

Simone Aparecida Neves

**“No meu tempo de infância:”
Representações da infância em memórias e autobiografias – Minas Gerais
(1900-1960)**



Belo Horizonte
2013

Simone Aparecida Neves

**“No meu tempo de infância:”
Representações da infância em memórias e autobiografias – Minas Gerais
(1900-1960)**

Monografia apresentada ao Colegiado de
Pedagogia da Faculdade de Educação da
Universidade Federal de Minas Gerais sob
orientação da Professora Doutora Ana Maria
de Oliveira Galvão.

Belo Horizonte

2013

“No meu tempo de infância:”
Representações da infância em memórias e autobiografias – Minas Gerais
(1900-1960)

BANCA EXAMINADORA

Prof.^a Dr.^a Ana Maria de Oliveira Galvão (FaE/UFMG)
Orientadora

Prof.^a Dr.^a Mônica Yumi Jinzenji (FaE/UFMG)

*Dedico este trabalho aos meus irmãos Selminho e Dinei,
por terem sido as crianças que sempre me inspiraram
a mergulhar no instigante mundo da infância.*

AGRADECIMENTOS

*“E aprendi que se depende sempre
De tanta muita diferente gente
Toda pessoa sempre é as marcas
Das lições diárias de outras tantas pessoas.”*

(Gonzaguinha)

A conclusão deste trabalho representa o encerramento de um longo período de muito esforço e abdicção. É com imensa alegria que olho para trás e percebo o quão valiosas foram todas as lições aprendidas e quantos foram os esforços empreendidos por parte “de tanta, muita, diferente gente”, não só na elaboração deste trabalho, como em todo o percurso da graduação.

Agradeço à minha orientadora Ana M. O. Galvão, pela competência e paciência com que sempre me conduziu na elaboração desta monografia. Obrigada pela escuta atenta às minhas inseguranças e por impulsionar-me a superá-las. Agradeço ainda, por tudo que me ensinou com sua postura em sala de aula e pela sensibilidade com que me acolheu na Iniciação Científica. Minha formação, pessoal e profissional, será sempre marcada pela sua sabedoria.

À Mônica Yumi Jinzenji, pelos apontamentos oferecidos, quando este trabalho era apenas uma “sementinha”; pelo parecer criterioso do projeto e pela participação na banca de apresentação da monografia.

À Cecília e Larissa, pela possibilidade de partilhar as experiências e os conhecimentos que emergiram no processo de iniciação à pesquisa.

À Biblioteca Estadual Luiz de Bessa e ao Instituto Amilcar Martins, por propiciarem meu primeiro contato com as fontes utilizadas neste estudo.

Às/aos colegas dos grupos Cultura Escrita, GEPHE (Grupo de Estudos e Pesquisas em História da Educação) e Pronoturno, por estimularem o desenvolvimento de minha capacidade crítica.

Aos mestres que se preocupam não somente com suas pesquisas, mas também com suas posturas docentes e suas práticas pedagógicas. Meu carinho especial à: Ademilson Souza Soares, Carlos Augusto Novais, Inês Assunção de Castro Teixeira, Isabel Oliveira e Silva, Marlucy Alves Paraíso, Renata Patrícia Silva e Sara Mourão Monteiro.

À Fump (Fundação Mendes Pimentel), pela assistência estudantil digna, sem a qual seria impossível minha inserção na vida acadêmica.

À Associação Bancorbrás de Responsabilidade Social, pelo auxílio financeiro que possibilitou tranquilidade e conforto nessa longa caminhada.

À Lucineia, Sheila, Valquele e Viviane, por me ensinarem os desafios, as angústias e também as alegrias do trabalho em equipe e, sobretudo, pela amizade e companheirismo que tornaram esses cinco anos de convivência memoráveis!

Às professoras e crianças que conheci pelas escolas onde passei, pela acolhida e pelas valiosas contribuições à minha formação profissional.

Às amigas Gabi e Tamyres, por terem sido meu porto seguro e meu aconchego nesses anos de Moradia Universitária e pela paciência em ouvir meus constantes e intermináveis monólogos sobre a monografia...

Às/aos queridas/os: Lenita, Letícia, Bruno, Gustavo, Júnior, Rosa, Dias, Aída e Levindo, por acreditarem no sonho de uma empregada doméstica que queria chegar à universidade.

Finalmente, agradeço à minha família, pelo apoio incondicional na concretização desse sonho. À minha mãe, que nas minhas crises existenciais, sempre me ensina a ver o mundo com as lentes da simplicidade. Ao meu pai, por incitar minha busca incansável pelo conhecimento. À Lidiana, irmã, amiga, companheira inseparável, que mesmo distante, se fez presente durante todos esses anos.

E a Deus, por tornar possível os tantos encontros que fizeram desses cinco anos um período inesquecível da minha vida!

Sumário

INTRODUÇÃO

1. Infância: uma construção social	09
2. A infância na historiografia da educação	12
3. Periodização da pesquisa	15
4. Compreendendo o objeto de pesquisa: a infância nas memórias e autobiografias	16
5. Metodologia	19

CAPITULO I: A INFÂNCIA NAS NARRATIVAS DE VIDA ESCRITAS POR ADULTOS

1.1 Quem escreve?	21
1.2 Porque e para quem escrever sobre a infância?	32
1.3 O que contar sobre a infância?	34
1.4 Tristezas e angústias na infância: a desconstrução do mito da infância feliz	38

CAPITULO II: INFÂNCIAS SOCIALMENTE CONSTRUÍDAS

2.1 Infância de menino e infância de menina	43
2.2 Infância e pertencimento étnico e social	44
2.3 Infância rural e infância urbana	53
2.4 Infância e religiosidade	59
2.5 Infância de novos letrados e infância de estabelecidos na cultura escrita	62
2.6 Marcos temporais e simbólicos que delimitam a infância	66

CONCLUSÃO	71
-----------------	----

FONTES	72
--------------	----

REFERÊNCIAS	74
-------------------	----

RESUMO

Esta pesquisa teve como objetivo analisar as experiências de infância reconstruídas em autobiografias e memórias escritas por sujeitos que viveram a infância em Minas Gerais no período compreendido entre 1900 e 1960, com intuito de perceber de que modo diferentes fatores – gênero, classe social, etnia, origem geográfica, entre outros – podem influenciar nas representações da infância. Para tanto, utilizaram-se como fontes doze memórias e autobiografias, além de dados demográficos do período. A pesquisa fundamentou-se nos estudos sobre a sociologia e a historiografia da infância que têm apontado para o fato de que essa fase da vida é uma construção social. As representações feitas sobre a infância pelos diferentes sujeitos evidenciaram certa tendência em construir uma imagem de infância saudosa e feliz, o que não ocultou a existência de múltiplas infâncias engendradas pelas diferentes interações entre a criança e os diversos contextos históricos e sócio-culturais.

Palavras chave: História da infância. Memórias e autobiografias. História da educação.

INTRODUÇÃO

O presente trabalho é resultado, primeiramente, de minha curiosidade sobre os diferentes aspectos que envolvem o tema infância. Esse período que o senso comum costuma designar como a fase mágica da vida – e assim o envolve em um ar místico, ingênuo e puro – sempre provocou em mim questionamentos e indagações que foram sendo aguçados no decorrer do curso de Pedagogia, sobretudo na disciplina de Estudos Sobre a Infância, na qual fomos levados a desmistificar essa etapa da vida, complexificando-a e entendendo-a sobre diferentes abordagens: psicologia, filosofia, sociologia, história e antropologia.

Ao ter contato com as memórias e autobiografias de sujeitos nascidos em Minas Gerais entre 1900-1950, fontes buscadas para a pesquisa¹ da qual participei como bolsista de iniciação científica, logo me chamou atenção as referências que esses sujeitos fazem com relação a esse período de suas vidas. Ficou perceptível que havia um número considerável de autores/as que mencionavam essa fase em algum momento da escrita autobiográfica ou memorialística e então novos questionamentos foram emergindo: Qual o sentido atribuído à infância pelos diferentes sujeitos no processo de invenção de si? O que merece ser resgatado da lembrança e narrado como experiência de infância vivenciada? O que as diferentes descrições sobre a infância têm em comum?

Tais inquietações despertaram em mim o desejo de aprofundar os estudos acerca da temática da infância sob a perspectiva da História da Educação, principalmente pelo fato de as fontes em questão me permitirem extrapolar o universo da criança e da infância escolarizada e apreender outras formas de sociabilidades em diferentes espaços.

Diante disso, a pesquisa que resultou na presente monografia objetivou analisar as experiências de infância reconstruídas nas autobiografias e memórias escritas por sujeitos que viveram a infância em Minas Gerais entre 1900 e 1960, com o intuito de perceber de que modo diferentes fatores – gênero, classe social, etnia, origem geográfica, entre outros – podem influenciar nas representações da infância.

¹ Trata-se da pesquisa: “Modos de participação nas culturas do escrito por “novos letrados:” um estudo sobre memórias e autobiografias (Minas Gerais, primeira metade do século XX)” desenvolvida pela professora Ana Maria de Oliveira Galvão.

Kuhlmann Jr. (2010), ao analisar a produção sobre a história da infância de um modo mais amplo aponta que as pesquisas e publicações recentes sobre a história da infância têm trazido um grande horizonte de temas e períodos. Todavia, no Brasil “a história da assistência, ao lado da história da família e da educação, constituem as principais vertentes que têm contribuído com inúmeros estudos para a história da infância, a partir de vários enfoques e métodos” (KUHLMANN JR., 2010, p. 17). Para o autor, a grande quantidade de trabalhos sobre a perspectiva da assistência evidencia não só a preocupação com o tema como também a existência de um grande número de fontes capazes de alimentar tais pesquisas.

Para Kuhlmann Jr. (2010):

O panorama das possibilidades de pesquisa mostra as potencialidades na perspectiva de investigação que busca uma maior aproximação ao ponto de vista da criança. Não são apenas as classes populares que não têm registros diretos das crianças. As fontes, em sua quase totalidade, são produzidas por adultos. A criança não escreve sua própria história. A história da criança é uma história sobre a criança. (KUHLMANN JR., 2010, p.30)

Nesse sentido, embora as experiências de infância narradas nas autobiografias e memórias revelem o olhar adulto sobre a criança que foi um dia, este estudo buscou, no diálogo reflexivo que o adulto faz entre essas duas etapas ao reconstruir sua vida textualmente, o que Gullestad (2010, p. 527) aponta como “um *vislumbre* do que pode ser uma criança” no período analisado. Tal objeto de pesquisa propiciou uma incursão pelos caminhos da História da Infância de maneira mais ampla problematizando as atitudes e sentimentos tidos como típicos dessa fase da vida, o que é necessário tendo em vista o papel relevante que a infância ainda assume nas discussões do campo da Pedagogia.

1. Infância: uma construção histórica e social

De acordo com Silva e Souza (2008), a palavra infância, do ponto de vista etimológico, é composta pelo sufixo de negação *in* e pelo radical *fante*, particípio passado do verbo latino *fari*, significando falar, dizer. Logo, a infância em sua origem etimológica significa aquele que não fala, que não tem palavra, não tem voz (SILVA e SOUZA, 2008, p.21). O dicionário Aurélio da Língua Portuguesa (2009, p. 1101), por sua vez, nos traz cinco significados para a palavra infância. O primeiro define a infância como “o período de crescimento no ser humano que vai do nascimento a puberdade, meninice, puerícia”. Esta perspectiva é retomada no quarto significado dado à palavra, descrito de acordo com a perspectiva da Psicologia:

Período da vida que vai do nascimento à adolescência, extremamente dinâmico e rico, no qual o crescimento se faz concomitantemente em todos os domínios, e que os caracteres anatômicos, fisiológicos e psíquicos, se divide em três fases: primeira infância de 0 à 03 anos, segunda infância de 3 à 7 anos e terceira infância de 7 anos até puberdade. (FERREIRA, 2009, p.1101)

Dialogando tais significados acima citados com o sentido etimológico da palavra, podemos dizer que “aquele que não fala” não pode falar por ser considerado como um indivíduo que ainda não está pronto, biologicamente, mas também por uma relação de poder. Isto é, o indivíduo adulto, por já ter alcançado uma maturidade fisiológica, psíquica, é considerado superior à criança que ainda se encontra em estágio de desenvolvimento.

O segundo significado dado à palavra infância pelo Dicionário Aurélio (2009) é como sinônimo de “crianças”. O terceiro é um sentido metafórico que pode ser empregado para se referir ao período inicial de existência de uma instituição, sociedade, etc. Enfim, o último significado dado à palavra, no dicionário, relaciona-se com ingenuidade e simplicidade. Tais sentidos nos remetem ao modo como, grande parte das vezes, utilizamos a palavra infância, ou seja, sobrepondo-a à palavra criança e atribuindo a essa fase da vida humana os adjetivos ingênuo e simples.

Todavia, na perspectiva histórica, a palavra infância adquire outros contornos e nos faz complexificar os sentidos acima mencionados.

Na nossa sociedade, a infância é marcada por várias especificidades, que a difere da fase adulta. Essa percepção que temos foi sendo construída ao longo da história. Para Veiga (2004), a lógica da modernidade representa um fenômeno histórico que introduz na vida social dimensões de mudança e de desestruturação dos costumes, fazendo emergir, inclusive, um novo olhar sobre a criança e a infância. É com a modernidade que se tem o ápice da propagação dos saberes médicos e psicológicos a respeito das diferentes fases pelas quais os seres humanos passam no decorrer da vida. Constrói-se, assim, uma consciência segmentária e mais linear da existência, na qual a criança passou a ser vista não apenas como parte de um corpo coletivo, mas como um indivíduo por si mesmo. Nas palavras de Moysés Kuhlmann Jr. e Rogério Fernandes:

A modernidade faz da denominação infância um guarda-chuva a abrigar um conjunto de distribuições sociais, relacionadas a diferentes condições: as classes sociais, os grupos etários, os grupos culturais, a raça, o gênero; bem como a

diferentes situações: a deficiência, o abandono, a vida no lar, na escola (a criança e o aluno) e na rua (como espaço de sobrevivência e/ou de convivência/brincadeira). É nessa distribuição que as concepções de infância se amoldam às condições específicas que resultam na inclusão e na exclusão de sentimentos e direitos. (KUHLMANN JR. e FERNANDES, 2004, p. 30)

Veiga (2004) salienta ainda que as constantes mudanças ocasionadas pela modernidade repercutem de modo a intensificar o investimento na infância, na criança, a fim de formar um sujeito cada vez mais civilizado. Para a autora, esse investimento na produção de novas identidades do mundo moderno constrói também a concepção de adulto como autoridade com função diferenciada na dinâmica geracional: civilizar as crianças, o que repercutiu intensamente no processo educativo e na produção de especificidades próprias à infância, as quais percebemos na atualidade.

2. A infância na historiografia da História da Educação

Durante muito tempo as crianças estiveram entre os sujeitos esquecidos da história. É com o clássico trabalho, *L'enfant et La vie familiale sous l'Ancien Régime*, de Philipp Ariès publicado na França em 1960, que se inaugura o campo de investigação historiográfica denominado História da Infância.

Baseado, sobretudo, em fontes iconográficas, Ariès argumenta que a categoria infância foi construída a partir da percepção do adulto sobre a criança. Segundo o autor, a sociedade ocidental, até a Idade Média, não distinguia as crianças dos adultos, sendo essa distinção aparente apenas no final do século XVI, com o advento da família burguesa que, por ser menos numerosa, se dedicava, entre outros aspectos, à afetividade entre pais e filhos. Desse modo, as crianças vão assumindo progressivamente importância dentro do seio de suas respectivas famílias, tornando-se muitas vezes o centro das atenções e dos afetos. Para o autor, ocorre então uma evolução da percepção da criança pelo adulto culminando no sentimento de infância, isto é, na percepção da criança como um ser de identidade própria e que, portanto, necessita de cuidados e atenção distintos do universo adulto.

O trabalho de Ariès suscitou uma série de críticas no universo acadêmico. Lopes e Galvão (2010) destacam duas críticas principais. A primeira delas refere-se à crítica feita pelos medievalistas. Para esses pesquisadores não é a modernidade que “cria” a criança, pois mesmo na era medieval a criança já era representada de maneira particular, logo a consciência da especificidade da infância já era percebida, porém de maneira distinta de outras épocas,

sendo o sentimento da infância marcado principalmente pela ordem moral e religiosa. A segunda crítica destacada pelas autoras supracitadas diz respeito à linearidade com que o livro de Ariès reconstrói a história das representações e dos sentimentos relacionados à infância. A cronologia proposta pelo autor não leva em consideração as variáveis sociedade e camada social. É como se em todas as sociedades e em diferentes camadas sociais a mesma lógica de evolução dos sentimentos relacionados à especificidade da infância ocorresse na mesma sucessão cronológica: nas sociedades mais antigas a criança vista como um adulto em miniatura e nas sociedades posteriores a percepção da criança como um ser cada vez mais distinto do adulto.

Segundo Kuhlmann Jr. e Fernandes (2004), os estudos de Becchi & Julia(1996); Cambi e Unilivieri (1988); Delgado (1998); Riché & Alexandre-Bindon (1990); entre outros, têm apontado para o fato de que, contrariamente às teses de Àries,

(...) a consciência da existência de diferentes períodos da vida humana, por parte dos adultos, assim como as atribuições e representações relacionadas às características específicas de cada um deles – incluída a particularidade infantil-, pode ser identificada desde a Antiguidade e nas mais diversas culturas. (KUHLMANN JR. e FERNANDES, 2004, p.16)

Nesse sentido, os autores ainda afirmam que:

Se há um exagero na afirmação da inexistência de uma consciência da particularidade infantil, também parece exagerado entender que o ingresso na sociabilidade, característico da sociedade medieval, impunha uma condição idêntica à do adulto às crianças e aos jovens. (KUHLMANN JR. e FERNANDES, 2004, p.22)

Contudo, conforme nos atentam Rocha e Gouvêa (2010), embora muito criticada, a obra de Ariès representa um marco importante à medida que possibilita o olhar transdisciplinar sobre a infância, ampliando-se a possibilidade de apreensão da singularidade desse período para além da perspectiva biologizante e essencialista predominante até então.

No Brasil, segundo Giane A. P. Carneiro (2011), embora possam se observar alguns trabalhos que abordam a temática infância já no início do século XX, é com a publicação da versão reduzida da obra de Ariès intitulada *História social da criança e da Família*, em 1978, que se tem a intensificação das produções sobre a temática infância no campo da História da Educação.

Na atualidade, conforme Lopes e Galvão (2010), a história da infância situa-se num cruzamento de diversas áreas do conhecimento: história, psicologia, pedagogia e antropologia; o que contribui para ampliar o olhar sobre a infância em outros tempos e outras sociedades. Desse modo, se temos diferentes áreas de conhecimento atuantes no campo da História da Infância, cabe-nos perguntar: o que essas diferentes áreas buscam em comum? De outro modo: o que caracteriza o campo historiográfico da História da Infância?

