa criança e sua família viam-se cada vez mais cercadas por "tutores sociais e especialistas"[23], com destaque para a figura do juiz, seguido pelo médico e, por ultimo na escala hierárquica, o educador.

> Era sobre a criança, filha da pobreza, reprodutora do vício e da imoralidade, que a ação pública concentraria seus esforços. Por isso se dizia ser saneadora e civilizadora a reforma que o Brasil necessitava. Era acima de tudo moral a reforma que o país entendia ter que empreender (RIZZINI, 1997, p. 174).

A designação de "famílias incompetentes" foi outro argumento utilizado para reforçar a divisão social entre as pessoas que serviam ao trabalho braçal e as que tinham refinamento suficiente para o trabalho intelectual. Distinguiam-se os pais aptos a educarem seus filhos e os que não serviam a tal função, caso em que era preferível o encaminhamento da prole aos serviços especializados, onde a história pregressa devia ser esquecida para o melhor aproveitamento das intervenções redentoras.

> Dessa forma, é possível perceber uma produção de subjetividades incompetentes, de famílias incapazes de solucionar seus problemas e, ao mesmo tempo, a produção de um espaço de assistência especializado, de discursos competentes e de práticas de moralização e culpabilização que apontam essas famílias como incapazes para diferir suas próprias vidas. (GOMES; NASCIMENTO, 2003, p. 323)

Muito embora esse traçado vertical que desce arbitrariamente pesando sobre as crianças e famílias mais vulnerabilidade venha de longa data, na década de 1940 o Estado tratou de providenciar um equipamento capaz de unificar o discurso e as ações nas esferas federal, estadual e municipal. Assim nasce o Departamento Nacional da Criança - DNCr, instituído pelo Decreto-Lei 2.024, de 17 de fevereiro de 1940, vinculado ao Ministério da Educação e Saúde Pública. Dele partiriam as políticas preventivas destinadas às mães e às crianças, pautando aspectos sanitários e higiênicos em busca do melhor desenvolvimento infantil. Apesar de promover cursos de capacitação médica e treinamento para auxiliares (formação específica para mulheres), o DNCr não era "destinado a executar serviços, mas sim um órgão normativo, de coordenação, orientação e estimulo a outras ações" (BULCÃO, 2006, p. 120).

---

23 Descrição adotada por Bulcão (2006, p. 49) para se referir ao regime de tutela imposto às famílias pobres.

Em 1941 o órgão foi dividido em quatro departamentos: 1) Divisão de Proteção Social da Infância; 2) Divisão de Cooperação Federal; 3) Serviço de Administração; 4) Instituto Nacional de Puericultura. A partir de 1946 era possível encontrar, no primeiro departamento, um ponto de atendimento às demandas identificadas como pertinentes à psicologia. O Centro de Orientação Juvenil – COJ recebia esses encaminhamentos e atendia-os com psicoterapia ou orientação psicológica – estendida aos familiares – , conforme a necessidade verificada. Visando o ajustamento emocional e comportamental dos assistidos, a equipe "trabalhava junto a escolas, hospitais e outras instituições que fizessem parte do cotidiano da criança. Desta forma, a assistência do COJ procurava atuar no contexto, no meio em que o paciente vive, e não só no campo intra-psíquico" (DEGANI-CARNEIRO; JACÓ-VILELA, 2012, p. 166).

Neste mesmo ano inaugurava-se o Serviço de Assistência a Menores – SAM para unir forças com o Juizado de Menores na atenção às crianças advindas das classes populares. A diferença com base no fator socioeconômico se evidenciava desde a vinculação dos organismos (SAM e Juizado), ambos subordinados ao Ministério da Justiça e Negócios Internos. Se o DNCr estava para a prevenção e orientação da sociedade de modo geral, o SAM tomou para si a causa de uma população específica: as crianças e os jovens *perigosos*. A ele deviam prestar relato as instituições asilares que atendiam o público infantil, classificadas enquanto estabelecimentos oficiais, casas sob contrato, órgãos de colaboração gratuita, instituições particulares ou órgãos subvencionados pelo governo (BULCÃO, 2006, p. 145).

Fosse via medicina ou direito, não faltavam argumentos para assimilar o marcador socioeconômico aos temas do ócio, dos vícios e da criminalidade. Há alguns anos se podia notar esta aproximação entre os domínios médico e jurídico para lidar com as desventuras da infância. Segundo Rizzini (1997, p. 97-98) "à criança pobre, cujo seio familiar era visto como ignorante, mas não imoral, reservava-se o cuidado médico e o respaldo higienista. À criança que perdera sua inocência (ou encontrava-se em perigo de...), logo pervertida, portanto criminosa – a Justiça".

Em sua vertente científica, o SAM realizava investigações sobre as atitudes e motivações dos menores assistidos. A correção dos comportamentos indesejados se realizava com suporte dos saberes psicológicos, que se faziam presentes desde o ingresso da criança no serviço, antes mesmo do seu envio para os estabelecimentos responsáveis.

No ato da internação, as crianças eram submetidas a uma avaliação de saúde para aferir seu estado físico e psíquico, sendo este último realizado pelo psiquiátrica e pela psicotécnica. O exame se dava, basicamente, por meio de entrevistas e aplicação de testes (a maioria, testes de inteligência), que objetivavam munir as equipes responsáveis pelo cuidado direto. Aqui avistamos a relevância outorgada à Psicologia, uma vez que suas diretrizes embasavam a formulação das atividades educativas. Todavia, ao sair do campo das ideias e adentrar à vida prática, Bulcão (2006, p. 183) alerta que “a utilização de uma retórica, bem estruturada, mascarava o encerramento dos menores em instituições totais, onde reinavam a coerção, o medo, o autoritarismo e os castigos violentos”.

Mudanças significativas viriam a ocorrer apenas na segunda metade do século XX com a consolidação do modelo discursivo de bem-estar social para a infância, impulsionado pelos movimentos sociais e forjado na crítica aos resultados insatisfatórios das ações de caridade e da dedicação filantrópica. No âmbito jurídico, teremos novos marcos legais para a atenção à infância, e no tocante à psicologia vivemos seu reconhecimento no processo de mudança social. No próximo capítulo veremos o que isto significa para a assistência infantil.

4 A INTERVENÇÃO PSICOLÓGICA NO SISTEMA ÚNICO DE ASSISTÊNCIA SOCIAL - SUAS

4.1 Infâncias brasileiras: resíduos e projetos na transversal do tempo

Nos anos seguintes à regulamentação profissional, psicólogas e psicólogos viram o país mergulhar em um regime ditatorial que duraria mais de 20 anos. Os efeitos do golpe militar foram sentidos por toda população e afetaram, dentre outras coisas, a educação, do nível básico ao superior, e a política de assistência à infância, nosso objeto de análise. Esses dois temas nos interessam particularmente, uma vez que permitem traçar uma caracterização da formação em psicologia – em continuidade ao estudo sobre sua autonomia e institucionalização – e das ações direcionadas à infância, tendo como base as especificidades do novo regramento social. Verificaremos, sumariamente, os desdobramentos nesses campos ao longo das décadas de 1960, 1970 e 1980, partindo do período histórico que precede o golpe de Estado e avançando até o afrouxamento do regime, no processo gradual de redemocratização.

No decorrer nos anos 1960, a psicologia atingiu o ápice de sua institucionalização, se consolidando por meio dos ritos formais exigidos naquele momento. No que diz respeito às ações diretas, isto é, que concernem exclusivamente à psicologia enquanto ciência e profissão, o primeiro rito consiste na promulgação da Lei nº 4.119, de 27 de agosto de 1962, que regulamentou a profissão, junto ao Parecer 403/62, do Conselho Federal de Educação – CFE, que definiu o currículo mínimo para a formação em Psicologia, sendo este o segundo rito formal. Em seguida, para regulamentar a referida Lei de 1962, o Governo Federal expediu o decreto 53.464, de 21 de janeiro de 1964, terceiro rito dessa listagem. Por último, há de se destacar uma ação indireta que acarretou significativo alargamento à profissão recém definida. Trata-se da lei 5.540, de 28 de novembro de 1968, conhecida como Lei da Reforma Universitária, que “sedimentou o terreno para a expansão do ensino superior privado, em geral, e da psicologia, em particular” (SOUZA, 2021, p.50). Como efeito, houve um expressivo aumento de psicólogas e psicólogos formados e disponíveis para o mercado.

O nível de violência e nocividade do Ato Institucional nº 5 (AI-5) são de conhecimento geral, bem como sua intromissão nas universidades. Souza (2021, p.

53) expõe que “as denúncias e perseguições, com a ofensiva militar objetivando a depuração de certos matizes do pensamento crítico no interior das universidades brasileira, foram iniciadas em 1964 contra estudantes e professores”. Mesmo com toda a dificuldade, as restrições impostas na ditadura não impediram os debates e discussões proibidas no âmbito da formação. Isto pode ser comprovado no depoimento de Cristina Sodré, uma das fundadoras e dirigentes do instituto Sedes Sapientae, em São Paulo – instituição que oferecia cursos em psicologia desde a década de 1950 –, quando comenta a grade curricular e as possibilidades de formação limitadas pela ditadura: “a gente mandava pro governo o nome que o governo queria e a gente dava o conteúdo todo de psicologia” (CONSELHO FEDERAL DE PSICOLOGIA, 2011).

Se na conjuntura nacional eclodiam os efeitos nefastos do golpe empresarial militar que reduzia os direitos e reprimia qualquer manifestação contrária ao regime, em seu círculo interno a psicologia lidava com questões próprias advindas dos marcos legais já mencionados. Uma delas era a necessidade de elaboração de um mecanismo para resguardar a sociedade e a própria categoria contra quem insistisse no exercício ilegal da profissão. Para tanto, foi redigido um anteprojeto de Código de Ética, discutido em 1966 durante a reunião anual da Sociedade Brasileira para o Progresso da Ciência – SBPC, com adoção recomendada a quem atuasse como profissional de psicologia (AMENDOLA, 2014, 665-666).

Mesmo cumprindo um papel fundamental, a aplicação do Código de Ética não dava conta da complexidade envolvida no gerenciamento da atuação profissional. Era necessário criar uma estrutura com maior poder e alcance, o que se concretizou com a promulgação da Lei 5.766, de 20 de dezembro de 1971, que criou o Conselho Federal de Psicologia-CFP, responsável por orientar, fiscalizar e disciplinar o exercício da psicologia em todo território nacional. Seu funcionamento, no entanto, só teve início um ano depois, em dezembro de 1972, após a eleição do primeiro plenário (CONSELHO FEDERAL DE PSICOLOGIA, 2004). Coube ao CFP elaborar o novo Código de Ética profissional, este publicado no Diário Oficial da União como Resolução CFP n° 8, de 02 de fevereiro de 1975.

Foi ainda na década de 1970 que a psicologia brasileira começou a ser criticada, internamente, pela forma como participava do processo histórico, principalmente no que diz respeito ao serviço ofertado e ao público atendido, dada a concentração profissional na atuação clínica em consultórios particulares. A crise –

como foi denominado o movimento de crítica à psicologia tradicional – foi amplamente discutida nos trabalhos de autores como Sylvia Leser de Mello (1975) e Oswlado Hajime Yamamoto (1987). Por ser outro o enfoque do nosso trabalho, não nos deteremos no aprofundamento deste debate. Basta saber que o movimento impulsionou uma importante reflexão sobre as implicações sociais entre teoria e prática psicológica no Brasil, buscando incluir, nos serviços, a população até então desassistida. Seria este o embrião de uma psicologia mais comprometida com o povo e atenta às demandas emergentes do tecido social.

No setor público, a indústria e a educação permaneciam atraídas pelas teóricas psicológicas, principalmente nas vantagens da testagem psicológica. No início do século, trabalho e ensino permearam a assistência ao menor. “Para os menores *moralmente abandonados* (não viciosos ou pervertidos), eram indicadas ‘*escolas de prevenção ou preservação*’, uma para menores do sexo masculino e outra para as do sexo feminino[...]” (RIZZINI, 2008, p. 227). Nessas instituições as crianças eram introduzidas no trabalho e cumpriam diariamente 8 horas de atividades laborais. Por esse tempo, os discursos e práticas psicológicas já participavam diretamente das ações do Juizado de Menores, fornecendo bases científicas para as decisões dos magistrados.

O Código de Menores de 1927 foi alterado pela Lei 6.697, de 10 de outubro de 1979[24]. O código jurídico anterior – incrementado pela Lei de Emergência, que criou o Serviço de Assistência ao Menor (SAM) na Era Vargas – foi modificado e encarregado pela implantação da Fundação Nacional do Bem-Estar do Menor – FUNABEM e suas respectivas unidades, as Fundações Estaduais do Bem-Estar do Menor – FEBEM.

> A Fundação Nacional do Bem-Estar do Menor foi criada pela Lei no 4.513, de 01 de dezembro de 1964 como uma entidade autônoma, administrativa e financeiramente, com jurisdição em todo o território nacional, incorporando as atribuições e o patrimônio do antigo Serviço de Assistência a Menores (SAM). Seu objetivo maior seria formular e implantar a Política Nacional do Bem-Estar do Menor (PNBEM), realizando estudos sobre o problema dos “menores” e planejando soluções; propiciando formação, treinamento e aperfeiçoamento de técnicos; fornecendo assistência, orientando, coordenando e fiscalizando as entidades (públicas e privadas) que executassem suas políticas através de convênios e contratos; e, também, mobilizando a opinião pública [...] (BECHER, 2011, p. 9-10).

[24] O novo Código afirmava um posicionamento contrário aos princípios formulados na Declaração Universal dos Direitos da Criança, aprovada pela Assembleia Geral das Nações Unidas em 1959. No Brasil, a Lei preservava a categoria ‘menor’ para designar crianças e adolescentes indistintamente, sendo este termo uma criação sociojurídica que por si só denotava classe e sugeria raça.

Uma vez que a conduta antissocial do menor era compreendida como doença – ou, no mínimo, um sintoma, no sentido mais simples da palavra –, restava-lhe o tratamento terapêutico-pedagógico para recuperar as funções prejudicadas. Outrossim, a intervenção também poderia ser preventiva, quando se buscava evitar a possível marginalização infantil (CRUZ; GUARESCHI, 2004, p. 84). Eis os dois eixos de organização da FUNABEM: correção e prevenção. “A promessa do regime militar à população era de que - através da FUNABEM - o infrator teria um lugar exemplar de educação sem repressão. Afirmava que o tratamento ‘biopsicossocial’ reverteria a ‘cultura da violência’ que se propagava pelos subúrbios [...]” (CRUZ; GUARESCHI, 2004, p. 85).

As projeções ideológicas, contudo, não chegariam a materializar-se. A literatura sobre o tema já expôs amplamente como as Fundações eram ineficazes no intento da reeducação e reintegração, e no melhor dos feitos serviam para manter os menores sob vigilância durante um longo período, marcando-os com o estigma da periculosidade. Ao invés de auxiliá-los no desempenho social, a FEBEM isolava seu público em uma rotina de violência e desemparo que articulava, com excelência, a reificação da vida institucionalizada. Não por acaso o prestígio recebido pelos ditadores brasileiros: “A criação da Fundação era recorrentemente reivindicada como um produto do ‘processo revolucionário’ de 1964, vinculando-se aos objetivos civil-militares de construção do ‘homem do amanhã’” (BECHER, 2011, p.11)[25].

> Curiosamente, a Funabem, teoricamente partiu de uma crítica severa às práticas do SAM, mas herdou todo seu patrimônio e, no terreno prático, passou a reproduzir o modus operandi do SAM, prestando uma assistência burocrática e repressiva, e não apresentando prevenção alguma às chamadas causas da marginação do menor (ROSSATO, 2008, p. 19).

Com base nos dados apresentados e no viés de análise que temos seguido, podemos pensar em duas instâncias da assistência ao menor. Em primeiro lugar o Juizado, dispositivo legal com poder de decisão, seguido pela PNBEM, responsável pela aplicação das medidas determinadas na instância anterior. A psicologia, enquanto profissão regulamentada, participava nos dois momentos/espaços. No juizado, constituía uma especialidade para discorrer sobre indivíduo e família, suas

[25] A autora cita o trinômio estabelecido por Rodrigues para elucidar os fundamentos discursivos da FUNABEM: pátria, Deus e família. “A pátria deveria ser resguardada de todos os conflitos sociais que pudessem colocar em risco seu progresso; a família era a instituição sobre a qual deveriam recair as maiores vigilâncias (a fim de que se resguardassem a moral e os bons costumes); e a religiosidade também era vista como um dos principais motivos para os problemas sociais, além de fazer parte da retórica oficial sobre as ações da instituição”. (BECHER, 2011, p. 13)

potencialidades e limitações, capacidades e deficiências. Em muitos casos, esse conhecimento serviu para justificar o afastamento do convívio familiar, tendo como base a suposta inabilidade social da parentela. “Na medida em que essas pessoas divergiam do modelo oficial estabelecido pela ditadura militar, eram desqualificadas” (CRUZ; GUARESCHI, 2004, 85). No que se refere à atuação junto à PNBEM, conforme já mencionado anteriormente, profissionais de psicologia operavam na terapêutica, delineando estratégias de tratamento geral e individual.

Nesse contexto histórico, o Estado brasileiro desenvolveu uma forma própria de Bem-Estar Social, adequando o impulso de modernização econômica aos moldes da ditatura, centralizando o poder “a fim de dar segurança política às mudanças proporcionadas evitando que tais transformações resultassem em um descontrole social que pudesse ser carreado pelas bandeiras de esquerda em prol de seus ideais revolucionários” (ROSSATO, 2008, p. 18). A infância representada no *problema do menor* e referida como portadora das tendências morais e comportamentais mais indesejáveis – traduzida também como um perigo –, passou a ser encarada como uma questão de segurança nacional, e ainda que nessa atualização o menor pudesse ser traduzido como “vitima ou sujeito passivo de um desajuste econômico, social e moral-social proveniente da modernização da economia nacional” (ROSSATO, 2008, p. 19), as ações concretas para lidar com a questão continuariam ignorando a base do problema.

Na prática, o *Bem-Estar* permaneceu restrito às teorizações durante todo o período autocrático burguês. As mudanças de fato ocorreram gradualmente, seguindo o ritmo do processo de redemocratização.

> Foi em 1989, ano em que o Brasil passava por sua primeira eleição direta para presidente desde a ditadura, que a *Convenção Internacional sobre os Direito da Criança*, com valor legal para os países signatários, foi ratificada, modificando o paradigma da *Declaração*, uma vez que traz a ideia da criança como sujeito de direito. É importante ressaltar que a Convenção é resultado de um longo processo de reivindicação do direito de autodeterminação das crianças levado a cabo por movimentos sociais [...] (CARDOSO, 2015, p. 557).

Essas condições de mudança na estrutura política e o impulso dos movimentos sociais permitiram o avanço das negociações entre o governo militar e setores moderados da oposição. Convocou-se, então, uma Assembleia Constituinte que, após mais de 20 meses de discussão, resultou na Constituição Federal, também chamada Constituição Cidadã, promulgada no dia 5 de outubro de 1988. Em seu artigo 227, a nova Carta Magna concedeu prioridade absoluta à infância, assegurando direito “à

vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e à convivência familiar e comunitária [...]" (BRASIL, 1988).

Essa nova perspectiva foi materializada no Estatuto da Criança e do Adolescente - ECA, aprovado em 13 de julho de 1990. No ano anterior, a Convenção Internacional dos Direitos da Criança havia consagrado a Doutrina da Proteção Integral, promovendo as crianças ao posto de sujeitos de direitos com prioridade absoluta desde a mais tenra idade. O novo texto legal definiu infância como a faixa etária que vai desde o nascimento até os 12 anos incompletos, e adolescência como o período entre 12 e 18 anos de idade, podendo se estender a proteção legal até os 21 anos, em casos especiais. O dever pela garantia dos direitos previstos ficou a cargo da família, da sociedade e do Estado.

> Art. 3º A criança e o adolescente gozam de todos os direitos fundamentais inerentes à pessoa humana, sem prejuízo da proteção integral de que trata esta Lei, assegurando-se lhes, por lei ou por outros meios, todas as oportunidades e facilidades, a fim de lhes facultar o desenvolvimento físico, mental, moral, espiritual e social, em condições de liberdade e de dignidade (BRASIL, 1990).

Importante destacar que, ao menos no texto da lei, o novo marco legal suprimiu o termo "menor". No entanto a categoria já havia se enraizado no linguajar dos operadores do direito e no vocabulário popular, assumindo distintas proposições. A concepção mais antiga parece vigorar na retórica formal, que conserva uma distinção de classe e raça entre criança/adolescente e menor. Este uso também comumente notado nos veículos de comunicação onde se divulgam as notícias, reforçando o estigma que naturaliza a pobreza e relaciona as infâncias oriundas de classes populares a temas como violência e criminalidade. Paradoxalmente, essas mesmas crianças e adolescentes marcados pela raça e pela origem social se apropriaram e ressignificaram o termo, atribuindo a ele uma conotação de relação proximal: menor (me.nó) geralmente se refere ao menino ou rapaz com quem se estabeleceu convívio próximo, seja em nível espacial ou cultural, por exemplo jovens de periferia; também se utiliza, em um emprego mais vago, para aludir simplesmente à criança ou jovem do gênero masculino.

O ECA reformulou a política de atendimento infanto-juvenil, fixando gestão paritária entre a sociedade civil e governo, através de conselhos deliberativos que atuam em todos os momentos, desde o planejamento até a avaliação das ações investidas em favor das crianças e adolescente nas esferas federal, estadual e

municipal. Os conselhos foram institucionalizados através da constituinte, que lhes deu poder para descentralizar a agenda governamental via conferências temáticas. São elas o ápice do processo democrático de participação social na discussão e implementação das políticas públicas. Salientamos o papel do Conselho Nacional dos Direitos da Criança e do Adolescente – CONANDA, fixado pela Lei Federal nº 8.242, de 12 de outubro de 1991.