De acordo com Kuhlmann Jr. e Fernandes (2004), para que se defina esse campo é necessário que se faça primeiramente uma distinção entre as expressões História da Infância e História da criança. Para esses autores:

História da Infância, História da Criança: as duas expressões não podem ser sobreponíveis. A palavra infância evoca um período da vida humana; no limite da significação, o período da palavra inarticulada, o período que poderíamos chamar da construção/apropriação de um sistema pessoal de comunicação de signos e de sinais destinados a *fazer-se ouvir*. A palavra criança indica uma realidade piscobiológica referenciada ao indivíduo. (KUHLMANN e FERNANDES, 2004, p. 16)

Diante do exposto, pode-se dizer que, a infância é a condição da criança, logo, o foco dos historiadores da infância em suas pesquisas é a maneira como as crianças vivem ou viveram esse período em diferentes tempos e lugares. Nas palavras de Kuhlmann Jr. e Fernandes (2004) as duas expressões poderiam ser definidas da seguinte maneira: “a história da infância seria então a história da relação da sociedade, da cultura, dos adultos, com essa classe de idade, e a história da criança seria a história da relação das crianças entre si e com os adultos, com a cultura e a sociedade.” (KUHLMANN JR. e FERNANDES, 2004, p.15).

Tanto no que se refere à História da Infância como à História da Criança, uma das principais dificuldades enfrentadas pelos pesquisadores diz respeito à escassez de registros produzidos pelas crianças. De acordo com Lopes e Galvão (2010, p.54), “alguns autores dizem que as crianças são os grandes mudos da história,” tendo em vista que só se conhece a história da infância e da criança pelo ponto de vista dos adultos, que em diferentes épocas deixaram, registros sobre como elas eram tratadas e o que se pensava a respeito delas. Diante disso, a diversificação e o entrecruzamento das fontes tem sido um caminho encontrado pelos pesquisadores a fim de que se possa “dar voz” à criança que existiu em um outro tempo. Ainda de acordo com Lopes e Galvão (2010), as representações de meninos e meninas em obras literárias, em arquivos de hospitais, no discurso médico, programas televisivos e radiofônicos bem como objetos do cotidiano (brinquedos, roupas, correspondências e

registros sobre jogos e brincadeiras) são alguns dos exemplos que constituem os diversos tipos de fontes utilizadas.

Outra fonte, sobre a qual se debruça mais especificamente esta pesquisa, que pode ser utilizada como forma de se buscar vestígios sobre a infância e a criança em outras épocas pode ser as autobiografias e memórias em que os adultos relembram a própria infância.

3. A periodização da pesquisa

Segundo Savcenko (1998, p. 8), na última década do século XIX e nas primeiras décadas do século XX, os países mais desenvolvidos da Europa e os EUA, passavam por transformações drásticas nos modos de vida da população propiciadas pela Revolução Tecnológica. É quando surgiam a eletricidade e uma gama de utensílios domésticos, a radiodifusão, o cinema, o raio x... e centenas de outros tantos equipamentos, produtos e processos que alteraram radicalmente os hábitos e costumes cotidianos da população.

No Brasil por volta de 1870, com a decadência do Império, “entrou em cena uma nova elite de jovens e intelectuais, artistas, políticos e militares, a chamada “geração 70”, comprometida com uma plataforma de modernização e atualização das estruturas “ossificadas” do império”. (SAVCENKO, 1998, p.14) Com a proclamação da República em 1889, “a ideia das novas elites era promover uma industrialização imediata e a modernização do país a qualquer custo.”² (SAVCENKO, 1998, p. 15) Para Freitas (2003), esse compromisso com a modernização e atualização das estruturas do império, desencadeia uma revalorização da infância, tendo em vista que o imaginário republicano reiterava de diversas maneiras a imagem da criança como herdeira do novo regime que se instalava.

Para Gouvêa (2004, p. 11), o século XX tem sido denominado, tanto pelo campo científico como pelo senso comum, como “o século da criança” tamanha a centralidade que a criança assumiu nesse período e, posteriormente, na contemporaneidade. Em se tratando do contexto brasileiro no período republicano, em que os discursos científicos ganharam força em detrimento dos saberes religiosos acerca da infância, Carneiro (2011) salienta que:

² Para Janotti (2007, p. 131) os acontecimentos do novo regime, a República, não foram acolhidos em clima de paz e consenso nacionais havendo conflitos e divergências entre vários grupos políticos e seus distintos discursos sobre/para o Brasil.

Para alcançar o progresso havia o obstáculo da ignorância, do atraso e da pobreza-doença que sustentou a base da política higienista. Essa ligação entre infância pobre e desviância produziu um discurso que buscou na educação das crianças, principalmente por meio das mães, minimizar práticas como o abandono, o infanticídio, a mortalidade e a criminalidade infantil. (CARNEIRO, 2011, p.22)

Sob tal ótica, nesse momento em que os discursos tentam formar uma nova mentalidade das pessoas acerca dos cuidados despendidos pelos adultos para a etapa inicial da vida, podemos nos perguntar o que dizem os sujeitos ao relatarem as experiências de suas infâncias vivenciadas na primeira metade do século XX. Será possível apreender as tensões ocorridas nesse momento de profundas transformações sobre a infância?

4. Compreendendo o objeto de pesquisa: a infância nas memórias e autobiografias

Como demonstra Viñao (2000), não somente os anos de infância, como também a adolescência e juventude, muitas vezes constituem tema central dos primeiros capítulos de um bom número de autobiografias e memórias. No decorrer no processo de coleta de dados para a pesquisa da qual participei constatei que das 128 obras catalogadas³, quatro obras⁴ são dedicadas à infância e oito⁵ possuem capítulos ou pequenos textos dedicados à infância, totalizando 12 obras que foram então analisados neste estudo. Há ainda um bom número de obras – não considerado na presente pesquisa – que embora não traga explicitamente em seus títulos e/ou capítulos a palavra *infância*, rememoram fatos marcantes bem como brincadeiras e ou experiências vivenciadas nessa etapa da vida⁶.

³ Participaram também da busca e catalogação das fontes as bolsistas Cecília Fadul e Larissa Maria de Rezende Neiva. Tais fontes foram encontradas, sobretudo, no Instituto Amilcar Martins (ICAM) e na Coleção Mineiriana da Biblioteca Estadual Luiz de Bessa.

⁴ Obras inteiramente voltadas para a infância: “Rua São Paulo 2189: cenas da infância, (Renault [19-])”; “Uma candeia na janela: Memórias de infância, (Queiroz 1997)”; “A travessia e a margem: memórias de infância”, (Rocha 1992); “Vida de menino: histórias de minha infância” (Caiafa Filho [19-]).

⁵ Capítulos ou textos em que aparecem a palavra infância: “Gostinho de infância”, (Barracho 2006); “Crônicas da infância”, (Diniz 2001); “No meu tempo de infância”, (Santos 1963); “Natais de minha infância”, (Borges [19-]); “Reminiscências de infância”, (Costa 1979); “Infância”, (Martins 2000); “Minha infância”, (Neves 1984); “Minha infância”, (Nogueira 2004).

⁶ Exemplo de obra dedicada à infância em que não aparece em seu título a palavra infância: “Como um rio esse menino não vai morrer.”, (Gomes 1994). Exemplo de capítulo dedicado à infância em que não aparece em seu título a palavra infância: “Meus primeiros anos de vida”, (Toledo 1997).

Meu interesse pelas fontes que explicitam a palavra *infância* se deve ao fato de perceber nelas uma atribuição de significado por parte dos sujeitos, distinta daqueles outros que não utilizam tal palavra. Isto é, ao se utilizarem do termo *infância* como esses diferentes sujeitos/autores definem esse período vivenciado? Que práticas e representações podem ser percebidas como forma de dar sentido à infância enquanto uma etapa da vida a ser construída em uma autobiografia ou memória?

Como apontado por Gullestad (2005), embora as reminiscências de infância constituam uma parte crucial de muitas histórias de vida modernas (tanto autobiografias escritas como histórias de vida obtidas em entrevistas), esse fato tem sido muito mal estudado e teorizado. A autora argumenta que, à medida que as histórias de vida estão se tornando cada vez mais populares, um enfoque na infância deveria se tornar central nas atuais tentativas teóricas de reconfigurar as relações entre textos e vidas, porque ele intensifica e esclarece as discussões sobre a verdade e a autenticidade nas narrativas autobiográficas.

Para a autora, dois argumentos principais são citados contra o uso das autobiografias como meio para entender as experiências de infância: primeiro, o fato de que as experiências e as preocupações do autor no tempo da escrita dão outras cores às lembranças de infância, tornando as experiências de vida inerentemente instáveis; em segundo lugar, a distância no tempo, o que faz com que as memórias de infância sejam meio esquecidas e obscuras. Todavia, ela salienta que, mesmo através da imaginação poética da história do adulto, pode-se, às vezes, vislumbrar algo de como é ser criança. Isso porque:

Numa autobiografia, a parte da infância pode ser lida como o produto de um diálogo entre a criança que o autor foi e o adulto que ele ou ela é então. As memórias de infância não são apenas parcialmente esquecidas, também são parcialmente lembradas. Além de enfatizar o quanto é esquecido, quero também, portanto, ressaltar como é notável que tanto seja realmente lembrado. Como todas as memórias, as de infância não são apenas inerentemente instáveis, como também um tanto contínuas. Portanto, a questão mais interessante passa a ser o que é lembrado e selecionado como apresentável numa história de vida. (GULLESTAD, 2005, p. 524)

Logo, para Gullestad (2005), estudar a infância significa justamente – especialmente nas histórias de vida – captar como esse “ser criança” se concebe e articula diferentemente em idéias e práticas culturalmente específicas que se juntam para definir a natureza específica de uma infância particular. Nesse sentido, não deveríamos falar a respeito do estudo da infância,

mas antes, e sempre, do estudo de infâncias específicas. No caso dos estudos que têm como fonte as narrativas de vida isso se justifica tendo em vista que:

As vidas são vividas em contextos culturais, a partir dos quais as histórias de vida são construídas. Com isso, as histórias de vida possibilitam estudar como diversos recursos e convenções culturais são empregados na reconstrução de experiências de vida. Uma história de vida não é modelada apenas pelos fatos materiais da existência social, mas também por noções e expectativas profundamente arraigadas a respeito do que vem a ser uma vida culturalmente normal, assim como por regras conscientes e inconscientes a respeito do que constitui uma boa história. (GULLESTAD, 2005, p. 518)

Desse modo, dialogando com Chartier (1990) e o modo com que ele define o conceito de *representação*, podemos dizer que para que se possa apreender os significados atribuídos pelos sujeitos à vivência de suas infâncias, é necessário apreender o mundo social por meio de classificações, divisões e delimitações feitas pelos próprios sujeitos na apreensão, percepção e apreciação do real. Isto significa considerar que o autor não reproduz o real, mas o reconstrói, tendo como matéria prima os signos.

Outro aspecto importante destacado por Gullestad (2005), no que diz respeito ao estudo da infância em narrativas de vida, se refere ao fato de como as reminiscências de infância demonstram particularmente bem que a infância não é apenas percebida como um estágio ou um período de tempo na vida de cada um, mas também como uma manifestação de certas qualidades de vida. Apenas em relação aos significados das qualidades de vida é que fazem sentido enunciados autobiográficos como “Não tive infância”. Nele, a ideia moderna de infância pode ser delineada como implicando noções de proteção, amor e jogo em oposição a trabalho duro e sofrimento. Quando a infância é definida em relação a qualidades de vida específicas, ela não é necessariamente limitada à infância como um estágio de vida. Desse modo, outro aspecto investigado nesta pesquisa diz respeito ao modo específico como os autores adultos demarcam suas vidas como crianças segundo a sua individualidade e tradição cultural.

Diante do exposto, embora o uso das autobiografias como fontes históricas permitam poucas generalizações, a relevância de se estudar a infância tendo como fonte as narrativas de vida de adultos se explica tendo em vista o fato de que tais fontes nos permitem adentrar em outros mundos sociais de grupos pouco conhecidos e assim captar diferentes formas de se vivenciar essa etapa da vida partindo do ponto de vista dos sujeitos. Como aponta Carneiro (2011), “criança existe em qualquer lugar e em todas as épocas. O que se altera é a forma de cada

sociedade perceber essa fase da vida, de delimitar seus contornos e suas possibilidades” (p.128). Assim, o interesse maior desta pesquisa foi tentar apreender que significados e sentimentos os diferentes sujeitos atribuem a essa fase da vida e de que forma os discursos produzidos sobre e para a infância numa determinada época atingem os diferentes indivíduos inseridos em diferentes grupos sociais e culturais.

5. Metodologia

Diante do objeto de pesquisa proposto, utilizei como metodologia a pesquisa histórica na perspectiva da História Cultural.

Segundo Peter Burke (2010), essa vertente historiográfica caracteriza-se, principalmente, pelo interesse nos valores definidos por grupos particulares em locais e períodos específicos tendo como principal foco os símbolos, suas interpretações e representações. Como aponta Pesavento (2003, p.10), “trata-se antes de tudo, de pensar a cultura como um conjunto de significados partilhados e construídos pelos homens para explicar o mundo.” Sob essa ótica, na abordagem da História Cultural o pesquisador trabalha com a ideia da reconstrução de sentidos conferidos ao mundo, e que se manifestam em palavras, discursos, imagens, coisas, práticas. De outro modo, trata-se de traduzir o mundo a partir da cultura.

Ao trabalhar a cultura sob a ótica dos indivíduos, a História Cultural se debruça então sobre outras fontes. Os documentos escritos e oficiais, por si só, não são capazes de chegar ao indivíduo, em suas formas de dar sentido ao mundo e à sua própria existência. Isso porque, a existência/inexistência desses documentos expressam relações de poder de um determinado grupo em uma determinada época.

No que tange à historiografia da educação, a revolução historiográfica ocorrida no século XX⁷ permitiu que outros objetos e fontes de pesquisa emergissem. Segundo Lopes e Galvão (2010), “atualmente pode-se falar de forma mais apropriada em *histórias* da educação, pois as investigações que vêm sendo realizadas no campo não se restringem mais ao ensino e ao pensamento pedagógico, objetos tradicionais da disciplina (p.68). Nesse sentido, a faceta da História Cultural permite à historiografia da educação problematizar as fontes oficiais escritas

⁷ Sobre a revolução historiográfica ocorrida na França, ver Burke (1991).

– legislação e atos do poder executivo, discussões parlamentares, atas, relatório escritos por autoridades (presidentes de província, inspetores escolares, etc.) regulamentos, programas de ensino e estatísticas – e intensifica o trabalho com novas fontes: espaços e objetos escolares, a história oral, obras literárias, correspondências, diários íntimos, relatos de viagem, jornais e autobiografias.

Nesta pesquisa tem-se como principal fonte doze autobiografias e memórias escritas por sujeitos que nasceram em Minas Gerais entre 1900-1960, além de dados demográficos sobre o período coletados na Enciclopédia dos Municípios Brasileiros do IBGE.

Para o empreendimento da análise, nesse estudo, entende-se por gênero autobiográfico e memorialístico as modalidades descritas por Viñao (2000), a saber:

1. *A autobiografia no sentido estrito*, ou seja, aquela que narra a vida de uma pessoa. Constitui-se, no relato retrospectivo em prosa que uma pessoa real faz de sua própria existência, pondo ênfase em sua vida individual, e, em particular na história de sua personalidade.
2. *As memórias testemunhos, recordações ou impressões*: não estão centrados nos acontecimentos introspectivos, mas no mundo exterior, nos acontecimentos e personagens que se recordam.

Na abordagem da historiografia da educação, as memórias e autobiografias nos permitem olhar para diferentes sujeitos e suas diferentes percepções sobre a infância que viveram, sejam elas permeadas ou não pela experiência escolar.

CAPÍTULO I: A INFÂNCIA NAS NARRATIVAS DE VIDA ESCRITAS POR ADULTOS

De acordo com Galvão (1994), além de fazer uma reconstrução do passado, a autobiografia significa também um modo de oferecer-se a conhecer pelo outro – o leitor. O sujeito ao escrever sua autobiografia tenta manter o relato de sua vida coerente e coeso. Isso é feito preenchendo lacunas, recorrendo à imaginação. Do mesmo modo, a narrativa memorialística trata de um processo de amadurecimento do autor ao longo de sua vida. Além do gênero, o próprio suporte a que estão submetidas essas lembranças – o livro – pode condicionar não só a maneira de se referir à infância como também o volume das lembranças que deve ocupar um determinado número de páginas, diferentemente de um relato oral, por exemplo.

Nesse sentido, Gullestad (2005) propõe que, ao estudarmos a infância tendo como fontes as autobiografias, façamos uma distinção entre infância textual (contada) e infância vivida (experimentada). Isso porque, ao narrar sobre a infância para um leitor visado, o autor não só relembra a infância vivida como também silencia acontecimentos desse período da vida, seja em função da própria seleção da memória, seja em função do olhar adulto que seleciona fatos importantes da infância que se quer contar. Assim, as lembranças de infância tornam-se em um certo sentido, “imaginadas”. Porém, Gullestad (2005) afirma que isso não significa dizer que as infâncias escritas sejam menos reais, mas sim que dão a ver infâncias socialmente construídas. (GULLESTAD, 2005, p.511)

Partindo dessa premissa, esse capítulo buscou apreender o que, da infância vivida, é considerado implícita ou explicitamente relevante pelos sujeitos para se contar em uma memória ou autobiografia.

1.1 Quem escreve?

Segundo Chartier, as representações do mundo social,

embora aspirem à universalidade de um diagnóstico fundado na razão, são sempre determinadas pelos interesses de grupo que as forjam. Daí, para cada caso, o necessário relacionamento dos discursos proferidos com a posição de quem os utiliza. (CHARTIER, 1990, p.17)

Os autores investigados nasceram e viveram suas infâncias em diferentes tempos e espaços. Tal evidência justifica a necessidade de apresentarmos os autores, tendo em vista que, as representações feitas sobre a infância, fase biológica comum a todos os seres humanos, variam dependendo de quem as escreve.

Não só os autores, como também suas obras precisam ser apresentadas. Darnton (1992) afirma que “toda narrativa pressupõe um leitor, e toda leitura se inicia de um título inscrito no texto” (p. 228). Para ele, considerando os livros enquanto objetos, a disposição tipográfica de um texto pode, em uma extensão considerável, determinar seu significado e a maneira como pode ser lido.

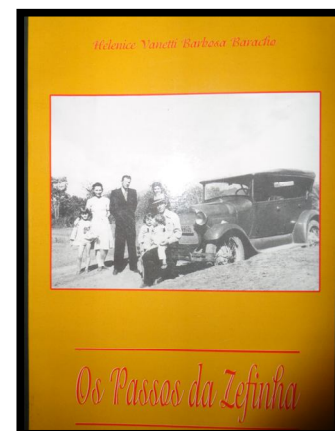
Logo, procuramos nesse tópico apresentar, de maneira sucinta, aspectos importantes que foram possíveis captar, tanto no que diz respeito aos autores (naturalidade, período em que viveu a infância, relação dos pais com a cultura escrita, entre outros); como no que diz respeito às suas obras (dados sobre a materialidade, fases da vida a que se referem, etc.) a fim de que se compreenda melhor os sujeitos investigados e suas vivências de infância.

1. BARACHO, Helenice Vanetti Barbosa. *Os passos da Zefinha*. Belo Horizonte: Mazza Edições, 2006.

Sobre a autora:

Helenice Vanetti Barbosa Barracho nasceu em Pirapora (MG). Quando ainda era bebê sua família mudou-se para a capital mineira, Belo Horizonte, onde permaneceu até por volta dos cinco anos de idade. Nessa ocasião, a família mudou-se novamente para Conselheiro Pena e, mais tarde, para Resplendor, ambas cidades mineiras. Boa parte de suas narrativas de infância remetem à cidade de Conselheiro Pena e Resplendor, por volta dos anos 40.

Sua mãe era filha de italianos e estudou no Colégio Santa Isabel em Petrópolis (RJ). Sobre seu pai, Helenice escreve que, em uma de suas atuações profissionais, trabalhava no escritório da Companhia como gerente do Parque das Águas de São Lourenço



(MG) e que em casa, gostava de ler poesias para os filhos. (BARRACHO, 2006, p.14, 16)
Tais dados nos levam a inferir sua familiaridade com a cultura escrita.

Sobre a vida adulta de Helenice Vanetti Barbosa Barracho sabe-se apenas que teve quatro filhos e sete netos.

Sobre a obra:

A obra contém 136 páginas. O sumário traz os títulos das 32 crônicas (sendo a maioria crônicas autobiográficas) que compõem o livro. Na crônica em que a palavra infância aparece no título: “Gostinho de Infância”, Barracho (2006) fala a respeito de suas brincadeiras de criança na estação ferroviária que ficava bem em frente à sua casa. Apesar de o título da obra não ter a palavra infância, a maioria das crônicas do livro (29) remetem a fatos, personagens, lugares e acontecimentos da infância.

Segundo a autora, “Zefinha” foi o apelido dado a ela por seu pai na infância. Desse modo, partindo da leitura do livro pode-se dizer que, talvez, ao dar o título, *Os passos da Zefinha*, a autora pretendeu falar dos seus “passos” quando criança.

2. BORGES, Irmã Domitila Ribeiro. *O que viveu meu coração*. Uberaba: Pinti Editora e Gráfica, [19-].



Sobre a autora:

Nascida na fazenda de seus pais, próxima à cidade de Araxá, por volta de 1920, Domitila Ribeiro Borges dedicou-se à vida religiosa com as dominicanas se tornando irmã de caridade.

Sobre seus pais, a autora aponta apenas que eram fazendeiros e se mudaram para Araxá por volta de 1920.

Sobre a obra:

Trata-se do 6º livro da autora (Borges, [19-], p.11). Possui 141 páginas em papel comum. No sumário, encontram-se os títulos das 32 crônicas (sendo a maioria crônicas autobiográficas). Há uma crônica em que a palavra infância aparece: “Natais de minha infância”. Entretanto, a

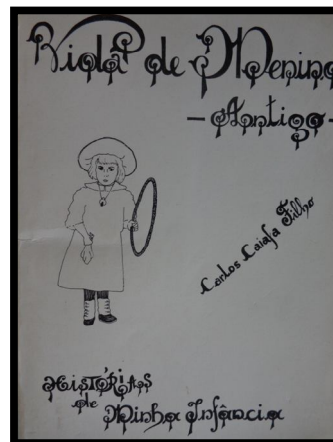
infância permeia todo o livro não se restringindo a essa crônica.

3. CAIAFA FILHO, Carlos. *Vida de menino: histórias de minha infância*. Belo Horizonte: Imprensa oficial, 1986.

Sobre o autor:

Carlos Caiafa Filho é natural de Campos Gerais (MG) e nasceu em 1909. Nascido em família abastada, formou-se médico.

Seu pai era filho de imigrantes italianos, diplomou-se professor pela Escola Normal de Três Pontas. Atuou como gerente do banco Comercial de Alfenas e correspondente dos bancos do Brasil e Hipotecário de Minas Gerais. (CAIAFA FILHO, 1986, p. 197). Ainda se referindo ao pai, Carlos Caiafa Filho aponta que: “(...) gostava imensamente de advocacia e como não podia fazer o curso em escola própria, estudou, estudou e prestou provas para advogado provisionado, exercendo com alto gabarito e gosto, o que ele sempre desejou tanto” (CAIAFA FILHO, 1986, p.197).



Sobre a mãe, sabe-se que ela era filha de Francisco Ferreira de Brito “um homem importante tanto em Campos Gerais como em Três Pontas, ocupando cargos e encargos importantes em contínua atuação política, com brilhantismo, sendo ainda notável professor,” e de Tereza Ferreira de Brito, professora, “queridíssima em Campos Gerais , mestra de quase todo mundo em Três Pontas”. (CAIAFA FILHO, 1986, p. 117)

Sobre a obra:

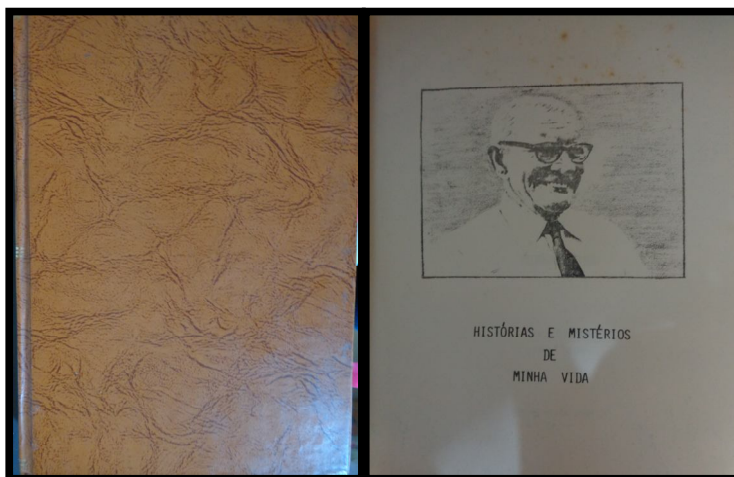
Divido em três partes – “Infância”, “Primeiro ciclo escolar” e “Segundo ciclo escolar” – o livro contém 257 páginas em papel comum escritas de modo descontraído e coloquial. Toda obra está voltada para narrativas acerca da infância de um “menino antigo.”

4. COSTA, Oswaldo José da. *História e mistérios de minha vida*. Belo Horizonte: (Impresso na) Faculdade de Ciências Médicas de Minas Gerais, 1979.

Sobre o autor:

Católico, nascido em 1898 e natural de Bocaiúva (MG), Oswaldo José da Costa assim inicia sua autobiografia: “Nasci e fui criado, mergulhado na humildade e na pobreza” (COSTA, 1979, p. 5).

Segundo o autor, seu pai era oriundo de família importante que residia no Rio de Janeiro. Entretanto, aos dezessete anos, quando era telegrafista, ele se mudou para o norte de Minas. Posteriormente, se casou e fixou residência em Bocaiúva, quando já sofria de problemas



mentais advindos de doença contraída na época em que morava em Montes Claros. Por causa do seu estado mental: “transferia-se de uma cidade para outra de sua preferência, sem dar a menor satisfação a ninguém; só avisava sua família no Rio para providenciarem sua

transferência. E assim viveu enquanto tivemos notícias dele. Até que, de uma de suas inúteis viagens, nunca mais voltou. (COSTA, 1979, p.9) Desse modo, sua mãe tornou-se a provedora do lar trabalhando como costureira. O autor não faz referência ao grau de escolaridade dela. (COSTA, 1979, p. 96)

Na idade adulta, José Oswaldo da Costa trabalhou como tropeiro, açougueiro e foi também prefeito de Bocaiúva. Casou-se e teve nove filhos.

Sobre a obra:

O livro consultado estava em 1989, na sua terceira edição ampliada. Possui capa dura e tem 316 páginas. No índice constam o título das 72 crônicas que compõem a obra que está centrada na história de vida do autor, da infância à velhice.

5. DINIZ, José Henrique. *Pelas trilhas da vida*. Belo Horizonte: Mazza Edições, 2001.

Sobre o autor:

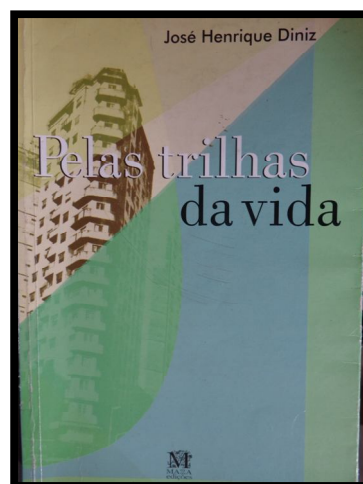
José Henrique Diniz nasceu em Contagem (MG), em 1941, onde permaneceu toda a infância. Mudou-se para Belo Horizonte onde concluiu o secundário no Colégio Municipal de Belo Horizonte, depois bacharelou-se em Letras pela PUC/MG e em Direito pela UFMG. Casou-se e teve quatro filhos.

Sabe-se que seu pai trabalhava na roça e sua mãe era “completamente analfabeta, nunca pôde ler uma só palavra, como também não sabia escrever.” (DINIZ, 2001, p. 131)

Sobre a obra:

Trata-se de uma coletânea com 57 crônicas, sendo que a maioria dessas crônicas é de cunho autobiográfico, escritas em épocas e situações diversas. O livro possui 189 páginas e está organizado em seis partes: Primeira parte: “Crônicas da infância”; Segunda parte: “Período Colegial”; Terceira parte: “Variações sobre o “balança mas não cai””; “Devaneios, reflexões e opiniões”; Quinta parte: “Artigos publicados no Estado de Minas”; Sexta parte: “Outras crônicas”.

Nas primeiras páginas do livro, o autor relembra a Contagem em que vivenciou sua infância. Em seguida, fala do período em que, no seu tempo de estudante, morou no Edifício Tupis, conhecido pelo apelido de “Balança Mas Não Cai” e da Belo Horizonte dessa época. No final há a predominância de crônicas que fazem críticas à sociedade contemporânea, algumas delas já publicadas no jornal Estado de Minas.



6. MARTINS, Beatriz Borges. *A vida é esta*. Belo Horizonte, B.B Martins, 2000.

Sobre a autora:

Beatriz Borges Martins nasceu em 1913 em Belo Horizonte, onde residiu durante toda sua vida. Filha do médico de renome Eduardo Borges Ribeiro da Costa e de Maria José Halfed Borges da Costa, normalista.

Casou-se com o médico Amilcar Martins e teve nove filhos.

Sobre a obra:

A obra pode ser caracterizada como uma memória, pois a autora centra sua narrativa nos acontecimentos, lugares e personagens de Belo Horizonte nas primeiras décadas do século XX. O livro está dividido em seis capítulos e é composto por 295 páginas com papel amarelado um pouco mais firme que o papel comum sendo que, dessas 295 páginas, 66 compõem o anexo onde constam a genealogia de seus descendentes, fotos e receitas preferidas da família. A obra foi relançada pelo Instituto Amilcar Martins, em julho de 2013, em comemoração ao centenário de nascimento da autora.



O capítulo de infância se inicia na página 17 e termina na página 72. Nas primeiras páginas, a autora fala sobre sua linhagem familiar. Em seguida, faz uma descrição detalhada das duas casas onde viveu sua infância, a primeira de seus avôs maternos e a segunda de propriedade de seus pais, onde funcionava também a pequena clínica médica de seu pai. A autora escreve ainda sobre a fundação da Faculdade de Medicina. Depois, descreve os moradores da rua da Bahia e seu entorno e somente na página 45 a autora dá mais ênfase à sua infância.

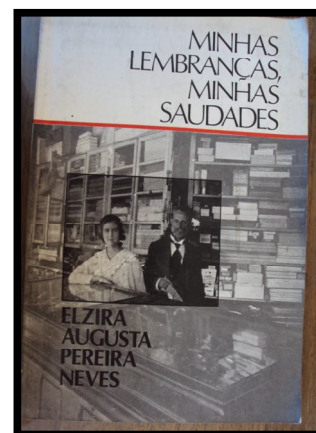
Os relatos de infância aparecem em outros momentos da obra e não somente no capítulo a eles destinados.

7. NEVES, Elzira Augusta Pereira. *Minhas Lembranças, Minhas Saudades*. [S.I]: [s.n], 1984.

Sobre a autora:

Elzira Augusta Pereira Neves nasceu em Curvelo (MG) na primeira década do século XX. Após formar-se normalista casou-se com o médico José Neves Junior e passou a residir em Belo Horizonte onde teve seus cinco filhos.

Seu pai era comerciante descendente de portugueses. Já a mãe de



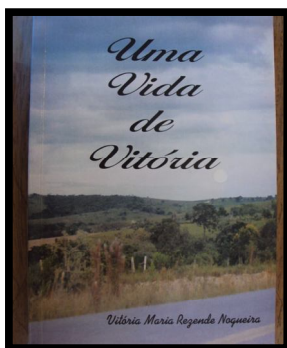
Elzira era filha do coronel Eltrudes Campos, filho de uma índia (NEVES, 1984, p. 33). Ainda no que se refere à mãe, Elzira relata que era “muito inteligente e trabalhadora” e que ajudava seu pai na loja. (NEVES, 194p. 8))

Sobre a obra:

O livro possui 167 páginas e contém crônicas bastante curtas. No primeiro momento, a autora escreve sobre seu tempo de infância na cidade de Curvelo, sobre seus pais, avôs, tios, tipos populares das ruas de Curvelo e de acontecimentos ocorridos naquela cidade nas primeiras décadas do século XX. Na sequência, Elzira escreve sobre seu casamento, sua mudança para Belo Horizonte e sua vida de casada.

8. NOGUEIRA, Vitória Maria Rezende. *Uma vida de vitória*. Belo Horizonte: [s.n], 2004.

Sobre a autora:



Filha de José Rezende Filho e Maria das Graças Rezende, Vitória Maria Rezende Nogueira nasceu no ano de 1948 em Conselheiro Lafaiete (MG) onde viveu. Formou-se em Pedagogia pela FAFI/BH. Casou-se com o engenheiro Arnaldo Nogueira Neto e teve três filhos.

Sobre seus pais, Vitória escreve que seu pai era "analfabeto por não ter frequentado escolas" (NOGUEIRA, 2004, p.22). Sobre sua mãe, tem-se apenas uma transcrição de uma carta enviada à filha antes de sua morte. Não se pode afirmar, no entanto, que a carta tenha sido escrita pela mãe.

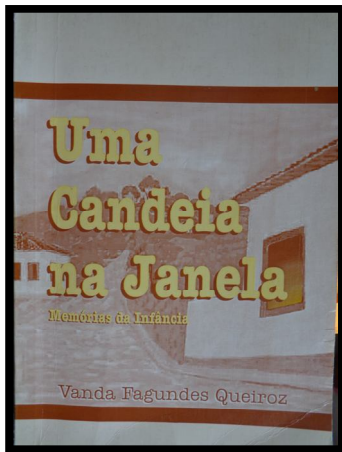
Sobre a obra:

O livro possui 99 páginas em papel comum. Embora não possua sumário, está dividido em: “Introdução”, “Minha Infância”; “Minha Juventude”, “Minha maturidade” e “Algumas de minhas doces lembranças” (anexo com fotos).

Vitória Maria Rezende Nogueira centra sua narrativa – sempre em tom de alegria e superação – em torno de sua vida, desde a infância até a idade adulta. Todo o livro possui fotos ilustrando alguns momentos da vida da autora e de personagens por ela mencionados.

No capítulo intitulado *Minha Infância* (páginas 17 a 36), Vitória Maria Rezende escreve sobre a morte da mãe quando ela ainda tinha quatro anos de idade e da mudança da cidade para a fazenda, onde passou boa parte de sua infância.

9. QUEIROZ, Vanda Fagundes. *Uma candeia na janela: memórias de infância*. Curitiba: Torre de Papel Editora Gráfica, 1997.



Sobre a autora:

Vanda Fagundes Queiroz nasceu em 1938 na vila de Ibiracatu, distrito de Brasília de Minas (MG). Radicou-se na capital paranaense desde abril de 1958. Em 1960, entrou para o serviço público federal. Residiu em Guarulhos (SP), de 1974 a 1985, período em que se dedicou ao magistério público estadual, efetivando-se como professora de língua portuguesa. Retornou posteriormente a Curitiba, onde continua residindo. (QUEIROZ, 1997, nota dos editores).

Sabe-se que a mãe da autora tem certa familiaridade com a cultura escrita e que frequentou a escola até o terceiro ano:

Mãe sabia combinar serviços e preços com os camaradas. Teve sempre uma caligrafia bonita. Escrevia suas anotações num caderno comprido e estreito de capa dura. Fazia muitas contas. Num determinado dia, sentava-se para acertar com eles. (QUEIROZ, 1997, p. 51)

(...) Sim, minha mãe havia estudado ali, até o terceiro ano. Depois foi nomeada professora local. Guardo comigo um papel amarelado, que é seu título de nomeação, manuscrito, assinado pelo Secretário de Interior. Sinto-me orgulhosa. Um documento assim é preciosidade que mereceria destaque num museu. Está entre meus guardados. (QUEIROZ, 1997, p.104)

Sobre o pai, a autora conta que ele morreu quando ela tinha por volta de cinco anos. Sobre sua profissão, sabe-se apenas que cuidava das atividades da fazenda e que costumava fazer algumas viagens. A autora considerava-o um homem evoluído para o tempo e o meio em que vivia. (QUEIROZ, 1997, p.17) Não foi possível encontrar nenhum dado a respeito de sua escolarização.

Sobre a obra:

Trata-se de uma autobiografia em que a autora narra em prosa detalhadamente a infância vivenciada na fazenda dos Tipis e na Vila Ibiracatu. O livro possui 181 páginas em papel comum, não possui sumário nem ilustrações e constitui-se na quarta publicação da autora.⁸ O texto é dividido em 25 capítulos cujos quais não apresentam títulos, apenas a descrição “Capítulo I”, “Capítulo II” e assim sucessivamente.

10. RENAULT, Pitucha Godoy. *Rua São Paulo 2189: cenas da infância*. [S.l]: Impressão: Gráfica Lê Ltda, [199-].

Sobre a autora:

Filha de Romeu Moreira Godoy e Maria Barros Brandão, casada com Luiz Roberto Caldeira Brant Renault, Pitucha Godoy Renault nasceu em Belo Horizonte, por volta de 1935. É bacharel em biblioteconomia pela UFMG.

Sua mãe era professora. Sobre o pai Pitucha afirma que ele: “se metia nas mais diversas atividades”, inclusive fundara a Revista Mineira de Engenharia: “papai trabalhava duramente para editar a Revista”. (RENAULT, [19-], p. 39, 40)



Sobre a obra:

Trata-se de uma autobiografia que possui 87 páginas toda voltada para o período da infância da autora. Está dividido em 16 partes numeradas em algarismos romanos, sem títulos.