O direito à convivência familiar e comunitária foi outro avanço do ECA. O valor dos vínculos afetivos para o desenvolvimento do indivíduo se concatena ao princípio de excepcionalidade e provisoriedade que deve guiar a medida protetiva de acolhimento institucional. O Plano Nacional de Promoção, Proteção e Defesa do Direito de Crianças e Adolescentes à Convivência Familiar e Comunitária reitera que:

> Subjacente a este reconhecimento está a ideia de que a convivência familiar e comunitária é fundamental para o desenvolvimento da criança e do adolescente, os quais não podem ser concebidos de modo dissociado de sua família, do contexto sócio-cultural e de todo o seu contexto de vida (BRASIL, 2006).

O regulamento jurídico concernente ao abrigamento infantil foi consideravelmente modificado. Sua aplicação caracteriza uma medida de proteção face à ameaça ou violação dos direitos da criança, seja devido à: 1) ação ou omissão da sociedade geral ou do poder público; 2) ausência ou abuso dos pais ou responsáveis; 3) em razão de sua própria conduta (Brasil, 1990). Ademais, a medida possui caráter transitório para reintegração na família de origem ou inserção em família substituta, conforme as diretrizes legais. Sobre as entidades que realizam o acolhimento, elas podem ser governamentais ou não, devendo obrigatoriamente possui registro no respectivo Conselho Municipal dos Direitos da Criança e do Adolescente – CMDCA, que avaliará sua autorização para funcionamento, devendo a eficiência do trabalho ser analisada, também, pelo Conselho Tutelar, Ministério Público e Vara da Infância.

Abaixo, destacamos as principais atualizações relacionadas ao acolhimento infantil nos primeiros 30 anos de vigência do ECA.

Tabela 1 – Atualizações no Estatuto da Criança e do Adolescente

Número da lei	**Observações**
12.010/2009	

- O acolhimento familiar alcança primazia sobre o acolhimento institucional;
- Mudança de expressão: "*pátrio poder*" substituído por "*poder familiar*";
- Mudanças de expressão: órfão / abandonado substituído por "*afastado do convívio familiar*";
- Mudança de expressão: "*abrigo*" substituído por "*acolhimento institucional*";
- Mudança de expressão: "*família de origem*" substituído por "família natural ou extensa";
- Mudança no texto: *"mobilização da opinião pública no sentido da indispensável participação dos diversos segmentos da sociedade"* substituído por *"integração operacional de órgãos do Judiciário, Ministério Público, Defensoria, Conselho Tutelar e encarregados da execução das políticas sociais básicas e de assistência social, para efeito de agilização do atendimento de crianças e de adolescentes inseridos em programas de acolhimento familiar ou institucional, com vista na sua rápida reintegração à família de origem ou, se tal solução se mostrar comprovadamente inviável, sua colocação em família substituta, em quaisquer das modalidades previstas";*
- Mudança no texto: "*o abrigo é medida provisória e excepcional, utilizável como forma de transição para a colocação em família substituta, não implicando privação de liberdade*" substituído por "*O acolhimento institucional e o acolhimento familiar são medidas provisórias e excepcionais, utilizáveis como forma de transição para reintegração familiar ou, não sendo esta possível, para colocação em família substituta, não implicando privação de liberdade*";

	• Inclusão de texto: "*Crianças e adolescentes somente poderão ser encaminhados às instituições que executam programas de acolhimento institucional, governamentais ou não, por meio de uma Guia de Acolhimento, expedida pela autoridade judiciária*"; • Inclusão de texto: "*Imediatamente após o acolhimento da criança ou do adolescente, a entidade responsável pelo programa de acolhimento institucional ou familiar elaborará um plano individual de atendimento*"; • Inclusão de texto: "*O plano individual será elaborado sob a responsabilidade da equipe técnica do respectivo programa de atendimento e levará em consideração a opinião da criança ou do adolescente e a oitiva dos pais ou do responsável*"; • Inclusão de texto: "O acolhimento familiar ou institucional ocorrerá no local mais próximo à residência dos pais ou do responsável e, como parte do processo de reintegração familiar, sempre que identificada a necessidade, a família de origem será incluída em programas oficiais de orientação, de apoio e de promoção social, sendo facilitado e estimulado o contato com a criança ou com o adolescente acolhido".
13.509/2017	• Tempo máximo de acolhimento reduzido de 24 para 18 meses, com possibilidade de prorrogação em casos excepcionais; • Mudança de expressão: "*família substituta*" substituído por "*família adotiva*" – o primeiro termo não foi vetado.

Fonte: BRASIL, 1990.

O acolhimento institucional definido no Estatuto se realiza em equipamentos socioassistenciais, que são unidades de execução da Política Nacional de Assistência Social – PNAS distribuídas em todo território nacional e organizadas de acordo com a complexidade das demandas.

4.2 **Para entender os serviços de acolhimento na Política Nacional de Assistência Social – PNAS**

Falar sobre política social é falar sobre disputa de classes. Neste sentido, falar sobre política social no Brasil é falar sobre as relações de trabalho em uma nação com a cultura profundamente marcada pela colonialidade e pelo escravismo. Conforme Behring & Boschetti (2017, p. 123), historicamente, a questão social[26] é respondida com a transformação de algumas demandas da classe trabalhadora em leis, o que propicia tímida melhora nas condições de vida do povo. Importante destacar, na observação das autoras, o fato de que, mesmo com a nítida evolução no reconhecimento de direitos, isto não resulta em debate sobre as contradições fundamentais do capitalismo. Outrossim, no contexto nacional, em que "as classes dominantes nunca tiveram compromissos democráticos e redistributivos, tem-se um cenário complexo para as lutas em defesa dos direitos de cidadania, que envolvem a constituição da política social" (BEHRING; BOSCHETTI, 2017, p. 158).

Após o período autocrático-burguês, sobretudo a partir da década de 1990, o reordenamento institucional do Brasil, através da Constituição Federal de 1988, propiciou a elaboração de políticas de proteção social sob a perspectiva da garantia de direitos como um dever do poder público para com todas as cidadãs e cidadãos, independente de contribuição prévia – lógica inversa ao padrão assistencialista predominante até então.

Nos anos seguintes à redemocratização, psicólogas e psicólogos passaram a ocupar gradativamente os espaços de planejamento, implantação e avaliação das políticas sociais. Dentre os novos campos de trabalho abertos após 1988, a assistência social se destacou, seja pela complexidade ou pela intensidade da demanda que representa ainda hoje para a categoria. Com o número cada vez maior

[26] Este trabalho segue a concepção utilizada por Behring e Boschetti (2017, p.11):questão social como "expressão das relações de produção e reprodução social no capitalismo".

de psicólogas atuando no SUAS, o Conselho Federal de Psicologia emitiu, em 2016, uma nota técnica com *Parâmetros para Atuação das(dos) Profissionais de Psicologia no Âmbito do Sistema Único de Assistência Social (SUAS)*, onde reitera que:

> É importante que a psicóloga e o psicólogo se questionem cotidianamente acerca do lugar que ocupam na instituição onde trabalham, estando atentos para que a prática no âmbito do SUAS não recaia em uma intervenção fiscalizatória ou policialesca, que reprime, julga e/ou condena indivíduos e famílias. A intervenção deve se pautar em estratégias que possibilitem aos atendidos pensar de forma crítica e como protagonistas de suas próprias histórias (CONSELHO FEDERAL DE PSICOLOGIA, 2016, p.11).

Mesmo estando regulamentada desde dezembro de 1993, através da Lei nº 8.742 (Lei Orgânica da Assistência Social - LOAS), apenas em 2004 a Assistência Social foi revista de modo significativo para sua consolidação enquanto política nacional, com gestão descentralizada e participativa. Isto se deu por meio da Resolução nº 145, de 15 de outubro de 2004, aprovada pelo Conselho Nacional de Assistência Social - CNAS como resultado do trabalho realizado em conjunto com o Ministério do Desenvolvimento Social e Combate à Fome - MDS e com a Secretaria Nacional de Assistência Social - SNAS.

A versão atual da Política Nacional de Assistência Social - PNAS é um encaminhamento da IV Conferência Nacional de Assistência Social[27], realizada em dezembro de 2003, na cidade de Brasília. Neste mesmo encontro foi deliberada a implantação do Sistema Único de Assistência Social – SUAS, o que veio a ocorrer em junho de 2011 com a lei nº 12.435.

> A versão preliminar foi apresentada ao CNAS, em 23 de junho de 2004, pelo MDS/ SNAS, tendo sido amplamente divulgada e discutida em todos os Estados brasileiros nos diversos encontros, seminários, reuniões, oficinas e palestras que garantiram o caráter democrático e descentralizado do debate envolvendo um grande contingente de pessoas em cada Estado deste País (BRASIL, 2004).

Como passo seguinte, em julho de 2005 foi aprovada a Norma Operacional Básica do Sistema Único de Assistência Social - NOB/SUAS, para regular o conteúdo da PNAS e paramentar o funcionamento do Sistema Único. Um ano depois, objetivando o avanço na gestão de trabalho, agora entendida como uma estratégia para efetivação do SUAS, o CNAS promulgou a Norma Operacional Básica de Recursos Humanos NOB-RH/SUAS, cujas diretrizes “orientam a ação de gestores das

[27] As Conferências de Assistência Social são parte dos princípios organizativos do SUAS e constituem uma das ferramentas para garantir a gestão democrática e participativa. Elas devem ocorrer a cada dois anos, contemplando as esferas municipal, estadual e nacional.

três esferas de governo, trabalhadores e representantes das entidades de assistência social [...]" (BRASIL, 2006).

Cada uma dessas normativas reitera a concepção de assistência social como o dispositivo constitucional para concretização do direito à proteção e à seguridade social.

> Neste sentido ela é aliada ao desenvolvimento humano e social e não tuteladora ou assistencialista, ou ainda, tão só provedora de necessidades ou vulnerabilidades sociais. O desenvolvimento depende também de capacidade de acesso, vale dizer da redistribuição, ou melhor, distribuição dos acessos a bens e recursos, isto implica incremento das capacidades de famílias e indivíduos (BRASIL, 2006, p. 16).

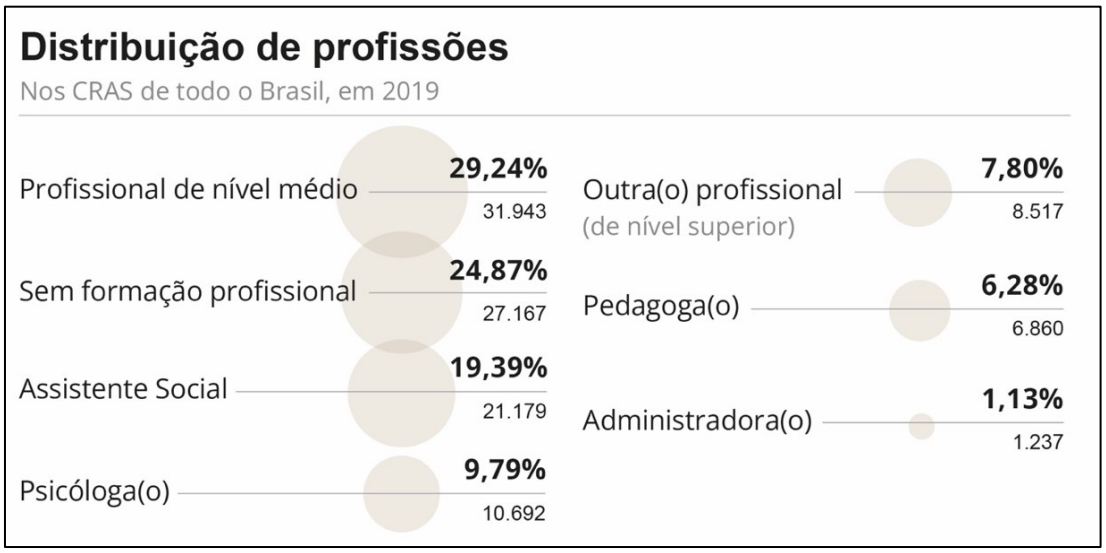
A fim de atender às necessidades das pessoas demandantes dos serviços e garantir os diferentes tipos de segurança que integram a proteção social (segurança de rendimento e de autonomia; segurança de acolhida; segurança de convívio ou vivência familiar), o trabalho no SUAS foi organizado em dois níveis: proteção social básica e proteção social especial. A psicologia figura entre as categorias profissionais elencadas na composição das equipes de referência (equipes multiprofissionais responsáveis pela organização e oferta dos serviços), sendo requisitada em ambas os níveis de assistência, cada qual com suas próprias necessidades e possibilidades de intervenção.

Paralelamente ao trabalho desenvolvido na proteção social básica e especial, os profissionais também são convidados a ocupar os espaços de construção, análise e fiscalização das políticas públicas, isto é, dos conselhos gestores presentes nas três esferas do governo. Lá eles podem compor o segmento de trabalhadores junto às demais representações da sociedade civil (usuários e prestadores de serviço).

Quanto ao primeiro nível de proteção, seu foco é preventivo e o público-alvo são pessoas em situação de vulnerabilidade, seja em decorrência da "pobreza, privação (ausência de renda, precário ou nulo acesso aos serviços públicos, dentre outros) e, ou, fragilização de vínculos afetivos – relacionais e de pertencimento social (discriminações etárias, étnicas, de gênero ou por deficiências, dentre outras)" (BRASIL, 2004, p.33). O principal aparelho responsável pela execução dos serviços desse nível de proteção é o Centro de Referência da Assistência Social (CRAS), que deve estimular o desenvolvimento de potencialidades e aquisições, bem como o fortalecimento dos vínculos familiares e comunitários.

O gráfico 1 (Recursos Humanos dos Centros de Referência de Assistência Social) mostra a distribuição de profissões no CRAS de todo Brasil. O quadro de pessoal é formado predominantemente por profissionais de nível médio e outras formações que não configuram nível superior, seguidos por assistentes sociais que somam mais que o dobro de psicólogas(os).

Gráfico 1 – Recursos Humanos dos Centros de Referência de Assistência Social



Fonte: BRASIL, 2019.

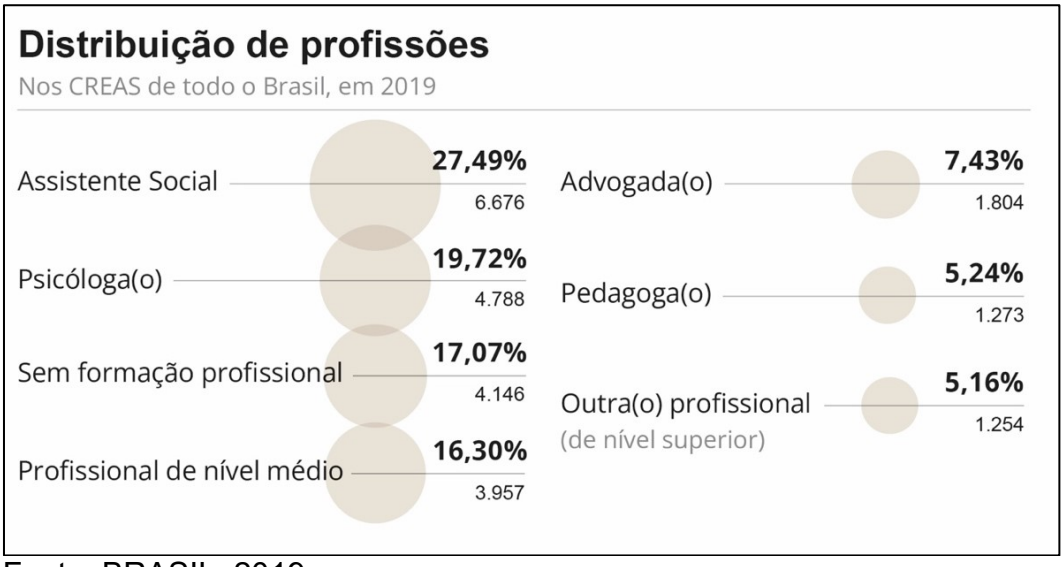
De acordo com o Conselho Federal de Psicologia – CFP, na Proteção Social Básica, espera-se que as(os) psicólogas(os) possam convergir suas intervenções com o caráter específico desse nível de proteção. Apesar da possibilidade de medidas emergenciais e particularizadas, a(o) profissional não deve se limitar a concepções individualistas que tendem a ignorar as raízes sociais das questões apresentadas pela população atendida. Em relação aos métodos e técnicas, a escuta qualificada se destaca pela capacidade de adaptação aos múltiplos contextos (espaços e situações) em que é preciso intervir (CONSELHO FEDERAL DE PSICOLOGIA, 2016, p. 27).

O conceito de vulnerabilidade social utilizado para fundamentar as ações no âmbito do SUAS alude à duas dimensões. A primeira se refere às condições materiais do indivíduo ou família, sua capacidade de aquisição e custeio de vida; a segunda está para os vínculos afetivos, fragilizados ou rompidos, que constituem matéria de análise e intervenção técnica. Essa importância dada aos vínculos se estende para a relação entre os usuários e os profissionais do aparelho. A ideia é que as equipes de referência sejam pontes de acesso entre o indivíduo/família e as políticas de assistência, e vice-versa. Além disso, a consideração dos vínculos fortalece a

concepção integral da pessoa, evitando análises individualistas e ações pontuais que ignoram a dimensão histórica e territorial dos assistidos.

Por sua vez, o segundo nível de proteção deve atender os casos em que já se identifica violação dos direitos, sobretudo em contextos de exclusão social decorrente de fatores socioeconômicos, ou de grave abalo nos vínculos familiares/comunitários. A proteção social especial prevê acompanhamento individual dos usuários (pessoas assistidas) com variação na modalidade de atendimento a depender da complexidade do caso. O Centro de Referência Especializado da Assistência Social (CREAS) é o principal aparelho da proteção social especial de média complexidade, promovendo ações para o fortalecimento/reestruturação da convivência familiar e comunitária. Sua composição técnica apresenta variação quando relacionada ao CRAS. Aqui os profissionais de nível superior são predominantes, principalmente psicólogas(os) e assistentes sociais.

Gráfico 2 – Recursos Humanos dos Centros de Referência Especializados de Assistência Social



Fonte: BRASIL, 2019.

Nestes espaços, a prática psicológica irá relacionar os fatores subjetivos e materiais que representem ameaça pessoal ou social e estejam resultando em sofrimento para o indivíduo e/ou sua família. O trabalho será realizado no intuito de "afiançar as aquisições necessárias para famílias e indivíduos romperem com as situações de violações de direitos e riscos sociais" (CONSELHO FEDERAL DE PSICOLOGIA, 2016, p. 31).

De acordo com a Tipificação Nacional dos Serviços Socioassistenciais (BRASIL, 2009), nas situações em que for necessário a proteção integral (providências de moradia, alimentação, higienização e trabalho), esta dar-se-á nos seguintes aparelhos: Serviço de Acolhimento Institucional nas modalidades de Abrigo Institucional, Casa Lar, Casa de Passagem e Residência Inclusiva; Serviço de Acolhimento em República; Serviço de Acolhimento em Família Acolhedora; e Serviço de Proteção em Situações de Calamidades Públicas e de Emergências. Estes constituem a Proteção Social Especial de Alta Complexidade.

4.3 **O fazer da Psicologia nos Serviços de Acolhimento institucional**

Atualmente, o acolhimento institucional está entre as medidas de proteção para infância mais extremas no ordenamento jurídico brasileiro. Via de regra, ele se aplica aos casos em que outras medidas[28] não surtiram efeito ou quando a veemência do conflito não permitiu qualquer intervenção preventiva. Em seu artigo 102, parágrafo 2º, o ECA enfatiza que o encaminhamento da criança para uma instituição de acolhimento não implica privação de liberdade, tampouco obsta o direto à convivência familiar. Do contrário, os princípios que regem a aplicação das medidas destacam a prevalência da família e recomendam ações de fortalecimento dos vínculos familiares e comunitários (BRASIL, 1990).

No aspecto formal, ou seja, no texto da lei, a proteção integral é um dos principais avanços para a garantia dos direitos das crianças. Este princípio reconhece e destaca a dimensão histórico-social da infância, o que permite uma defesa dos afetos e das relações de confiança como elementos indispensáveis para o bom desenvolvimento infantil. A mudança para uma concepção menos excludente e mais integrativa se firma como uma camada inversa aos fundamentos do discurso sobre o que se convencionou chamar de infância em perigo, ou sobre o que seria melhor para as crianças na maior parte do século XX, e ainda antes disso.

Agora, a ideia não é mais evitar os pais, designados anteriormente como vetores do atavismo, mas incluir no escopo de análise as condições materiais e

[28] Dentre as medidas de proteção elencadas no Estatuto da Criança e do Adolescente encontramos, por exemplo: "orientação, apoio e acompanhamento temporários", "inclusão em serviços e programas oficiais ou comunitários de proteção, apoio e promoção da família, da criança e do adolescente" e "requisição de tratamento médico, psicológico ou psiquiátrico, em regime hospitalar ou ambulatorial".

imateriais à disposição dessa família para a criação dos meninos e meninas sob sua responsabilidade. Tanto se considera a família de origem que o encaminhamento para adoção só ocorre após serem esgotadas todas as possibilidades de permanência da criança junto à sua parentela consanguínea. Existem, obviamente, casos excepcionais em que a própria família representa ameaça aos direitos da criança, ou mesmo situações em que se decide pela entrega do filho em adoção, mas essas situações estão para além do nosso escopo de análise. Nos deteremos na apresentação geral dos serviços de acolhimento do SUAS, concatenando as ideias e práticas psicológicas.