11. ROCHA, Maria Cecília Maurício da. *A Travessia e a Margem: Memórias de Infância*. São Paulo: Pancrom, 1992.

Sobre a autora:

⁸ Outras Publicações da autora: “Trajetória” (Poesia), publicado pela Editora Do Escritor, São Paulo, 1991; “Descortinando” (poesia), publicada por J. Scortecchi Editora, São Paulo, 1989 e “Conversa calada” (poesia clássica: sonetos), publicada pela Editora Lítero- Técnica, 1990. Há ainda cinco títulos de obras inéditas: “Aconteceu em Floresmim” ou “A borboleta e a formiga” (historieta); “A menina do chininho azul” (prosa infantil); “Memórias de uma semente” (prosa infantil); “Junto da estrela Amarela” (poesia infantil) e “Trovas para viver” (QUEIROZ, 1997, p.2)

Maria Cecília Mauricio da Rocha, em boa parte das crônicas, cita tanto a vivência da infância na fazenda, como também na cidade de Antônio Dias. A partir dos dez anos, ela frequentou o Colégio Coração de Jesus em Belo Horizonte. Vivenciou sua infância por volta de 1910.

Sobre a profissão de seus pais, sabe-se que, seu pai, em 1920, mudou-se da fazenda de sua propriedade dirigindo-se para Santa Barbara (MG) com a família para dirigir uma fábrica de tecidos. (ROCHA, 1992, p.62) Maria Cecília M. da Rocha não escreve sobre a profissão da mãe.

Há indícios de que o contexto familiar da autora possuía certa familiaridade com o escrito:

Vovô tinha um livro de medicina que sempre consultava (...) (ROCHA, 1992, p.22)

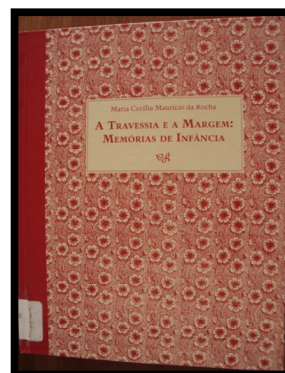
No colégio tínhamos um programa especial para o domingo, que era escrever cartas para a família. Eu o fazia religiosamente, escrevendo cartas para meus pais, meus irmãos e para Vovô e vovó. Era uma alegria receber as respostas deles, cartas que guardaria por muito tempo. O estilo de papai tinha um toque especial (...) Suas cartas começavam mais ou mesmo assim: "Minha querida filha do coração do papai". (...) vovô também era muito carinhoso. Na porta de seu escritorzinho havia pregada uma lista com as datas dos aniversários dos familiares, o que incluía cada um dos netos; e ele nunca deixava de se manifestar naquelas datas. (ROCHA, 1992, p.98, 99)

Sobre a obra:

Maria Cecília Mauricio da Rocha, ao escrever, não se prende às datas, como bem salienta a prefaciadora Ivone Luzia Vieira, professora da UFMG: "As suas imagens ganham corpo e se modelam sob os paradigmas do tempo subjetivo, sem datas." (ROCHA, 1992, p. 8)

A obra reúne crônicas autobiográficas que foram escritas em momentos diferentes da vida. Possui capa dura, tem 121 páginas e é ilustrado por Jarbas Juarez. O papel do livro, em tom amarelado, possui uma gramatura diferenciada, bem mais firme que o papel comum. Possui ainda sumário localizado nas três últimas páginas

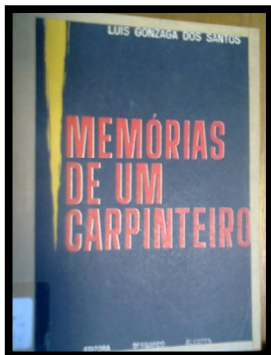
do livro em que constam os títulos das 72 crônicas que compõem a obra. Embora o título da obra a limite às memórias de infância, a autora, em boa parte das crônicas, se refere à adolescência e até mesmo à juventude.



12. SANTOS, Luiz Gonzaga. *Memórias de um carpinteiro*. Belo Horizonte: Editora Bernardo Álvares, 1963.

Sobre o autor:

Descendente de escravos negros africanos oriundos da mata da Filadélfia (SANTOS, 1963, p. 54), Luiz Gonzaga Santos era católico e nasceu em Diamantina em 1898. Seu pai, Adão Celestino dos Santos, foi adotado pelas irmãs do Colégio Nossa Senhora das Dores onde



recebeu alguma instrução primária e religiosa, aprendeu o ofício de carpinteiro e mais tarde, ficou sendo carpinteiro do Colégio de Nossa Senhora das Dores. Sobre sua mãe, o autor menciona apenas que ela “era ótima doceira e fazia os mais variados trabalhos de forno, como bolos, biscoitos, assados e era sempre procurada para preparar as iguarias para piqueniques dos estudantes do Seminário.” (SANTOS, 1963, p.190).

Aos sete anos, Luiz G. Santos foi matriculado pelo pai na escola de D. Marianinha Mourão. Em 1911 concluiu o 4º ano primário e em seguida foi para a oficina de carpinteiro dos mestres Serafim Mota e Carlos Mota.

Casou-se em 1927, teve 4 filhos e ficou viúvo em 1938. Sempre no exercício da profissão de carpinteiro, residiu nas cidades de Vitória (ES), Padre Paraíso, município de São José de Carai (MG), Montes Claros (MG), Monjolos (MG) e Corinto (MG).

Sobre a obra:

A obra possui 191 páginas e não é dividida em capítulos. É composta por 6 crônicas autobiográficas, 22 crônicas e 6 ensaios. De um modo geral, percebe-se que o autor escreve pouco sobre si mesmo. Nas crônicas iniciais ele escreve sobre a infância, a juventude e o casamento. A partir da página 55 seu foco maior está nos fatos, acontecimentos, festividades e personagens da cidade de Diamantina.

1.2 Por que e para quem escrever sobre a infância?

Em todas as memórias e autobiografias utilizadas neste estudo, os sujeitos, já nas primeiras páginas do livro, ou mesmo no decorrer da escrita, oferecem uma pequena justificativa sobre

o/s motivo/s que os levaram a escrever um livro sobre suas próprias vidas. Prestar homenagem aos pais, relatar os principais momentos da vida para as próximas gerações, exercitar a memória, são exemplos de algumas justificativas dadas por esses sujeitos. As justificativas dos autores Carlos Caiafa Filho, Helenice Vanetti B. Barracho e Vanda F. Queiroz nos interessam por explicitarem especificamente o interesse em falar sobre a infância.

Helenice V. B. Barracho, já nas primeiras páginas, assim justifica:

Com saudades, deixo no papel momentos que para mim são preciosos e inesquecíveis, que algumas vezes me fazem rir, tentando com isso abstrair de um mundo que caminha às avessas trazendo inquietações, alegrias e surpresas para uma mulher que acha que nasceu num ano e hora esquerdos. E o faço também por outra razão. Por enquanto tenho sete netos e todos eles, num determinado período de suas vidas, têm curiosidade em saber como foi o meu tempo de criança.

– Vó, como era sua vida de menina? Perguntam alguns fazendo trabalhos escolares ou por curiosidade, querendo ouvir alguma passagem engraçada. Para facilitar e incentivá-los à leitura passei a **escrever os meus momentos de infância e princípio de adolescência. Espero que eles tenham conhecimento de uma vida simples. De uma vida divertida ao ar livre. De uma vida de liberdade em uma cidade do interior que talvez não venham a conhecer. Com brinquedos feitos por nós mesmos.** (BARRACHO, 2006, p. 12, *grifos nossos*)

Ao apontar que falará sobre a vida de criança numa cidade interiorana, Helenice V. B. Barracho assinala sua intencionalidade em narrar um modo de viver a infância que é desconhecido pelos netos. Os netos também são citados nas justificativas de Vanda F. Queiroz e Carlos Caiafa Filho:

Releio a história que me propus contar a meus netinhos. Parece muito mais uma história de gente velha, reconheço. Eles são tão pequenos! Apenas o mais velho já aprendeu a ler. Um dia – quem sabe – talvez possam sentir curiosidade em folhear este livro. Dedico-o, pois aos meus netos, para quando forem grandes se lembrarem de que um dia foram crianças. (QUEIROZ, 1997, nota final)

Como ia dizendo, mixuruco ou não, se forem mesmo publicadas algum dia, como “LIVRO”, estas memórias foram escritas apenas para meus filhos, netos e familiares ainda vivos, e “In memoriam” dos que já foram para a ETERNIDADE e que foram protagonistas importantes “NA VIDA DE MENINO ANTIGO” – (...) Procurei lembrar-me dos principais acontecimentos “acontecidos”, na minha infância, fatos corriqueiros do dia à dia e que foram catalogados cronologicamente, como foram narrados nessa coletânea de memórias. (CAIAFA FILHO, 1986, p. 11)

Para Lauwe (1991), na busca de sua própria infância, na escrita, os sujeitos não só constroem um mito pessoal, mas também prolongam o passado, ao mesmo tempo que o atualizam ao projetar-se nas crianças que os cercam no presente. Nessa direção, os relatos supracitados explicitam o desejo de resgatar as lembranças de uma infância vivida em outros tempos fazendo com que ela, de certa maneira, se perpetue nas novas gerações por meio da escrita.

1.3 O que contar sobre a infância vivida?

Independentemente da justificativa da escrita do livro, no tocante à infância, percebe-se que os autores tendem a descrevê-la contando, sobretudo, as boas lembranças⁹. Nesse sentido, dois pontos que confirmam essa premissa podem ser destacados como recorrentes no conjunto de fontes analisado: os espaços, sons e cheiros da infância e os brinquedos/brincadeiras.

Espaços, sons e cheiros da infância

O cenário em que a infância acontece é por vezes narrado com nostalgia pelos autores. A centralidade do espaço pode ser encontrada nas obras de Pitucha G. Renault e Vanda F. Queiroz.

Para Pitucha G. Renault, o espaço já está anunciado no título de sua autobiografia: *Rua São Paulo 2189: cenas da infância. (Grifos nossos)* Na capa, há ainda uma ilustração de uma casa que ela assim descreve:

(...) A casa era cor vinho, grande e quadrada, com largas janelas brancas e jardineiras floridas, bem ao estilo inglês. (...) Até onde minha memória pode alcançar, lembro-me principalmente do quintal, enorme, cheio de árvores de tudo quanto é fruta, e manacás, “bouquets” de noivas, uma larga parreira de uvas brancas e roxas que jamais conseguiram ser colhidas inteiramente maduras... E ainda abacateiros, cajueiro, pessegueiro, goiabeira, limoeiro, manga ubá, e um inexplicável pé de grapefruit, de frutos grandes e perfumados, que eu adorava saborear colocando açúcar nos seus longos gomos verdes claros... (RENAULT, [19-], p.7, 8)

Vanda Fagundes Queiroz, por sua vez, assim relembra a fazenda dos Tipis, cenário principal de sua infância: “Estendia-se lá embaixo um vale bonito todo cultivado. Era onde ficava a sede da fazenda. A casa era toda caiada de branco, portas e janelas azuis (QUEIROZ, 1997, p.

⁹ No conjunto das fontes, apenas José Oswaldo da Costa não se baseia em boas lembranças para contar a infância. As duas páginas em que se refere a esse período da vida, o autor não o relaciona com brincadeiras, sons, espaços e cores, mas apenas com o trabalho. Falaremos sobre a relação entre infância e trabalho no capítulo II, no tópico em que discutiremos a infância e o pertencimento social dos sujeitos.

24)” Além da casa, a autora fala do entorno da fazenda: do rio, do curral, do engenho, das plantações de milho, feijão, cana-de-açúcar e das inúmeras árvores frutíferas que ladeavam a fazenda.

Tanto o espaço da casa como o espaço da fazenda são descritos como locais que reúnem características favoráveis à infância já vivida, contrapondo-se às infâncias confinadas em apartamentos das grandes cidades com as quais convivem tais autoras no momento da escrita¹⁰. Logo, demarcar um cenário tão distinto do presente configura-se como um modo de oferecer ao outro uma infância reconstruída, ressignificada, na medida em que é contada a partir das referências contemporâneas (SILVA, 2009, p. 60).

Juntamente ao cenário, outros três elementos são acrescentados à “feliz infância” vivida em outros tempos: os cheiros, os sons e os sabores a que essa fase da vida remetem. Mais uma vez, as autobiografias de Vanda Fagundes Queiroz e Pitucha G. Renault são as que mais se destacam nesse sentido.

Nessas obras, os sons, cheiros e sabores da infância são relatados numa deliciosa mistura:

Posso sentir direitinho, ainda agora, o cheiro das penas na água fervendo, e o dos temperos de alho, salsa, pimenta e cebola, misturados ao vinagre de vinho, e depois, o inefável perfume do frango assando no fogão de lenha... Ah! Os cheiros tantos de minha infância que ainda sinto nitidamente - o do jasmineiro penetrante e doce, o de açúcar queimado nas caldas de doces de frutas, o de bolos de fubá com queijo, os aromas quentes de aves e lombos dourando no fogão à lenha, lentamente, docemente... (RENAULT, [19-], p. 66)

No mesmo sentido, sons e cheiros característicos da fazenda são descritos por Vanda F. Queiroz fazendo com que o leitor se inebrie com a magia daquele lugar. O cantar dos galos que anunciam a madrugada, o mugido distante dos bois, a festa dos pássaros na aurora são misturados ao cheiro de mato, cheiro de feijão verde no terreiro... cheiros de fazenda:

Escutei barulho, vozes, sinais de que alguns já andavam lá fora, em atividade. Senti cheiro de “De-manhã” [sic]. Tornou-se definido, de alguma forma, para mim, que todo “de manhã-cedo” nos Tipis teria aquele cheiro. Posso senti-lo ainda. Sou capaz de abstraí-lo agora. Quem duvida?

¹⁰ Pitucha Godoy Renault e Vanda Fagundes Queiroz, ao escreverem suas memórias de infância residem, respectivamente, nas capitais Belo Horizonte e Curitiba por volta dos anos 1990.

(...) A mistura foram aqueles deliciosos pedaços de queijo que Vita já tinha cortado. (...) Coló tratou de ajudar, espetando uma fatia num garfo velho e aproximando-o das brasas, enquanto outra derretia-se sobre a chapa quente. Formou-se uma crosta por fora; pingos de gordurinha amarela caíam nas labaredas... ah, que cheirinho mais gostoso do mundo! (QUEIROZ, 1997, p. 27, 28)

O “dia de fazer biscoitos” constitui-se para Vanda F. Queiroz outra prática culinária de seu tempo de menina repleta de cheiros e sabores:

O “dia-de-fazer-biscoito” [sic] representava algo incomum. Logo cedo, já se sentia o cheiro de dia-de-fazer-biscoito [sic], aliado ao movimento especial da casa. (...)

No começo logo cedinho, cheiro de lenha queimada, fogo no forno¹¹. Depois, cheiro de gordura/goma/açúcar/ovo/erva-doce/canela, etc... ou seja: cheiro de amassando biscoito. Dali a pouco cheiro de “assando-biscoito” [sic], que sentia de longe, e que significava já não “aguentar-esperar-tanto” [sic]. “Tomar-café-com-biscoito-quente” [sic]... Para tornar-se, pelo menos naquele momento... a melhor coisa do mundo! (QUEIROZ, 1997, p. 35, 36)

Misturados aos sons e cheiros, os sabores emergem, tanto nas lembranças de Vanda F. Queiroz como nas lembranças de Pitucha R. Godoy, dando um “gostinho” especial à infância já vivida:

Almoço pronto. Arroz, feijão, quiabo com moranga verde, e logicamente frango cozido que a gente chamava genericamente de galinha. Tudo feito em gordura obtida do toucinho frito. Creio que não preciso repetir que a Vita fazia a comida mais gostosa do mundo. A galinha caipira então, jamais houve outra igual. (QUEIROZ, 1997, p.32)

Para Vanda Queiroz, a comida e seus respectivos sabores e aromas são rememorados em outro espaço distinto, a cidade de Curitiba (PR). Por isso, são revestidos de conteúdos simbólicos “para marcar um espaço, um lugar, agindo como indicador de identidade (LUCENA, 2006, P. 139).” Identidade essa que a autora deseja conscientemente imprimir à saborosa infância degustada nas Minas Gerais.

¹¹ Como a própria autora explica, o forno à lenha constituía-se numa estrutura, arredondada, “feita de adobes e rebocado de barro branco, assentava-se sobre um estrado quadrado, do mesmo material. Tinha uma abertura para a lenha e na parte de cima um pequeno suspiro. Uma cobertura de telhas apoiada sobre quatro estacas de madeira servia de proteção contra o “tempo”. O conjunto constituía a “casinha de forno”, perto da cozinha.” (QUEIROZ, 1997, p. 35)

Brinquedos e brincadeiras

Além dos espaços, sons e cheiros associados positivamente à infância vivenciada, percebe-se nas memórias e autobiografias grande ênfase nas brincadeiras. As cantigas de roda, os brinquedos simples confeccionados, em alguns casos, pelas próprias crianças, emergem como tema central das narrativas de infância: “Jogavam peteca rapazes com moças, brinquedo de rodas e prendas, os meninos e rapazinhos soltavam bonitos papagaios de papel. (...) Jogavam-se bilboquês em dias de domingo; as meninas faziam guisados, batizados de bonecas (...)” (SANTOS, 1963, p. 159) Para Pitucha G. Renault, os “guisados” são uma lembrança saudosa da infância:

Mauro fez para mim um fogãozinho de tijolo, que ele cobriu com massa de barro e uma trempe de ferro, onde eu cozinhava de verdade. Fazia arroz na panelinha de barro, feijão, batata frita que nunca ficava sequinha, e couve rasgada. Depois a gente batia numa enxada igual aos operários das construções, e chamávamos os meninos para comer... Não havia nada mais delicioso do que essas comidinhas (...) (RENAULT, [19-], p. 37, 38)

Em alguns casos até mesmo a falta de brinquedos é lembrada como ponto positivo daquele tempo de infância:

Outro brinquedo comum naquela época era o boi de sabugo. Nada mais era do que pares de sabugos de milho (geralmente quatro), presos a um pedaço de madeira, como se fossem juntas de bois puxando o carro. (...) Uma coisa, no entanto, sobrepuja-se aos dias de hoje: naquela época os brinquedos exigiam a imaginação para concebê-los e a ação para realizá-los. (DINIZ, 2001, p. 26)

Vanda F. Queiroz, mesmo relatando o contato com bonecas compradas, também menciona o fato de utilizar os mais diversos objetos para as brincadeiras com as irmãs:

Catamos no monturo penas de galinha, que enfileiramos sobre a grossa raiz da árvore. Eram mulheres, visitas a quem servíamos nossa comida. Pauzinhos achados por ali, eram os homens. Brincávamos sempre assim. Com mulher-de-pena [sic], homem-de-pau [sic], sabugos de milho, pedras, etc. Nossas cabecinhas eram pródigas em fantasia, naquela distante infância vivida a “três”. (QUEIROZ, 1997, p.38)

Além dessas brincadeiras Vanda Fagundes Queiroz recorda-se de muitas outras realizadas à luz do luar:

À noite, quando era lua clara, os mais velhos sentavam-se à porta das casas e conversavam. (...) E a turminha pequena se esbaldava, brincando. De roda, de anelzinho, de melancia, de boca-do-forno [sic], de minha direita está vaga e outros entretenimentos, que bem serviam à descontração de nossa natureza infantil. (...) Haverá alguém que possa esquecer as coisas da infância???... (QUEIROZ, 1997, p.117)

A lua brilhando alto no céu. A rua larga, disponível, livre de perigos. Não havia um único automóvel, e à noite não circulavam cavaleiros. Dávamos as mãos, formando grande roda, girando e cantando. Todas cantavam um refrão escolhido. E havia muitos: “sereia pisou na areia”, “clareia a lua”, etc. Uma por vez “jogava um verso”, depois o grupo repetia o refrão. Notava-se certo empenho, no sentido de melhorar sempre o repertório, para jogar o maior número possível de versos. (QUEIROZ, 1997, p.118)

As cantigas de roda também marcam a meninice de Beatriz Borges Martins: “Havia, ainda, as cantigas de roda (...) brincávamos de verdade, nos quintais de nossas casas e nos das vizinhas, geralmente de mãos dadas, formando uma roda.” (MARTINS, 2000, p. 43)

Para Lauwe (1991) tais quadros da vida infantil, tão frequentemente associados aos brinquedos, brincadeiras, ambientes, gostos, odores, de maneira tal que se pode fazer deles sinais do estado da infância; contribuem para reforçar a “felicidade” da infância ou seu aspecto de evasão do real. (p. 298)

No capítulo II, voltaremos aos brinquedos e brincadeiras, porém, analisando-os à luz das variáveis gênero e classe social.