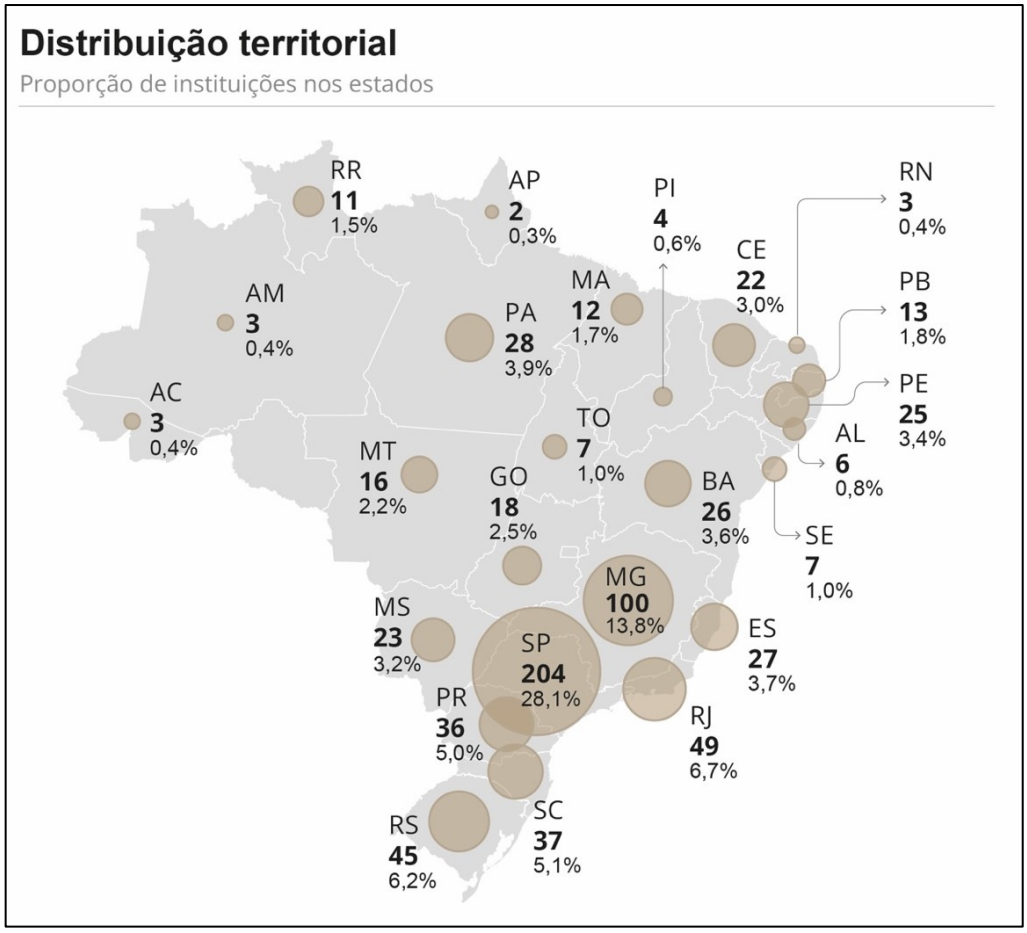
Em nossa pesquisa, verificamos a situação geral das instituições de acolhimento para crianças no Brasil. Como fonte primária, utilizamos o Censo SUAS publicado em 2019. A escolha desse ano se justifica na atipicidade dos períodos seguintes em decorrência da pandemia de COVID-19. Nosso ano de análise foi o último antes dos serviços precisarem rever todo o fluxo de trabalho interno e desenvolver protocolos de segurança para o ingresso de novas crianças, bem como para lidar com a rotina do isolamento para que a situação emergencial atingisse o mínimo possível as crianças residentes em instituições.

Os dados estatísticos aos quais nos referenciamos são coletados anualmente, em cumprimento ao Decreto nº 7.334, de 19 de outubro de 2010, que instituiu o Censo do Sistema Único de Assistência Social - Censo SUAS com o objetivo de monitorar a execução dos serviços socioassistenciais, desde a estrutura física das unidades até o perfil dos trabalhadores. As informações são categorizadas nos seguintes grupos: CRAS; CREAS; Centro POP; Centro DIA; Gestão Municipal; Gestão Estadual; Conselho Municipal; Conselho Estadual; Família Acolhedora; Unidade de Acolhimento; Fundo Municipal; Fundo Estadual; Centro de Convivência.

Dentre as opções referidas, selecionamos “Unidade de Acolhimento”, que agrega diversos tipos de unidades: Abrigo Institucional; Abrigo Institucional (instituição de longa permanência para idosas/os - ILPI); Abrigo Institucional/Casa de passagem para migrantes e/ou refugiadas(os); Abrigo Institucional/Casa de passagem para população de rua; Abrigo para famílias desabrigadas/desalojadas vítimas de desastres; Casa de Apoio; Casa-lar; República; República para adultas(os) em processo de saída das ruas; República para jovens; Residência inclusiva. Para nossa análise, conservamos apenas os dados da modalidade “Abrigo Institucional”, em que

filtramos o público-alvo em crianças, entre 0 e 11 anos de idade, sem restrição de gênero. Restaram 727 instituições, distribuídas conforme o exposto no gráfico abaixo.

Gráfico 3 – Acolhimento institucional no Brasil



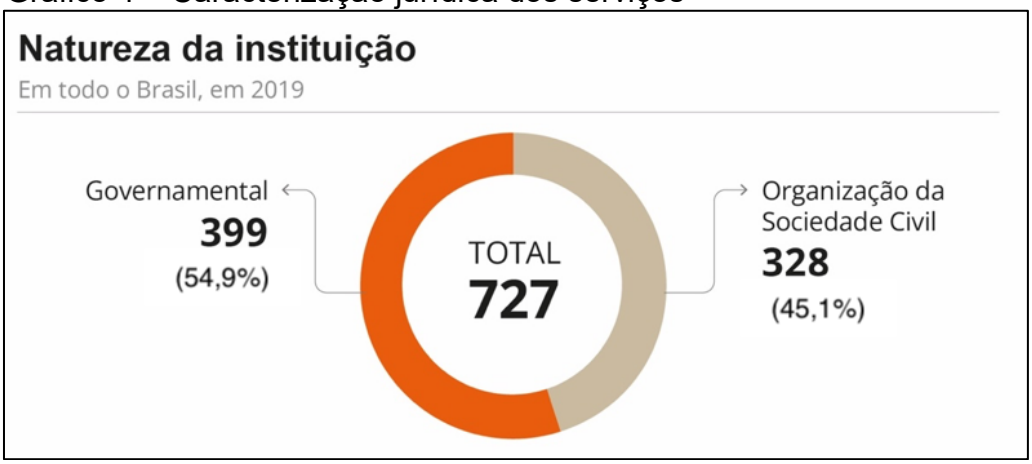
Fonte: Censo SUAS, 2019.

As informações disponibilizadas pela Secretaria Nacional de Assistência Social (responsável pela gestão da Política Nacional de Assistência Social e pelo Fundo Nacional de Assistência Social) mostram uma concentração de serviços na região sudeste, com destaque para os estados de São Paulo, Minhas Gerais e Rio de Janeiro, que totalizam quase a metade (48,6%) do total nacional. Verificando a natureza das instituições, constatamos que grande parte delas são de inciativa privada, o que indica sobreposição entre o interesse público e as motivações particulares de certas organizações.

Ao trazer esse tema para o debate, voltamos aos modelos discursivos de caridade, filantropia e bem-estar social. É difícil separar um modelo do outro no cotidiano dos serviços realizados por instituições não governamentais. Nestes espaços, práticas como o voluntariado e o incentivo a doações são comuns. Não raras

vezes, talvez devido ao apelo sentimental construído em torno da infância, esses costumes são assimilados por instituições governamentais. Não poderíamos menosprezar a repercussão do discurso caritativo e da perspectiva filantrópica na proposta de bem-estar social. Como resultado, essa sobreposição preserva uma cultura de institucionalização que caracteriza as crianças como pobrezinhas e necessitadas, ao passo em que condena suas respectivas famílias pelos supostos maus tratos que resultaram no encaminhamento para o *abrigo*. Historicamente, os porta-vozes desta linha de raciocínio se aliam à naturalização da pobreza e dos conflitos sociais, advogando pela valorização das boas-ações, que se apresentam como atenuantes do problema.

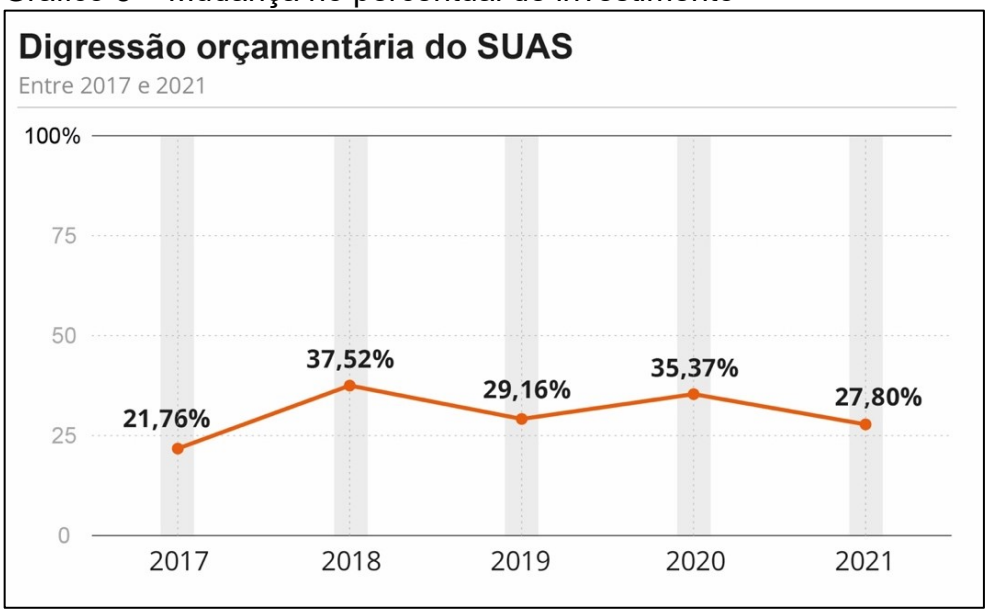
Gráfico 4 – Caracterização jurídica dos serviços



Fonte: BRASIL, 2019.

É no Sistema Único de Assistência Social que os preceitos do ECA se realizam. Mas, como não poderia deixar de ser, a relação entre a política pública e a alçada jurídica possui nuances complexas, algumas incontornáveis. Preponderantemente, há muita demanda e pouco investimento financeiro. Segundo a “Pesquisa de Orçamentos Familiares (POF) 2017-2018: Análise da Segurança Alimentar no Brasil” (INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA, 2020), as famílias brasileiras vêm sofrendo significativo agravo nas condições de acesso a alimentos. Os dados revelam que, entre 2017 e 2018, cerca de 50% das crianças entre 0 e 4 anos de idade viviam em situação de insegurança alimentar (INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA, 2020, p. 40). Paradoxalmente, consta da mesma época o início da digressão no orçamento do SUAS, onde se concentram ações em prol da garantia dos direitos da população mais vulnerável.

Gráfico 5 – Mudança no percentual de investimento



Fonte: BRASIL, 2019.

Ano após ano os valores orçamentários aprovados pelo Conselho Nacional de Assistência Social (CNAS) têm sido reduzidos na Lei Orçamentária Anual, o que incide diretamente na execução dos serviços realizados em instituições governamentais e não governamentais. Seja na atenção direta à criança ou na rede de atendimentos aos seus familiares, qualquer plano de intervenção exigirá investimento material.

Conforme Behring e Boschetti (2017, p. 123), historicamente, a questão social[29] é respondida com a transformação de algumas demandas da classe trabalhadora em leis, o que propicia tímida melhora nas condições de vida do povo. Importante destacar, na observação das autoras, o fato de que, mesmo com a nítida evolução no reconhecimento de direitos, isto não resulta em debate sobre as contradições fundamentais do capitalismo. Outrossim, no contexto nacional, em que "as classes dominantes nunca tiveram compromissos democráticos e redistributivos, tem-se um cenário complexo para as lutas em defesa dos direitos de cidadania, que envolvem a constituição da política social" (BEHRING; BOSCHETTI, 2017, p. 158).

4.1.1 Rito de passagem

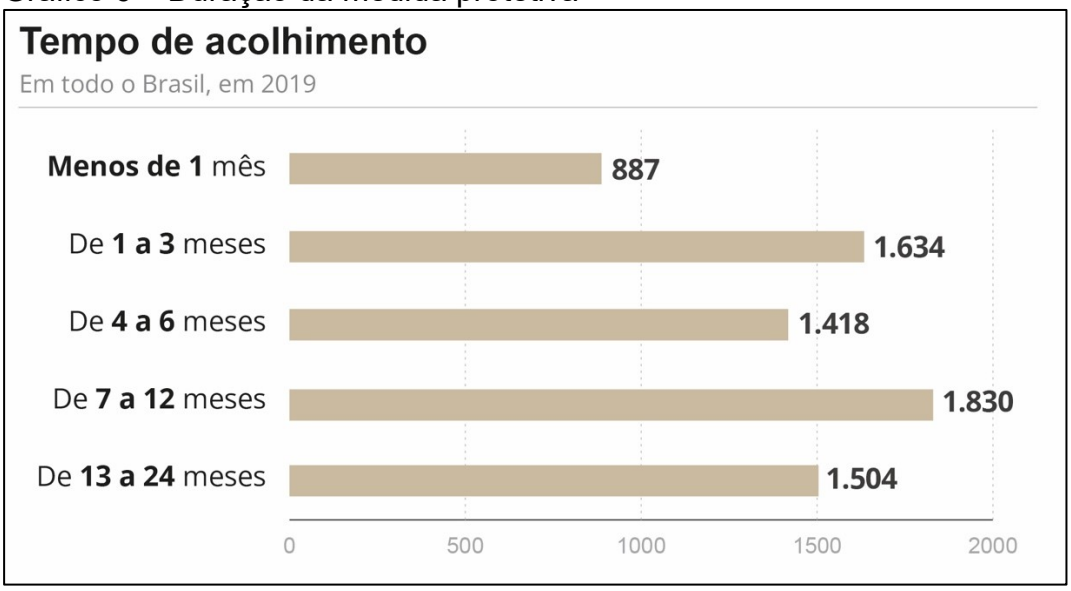
[29] "Expressão das relações de produção e reprodução social no capitalismo" (BEHRING; BOSCHETTI, 2017, p.11).

Talvez a assimilação mais lúdica para explicar a experiência de ingresso em uma instituição de acolhimento seja a de chegar, desacompanhado, em um país desconhecido. A criança se vê, repentinamente, em um lugar estranho, onde não terá a companhia das pessoas de sua confiança. A rotina, as regras, as roupas, os brinquedos, a comida, os espaços e as pessoas que ali habitam e transitam, tudo é diferente. E não há deslumbramento. Por mais coloridas que sejam as paredes ou sorridentes as cuidadoras, o que se revela é a angustia de não entender o que se passa ou não concordar com o que fora decidido. A institucionalização começa a ser sentida como uma desterritorialização dos afetos e da própria identidade.

Altoé (1990, p. 33) relata sintomas como “perda de peso, falta de apetite ou recusa de alimento e febre”. Estes sinais precedem a adaptação que “visa favorecer o enquadramento do interno às normas do internato, que nem sempre estão de acordo com as necessidades básicas da criança” (ALTOÉ, 1990, p.33). Perguntamos até que ponto esta adaptação é favorável ao desenvolvimento infantil.

Para identificar melhor as crianças de quem falamos, fomos em busca de alguns dados básicos de como raça e gênero. De pronto, a primeira informação não foi encontrada; ela está indisponível nesse estudo por não se tratar de uma categoria auferida pelo Censo SUAS. Quanto ao gênero, das 5.644 crianças acolhidas, 53,4% são meninos e 46,6% meninas. Sobre o tempo de permanência na instituição, nos casos analisados a duração média, em 2019, foi entre 7 e 12 meses.

Gráfico 6 – Duração da medida protetiva



Fonte: BRASIL, 2019.

Para muitas crianças, a experiência do acolhimento ocorre já nas primeiras horas de vida, outras a vivenciam depois de alguns meses ou anos após o nascimento. Algumas vêm sozinhas, mas há quem chegue acompanhada dos irmãos ou outros familiares, também crianças, com quem residiam anteriormente. Umas são trazidas no carro da polícia, que também pode ser o do conselho tutelar ou do juizado da infância. Em nenhum caso se sabe ao certo o que irá ocorrer a partir de então, nem o tempo a permanência naquela grande casa, nem o destino após sair de lá. Sobre essas ultimas questões, se inscrevem outro aspecto da institucionalização: a autoridade desconhecida. A ela se dirigem algumas das indagações mais aflitivas, como a data de retorno para junto dos seus ou a mudança para a casa de um primo, uma tia, ou outro familiar pelo qual tenha carinho e com quem queira estar. A solução é transferida imediatamente para o juiz, para o promotor ou alguma instância superior e distante, que não pode ser consultada naquele momento. Assim a resposta não responde, no máximo retira de quem foi inquirido a possibilidade de comprometer sua relação com a criança ao dar a notícia de um encaminhamento indesejado.

Desse modo, o rito de passagem para o internato se configura como um contínuo de ritos da infância atravessados pela redução do sujeito concomitante à aceitação do molde institucional.

4.1.2 Sobre a técnica e os técnicos

No âmbito da proteção social especial de alta complexidade, assim como nos outros segmentos, as profissionais dispõem de instrumentos normativos específicos. Em se tratando dos serviços de acolhimento infantil, o Conselho Nacional dos Direitos da Criança e do Adolescente (CONANDA) e o Conselho Nacional de Assistência Social coordenaram a elaboração do manual “Orientações Técnicas: Serviços de Acolhimento para Crianças e Adolescente” publicado em 2009 pelo Ministério do Desenvolvimento Social e Combate à Fome, em consonância às diretrizes do Estatuto da Criança e do Adolescente e do Plano Nacional de Promoção, Proteção e Defesa do Direito de Crianças e Adolescentes à Convivência Familiar e Comunitária.

A normativa dispõe sobre a estrutura física, os recursos humanos, a capacidade máxima de protegidos em uma unidade, dentre outras questões organizacionais dos serviços de acolhimento. Também orienta o passo-a-passo da

intervenção profissional, desde as atividades internas – como a elaboração do estudo diagnóstico inicial – até aquelas que prescindem de outras instâncias da rede de proteção, estimulando a articulação intersetorial e com outras políticas públicas. Predominantemente, estas tarefas são atribuições da Equipe Técnica (grupo de profissionais com formação em nível superior), composta minimamente por psicólogas(os) e assistentes sociais[30], mas que também pode agregar outras especialidades, como a pedagogia. Quanto às distinções de tarefas por categoria profissional, cada especialidade é convidada a contribuir a partir da sua expertise, ampliando as discussões e aprofundando a análise dos casos. Na prática, ainda há dificuldade em conceber o limiar das profissões, que por vezes se confundem ou simplesmente se alternam nas atividades cotidianas.

A normatização documental tem sido umas das formas encontradas pelos conselhos de classe para lidar com o desentendimento sobre a distinção profissional e as atribuições e possibilidades características de cada formação. Neste sentido, o Conselho Federal de Psicologia deliberou a Resolução CFP 06/2019, que “orienta sobre a elaboração de documentos escritos produzidos pela(o) psicóloga(o) no exercício profissional”. A regra determina, por exemplo, a separação textual quando mais de uma profissão participa do mesmo relatório. Espera-se, com isso, resguardar a avaliação psicológica, com seus instrumentos e técnicas, privativos ou não. Mantendo, ainda, a intervenção dentro do escopo de orientação e fiscalização do CFP.

No contexto geral, o Plano Individual de Atendimento (PIA) é a principal instrumento de organização, apresentação e acompanhamento do trabalho desenvolvido com as crianças e suas famílias. Ele concentra os dados de identificação dos envolvidos no caso, o contexto do conflito, o cotidiano no acolhimento, bem como as estratégias e propostas de encaminhamentos para lidar com as necessidades constatadas. Sua construção envolve todos os agentes participantes, desde os profissionais da unidade até os familiares e a própria criança. A Secretaria Nacional de Assistência Social, mais uma vez, tratou de organizar as instruções concernentes na publicação denominada “Orientações Técnicas para Elaboração do Plano Individual de Atendimento (PIA) de Crianças e Adolescentes em Serviços de Acolhimento”, disponibilizada em 2018.

[30] Em atenção à Norma Operacional Básica de Recursos Humanos do SUAS.

Notam-se os esforços do Estado para a instrumentalização das equipes e padronização dos serviços ofertados. A perspectiva do SUAS é integrativa, ao contemplar várias áreas da formação e desenvolvimento humano, e emancipatória, ao propor ações no intuito de superar as desigualdades sociais. Sua materialização, contudo, transpõe essas diretrizes do lugar de partida para o horizonte de realização. O que a realidade concreta tem nos mostrado é uma série de dilemas e desafios a superar em cada canto de execução das Política Públicas.

> [...] o papel do psicólogo nesses espaços precisa se constituir em uma perspectiva crítica e contra-hegemônica. Perspectiva crítica, nesse caso, é aquela que carrega consigo o compromisso com a crítica à visão hegemônica de homem e à naturalização do fenômeno psicológico como coisa em si, abstrata e universal, que reside no indivíduo de modo a culpabilizá-lo. [...] é contra-hegemônica no sentido de se apropriar desses espaços de políticas para garantir a efetiva participação dos cidadãos, aproveitando as brechas para criar outros movimentos capazes de garantir a construção de autonomia e de protagonismo (Alberto et al, 2014, p. 165-166).

4.1.3 Ponderações sobre a adoção infantil

De tempos em tempos, surge um falso debate sobre a disparidade entre o número de pessoas habilitadas pra adotar e o número de crianças disponíveis para adoção. A discussão é errônea pois altera dados-base e utiliza argumentos moralistas para defender famílias que só existem na ideação de uns e no imaginário de outros.