1.4 Tristezas e angústias na infância: a desconstrução do mito da infância feliz

Mas nem só de brincadeiras, ambientes tranquilos, cheiros e sabores inesquecíveis constitui-se a infância... Na contramão da construção de uma infância grandiosa e muito feliz, perceptível em quase todas as obras, algumas lembranças narradas remetem a momentos e fatos dolorosos tais como: punições físicas e simbólicas, a morte de um ente querido e a separação da família.

A morte é vivenciada na infância dos seguintes autores: José H. Diniz, Vanda F. Queiroz, Pitucha G. Renault e Elzira Augusta P. Neves.

Vanda F. Queiroz, já nas primeiras páginas de sua autobiografia, narra em tom melancólico a morte de seu pai: “(...) lembro-me – havia um caixão colocado sobre quatro tamboretas, no

meio de nossa sala de fora. Um cheiro enjoado de velas misturando com o das flores. (...) Dentro do caixão, vi meu pai. Meu jovem e querido pai. Muito pálido. De terno escuro. Morto (QUEIROZ, 1997, p. 20).” Carlos Caiafa Filho, por sua vez, assim descreve sua experiência com a morte:

Em 1922 ocorreu o primeiro acontecimento triste de que me lembro, em minha infância tão feliz, sem nenhuma sombra a empanar esta felicidade. A MORTE DE MINHA AVÓ. (...) Foi um golpe doloroso e eu, apesar de menino, senti demais. (CAIAFA FILHO, 1986, p.110)

Para Elzira A. P. Neves, embora não se refira à morte de um ente querido, a experiência com a morte é extremamente impactante:

Uma das cenas que mais me impressionaram na minha infância , foi quando o Dimas Pechincha foi assassinado na porta de minha casa. (...) Papai e outras pessoas carregaram-no para dentro e o puzeram justamente na minha cama, já morto (...) Não quis mais dormir em minha cama. Aquela cena não me saía da cabeça, ficava só vendo aquele homem todo ensanguentado. (NEVES, 1984, p. 57)

Já na primeira crônica do capítulo denominado “Crônicas da infância” José Henrique Diniz expõe o momento mais triste de sua infância, a morte de seu irmão:

Seu corpinho miúdo e frágil foi perdendo as forças. Apesar da dificuldade de respiração, já não apresentava aquele ar de aflição. Parece que Deus, na sua infinita bondade, foi dando àquela criança de cinco anos, vividos no sofrimento, a serenidade para morrer tranquilo. Ele foi se acabando. Ao cair da tarde, morreu. Morreu como um passarinho, como todos diziam. Eu estava num canto do quarto, vendo meu irmãozinho morrer. Meus olhos se encheram de lágrimas e depois o choro veio farto. Foi a primeira vez que vi um ente querido partir para a viagem sem fim. (DINIZ, 2001, p. 21, 22)

Os relatos de experiência com a morte acima narrados demonstram a presença do sofrimento inerente à vida humana com o qual as crianças também lidam desde cedo.

As punições físicas são outras práticas descritas pelos sujeitos e que desconstroem a ideia da infância como período das alegrias. O relato que mais se destaca nesse aspecto é o de José Henrique Diniz que fala das muitas surras recebidas quando menino:

Como “bom menino” que fui, tive a oportunidade de levar muitas surras no meu tempo de criança. O material usado para o corretivo era bastante variado. Apanhava-se com uma correia, taquara de bambu, a famosa vara de

marmelo, ou qualquer outra que tivesse à mão. Havia também um famoso chicote de couro de anta que hoje o meu irmão mais novo guarda como lembrança de família.

(...) Algumas vezes, a busca da lenha era apenas um pretexto, pois ali, no meio do mato, sem oportunidades para muito escândalo, era o lugar apropriado para que a nossa mãe nos aplicasse umas boas surras. A maioria delas, certamente, merecidas.

Pela variedade do material que relacionei acima, pode-se deduzir que não foram poucas as surras que levei. Claro que seria muito da memória lembrar os detalhes de todas elas, ou mesmo que fosse da maioria. Há algumas, entretanto, que ficaram na lembrança. (DINIZ, 2001, p. 33)

Carlos Caiafa Filho mesmo afirmando que “A minha infância foi muito feliz, muito feliz mesmo (CAIAFA FILHO, 1986, p. 12)”, também escreve sobre a “humilhação” sentida ao ter sido punido fisicamente na infância:

(...) Quando cheguei em casa, à tarde, a surra foi dada com os próprios chinelinhos, pelo robusto e forte italiano Caiafa, entremeada de frases assim:
- Sem vergonha! Tanta goiaba em nosso quintal e você a roubar de outros!
O que me doeu mais não foi a surra propriamente. Foi apanhar com meus próprios chinelos!... Que humilhação monstruosa! (CAIAFA FILHO, 1986, p. 79, 80)

As separações da família e o ingresso no internato também são contados em tom de tristeza por Beatriz Borges Martins, Carlos Caiafa Filho e Vanda F. Queiroz:

Deitei-me, sentido aquele cheiro de coisa diferente de nossa casa (...) logo que se apagaram as luzes e comecei a relembrar a minha vidinha gostosa em nossa casa, na simpática e bucólica Campos Gerais, comecei a me engasgar e o choro brotou violento, meu corpo com tremores convulsivos. (CAIAFA FILHO, 1986, p.137, 138)

Na primeira noite, fiquei com saudades de casa e chorei muito. As irmãs puseram-me de castigo numa sala escura, com as janelas abertas. O alto de Santa Tereza mais parecia, então, o "Morro dos Ventos Uivantes. (MARTINS, 2000, p.54)

Não longe de mim, avistei uma outra menina, também sentada sozinha. Estava chorando (então não era proibido chorar). Pronto. Era a válvula de escape que faltava, para que pudesse finalmente dar vazão à represa salgada que andava cada vez mais perto dos olhos. E foi assim que, de repente, não mais havia somente uma menina chorando. Era uma vez... duas meninas chorando no pátio do colégio... (QUEIROZ, 1997, p.153)

No caso de Vanda F. Queiroz é interessante observar que, logo após os relatos das angústias vividas no internato, ela se desculpa por estar falando de tristezas na infância: “Leio as páginas anteriores, e noto-lhes um tom meio desanimado. Não tive essa intenção. Nem

pretendi queixar-me do que quer que seja. Simplesmente vou narrando as coisas, da forma como vão-me ocorrendo à lembrança” (QUEIROZ, 1997, p. 160).

Partindo desse relato, podemos notar certo tom de decepção da autora ao se perceber falando de coisas tristes na sua infância, justificando-se ao leitor por tal postura. A respeito da mitificação da infância como um período sempre feliz, Silva (2009) explica que o movimento do Romantismo criou o mito da infância feliz. Na literatura desse período, a temática infantil se construiu sob o signo da idealização. Assim, a infância era reconstruída através da percepção do passado individual como representação de um período mítico-idealizado. Desde então, a referência ao universo infantil, sobretudo na escrita, é geralmente feita pelo viés nostálgico. (SILVA, 2009, p. 66, 67)

.....

Nas narrativas de infância escritas por adultos aqui referidas, percebe-se a predominância da idealização da infância vivida à medida que os/as autores/as a associam às experiências positivas tais como: a brincadeira, os lugares em que viveram essa etapa da vida e às sensações boas a que remetem. Entretanto, em meio ao discurso saudosista da infância vivida em “um tempo desde sempre e para sempre perdido” (SILVA, 2009, p.79), é possível apreender também que punições físicas e simbólicas, a morte de um ente querido e/ou a separação da família são fatos que os próprios sujeitos consideram marcantes, não pela sensação boa que evocam, mas pelos sentimentos (dor, tristeza, revolta) que causaram naquele período de suas vidas.

Nesse sentido, pode-se dizer que, ao mesmo tempo em que as infâncias escritas tendem a registrar uma infância feliz, elas também assinalam a potencialidade das memórias e autobiografias como fontes para se estudar a infância enquanto categoria sócio-histórica, na medida em que apontam para especificidades nas representações próprias do sujeito narrador/a e sua forma de estar no mundo (gênero, classe social, origem geográfica, pertencimento étnico, entre outros), como discutiremos no próximo capítulo.

CAPITULO II: INFÂNCIAS SOCIALMENTE CONSTRUÍDAS

Neste capítulo, analisamos fatores que podem ter influenciado nas representações do período da infância pelos sujeitos narradores. Segundo Hewood (2004), as crianças, enquanto seres biológicos, possuem características comuns entre si e que as diferem dos demais seres humanos em outras etapas do desenvolvimento humano. No entanto, *o ser criança* adquire significados específicos quando é analisado concomitantemente com outras variáveis como o período histórico, o gênero, a etnicidade e a classe social em que se encontram inseridas. Nessa mesma direção, Kuhlmann Jr. e Fernandes (2004) definem a infância como “a concepção ou representação que os adultos fazem sobre o período inicial da vida ou como o próprio período vivido pela criança, sujeito real que vive essa fase da vida.” (KUHLMANN JR. e FERNANDES, 2008, p.15)

Logo, buscou-se apreender, na representação de infância feita pelos indivíduos adultos nas memórias e autobiografias, indícios que nos permitam perceber as especificidades vividas por cada sujeito nesse período da vida.

2.1 Infância de menino e infância de menina

Ser menina ou menino aparece nas memórias e autobiografias como fator que influencia significativamente no modo como cada um demarca e descreve a criança que foi no passado. Partindo do que é recontado, percebe-se que tal influência se dá principalmente nos modos de brincar e nos tipos de brinquedos utilizados bem como nas aprendizagens vivenciadas pelas crianças no contexto das famílias.

No tocante aos brinquedos, José H. Diniz (2001), tendo vivido uma infância pobre em Contagem por volta de meados dos anos 1940 escreve que: “No geral, era carrinho de madeira para os meninos e bonecas para as meninas (DINIZ, 2001, p. 25).” A separação entre brinquedo/brincadeira de menino e menina pode ser vista ainda no relato de Vanda F. Queiroz que também viveu sua infância por volta dos anos 1940, porém na zona rural, próxima a Vila Ibiracatu: “(...) Os meninos deles brincavam com frutas pecas e bozinhos de osso de gado. Continuamos andando, porque menina não podia brincar com menino homem.” (QUEIROZ,

1997, p.39) Em outro momento do livro ela também nos dá outras pistas a respeito do cotidiano dos meninos que moravam em seu entorno:

Vez ou outra, acertavam um tico-tico. Quando ficavam à toa, andavam pelo mato, de bodoque em punho, caçando e armando arapucas. Escondiam-se e ficavam esperando aparecer uma pomba-verdadeira. Sabiam até “tratar” da coitada, depois assavam para comer. O mesmo acontecia com as codornas e lambus [sic]. Coisas de menino homem. (QUEIROZ, 1997, p. 69)

Embora essa distinção entre brinquedos/brincadeiras de menino e de menina seja evidente em algumas obras, na autobiografia *Rua São Paulo: cenas da infância*, Pitucha G. Renault, mesmo deixando clara tal distinção, relata que no espaço (Belo Horizonte) e no tempo (anos 40) em que viveu sua infância, a barreira do gênero não era tão fixa, sendo por ela transposta ao imitar os meninos em suas brincadeiras:

Naquele tempo, eu é que invejava um pouco os meus irmãos homens. Lúcia já era mocinha e não brincava comigo. Ana e Tereza eram bem pequenas, e eu ficava mais próxima, em idade, do Bete e do Amaury, e sua turma de amigos. Eles podiam fazer tudo que quisessem que não fazia mal, eram homens... Aí comecei a imitá-los nas suas brincadeiras. Soltava papagaios, construía o meu carrinho de rolimã, brincava de bentialtas, e tirava rancas no passeio com bola de meia e inventei para mim, o nome de Jorge, de tanto que eu queria ser menino e livre como eles. (RENAULT, [19-], p.38)

No que se refere ao aprendizado na família, Beatriz B. Martins relata que em casa era incentivada a aprender certos dotes femininos como costurar. Tal aprendizado era feito principalmente através da revista francesa *Ma Poupeé*, que sua mãe assinava mensalmente para ela. Além de modelos, a revista trazia material e moldes para roupas de bonecas, o que segundo a autora a ajudou bastante no aprendizado da arte de costurar (MARTINS, 2000, p. 17). Já Vanda F. Queiroz aprendeu a bordar com sua mãe:

A par das brincadeiras, porém, Mãe decidiu que estava na hora de ensinar-me a bordar. (...) Ensinou-me a enfiar a agulha, dar nó e fazer os pontos elementares: ponto atrás, para as hastes e folhas, com linha verde; ponto de correntinha, para o contorno das flores, em cor-de-rosa; os miolos, pequenos, em ponto cheio, amarelos. Ensinou-me outros, depois. (QUEIROZ, 1997, p.125)

Os relatos acima apontam para o fato de que “o trabalho doméstico é referencial importante na socialização das meninas” no período em questão (WHITAKER, 2002, p. 8). Embora meninos e meninas em alguns casos participassem das mesmas brincadeiras, é na participação

nas tarefas que envolvem o cotidiano doméstico onde se dá a principal distinção entre fazeres masculinos e femininos. Nesse sentido, percebe-se que enquanto eram ensinadas às meninas certas prendas necessárias ao ambiente doméstico, os meninos ficavam mais próximos do cotidiano masculino, como aponta Carlos Caiafa Filho ao mencionar a convivência com o avô paterno: “me levava para todos os lugares aonde ia: como passar o dia na fazenda, tomando conta dos camaradas na roça, dos peões que lidavam com o gado para separar, tratar, curar, capar, etc.” (CAIFA FILHO, 1986, p.31).

Segundo Maluf e Mott (1995), as primeiras décadas do século XX são marcadas pela construção e difusão de representações do comportamento feminino ideal limitando o horizonte da mulher ao espaço do lar, reduzindo ao máximo suas atividades e aspirações. As mulheres foram assim identificadas ao papel de rainha do lar sustentado pelo tripé “mãe-esposa-dona de casa”. Para Maluf e Mott (1995), tais representações são construídas baseando-se na crença de uma natureza feminina, que dotaria a mulher biologicamente para desempenhar as funções da esfera da vida privada. Sua função consiste, pois, em casar, gerar filhos e zelar pela família: “Os anos foram passando e mamãe sempre nos ensinando princípios de religião, moral e união da família” (MARTINS, 2000, p. 89). Sob esse ponto de vista, as fontes analisadas neste estudo indicam que o processo de socialização das crianças refletia as representações difundidas nesse período em que “não haveria realização possível para as mulheres fora do lar, nem para os homens dentro de casa, já que a eles pertenceria a rua e o mundo do trabalho” (MALUF & MOTT, 1995, p. 374).

2.2 Infância, pertencimento social e étnico

O pertencimento étnico dos autores é o dado de mais difícil apreensão nas memórias e autobiografias. Salvo a obra *Memórias de um carpinteiro*, em que Luiz Gonzaga Santos declara explicitamente ser descendente de escravos negros africanos, as demais obras nos dão apenas pistas, às vezes escritas, às vezes por meio de fotografias, sobre tal pertencimento. Com base nessa premissa, é possível afirmar apenas que, das 12 obras, uma foi escrita por um homem negro e as demais, conforme nos levam a crer os indícios, provavelmente por pardos/as ou brancos/as.

Em um dos poucos relatos a cerca do pertencimento étnico, Luiz Gonzaga Santos relata que:

Em Diamantina não havia muito preconceito de cor, entre seu povo somente se via em assuntos religiosos como, por exemplo, na Ordem do Carmo não se aceitavam pretos, o mesmo na do Santíssimo, nas das Igrejas do Amparo, na das Mercês e do São Francisco frequentavam mulatos, na do Rosário e da Luz pretos por causa da escravidão da origem da raça; portugueses e africanos isto em todo o Brasil.

Vejam um caso curioso. A ordem do Carmo fez a bonita encomenda da imagem de todos os santos que fizeram parte da mesma e à chegada das imagens, quando abriram os caixões encontraram uma de um santo preto (prezinho como eu). Qual não foi o espanto dos presentes? Não sabiam que São Elesbão era também carmelita e fazia parte da turma. Encaixotaram-no novamente e mandaram de presente para a Igreja do Rosário e lá se encontra ele até hoje, onde é venerado no seu altar.

Também nunca se viu uma irmã de São Vicente preta, padre raramente, anjos nunca. Somente vi um em Santo Hipólito, era filho de rico fazendeiro. (SANTOS, 1963, p. 47)

De acordo com Jurkevics (2006), essa divisão dos cristãos em brancos, negros e mestiços e os primeiros, entre ricos e pobres, reforça os argumentos de que o catolicismo brasileiro foi, sobretudo no período colonial, o próprio reflexo da organização social, uma vez que elas explicitavam toda a segregação racial da ordem escravocrata vigente nesse período da história brasileira. Conforme Valente (2011), durante o período colonial, a Igreja do Brasil teve um caráter predominantemente leigo, por força da instituição do padroado, quando se tem então o auge das irmandades e ordens terceiras que tinham por finalidade específica a promoção da devoção a um santo.