Primeiramente, as crianças sobre as quais aplicou-se, como medida de proteção, o acolhimento institucional não estão, em sua grande maioria, aptas para adoção. Além disso, paralelamente ao trabalho mais facilmente visível pela população geral, existem outras ações em curso, mobilizadas por uma rede de profissionais e serviços, para tentar superar os conflitos que ensejaram o acolhimento, permitindo assim a reinserção da criança em sua família de origem. A não ser nos casos de entrega voluntária (quando a família decide entregar a criança em adoção), a destituição do poder familiar só ocorre após terem sido esgotadas todas as possibilidades de permanência da família de origem, conforme prescrito no artigo 101 do ECA. Logo, o quantitativo a ser utilizado neste debate seria o de meninos e meninas cujas famílias foram judicialmente destituídas de seus poderes.

Uma matéria publicada pela Agência Senado no dia 22 de junho de 2020 trazia na manchete o seguinte destaque: “Dia da Adoção: Brasil tem 34 mil crianças e adolescentes vivendo em abrigos”. Este enunciado é um exemplo da correlação

equivocada entre as instituições infantis do presente e do passado. No imaginário popular, os serviços de acolhimento permanecem vinculados à antiga imagem do orfanato. Note-se que, na matéria, nem mesmo a designação foi atualizada, uma vez que desde 2009 o ECA suprimiu o termo “abrigo”. No corpo do texto vem a informação que se busca: “destas, 5.040 estão totalmente prontas para a adoção”. O elemento central deste debate é citado em determinado momento quando as autoras apontam que “a conta não fecha porque 83% das crianças têm acima de 10 anos, e apenas 2,7% dos pretendentes aceitam adotar acima dessa faixa etária”. O perfil ideal para adoção, este sim, representa um dos principais obstáculos para a inserção de crianças em novas famílias. Almeja-se um filho recém-nascido e saudável, quando a realidade apresenta crianças maiores, com histórias delicadas e necessidades particulares, fatores que nem sempre os pretendentes estão dispostos a lidar.

Gráfico 7 – Proporção entre retorno à família de origem e adoção

Fonte: BRASIL, 2019.

Apesar da precarização dos serviços, da desarticulação da rede e da complexidade da demanda, a convivência familiar tem sido garantida, com primazia para a reinserção na família de origem, conforme nos mostra o gráfico anteposto. Em si mesma, a porcentagem de crianças adotadas, 26,6%, não representa dano ao direito das primeiras famílias. A adoção é um procedimento legal que não necessariamente tem motivação imposta pelo poder público. Ela pode ser uma decisão dos genitores ou, ainda, resultado do abandono, prática ainda existente, mesmo que em baixíssima intensidade. O fato de uma criança acolhida institucionalmente ser encaminhada para adoção, desde que cumpridos os preceitos legais, não é um problema. A questão é inverter a lógica dos serviços em detrimento

das famílias de origem, trazendo à tona um discurso desconectado com a história e acrítico da sociedade, o que não deveria ter espaço no tempo presente.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Neste trabalho, buscamos analisar a incidência das ideias e práticas psicológicas nas instituições de acolhimento infantil. Para tanto, regressamos aos primeiros capítulos da colonização portuguesa no Brasil e seguimos em direção à atualidade, observando como as psicologias se organizaram ao longo do tempo, quais seus interlocutores e funções no desenvolvimento da sociedade brasileira.

Cada período mostrou condições específicas e limites bem delineados para propagação e validação dos estudos psicológicos, desde os sermões que explicavam a alma humana até os diagnósticos resultantes dos testes de inteligência. Interessante notar como em todo esse percurso de mudança sociocultural as crianças estavam à vista, na mira do interesse pelo futuro, fosse em projetos religiosos ou científicos.

Tomadas as devidas proporções, há uma estratégia comum no interesse com a infância, que consiste na reclusão para um ideal de educação, proteção, prevenção ou assistência. A criança, tomada como objeto de intervenção, não fala por si, ela é falada, em um movimento cultural bem alinhado com a estrutura morfológica do termo: "*in* = prefixo que indica negação; *fante* = particípio presente do verbo latino *fari*, que significa falar, dizer" (LAJOLO, 1997, p. 225). Por conseguinte, a infantilização opera na desconsideração do interesse de quem se pretende alcançar.

Uma mudança de perspectiva começou a ser gestada a partir da redemocratização do país, quando crianças e adolescentes ganharam proteção integral e tornaram-se sujeitos de direitos, com possibilidade de participação ativa nas decisões que lhes dizem respeito.

A psicologia mudou. Ela alcançou a institucionalização, a autonomia e, mais recentemente, a regulamentação profissional. Os debates foram ampliados de modo a alcançar diversos temas e públicos, voltando a atenção das psicólogas e psicólogos às questões sociais. Em relação às políticas para a infância, sua interface é constante e longeva, vindo de muito antes da emergência científica.

Ao nos debruçarmos sobre a Política Nacional de Assistência Social, pretendíamos conhecer sua história e verificar a participação da psicologia, enquanto ciência e profissão, nesse contexto. O que encontramos foi um projeto societário bem articulado e pautado em uma profunda responsabilidade para com a garantia dos direitos das infâncias mais vulneráveis. A teoria nos encheu os olhos de esperança e

satisfação com tamanha possibilidade de contribuição, mas não durou até que a materialidade concreta impusesse os desafios à plena realização protetiva.

Entendemos que a vida entre os muros de uma instituição se torna contraditória face ao moderno embasamento científico que alicerçou a reformulação do direito infantil. Parece-nos delicado garantir atenção integral e convivência familiar e comunitária quando o espaço de acolhimento deixa de ser o lar. A *falta de condições* de que tanto ouvimos falar nos discursos de especialistas, ainda remete às possibilidades de aquisição da família de origem, ao passo em que o comprometimento com este aspecto material continua sendo relegado no planejamento e execução das políticas, bem como nas discussões e nos encaminhamentos das autoridades competentes.

Há uma tendência de responsabilização individual e culpabilização das famílias de classes populares, que se contrapõe ao discurso de bem-estar social como uma organização política promotora de direitos. Nesse contexto, focalizamos as possibilidades de contribuição da psicologia, com suas teorias, métodos e técnicas. Verificamos que a atuação profissional, ainda que socialmente comprometida, esbarra nas mesmas contingências que circundam o financiamento público.

Enquanto a pobreza não tomar o centro do debate, serão apenas mitigadoras as ações investidas na assistência infantil. Por mais que essas determinações econômicas e sociais estejam para além da ingerência das psicólogas e psicólogos, é preciso denunciá-las constantemente e lembrar das raízes que criam as subjetividades e sustentam o desenvolvimento humano.

Para os casos em que se verifica a necessidade de afastamento do convívio familiar, já existem outros recursos implantados, como os serviços de família acolhedora, em que a criança fica sob os cuidados de uma família previamente cadastrada, instruída e acompanhada por uma equipe multiprofissional do SUAS enquanto durar a medida de acolhimento.

Não sabemos, ao certo, o que há nos limites da nossa atuação, mas temos evidenciado a necessidade de nos unirmos a outras vozes e reorganizar nosso discurso profissional para avançarmos até as fronteiras que nos cercam. Antes delas, ainda há um vasto horizonte para alcançarmos. Sigamos, como cantou Taiguara, até que as crianças cantem livres sobre os muros.

REFERÊNCIAS

Albuquerque, L. (1912). *Mãe Preta*. [Óleo sobre tela]. https://enciclopedia.itaucultural.org.br/obra3242/mae-preta

Almeida, S. Bezerra, J. (2017). Os filhos da roda: instituição e escravidão de crianças expostas na casa da roda do Recife C. 1770-C.1829. Afro-Ásia, 55, 149-176.

Angelico, F. (1423). Christ Glorified in the Court of Heaven. https://www.nationalgallery.org.uk/paintings/fra-angelico-christ-glorified-in-the-court-of-heaven#painting-group-info

Antunes, M. (2012). A Psicologia no Brasil: um ensaio sobre suas contradições. Psicologia: ciência e profissão, 32, 44-65. https://doi.org/10.1590/S1414-98932012000500005

Arantes, E. (2010). Arquivo e Memória sobre a Roda dos Expostos do Rio de Janeiro. Pesquisas e Práticas Psicossociais, 5 (num. 1), 5-16.

Ariès, P. (1986). *História social da criança e da família*. Guanabara.

Berlinghiero. (1230). Madonna and Child. https://www.metmuseum.org/art/collection/search/435658

Bomfim, M. (2008). *A América Latina, males de origem*. Centro Edelstein de Pesquisas Sociais.

Brasil. Lei 8.069, de 13 de julho de 1990 (1990). Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l8069.htm

Brasil. Resolução n. 109, de 11 de novembro de 2009. (2009). Aprova a Tipificação Nacional de Serviços Socioassistenciais. https://www.mds.gov.br/webarquivos/public/resolucao_CNAS_N109_%202009.pdf

Brasil*. Resolução n. 269, de 13 de dezembro de 2006*. (2006). Aprova a Norma Operacional Básica de Recursos Humanos do Sistema Único de Assistência Social – NOB-RH/SUAS. https://www.google.com/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=&ved=2ahUKEwiH0u23o_j3AhWCCLkGHb16BxgQFnoECCoQAQ&url=https%3A%2F%2Fwww.social.go.gov.br%2Ffiles%2Farquivos-

migrados%2F54ea65997b6c44c14aa59c27bc4946a1.pdf&usg=AOvVaw2h068ygBhy1hTRyWfTX9V5

Brasil. Secretaria Nacional de Assistência Social. (2020). *Censo SUAS - Bases e resultados*. https://aplicacoes.mds.gov.br/sagi/dicivip_datain/ckfinder/userfiles/files/Censo_SUAS_2020_Unidade_de_Acolhimento.zip

Brito, E. (2009). O ensino de história como lugar privilegiado para o estabelecimento de um novo diálogo com a cultura indígena nas escolas brasileiras de nível básico. *Fronteiras,* 11(20), 59-72. https://ojs.ufgd.edu.br/index.php/FRONTEIRAS/article/view/624

Bulcão, I. (2006). *Investigando as políticas de assistência e proteção à infância: psicologia e ações do Estado* [Tese de doutorado, Universidade do Estado do Rio de Janeiro]. Biblioteca Digital de Teses e Dissertações http://www.bdtd.uerj.br/handle/1/15053

Castro, A., Castro, A., Josephson, S., & Jacó-Vilela, A. (2006). Medir, classificar e diferenciar. In A. Jacó-Vilela, A. Ferreira, & F. Portugal (Orgs.), *História da Psicologia: Rumos e percursos* (pp. 265-290). Nau Ed.

Cavalcante, Y. (2014). Os xerimbabos: a vida de crianças indígenas e negras em tempos de escravidão (Brasil, Amazonas: séc. XIX). *Transversos*, 01 (num. 01), 75-96.

Centofanti, R. (1982). Radecki e a psicologia no Brasil. *Psicologia: Ciência e Profissão*, 3(1), 2-50. http://pepsic.bvsalud.org/pdf/pcp/v3n1/01.pdf

Chambouleyron, R. (2000). Jesuítas e as crianças no Brasil quinhentista. In: Priore, M. (org). *História das crianças no Brasil.* Contexto.