Jurkevics (2006) explica que essas irmandades eram dirigidas por brancos e “regidas por um estatuto interno, denominado de “Compromisso”, composto de uma série de artigos que definiam sua origem, o perfil dos “irmãos”, além de seus deveres e direitos (JURKEVICS, 2006, p.203).” Segundo Valente (2011) a permissão para a criação das irmandades de negros pode ter sido dada com o intuito de obter melhores resultados na cristianização dos escravos, ou serviam para definitivamente separar brancos e negros. (VALENTE, 2011, p. 206)

Para Valente (2011), a decadência dessas organizações ocorre com o fim da escravidão e o advento da República em 1889. Nove anos mais tarde, nesse período de transição entre regime escravocrata e república é que nasce Luiz Gonzaga Santos. Portanto, ao narrar as memórias de sua infância vivenciada nas primeiras décadas do século XX na cidade de Diamantina – marcada pelo regime escravocrata – ele nos oferece pistas de como a segregação racial ainda era um traço marcante daquela sociedade. Todavia, percebe-se no

relato do autor certa contradição, haja vista que não obstante a menção a essa divisão entre pretos e brancos ocorrida nas ordens religiosas ele relata que:

Em esportes, naquele tempo não havia nenhuma separação; os meninos pobres e pretos misturavam-se com os ricos para as suas proezas e molecagens tão naturais do seu tempo e para os seus esportes que eram naquele tempo livres e ao alcance de todos, não havendo clubes nem sociedades esportivas. (SANTOS, 1963, p. 47)

A referência acima nos faz pensar que não havia distinção entre a infância de negros e não negros. Essa contradição expressa por Luiz Gonzaga Santos pode ser entendida do ponto de vista da ideia de democracia racial em que o discurso coloca o Brasil como “um país no qual a interpenetração de etnias e culturas aconteceu de um modo verdadeiramente exitoso, o que levou à formação de uma sociedade sem rígidas categorizações raciais e sem intensos preconceitos” (MELO, 2009, p. 287). Muito difundido no século XX pela obra *Casa Grande e Senzala* de Gilberto Freyre, tal discurso nos faz crer que a convivência e aproximação das raças gerou uma cultura de tolerância racial, quando na verdade a tensão entre pretos e brancos sempre esteve posta na sociedade brasileira, como fica perceptível no relato de Carlos Caiafa Filho e Maria Cecília M. Rocha. Sendo descendente de italianos e tendo vivido sua infância em Campos Gerais também na primeira década do século XX, Carlos Caiafa Filho assim afirma: “Os pretos de um lado da rua, os brancos de outro. Preto não punha pé de jeito nenhum no meio dos brancos. Era o dito que funcionava fortemente: “lé com lé, cré com cré”...” (CAIAFA FILHO, 1986, p. 55). O relato de Maria Cecília M. Rocha, quando se refere à festa de Nossa Senhora do Rosário, aponta na mesma direção:

A festa constava de uma missa e de procissão, no que se referia a parte religiosa. Seguia-se o que mais caía no gosto do povo, ou seja, a dança do Congado, que era uma herança da África, para o Brasil no tempo da escravidão. (...) Lembro da vez que fui à festa em companhia de Andreлина, saindo cedinho da Casa Grande, onde morávamos na ocasião. Quando Papai ficou sabendo que eu tinha ido àquela festa zangou-se, porque não queria que me misturasse com o povão e participasse de festejos tão populares. (ROCHA, 1992, p.50)

Tal contradição demonstra, portanto, que o pertencimento étnico pode ser visto como um fator que influenciava no modo como negros e não negros vivenciavam a infância, como pode se ver nos relatos autobiográficos acima mencionados, que mostram espaços de sociabilidade distintos para cada raça/etnia.

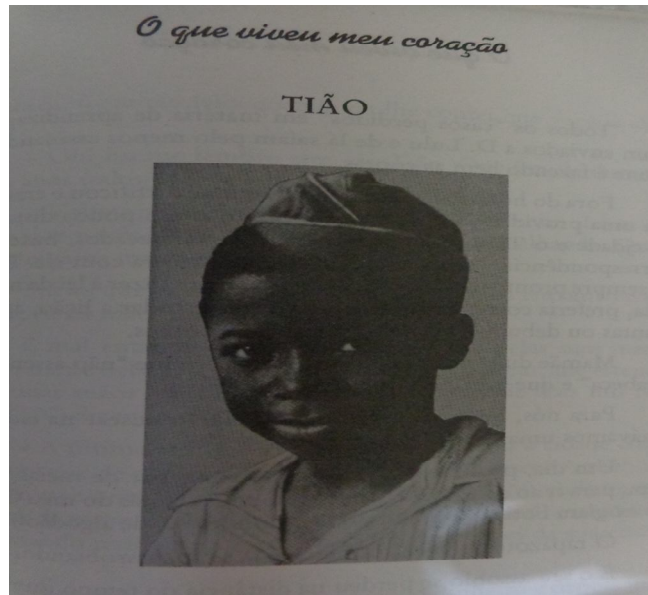
Se no conjunto das fontes a voz da infância negra é representada apenas por Luiz Gonzaga Santos, é por outras vozes que apreende-se dados importantes sobre a relação etnia e infância, como no relato de Helenice V. B. Barracho:

Em Belo Horizonte, tivemos conosco a Maria Euclides ou Maria, simplesmente. Abandonada pela mãe ao nascer ficou num orfanato por muitos anos e quando foi trabalhar lá em casa tinha, mais ou menos, 14, 15 anos. Coitada como sofreu. Negra luzidía [sic], ignorante, humilde, se era chamada atenção injustamente, se calava. (...) Era boa pra nós as mocinhas da casa. Prestativa e de bom coração procurava nos agradar, mas não podia bater um papinho conosco, havia sempre trabalho a fazer. Por ser tão desamparada devia tudo aos patrões. (BARRACHO, 2006, 77, 78)

De acordo com Rizzini (1993), na primeira metade do século XX o destino das crianças órfãs ou rejeitadas pelos pais eram as instituições asilares dirigidas pelo Estado, por organizações não governamentais ou religiosas. Ainda segundo Rizzini (1993), tanto nos asilos privados e oficiais uma prática frequente era “a entrega de menores do sexo feminino, pelo juiz (da vara de Órfãos, e a partir de 1923, Juiz de Menores) de comum acordo com a administração dos asilos, para trabalharem em residências particulares mediante a soldada¹²” (RIZZINI, 1993, p.28). Embora o relato acima não elucide as circunstâncias pelas quais a adolescente negra chegou à casa de Helenice V. B. Barracho, os elementos apontados por Rizzini (1993) nos permitem minimamente questionar tal prática dentro do seu contexto histórico mais amplo: de que modo se deu a transição dessa menina negra do orfanato para o trabalho doméstico na casa de uma família abastada?

Carneiro (2011), ao estudar as práticas familiares no processo de distinção geracional criança/adulto de uma família abastada da cidade de Caetité Bahia (1910-1930), constatou a existência de outra prática importante: a adoção de crianças negras órfãs por integrantes daquela família. Tal prática pôde ser observada também no presente estudo através do relato de Borges ([19-]) a respeito da criança negra que sua família acolhera para “criar”:

¹² “A soldada era o processo através do qual, qualquer pessoa, necessitando de alguém para prestar serviços domésticos, procurava o Juiz, solicitando a entrega da menor, antecipadamente escolhida, mediante a soldada. O Juiz Interrogava a menor [que na maioria das vezes preferia se empregar a ficar no asilo] e sendo de sua aceitação, autorizava a entrega após a assinatura do “termo de responsabilidade pelo requerente. Este comprometia-se a depositar mensalmente em caderneta de poupança uma quantia determinada em nome da menor, sendo uma pequena parte entregue em suas mãos.” (RIZZINI, 1993, p, 28)



Quando ele chegou, cheio de vermes, ignorante e semi-nu [sic], mamãe recebeu e cuidou dele. Sua irmã criara-se conosco e, por causa disto foi acolhido com carinho. Tinha já uns doze anos. Mamãe o fez frequentar a escolinha de D. Lulu onde se aprendia a ler ao som da cantoria ritmada: B com A BA, B com é BE, B com I Bi (...) Fora do horário das aulas, Tião, que se fortificou e crescia, era uma providência para nós. Morávamos um pouco distante da cidade e o Tião tinha pernas boas. Levar recados e buscar a correspondência, comprar alguma coisa, isto era com ele. Estava sempre pronto para sair. Criado, por assim dizer à lei da natureza, preferia correr daqui e dali a ter que estudar a lição, aguardar plantas ou debulhar milho para as aves e porcos. (BORGES, [19-], p. 65, 66)

Assim como observado por Carneiro (2011), por meio do relato acima, percebe-se que as crianças que eram tomadas para a adoção “deveriam “recompensar” de alguma forma, geralmente com trabalhos domésticos, o esforço empreendido em prol de cuidados e gastos dispensados a elas” (CARNEIRO, 2011, p. 72). Tais evidências corroboram para o fato da distinção vivenciada na infância de negros e não negros.

Diferentemente do pertencimento étnico, o pertencimento social é melhor perceptível nas memórias e autobiografias. É possível apreendê-lo desde a materialidade do livro – capas, tipo de papel, edição, fotografias – como também em descrições feitas pelos autores sobre a residência, os brinquedos, a escola e demais espaços frequentados na infância.

No conjunto das fontes analisadas foi possível perceber a dissonância entre padrões de vida tidos na infância pobre e na infância rica. Na infância daqueles que se declaravam pobres –

apenas três dos 12 autores de memórias e autobiografias – os brinquedos eram os mais simples, às vezes fabricados pelas próprias crianças, como demonstra Diniz (2001):

Brinquedo comprado em loja era só mesmo para menino rico. Ter velocípede era sinal de status. Filho de pobre tinha que se virar. Brincava-se, sobretudo, de cavalo de pau. Cavalo bom era aquele de cabo de vassoura velha, o que não era cavalo para qualquer hora. Na maioria das vezes era apenas um pedaço de bambu ou uma vara cortada no mato. (DINIZ, 2001, p. 25)

Já as crianças pertencentes às classes abastadas podiam usufruir de brinquedos e roupas mais sofisticados, como conta Vanda F. Queiroz:

Ganhamos, certa ocasião, lindos vestidinhos confeccionados em seda “georgete”, a palhinha trabalhada em ponto “casa-de-abelha” entremeado de bordinhos delicados. Um verdadeiro primor. Ninguém tinha nada igual. De outra feita, ganhamos bonecas grandes e bonitas, como também nenhuma outra menina possuía. (QUEIROZ, 1997, p. 17,18)

A esse respeito, ao estudarem a infância de mulheres, em sua maioria negras em Minas Gerais no mesmo período, Jinzenji *et al* (2012) descrevem que a falta desses brinquedos bem como de calçados e roupas foi bastante mencionada por esse segmento da população, o que evidencia o entrecruzamento das variáveis *classe social* e *pertencimento étnico* sobre os modos de viver a infância em Minas Gerais na primeira metade do século XX.

Outro ponto de distinção social na infância pode ser percebido por meio da existência da babá nas famílias de maior poder econômico, como é possível verificar nas autobiografias de Beatriz B. Martins, Vanda F. Queiroz, Carlos Caiafa filho, Pitucha Godoy Renault e Elzira P. Neves. De acordo com esses/as autores/as, as babás eram em sua maioria mulheres negras: “Quem me servia de babá era a Felícia, afilhada de papai e de Umbelinda e era filha de uma escrava deles. A mãe havia morrido e ela continuou conosco (NEVES, 1984, p. 12).” Tais mulheres ou “moças”, como são chamadas em alguns casos, lhes auxiliavam no banho, na alimentação, na condução até a escola, etc.: “Após um dia de ingênuas brincadeiras, Coló nos chamava. Dava-nos banho, na saleta, dentro de uma grande bacia de alumínio. (...) Ela era uma mocinha meio espevitada, mas muito caprichosa. Arrumava a casa e cuidava das crianças” (QUEIROZ, 1997, p. 11).

Do mesmo modo, Beatriz Borges Martins, que passou parte de sua infância numa suntuosa casa de 44 cômodos, incluindo o consultório de seu pai, importante médico da capital Belo Horizonte, cita em suas memórias de infância três babás:



(MARTINS, 2000, p. 225)

O Dadico, a Hilda e eu íamos para o Grupo Escolar de bonde "Ceará", com a Fachica (Francisca Monteiro), nossa babá na época.

(MARTINS, 2000, p. 50)

(...) Tínhamos, nessa época, uma babá ótima – a Sá Maria – e sua paciência era posta à prova nessas noites de festa, já que ficávamos excitados e sem sono. Então já na cama, pedíamos tudo a ela: “Sá Maria, me dá um copo d’água”; “Sá Maria, coça minhas costas”. Não tendo mais o que pedir, algum sempre falava: “Sá Maria faz xixi pra mim!” e ela muito calma: “Ah, isso não posso fazer meu fio”. (MARTINS, 2000, p. 61,62)

O mesmo ocorre com Pitucha G. Renault que, embora seja oriunda de uma família menos abastada, também cita a presença da babá na infância vivenciada em Belo Horizonte:

Da turma dos meus cinco irmãos mais velhos quem cuidara era a Lalada, e dos cinco menores, de mim para baixo, a Angelina - a Dindinha como nós a chamávamos, uma preta bonita e viçosa, e que ficaram ligadas à nossa

família definitivamente, como amigas sinceras e dedicadas. (RENAULT, [19-], p.15).

Carlos Caiafa Filho, diferentemente das autoras supracitadas, menciona outro perfil de babá com o qual teve contato na sua infância vivida na fazenda de seus pais em Campos Gerais:

Um dos personagens que mais contribuíram para eu ter uma infância feliz, como tive, foi o Fernando. Fernando era um preto velho (velho para mim, naquele tempo, porque na verdade, não era velho coisa nenhuma, andava pelos seus vinte e cinco a trinta anos, mais ou menos) vindo do final da escravidão no Brasil, se bem que não tivesse sido escravo. (...) Era pau pra toda obra: cozinheiro, arrumador, varredor, horteleiro, recadeiro, meio babá... Para mim foi mesmo uma verdadeira babá, em certo período de minha infância. Era o meu companheiro inseparável para quase tudo: levava-me ao cinema, ao circo de cavalinhos e, finalmente me contava histórias antes de dormir... (CAIAFA FILHO, 1986, p. 46)

Além das babás, ter aulas de línguas, ter em casa um piano, fartas refeições, são outras características de quem vivenciou a infância no seio de famílias abastadas:

Tínhamos um piano preto, brilhante, alemão, que papai orgulhosamente chamava de "um Bernstein legítimo", e com D. Nazinha Prates no comando, sucediam-se áreas de óperas, lieds, música brasileira, etc.(...) (RENAULT, [19-], p.19)

Gostava de ouvir mamãe tocando "O despertar da Montanha" ao piano bem como Sônia com sua "Pour Elise" ou o piano a quatro mãos com mamãe e Thais tocando "O poeta e o camponês", de Von Suppé. (BARRACHO, 2006, p.17)

(...) um certo dia fui surpreendida com um belíssimo presente de meu pai: um piano alemão, saído de fábrica, de verniz negro, que passou a ser destaque de nossa sala e um enlevo para mim. (ROCHA, 1992, p.113)

A louça, talheres e guardanapos era tudo finíssimo, à altura de uma família burguesa bastante rica e a mesa assim composta era um verdadeiro espetáculo de beleza para os olhos (e para o estômago, principalmente, uai! porque o menu era sempre o mais caprichado e gostoso). (CAIAFA FILHO, 1986, p. 180)

Por volta dos 13 anos, comecei a estudar inglês com Miss Freda Dunstan. Aliás, os cursos para principiantes eram dados por sua irmã Miss Winnie. Além do inglês estudei, com elas piano e pintura. (MARTINS, 2000, p.85)

Ao contrário do padrão de vida dos autores acima evidenciados, a infância daqueles que se declaram pobres, apresentam como característica principal a presença do trabalho quando ainda eram crianças:

Desde criancinha, já me virava para ganhar um dinheirinho. Ao completar meus oitos anos, empreguei-me numa pequena casa de comércio de secos e molhados, de propriedade de um bom e honesto Senhor de nome José Alves Latão. Meu ordenado era de cinco mil reis mensais. Trabalhava no comércio das onze horas do dia até as nove da noite, visto que das sete as onze era meu horário escolar. Com esse senhor só trabalhei seis meses; por imperiosas circunstâncias saí, imediatamente, empreguei-me em outra casa do mesmo ramo com o mesmo ordenado. Nessa trabalhei também seis meses. (COSTA, 1979, p. 21)

É com a remuneração do próprio trabalho que se conseguia certo padrão de infância que não lhes era acessível, como se pode ver no relato de Oswaldo J. da Costa e Luiz G. Santos:

Com o dinheiro que ganhava no bilhar, comprei meu primeiro e único terno de luxo: era um terninho de brim escuro, listrado de branco, chamado Brin casimira, mas de casimira só tinha o nome. Comprei também um chinelinho de trança vermelho. Foi um luxo tal que me motivava sério desapontamento quando qualquer pessoa olhava para mim. (COSTA, 1979, p. 21)

Nesse período era meu serviço apanhar estêrco [sic] para a irmã Josefa do Colégio e aos sábados era o dia do pagamento; quando recebíamos os 2 ou 5 mil réis, era alegria para nós pois com essa quantia resolvíamos as coisas e comprávamos as gulodices que desejávamos. (SANTOS, 1986, p. 19)

No caso de José Henrique Diniz, o trabalho aparece um pouco mais tarde, por volta dos doze anos. Embora fizesse outras atividades antes desse período, como levar almoço para os pais e irmãos mais velhos que trabalhavam na roça, cuidar da horta, etc. (DINIZ, 2001, P. 53), é ao terminar o curso primário que se dá sua inserção efetiva no mundo do trabalho:

Os anos que sucederam o término do meu curso primário foram bem difíceis. Não tendo recurso para freqüentar o colégio (isso era realmente um sonho impossível) e não tendo meios de obter um emprego razoável devido à própria idade e às condições físicas, cabia-me ajudar nos trabalhos da roça. Trabalhava como candeeiro, guiando a carroça de bois ou o arado. O serviço de arar a terra para o plantio era extremamente cansativo. (...) Trabalhava de pé no chão, sem qualquer calçado, apesar de tocos e espinhos. (...) No final de uma jornada o corpo estava todo machucado, sem contar a poeira e o calor nos dias de sol ou barro e o corpo molhado nos dias de chuva. (...) Depois, fui trabalhar no comércio. Era um bar e armazém, “comércio de secos e molhados”, como se dizia antigamente. Foram quase dois anos de trabalho semi-escravo. Não tinha carteira assinada, nem pagamento do

salário legal. Chegava ao serviço às sete da manhã, de segunda à segunda. O horário de saída dependia do humor do patrão, geralmente lá pelas sete ou oito horas da noite. Às sextas e aos sábados o expediente era espichado até às nove ou dez da noite. Fazia todo tipo de tarefa até carregar peso acima da minha capacidade. Aos domingos, o patrão era de uma “benevolência comovedora”. Liberava-me pouco depois de uma hora da tarde, o que me permitia, algumas vezes, ir à matinê. (DINIZ, 2001, p. 45,46)

De acordo com Kassouf (2007), o trabalho infantil fez, e ainda faz parte da vida da maioria parte das crianças pobres no Brasil. Seus primórdios encontram-se na época da escravidão em que os filhos de escravos acompanhavam seus pais nas mais diversas atividades que compunham o cotidiano da mão de obra escrava. Com a industrialização, no final do século XIX e início do século XX, as crianças também estavam presentes no quadro de operários das fábricas que foram surgindo. Diante disso, diferentemente do perfil dos “menores” trabalhadores infantis das fábricas dos grandes centros urbanos nas primeiras décadas do século XX demonstrado por Rizzini (1993), os relatos acima apontam o trabalho como um componente da vida adulta presente na infância que é assim realizado concomitantemente com a convivência familiar, o brincar e o estudar.

2.3 Infância rural e infância urbana

Na primeira metade do século XX, conforme demonstram os dados estatísticos do IBGE (Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística), a maioria da população de Minas Gerais, 70%, estava centrada no espaço rural. O restante da população, 30%, compunha os quadros urbanos e suburbanos.

Através da análise dos dados coletados, podemos ver divergências e também confluências das representações feitas sobre a infância com base no espaço vivido. Dos 12 autores analisados, cinco vivenciaram a infância em fazendas; sete no espaço urbano e três tiveram contato tanto com o rural quanto com o urbano, como é possível verificar o quadro abaixo:

AUTOR	NATURALIDADE	INFÂNCIA VIVENCIADA NO ESPAÇO RURAL OU URBANO
Vanda Fagundes Teles	Ibiracatu	Rural: fazenda Urbano: escola
Maria Cecília Mauricio da Rocha	Antônio Dias	Rural: fazenda Urbano: escola
Beatriz Borges Martins	Belo Horizonte	Urbano
Pitucha Godoy Renault	Belo Horizonte	Urbano
Helenice V. Barbosa Barracho	Conselheiro Pena	Urbano
Luiz Gonzaga Santos	Diamantina	Urbano
José Henrique Diniz	Contagem	Urbano
Carlos Caiafa Filho	Campos Gerais	Rural: fazenda Urbano: escola
Vitória Maria Rezende Nogueira	Conselheiro Lafaiete	Rural: Fazenda Urbano: escola
Aparecida Dutra Campos	Não menciona	Rural
Domitila Ribeiro Borges	Araxá	Rural Urbano
Oswaldo José da Costa	Bocaiúva	Urbano
Elzira Augusta Pereira Neves	Curvelo	Urbano

As doces recordações da fazenda

Nesse estudo, a fazenda é o principal espaço em torno do qual são reconstruídas as lembranças da infância rural. Os/as autores/as que narram a infância vivenciada na fazenda tendem a descrevê-la com riqueza de detalhes, aproximando o leitor de um universo que parece perfeito para se ter as melhores e mais encantadoras experiências dessa fase da vida. Para isso destacam os sons, os cheiros, as cores de maneira poética e saudosista, inclusive, contrapondo-a com a infância urbana, como é o caso de Vanda F. Queiroz:

Era assim o nosso Tipis. Pequeno paraíso onde passei o tempo que restava de minha infância, em saudável contato com a natureza e a pitoresca vida na roça. Quem mora sempre na cidade desconhece infinito universo de

experiências bonitas, aos que tem o privilégio de viver na área bucólica do interior. (...) Longe do bulício dos grandes centros, sem muito contato com meios de comunicação, nós três [irmãs], unidas como “três flores nascidas no mesmo galho” (plagiando um pouco Castro Alves), viramos exploradoras de um mundo que já existia, mas que reformularíamos a nosso gosto. Dotadas de sensibilidade e fértil imaginação que pulsava (em dose tríplice), acabamos por construir outro mundinho particular, que pulsava dentro da realidade daquele recanto que Deus nos concedera. (QUEIROZ, 1997, p.34,35)

E é nesse tom que Vanda F. Queiroz vai descrevendo detalhadamente sua feliz infância na fazenda dos Tipis, ao lado da mãe, das três irmãs e dos empregados Domício, Vita e Coló. Os sabores das comidas, dos doces, as brincadeiras, os cheiros, as cores, o dia de fazer biscoitos no forno a lenha, os banhos de rio... Enfim são muitas as lembranças que vão preenchendo as 181 páginas repletas de detalhes de uma saudosa infância saboreada no meio rural.

Essa idealização da infância no espaço rural se torna ainda mais expressiva nos casos em que é narrada por sujeitos que permaneciam longos períodos nas cidades próximas para frequentarem a escola. Para esses autores, as férias eram almeçadas, sonhadas e vividas com muita intensidade, como podemos ver nas narrativas abaixo:

Fui aprovada para o segundo ano primário, e Vanilda passou para o terceiro. Chegou o melhor momento: **voltar para casa nas férias!** Na fazenda, retomei a vidinha feliz. (QUEIROZ, 1997, 100, *grifos da autora*)

Eu, que havia chegado para as férias, sentia-me encantada com todos os pequenos pormenores da fazenda, a começar pelo cheiro de cigarro misturado ao cheiro do mato. E meus olhos se viraram para o grande espaço chamado batatal, onde milhares, senão milhões de vaga-lumes como estrelas no céu, pirilampeavam. Espetáculo maravilhoso, que sempre me encantou, renovado nessa noite, parecendo-me ser aquela a primeira vez que o via. (ROCHA, 1992, p.29)

Lauwe (1991), ao estudar a infância ao longo dos séculos XIX e XX na França, tendo como principais fontes as autobiografias, os romances e o cinema, constatou que “a infância rural é raramente infeliz. (...) Enquanto tipo de sociedade, a comunidade rural se beneficia de uma intimidade, de uma possibilidade de enraizamento, de tradição e de festas que são também características tidas como favoráveis à criança” (LAUWE, 1991, p. 314). Todavia, o estudo de Jinzenji *et al* (2012), feito com base em depoimentos orais de mulheres em sua maioria negras em Minas Gerais no mesmo período, aponta para o fato do reconhecimento da não vivência da infância por parte dessas mulheres. Contraditoriamente às felizes infâncias

supracitadas, a intensa rotina de trabalho vivida por essas mulheres quando ainda eram crianças nos possibilita desmistificar o rural como espaço privilegiado para se viver a infância, uma vez que ele não se encontra isento das contradições e desigualdades vivenciadas pela sociedade de uma determinada época.

Os quintais, as ruas e outros espaços urbanos da infância

Se no *corpus* analisado a fazenda predomina como espaço representativo da infância rural, a infância nas cidades tem como principal *locus* o quintal. As cidades referidas pelos autores das memórias e autobiografias na primeira metade do século XX, conforme demonstram os dados estatísticos do IBGE, possuíam baixo número de habitantes no espaço da “sede,” sendo que algumas, inclusive, apresentavam características muito próximas ao que contemporaneamente, identificamos ao rural.

Nesse sentido, o quintal aparece como espaço mais significativo para a realização das atividades infantis, como aponta Elzira A. P. Neves que viveu sua infância na cidade de Curvelo¹³: “Fomos para o quintal brincar de fazer comidinha e de comadre” (NEVES, p. 12). Helenice V. B. Barracho, por sua vez, na crônica intitulada “A magia de um quintal” assim descreve suas experiências nesse espaço, por volta de 1935, em Conselheiro Pena¹⁴, uma das cidades em que viveu na infância:

O quintal era meu mundo. Aos meus olhos de criança era imenso e talvez fosse mesmo, pois, nele havia muitas mangueiras, limoeiros, laranjeiras, mato, pés de maxixe, um grande pátio para secar o café, um pombal e muitas coisas mais. Um limoeiro com seus enormes galhos arrastando pelo chão, dava-nos uma gostosa sombra e sob ela montávamos nossas casinhas com fogãozinho de lata toda desenhada, panelinhas de barro, talheres de gravetos para fazer nossa comidinha de mentira. (BARRACHO, 2006, p. 54)

Todavia, o quintal não marca apenas as infâncias vividas em cidades interioranas, como demonstram Pitucha G. Renault e Beatriz B. Martins, ambas de Belo Horizonte:

No quintal, como em todos os quintais de Belo Horizonte na época, havia

¹³ Segundo a Enciclopédia dos Municípios, o censo de 1950 aponta que o município de Curvelo era composto por 42.825 habitantes dos quais, apenas 13.633 ocupavam a sede, onde residia Elzira Augusta Pereira Neves. (IBGE, 1957, p. 574)

¹⁴ De acordo com a Enciclopédia dos Municípios Brasileiros (v.24,1957), o recenseamento de 1950 aponta que a população total de Conselheiro Pena era 47.097 habitantes, dos quais apenas 7,84% residiam na sede, isto é, a população urbana era composta por um número pequeno de habitantes em torno de 3.694, enquanto o quadro rural era composto por 78,86 % da população. (IBGE, 1957, p. 511)

muitas árvores frutíferas, entre as quais, um pé de manga espada enorme, com galhos baixos, bem grossos, que até eu, que não era dada a alpinismo, subia e me sentava, sempre com um livro nas mãos. (MARTINS, 2000, p.23)

Depois do ajantarado, a turma miúda ia brincar no quintal. Fazíamos teatro, procissão, enterro de gatos, coelhos ou passarinhos, na maior unção... (RENAULT, [19-], p.16).

A gente vivia subindo nos muros dos vizinhos do nosso quarteirão, cujas casas todas tinham quintais enormes como o nosso, cheios de árvores frutíferas e que nos atraíam irresistivelmente. Ah! As maçãs do quintal do Dr. Alberto Deodato... Os morangos do Dr. Carlos Campos, os Pêssegos do Dr. Vicente Rodrigues, e as maravilhosas mangas ubá do Dr. Oromar Moreira! E que delícia consumi-las sob nossa parreira depois de assustadas investidas aos quintais alheios... (RENAULT, [19-], p. 63)

Vale ressaltar que as autoras acima citadas representam a infância em espaços privilegiados da cidade, mais precisamente na Rua São Paulo e Rua da Bahia, regiões centrais da cidade. De acordo com os dados do IBGE, a capital Belo Horizonte¹⁵ em 1950 possuía cerca de 76% dos habitantes situados no “quadro suburbano” da cidade, sobre os quais não temos nenhuma representação da infância no conjunto das fontes analisadas neste estudo.

Em outro espaço urbano distinto, Vanda F. Queiroz assim descreve a infância na vila de Ibiracatu¹⁶: “Era costume dos moradores levar cadeiras para as calçadas, à noite, e ficarem batendo papo. (...) enquanto os mais velhos proseavam nas calçadas, as crianças brincavam na rua, despreocupadas, livres dos perigos que existem hoje.” (QUEIROZ, 1997, P.12) De acordo com Lauwe (1991), existem representações da infância em que há um enraizamento no território enquanto lugar ideal para a criança, nestes casos a cidade do interior é associada positivamente à criança pelo seu ritmo mais lento, mais calmo, mais adaptado ao desenvolvimento da criança.” (LAUWE, 1991, p.306)

Percebe-se ainda que as fronteiras entre o rural e o urbano eram em alguns casos bastante

¹⁵ Em 1950, o censo do IBGE aponta que a capital mineira tinha um total de 352.724 habitantes, dos quais 70.529 (20%) compunham o quadro urbano. A maioria da população – 270.324 habitantes (76%) – residia na área denominada pelo IBGE como “suburbana”. Os habitantes que constituíam o quadro rural representam a minoria da população: 11.871 habitantes. (IBGE, 1957, p. 165)

¹⁶ Quando Vanda F. Queiroz viveu sua infância (por volta dos anos 1940), Ibiracatu era distrito de Brasília de Minas. Segundo dados do IBGE Cidades, a cidade de Ibiracatu originou-se do povoado denominado Gamileira. Em 1925 o povoado de Gamileira tornou-se distrito de Brasília de Minas quando ganhou o nome de Ibiracatu, só sendo reconhecida como município em 1995. Na época de sua emancipação, a cidade tinha em torno de 5.039 habitantes. Ainda hoje Ibiracatu constitui-se numa pequena cidade, sua população estimada é de 6.250 habitantes. (Site: IBGE Cidades)

tênués, como no relato de José Henrique Diniz:

Passei minha infância em Contagem¹⁷, minha cidade natal. As aulas do turno da manhã começavam ao meio dia. Em minha casa o almoço era cedo. A família trabalhava na roça e quem batia enxada não agüentava esperar a refeição para muito depois das nove horas. Assim, lá pelas onze, eu já tinha levado o almoço para meu pai e meus irmãos mais velhos e estava pronto para ir à escola. Pouco depois disso, passava a turminha da Rua da Formiga (esta denominação não se referia apenas a minha rua, mas a toda a região circunvizinha). Seguíamos um bando de quatro ou cinco garotos por uma rua de poucas casas que, na época, era simplesmente conhecida por beco. (DINIZ, 2001, p.23)

O relato acima indica que a infância do autor foi vivenciada em constante contato com o rural e o urbano, espaços que pareciam apresentar localização geográfica bastante próximas. Essa proximidade juntamente com o olhar adulto sobre a infância já vivida em uma Contagem completamente diferente da dos dias atuais, parece influenciar inclusive no modo como o autor caracteriza sua infância descrevendo as atividades exercidas nesse período da vida como típicas da infância rural:

Depois de tantos anos passados, às vezes quedo-me de olhos fechados e fico a me ver de calças curtas, pés descalços, a fazer o trabalho próprio das crianças de meio rural daquela época: descascar e debulhar o milho, cuidar da horta, levar comida até a roça para meu pai e meus irmãos mais velhos, ajudar na colheita das bananas (...) (DINIZ, 2001, p. 53)

Desse modo, podemos observar que, para além da oposição entre campo e cidade presente ao longo da história ocidental, “a cidade e o campo, mais que espaços físicos, traduzem diferentes ordenações da vida social, engendrando hábitos, valores e atitudes diversas.” (GOUVEA, 2004, p. 175)

Além dos quintais e das ruas, pudemos apreender outros espaços urbanos a que tinham acesso algumas crianças nas cidades, como o cinema e os clubes. “O Minas Tênis Clube tinha sido inaugurado havia pouco, e freqüentá-lo tornou-se para a meninada um hábito salutar, irresistível” (RENAULT, [19-], p. 08). Assim relata Pitucha G. Renault, oriunda da classe média de Belo Horizonte. O cinema, por sua vez, é um local frequentado nas infâncias de Carlos Caiafa Filho, Helenice V. B. Barracho e Luiz Gonzaga Santos; diferente foi a

¹⁷ Conforme a Enciclopédia dos Municípios (v. 24, 1957), o censo de 1950 aponta que o município de Contagem era composto por apenas 6022 habitantes, sendo que desse total apenas a minoria residia no espaço da “sede” 33, 17%, isto é 1.998 habitantes. (IBGE, 1957, p. 514)

experiência de Oswaldo José da Costa que, tendo vivenciado sua infância em Bocaiúva assim afirma: “não conhecíamos luz elétrica, cinema, rádio ou outro qualquer divertimento que nos prendesse a atenção.” (COSTA, 1979, p. 13)

2.4 Infância e religiosidade

Nas fontes utilizadas neste estudo, as práticas referentes à religião católica são citadas por todos os sujeitos. Das doze memórias e autobiografias analisadas, apenas uma autora – que na infância teve contato com a religião católica professada por seus pais – menciona ter encontrado outras religiões na idade adulta. No restante das obras os/as autores/as nos oferecem indícios sobre o pertencimento à religião católica em diferentes momentos da escrita, seja quando falam da infância, da idade adulta, da escola, do casamento, etc.

De acordo com os relatos, é possível perceber que as famílias exerciam papel importante na introdução das crianças às práticas da religião católica, como demonstram claramente Vanda F. Queiroz, Luiz G. Santos e Domitila Borges:

Num canto do quarto-de-fora [sic], sobre uma mesinha coberta com uma toalha branca bordada em ponto de crivo e ponto aberto, Mãe arrumou um altarcinho para Nossa Senhora. O mês de Maria ainda não terminara. Ao lado da pequena imagem, um pires com uma vela, e um copo d’água com uma flor colhida no jardimzinho da frente. Para a devoção do terço à noite. No quarto dela, colocou na parede o quadro de Nossa Senhora das Graças, Santa que tinha um sorriso doce e fachos luminosos saindo das mãos. Guardo até hoje a devoção à Maria, que aprendi em criança com minha mãe. (QUEIROZ, 1997, p. 32)

A religião tinha em nossa casa a suprema primazia. Não se levantava sem rezar. Ao meio-dia rezava-se e também antes e depois das refeições. E à noite rezava-se até doerem os joelhos. (SANTOS, 1963, p. 189)

Desde muito criança fui profundamente marcada pela Semana Santa. O silêncio que se guardava em casa, o jejum rigoroso de meus pais, a intensificação das orações, enfim era todo um conjunto de vivência religiosa que se impunha aos olhos de nós os filhos. De quinta para sexta-feira Santa papai com minhas irmãs mais velhas passavam a noite em vigília rezando de hora em hora “O relógio da Paixão”, oração muito querida e muito utilizada por nossos antepassados. (BORGES, [19-], p.106)

Além das práticas do cotidiano familiar, havia as práticas educativas da própria Igreja, como o catecismo: “Aos sete anos já freqüentava o catecismo da Irmã Maria no Colégio (...) (SANTOS, 1963, p.19).” O catecismo, para os sujeitos das memórias e autobiografias,

consistia numa atividade de preparação em que se aprendiam hábitos e valores proclamados pela Igreja Católica necessários para a inserção na vida cristã que é marcada pelo rito da primeira comunhão. Desse modo, a criança poderia tanto ter contato direto com os impressos produzidos pela igreja Católica destinados a esse fim, como também aprender tais preceitos com a figura do catequista que era quem detinha o impresso.

Segundo Orlando (2013), os catecismos católicos eram impressos de destinação pedagógica para a propagação e conservação da fé e da doutrina da Igreja. Nesse sentido, tais impressos tinham por finalidade a instrução, a inculcação de hábitos e valores religiosos e morais, a modelação de comportamentos, a formação do cristão, o que pode ser percebido no relato de Vanda F. Queiroz:

Dona Lourdes começou a preparar-nos. Dava aula de catecismo na igreja aos sábados. (...) Aprendi na ponta da língua as lições do catecismo. A professora perguntava: “Quem é Deus?”... e patati-patata... eu respondia de cor e salteado, como um papagaio: “Deus é um espírito perfeitíssimo, eterno criador do céu e da terra”. Nem respirava. “Quantos Deuses há?”... eu entendi “quantos deu Zizá”. Pensei que uma pessoa chamada Zizá tinha dado alguma coisa, mas não se sabia quantas. **Quando vi por escrito no livrinho, compreendi.** Era bom saber ler, ah, como era!... “Há um só Deus”.

“O padre é deus?” – Sim

“O filho é Deus?” – Sim

“O Espírito Santo é Deus?” – Sim.