Conselho Federal de Psicologia. (2016). *Nota Técnica com Parâmetros para Atuação das(dos) Profissionais de Psicologia no Âmbito do Sistema Único de Assistência Social (SUAS)*. https://site.cfp.org.br/wp-content/uploads/2016/12/Nota-técnica-web.pdf

Conselho Federal de Psicologia. Memórias da Psicologia - Madre Cristina. 2011. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=UwXcTIqwUe0

Conselho Nacional de Assistência Social. (2022). *Manifestação do CNAS - LOA 2022*. https://7f9ee646-2885-415a-bfa4-9e608360171d.usrfiles.com/ugd/7f9ee6_0dcef1001df8429593bdfb825c4ebd46.pdf

Cunha, M. (1992). *História dos índios no Brasil*. Companhia das Letras.

Cunha, R; Santos, A. (2014). *Aniela Meyer Ginsberg e os estudos de raça/etnia e intercultura no Brasil*. Psicologia USP, 25(3), 317-329. doi:https://doi.org/10.1590/0103-656420130013

Debret, J. (1940). Viagem Pitoresca e Histórica ao Brasil. Livraria Martins.

Degani-Carneiro, F; Jacó-Vilela, A. (2012). O cuidado com a infância e sua importância para a constituição da psicologia científica no Brasil. Revista Interamericana de Psicologia, 46(1), 159-170. https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=28424858018

Eagleton, T. (2011). A ideia de cultura. Editora Unesp.

Edelweiss, F. (1947). Tupis e Guaranis: *estudos e etnonimia e linguística.* Museu da Bahia.

Elias, N. (1994). *O processo civilizador*. Jorge Zahar Ed.

Fanon, F. (2008). *Pele negra, máscaras brancas*. EDUFBA.

Fernandes, F. (2021). A integração do negro na sociedade de classes. Editora Contracorrente.

Franco, R. (2018). Órfãos e Expostos no Império luso-brasileiro. http://www.historiacolonial.arquivonacional.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=5201:orfaos-e-expostos-no-imperio-luso-brasileiro&catid=96&Itemid=344

Freire, M; Leony, V. (2011). A caridade científica: Moncorvo Filho e o Instituto de Proteção e Assistência à Infância do Rio de Janeiro (1899-1939). História, Ciências, Saúde – Manguinhos, Rio de Janeiro, 18, 199-225. https://doi.org/10.1590/S0104-59702011000500011

Góes, J; Florentino, M. (2000). Crianças escravas, crianças dos escravos. In: Priore, M. (org). *História das crianças no Brasil.* Contexto.

Goffman, I. (1974). Manicômios, prisões e conventos. Editora Perspectiva.

Gomes, A; Nascimento, M. (2003). Infância, adolescência e proteção: produção histórica e crítica do presente. In: Jacó-Vilela, A; Cerezo, A; Rodrigues, H. (orgs). Clio-Psyché Paradigmas: *historiografia, psicologia, subjetividades.* FAPERJ.

Gonçalves, A. (2021). *Um defeito de cor*. Record.

Hernandes, P. (2016). Meninos órfãos vindos do Reino para a América Portuguesa: mestiçagem cultural. *Leitura: Teoria & Prática*, Campinas, 34(66), 125-139. https://doi.org/10.34112/2317-0972a2016v34n66p125-139

Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. (2020). *Pesquisa de orçamentos familiares 2017-2018: Análise da segurança alimentar no Brasil.* IBGE.

Jacó-Vilela, A. (1999). Análise inicial da produção escrita em psicologia no Brasil. In: Jacó-Vilela, A; Mancebo, D. (orgs). *Psicologia Social: abordagens sócio-históricas e dsafios contemporâneos.* edUERJ.

Jacó-Vilela, A. (2012) História da psicologia no Brasil: Uma narrativa por meio de seu ensino. *Psicologia: ciência e profissão*, 32 (num. esp.), 28-43.

Júnior, A; Bittar, M. (1999). Educação jesuítica e crianças negras no Brasil Colonial. Revista brasileira de estudos pedagógicos, 80 (num. 196), 472-482.

Kayapó (Brito), E. (2022). Ser indígena no Brasil: um direito violado. Youtube. https://www.youtube.com/watch?v=tZxw5Z9wZ1Y

Lobo, L. (2003). “Higienismo e normalização da infância no Brasil. In: Jacó-Vilela, A; Cerezo, A; Rodrigues, H. (orgs). Clio-Psyché Paradigmas: *historiografia, psicologia, subjetividades.* FAPERJ.

Luciano, G. (2011). *Educação para manejo e domesticação do mundo entre a escola ideal e a escola real*: os dilemas da educação escolar indígena no Alto Rio Negro. [Tese de doutorado, Universidade de Brasília]. Repositório Institucional da UnB. https://repositorio.unb.br/handle/10482/9931

Baniwa Luciano, G. (2011). *Educação para manejo e domesticação do mundo entre a escola ideal e a escola real*: os dilemas da educação escolar indígena no Alto Rio Negro. [Tese de doutorado, Universidade de Brasília]. Repositório Institucional da UnB. https://repositorio.unb.br/handle/10482/9931

Marcilio, M. (1999). A roda dos expostos e a criança abandonada na História do Brasil. 1726-1950. In: Freitas, M. (org). *História Social da Infância no Brasil.* Cortez.

Meirelles, V. (1860). Primeira Missa no Brasil. [Óleo sobre tela]. https://enciclopedia.itaucultural.org.br/obra1260/primeira-missa-no-brasil

Mello, M. (2009). O Regimento das Missões: poder e negociação na Amazônia portuguesa. *Clio – Série Revista de Pesquisa Histórica,* 27(1), 46-75. https://periodicos.ufpe.br/revistas/revistaclio/article/view/24158/19600

Messias, M. (2013). *Tramas femininas na Belle Époque Carioca: entre anarquistas e espíritas* [Dissertação de mestrado, Universidade do Estado do Rio de Janeiro].

Biblioteca Digital de Teses e Dissertações http://www.bdtd.uerj.br/handle/1/15342

Nascimento, A. (2006). A sorte dos enjeitados: O combate ao infanticídio e a institucionalização da assistência às crianças abandonadas no Recife (1789-1832) [Tese de doutorado, Universidade Federal de Pernambuco]. Repositório Digital da UFPE https://repositorio.ufpe.br/handle/123456789/7031

Nascimento, A. (2007). Frutos da castidade e da lascívia: as crianças abandonadas no Recife (1789-1832). *Estudos feministas*, 15 (num. 01), 67-83.

Nascimento, F; Mandelbaum, B. (2020). A invenção da norma: a psicologia na Liga Brasileira de Higiene Mental. História, Ciências, Saúde – Manguinhos, Rio de Janeiro, 27(4), 1149-1167. https://doi.org/10.1590/S0104-59702020000500007

Oliveira, F. (2009). *A experiência do ISOP: A participação e visão feminina da constituição da psicologia no Rio de Janeiro*. [Dissertação de Mestrado, Universidade do Estado do Rio de Janeiro]. Biblioteca Digital de Teses e Dissertações http://www.bdtd.uerj.br/handle/1/15410

Parrissier, JB. (1898). Seis meses no país da borracha, ou excursão apostólica ao rio Juruá. In. Cunha, M. (organizadora). *Tastevin, Parrissier: fontes sobre índios e seringueiros do alto juruá*. Rio de Janeiro: Museu do Índio.

Perrone-Moisés, B. (1992). Índios livre e índios escravos: os princípios da legislação indigenista do período colonial (séculos XVI a XVIII). In: Cunha, M. (org.). *História dos índios no Brasil*. Companhia das Letras.

Pinto, K. (2003). “Organizadores da alma popular”: educadores,escola nova e psicologia no Brasil (1920-1930) In: Jacó-Vilela, A; Cerezo, A; Rodrigues, H. (orgs). Clio-Psyché Paradigmas: *historiografia, psicologia, subjetividades.* FAPERJ.

Piore, M. (2000). O cotidiano da criança livre no Brasil entre a Colônia e o Império. In: Priore, M. (org). *História das crianças no Brasil.* Contexto.

Quadros, E. (2001). A luta pela língua. *História: Questões & Debates*, Curitiba, 35, 211-225. http://dx.doi.org/10.5380/his.v35i0.2680

Ramos, F. (2000). A história trágico-marítima das crianças nas embarcações portuguesas do século XVI. In: Priore, M. (org). *História das crianças no Brasil.* Contexto.

Ribeiro, A. (1987). *A educação da mulher no Brasil-colônia* [Dissertação de mestrado, Universidade Estadual de Campinas]. Repositório da Produção Científica e Intelectual da Unicamp https://doi.org/10.47749/T/UNICAMP.1987.17706

Rizzini, I. (1997). O século perdido: raízes históricas das políticas públicas para infância no Brasil. Amais.

Rocha, F., Nascimento, T. (2018). São Tomé e Príncipe: aspectos históricos, econômico-sociais e linguísticos. In: Priore, M. (org). Duas variedades africanas do português: variáveis fonético-fonológicas e morfossintáticas. Blucher.

Rodrigues, R.N. (2010). *Os africanos no Brasil*. Rio de Janeiro. Centro Edelstein de Pesquisas Sociais.

Santos, B. (1996). A emergência da concepção moderna de infância e adolescência: *Mapeamento, documentação e reflexão sobre as principais teorias.*

Schueler, A. (2000). Os Jesuítas e a Educação das Crianças – Séculos XVI ao XVIII. In: Rizzini, I. (org.). *Crianças desvalidas, indígenas e negras no Brasil: cenas da Colônia, do Império e da República*. Editora Universitária Santa Úrsula.

Schwarcz, L. (1993). O espetáculo das raças: *cientistas, instituições e questão racial no Brasil – 1870-1940.* Companhia das letras.

Schwarcz, L. (2018). *Brasil: uma biografia*. Companhia das letras.

Schwarcz, L. (2019). *Sobre o autoritarismo brasileiro*. Companhia das Letras.

Sodré, N. (1996). *Síntese de história da cultura brasileira*. Civilização Brasileira.

Souza, J. (2021). Os ásperos tempos da psicologia: do fechamento de espaços institucionais a luta revolucionária durante a ditadura empresarial-militar [Tese de doutorado, Universidade do Estado do Rio de Janeiro].

Telles, L. (2018). Teresa Benguela e Felipa Crioula estavam grávidas: maternidade e escravidão no Rio de Janeiro (século XIX) [Tese de doutorado, Universidade de São Paulo]. Biblioteca Digital de Teses e Dissertações https://doi.org/10.11606/T.8.2019.tde-24072019-152856

Vecellio, T. (1518). The Worship of Venus. [Óleo sobre tela]. https://www.museodelprado.es/en/the-collection/art-work/the-worship-of-venus/42b30ed4-0e79-4f2b-aa62-091a27f895b3

Viana, G. (2021). Sentem para jantar. https://mam.rio/ge-viana/

Villalta, L. (1997). O que se fala e o que se lê: língua, instrução e leitura. In: Souza, L. (org.). *História da vida privada no Brasil: cotidiano e vida privada na América portuguesa*. Companhia das Letras.

Williams. R. (2007). Palavras-chave: *um vocabulário de cultura e sociedade*. Boitempo.

Williams. R. (2011). *Cultura e sociedade: de Coleridge a Orwell*. Vozes.

Yamamoto, O. (1987) A crise e as alternativas da psicologia. EDICON.