“Então são três Deuses?” – Não. Há um só Deus, em três pessoas realmente distintas: Padre, Filho e Espírito Santo. (QUEIROZ, 1997, p.97, *grifos nossos*)

Depois de preparadas pelo catecismo, as crianças tinham a primeira comunhão, considerada como momento marcante da infância para alguns autores: “Nesse mesmo dia, 8 de dezembro de 1955, dia da Imaculada Conceição, fiz minha primeira comunhão na Matriz de Nossa Senhora da Conceição, pela manhã. (...) Foi um momento lindo e inesquecível!” (REZENDE, 2004, p. 28, 29). Carlos Caiafa Filho considera o momento marcante não somente para a infância como também o mais importante de sua vida: “O episódio da minha primeira comunhão vou deixá-lo propositalmente para encerrar a primeira parte de minhas “histórias”, e por considerá-lo o mais importante de minha vida” (CAIAFA FILHO, 1986, p. 101). Assim, ao fim, ele narra detalhadamente o dia de seu “encontro com Deus”:

Um dia belo marcado pela ternura, pelas flores, cânticos, incenso, felicidade, o dia de minha primeira comunhão. Preparado pelas aulas de catecismo do padre Mauricio e pelas irmãs - ainda elas!- Anitinha e Catarina, chegou o grande dia... Vestido com um impecável terninho azul-marinho, grande

gravata borboleta de seda preta, laço de fita de cetim branco no braço, vela também enfeitada com laço de fita, preparei-me para o grande encontro com Jesus, um terno entrelaçar de almas. Senti o aconchego doce e amoroso com o Meu Deus, para sempre gravado em meu coração, com os menores detalhes de tudo quanto se passou naquele dia maravilhoso. (...) A recordação deste dia jamais será esquecida e desfigurada pelo tempo. (CAIAFA FILHO, 1986, p. 119, 120)

Contudo, a religiosidade considerada como foco do momento acima narrado, não impede o autor de narrar também “as traquinagens” que o mesmo momento propiciava às crianças:

(...) Não posso calar mais uma de minhas traquinagens. Na missa desse dia, encompridada pela prática do vigário, que podia ser mais curta, a criançada indócil mexia-se sem parar bulindo uns com os outros. E eu, como sempre, o pior moleque daquela turma toda, ensaiei devagarinho [sic] o meu “show” especial, apesar de toda a solenidade que nos cercava. Comecei pingando cera quente da vela nos véus das meninas que se encontravam à minha frente e, depois pondo fogo mesmo no véu de uma delas. (CAIAFA FILHO, 1986, p. 119)

As festas religiosas são outras práticas consideradas importantes na vivência da infância: “No tempo de criança, as festas religiosas marcavam a vida das pessoas, principalmente no interior. E havia aquelas que tinham um certo destaque. Além da Semana Santa, destacavam-se a festa do Divino e a festa do padroeiro” (DINIZ, 2001, p. 39). A memória de Luiz Gonzaga Santos é exemplar nesse sentido. No capítulo “Festas e casos”, composto por 12 páginas, ele narra todas as festas – sendo a maioria religiosas – da Diamantina de seu tempo de infância. Assim, ele começa narrando sobre a Festa de Reis em janeiro culminando na Missa do Galo em dezembro. Além de mencionar, as missas, procissões, novenas e terços rezados nessas comemorações religiosas, Luiz Gonzaga Santos também fala do encontro, das comidas, e até mesmo das danças que essas festas propiciavam, numa verdadeira mistura entre o sagrado e o profano:

Também havia os festejos de Santa Cruz (...) Era de praxe recitar o Ofício de Nossa Senhora e depois das alegres peças musicais, levantava-se o mastro com grande foguetaria [sic]. Era lida a lista dos festeiros do ano seguinte e o povo partia para a casa dos festeiros para o cuscuz com café, biscoitos, broas, etc. E rezava-se, dançava-se, comia-se, às vezes até dançava em regozijo à festa de Santa Cruz. (...)

Nos dias da novena do divino saía a bandeira do Divino (...) Depois da novena havia sempre os tradicionais leilões, a queima de fogos de artifícios (...) Estas festas também eram, às vezes, abrihantadas com as danças de caboclos, catopés, marujadas, dança de velhos, tudo enfim que pudesse dar vida e alegria durante aqueles dias, na cidade. (SANTOS, 1986, p. 33, 34)

Como aponta Souza (2009), “enquanto do lado da religião oficial, a celebração da missa e a realização da procissão se constituem como os principais instrumentos de regulação, do lado do povo é exatamente a quebra das regras o que demarca a diferença entre a festa e o cotidiano do trabalho” (SOUZA, 2009, p. 101). Desse modo, se para os adultos as festas representam a quebra na rotina de trabalho, para as crianças as festas religiosas são vistas como importante espaço de sociabilidade.

2.5 Infância de novos letrados e infância de estabelecidos na cultura escrita

Segundo Galvão (2010), cultura escrita pode ser definida como o lugar, simbólico e material, que o escrito ocupa em/para determinado grupo social, comunidade e sociedade. Já o termo “novo letrado”, se refere ao conceito, ainda em construção, utilizado pela pesquisadora e seus/suas colaboradores/as, para designar o primeiro indivíduo a se aproximar da cultura escrita numa geração calcada na oralidade em que a escrita e a leitura não constituíam, pois, práticas predominantes no cotidiano familiar.

Nesse sentido, o principal critério para denominar um sujeito como novo letrado diz respeito ao grau de escolaridade e/ou de participação na cultura escrita dos pais e demais componentes do contexto familiar em que está vinculado o indivíduo na vivência de sua infância.

Em contrapartida, o termo “estabelecidos na cultura escrita” designa os sujeitos que vivenciaram a infância em famílias letradas. Isto é, famílias cujos pais e/ou demais componentes, possuíam certo grau de escolaridade e de aproximação com a cultura escrita.

Das 12 obras aqui analisadas, três obras são escritas por novos letrados e seis obras foram escritas por sujeitos inseridos em famílias letradas. Nas três obras restantes, *Histórias e mistérios de minha vida*, *Minhas lembranças minhas saudades* e *O que viveu meu coração*, não foi possível identificar claramente a relação das famílias dos autores com a cultura escrita.

Sobre os novos letrados, percebe-se implicitamente que a escola é para esses sujeitos a principal instância que permite a aproximação e participação na cultura escrita, o que os difere dos sujeitos cujos pais são letrados. Nesses casos a escola não representa a principal via de acesso ao escrito, pois, esses mencionam em seus relatos de infância o contato com o escrito em outras instâncias.

A família se configura como instância significativa, sobretudo nos relatos de Vanda F. Queiroz, Beatriz Borges Martins, Pitucha Godoy Renault e Carlos Caiafa Filho, todas provenientes de famílias letradas e abastadas. Nessas obras pode-se perceber, por exemplo, no interior da família a circulação de materiais escritos específicos para o público infantil:

Mamãe assinava, nessa época, três revistas francesas mensais: uma para ela: *Ouvrages des dames*; uma para a Santuzza, *Mademoiselle*; e uma para mim, *Ma poupée*. Esta trazia modelos, material e moldes para roupas de bonecas (...)

E as histórias que líamos? Quem na minha geração, não se lembra da revistinha *Tico-Tico*, com as aventuras do Chiquinho e seu inseparável cão, o Jagunço? No fim do ano, por ocasião do Natal, saía o *Almanaque do Tico-Tico*, um volume grosso, que continha, além das histórias de Chiquinho e jagunço, várias brincadeiras de quebra-cabeças. Esse almanaque era ansiosamente esperado por todas as crianças e era uma distração para as férias, assim como, também, *Os Contos da Carochinha* e outros. Mais tarde, eu me deliciava com *Os desastres de Sofia* e *As meninas exemplares*, de Mme. De Ségur. (MARTINS, 2000, p. 45)

Mãe chegou (...) Entregou-me um livro de leitura, o de Felisberto de Carvalho, com textos em tipo manuscrito, que havia encomendado de fora. Fui folhear, empolgada, com meu novo objeto de interesse. (QUEIROZ, 1997, p. 133)

Passávamos os dias lendo revistas, principalmente o “*Tico-Tico*” ou o “*Malho*”, a “*Careta*”, etc., e vendo também revistas em italiano, francês e inglês, que meu pai recebia. Eram exclusivamente sobre as ações da primeira grande guerra, de 1914/1918. Pena que tais revistas tenham se extraviado. Só consegui guardar, daqueles tempos, uma coleção de *Sherlock Holmes*, mas com vários fascículos muito estragados, faltando folhas e mesmo muitos números. Os fascículos eram em ótimo papel “*couchê*” [sic], com grande número de gravuras. Consegui guardar também alguns fascículos da “*História da liga das Nações*” e alguns sobre as guerras dos índios da América do Norte (...) (CAIAFA FILHO, 1986, p.67)

Nas famílias letradas de Helenice V. B. Barracho e Pitucha G. Renault os pais são lembrados como grandes incentivadores do hábito da leitura:

Papai era também uma pessoa severa, porém mais dócil, sensível que gostava de ouvir música, ler poesias. Vez ou outra tomava de um livro e lia pra nós algumas. Tinha uma que gostava muito, sempre relia, e que transcrevo como era escrito no *Tesouro da Juventude*:

HISTÓRIA DO CÃO

Por *Luiz Guimarães*

Eu tive um cão. Chamava-se Velludo

Magro, asqueroso, revoltante, immundo

Para dizer numa palavra tudo

Foi o mais feio cão que houve no mundo.

E, ia por ai afora. Procurava sempre as poesias de que mais gostava e depois do jantar lia algumas para nós procurando incentivar-nos à leitura. À medida que lia, se emocionava e eu, ao ouvi-lo, não desgrudava os olhos de sua fisionomia. Emocionava-me junto com ele. (BARRACHO, 2006, p. 16)

Quando ganhávamos presente de aniversário, mamãe sempre comprava um, bom livro: Monteiro Lobato, Machado de Assis, Andersen, Júlio Verne, e nos mandava copiar as palavras que não entendíamos para que ela nos explicasse depois o seu sentido, olhando no dicionário. (RENAULT, [19-], P. 21)

Além da participação da família no processo de aproximação e participação na cultura escrita na infância, Pitucha Godoy Renault menciona outra instância importante em sua formação: a Biblioteca Infantil Caio Martins situada no Minas Tênis Clube. Pitucha G. Martins escreve que numa das realizações da biblioteca, participou do 1º Congresso Infanto- Juvenil de Escritores onde conheceu Monteiro Lobato:

E dali por diante ficamos os melhores amigos do mundo! Eu lhe mandava cartas e cartas e ele respondia a tudo com o maior carinho, chegando a dizer-me que estava querendo escrever um novo livro: “O encontro da Pitucha com a Emília”. (...) Poucos dias depois, chegava a coleção completa de suas obras que ele me enviava de presente de aniversário, e no volume de “História do Mundo para Crianças”, que motivara no Congresso de São Paulo, o início de nossa amizade, estava escrita esta inesquecível dedicatória: “Pitucha querida, duvido que você, com sua inteligência tão penetrante, leia de novo este livro, inteirinho, e volte a duvidar, um só ponto que seja, do seu amigo, Monteiro Lobato ... (RENAULT, [19-], p. 13,14)

Percebe-se assim certo privilégio dessa autora, tendo em vista o fato de que a própria produção e circulação de livros para a criança no Brasil ainda era bastante escassa nesse período. De acordo com Zilberman e Lajolo (1985), a literatura brasileira destinada ao público infantil só veio a surgir por volta dos anos 1889, com a Proclamação da República, tendo o século XX como pano de fundo para sua emancipação e consolidação. Ainda de acordo com as autoras, um dos fatores favoráveis para essa consolidação foi o fortalecimento das classes médias urbanas, principais compradoras dos livros destinados à criança.

Logo, os relatos acima nos fazem inferir que a aproximação entre infância e produção escrita destinada à criança, neste estudo, está diretamente ligada ao pertencimento social das famílias em questão. As famílias letradas são também as mais abastadas e, conseqüentemente, as que podiam oferecer a seus filhos livros e revistas que eram produzidas especificamente para a

infância naquele período.

Nos relatos dos autores provenientes de famílias letradas e mais abastadas, é possível observar ainda a prática da leitura nas escolas frequentadas, como demonstram Vanda F. Queiroz e Carlos Caiafa Filho:

Só servia mesmo para estudar. Preparávamos a lição em livros da professora, creio que fornecidos por algum órgão ligado ao setor da educação. No segundo ano, li todos os livros que me foram sendo passados, depois trocava alguns com as colegas. O preferido foi “Coração”, de Amicis. Nossa! Eu lia com tal entusiasmo, parecia vivenciar os fatos. Tudo desconhecido, realidades sobre gente e lugares estrangeiros, e mesmo assim eu me empolgava. “O pequeno escrevente florentino”... “Dos Apeninos aos Alpes”... e muitas outras narrativas comoveram-me intensamente. (QUEIROZ, 1997, p.121)

Tinha conseguido do Irmão regente, em confiança, o empréstimo de 15 volumes de Júlio Verne, para ler nas férias. (...) Como era bonita aquela coleção de nossa biblioteca [biblioteca do colégio interno]! Era de formato bem maior que os atuais, todinha ilustrada, mas ilustrada mesmo! Tipos grandes, bons de se ler, sem a gente forçar a vista. Nestas férias, a não ser os encontros com as meninas - que geralmente aconteciam entre 7 e 8 horas da noite nos dias de semana e, aos domingos, desde após o almoço, até 21 horas - o resto do tempo era consumido com as aventuras maravilhosas do grande romancista francês, que deixou na metade da população alfabetizada do mundo, gravadas eternamente, suas heróicas e maravilhosas viagens ao centro da Terra, à Lua, aos lugares mais longínquos da terra, em todos os meios de locomoção existentes na época, mais os que ele imaginara tão inteligentemente (Nautilus... etc). Li e reli Júlio Verne durante minha vida, por quatro vezes. A última foi há dez - doze anos passados (entre 1962 e 1965). Só que desta vez levei dez vezes mais tempo de leitura, levando em consideração o tempo disponível e a própria impressão tipográfica atual, de letras pequenas, com a vista também já bastante derrubada, não ajudando muito. (CAIAFA FILHO, 1986, p. 194)

Diferentemente dos autores provenientes de famílias letradas, os novos letrados citam a escola de maneira mais ampla, como é possível perceber nos relatos de Vitória Rezende, Luiz Gonzaga Santos, José Henrique Diniz, respectivamente:

Cedinho, às 5 horas, tínhamos que acordar para nos dirigir ao Grupo Escolar Inconfidência, onde cursávamos o primário, e íamos a pé. (REZENDE, 2004, p. 28)

Aos 7 anos meu pai me matriculou na escola de D. Marianinha Mourão, esposa do então político de destaque Sr. Olímpio Mourão, aí eu comecei a aprender as primeiras letras sempre com bom procedimento e aplicação. (SANTOS, 1963, p. 20)

Como a grande parte dos colegas, meu destino era interromper a vida escolar e ajudar nos trabalhos da roça. Apenas uma minoria tinha condições de prosseguir a vida estudantil. Naquela época, tudo era mais difícil para os deserdados da sorte. (DINIZ, 2001, p. 43)

Em síntese, percebe-se que viver a infância no seio de uma família letrada constitui-se, no presente estudo, um modo distinto daqueles que denominamos novos letrados. Para os sujeitos oriundos de famílias letradas e abastadas, o contato com o escrito não ocorre somente na escola, sendo a família uma instância significativa na aproximação do escrito por meio da oferta de livros e revistas produzidas para crianças naquele período. Os novos letrados, por sua vez, não mencionam a existência de tais práticas em suas famílias, como também não se referem às práticas de leitura e escrita dentro da escola representando-a em seus aspectos mais gerais, oferecendo-nos indícios de suas dificuldades de inserção nesse espaço que fora até então negado a seus antecessores.¹⁸

2.6 Marcos temporais e/ou simbólicos que delimitam a infância

De acordo com Marta Kohl e Edival Teixeira (2009), as etapas do desenvolvimento humano nos têm sido apresentadas como universais e, portanto, associadas a características comuns a todas as pessoas e a todos os grupos humanos. Sob esse ponto de vista, a infância se constituiria como o período em que ocorrem as experiências que surtiriam efeito determinante e configurador em todo o desenvolvimento posterior. Entretanto, a maturação biológica, essencial para o processo de desenvolvimento, não representa a totalidade desse processo. As transformações mais relevantes para a constituição do desenvolvimento tipicamente humano não estão na biologia do indivíduo, mas nas circunstâncias histórico culturais e as peculiaridades da história e das experiências de cada sujeito.

Logo, diante dos escritos autobiográficos e memorialísticos pôde-se perceber que os diferentes sujeitos, inseridos em diferentes culturas, nos trazem aspectos físicos e/ou simbólicos distintos para demarcar essa etapa e assim distingui-la das demais.

¹⁸ Conforme nos indica Batista *et al* (2002) “o século XIX e as primeiras décadas do século XX, no Brasil, podem ser caracterizados como um período de progressiva institucionalização da escola como o principal espaço social da educação (p. 27).” Esse processo se deu a partir de transformações que não obedecem a um contínuo e a uma temporalidade linear e homogênea, sendo várias as esferas e os discursos sobre a necessidade de escolarização da população no século XIX, o que mobilizou, em todo o país, as assembleias provinciais em torno da elaboração de textos legais que ordenassem a instrução formal. Sendo assim, é no decorrer do século XX que se tem de fato a expansão da escolarização para diferentes setores da população. (BATISTA *et al*, 2002, p. 27).

Na autobiografia de Carlos Caiafa Filho, *Vida de menino: histórias de minha infância*, por exemplo, o autor demarca claramente os aspectos físicos e simbólicos que marcam a mudança da infância para a puberdade. Para o autor, um marco simbólico dessa mudança diz respeito à sua ida para o internato:

Chegou o grande dia da partida para o colégio. **Simulando grande alegria pelo fato auspicioso, mas fazendo das tripas coração para não explodir num berreiro daqueles antigos, (que diabo, também eu já estava com 13 1/2 anos quase um homem!),** comecei as despedidas.

Todo mundo com lágrimas nos olhos: papai, mamãe, meu avô (com uma nota de cinco mil reis, para os docinhos...), minhas irmãs (Catarina era a que chorava mais, mas desculpava-se porque sempre foi a mais chorona da turma toda), enfim os empregados e as empregadas.

Foi um bota-fora bacana e sensacional! Fiquei feito um peru de inchado e querendo bancar o durão, não chorar, mas com um nó tão grande atravessado no gogó, que achei melhor não falar nada, ficar bem calado, de bico calado. Porque em vez de fala, ia sair era berro...

Por uns rápidos instantes repassei toda minha feliz infância, vertiginosamente, lembrando tudo, tudo o que acontecera até aquele momento. Adeus! **Adeus, tempinho gostoso!** (CAIAFA FILHO, 1986, p. 125, *grifos nossos.*)

Como já era “quase um homem”, não podia mais chorar e assim sua ida para o internato marcava o fim de sua infância, “do tempinho gostoso” vivido até ali. Já no internato, Caiafa Filho (1986) menciona agora aspectos biológicos característicos da mudança sofrida da infância para a puberdade:

(...) Mas quando em 1926, no internato, começou a pintar um buçosinho muito micho, fiquei na maior alegria do mundo e correndo escrevi para casa contando que estavam nascendo enormes bigodes na minha cara pelada. Eisme afinal, entrando nos 13 anos. Acabara de completar os 12 e segundo a regra do jogo, entrei para os 13: puberdade à vista! Novas tendências, novos rumos. (CAIAFA FILHO, 1986, p. 101)

Eu já me encontrava nesta época em "adiantada puberdade", querendo mudar de voz. Esta transformação física, porém, estacionou, voltando então a se fazer definitivamente entre os 15 para os 16 anos. Mas eu sentia que se estava passando comigo uma grande transformação, nos hábitos, no caráter, no humor e em todo o meu físico - quanto a esta última citação, desnecessário se tornam maiores explicações, que todo mundo sabe como é. Começava a olhar as meninas sob um outro prisma, totalmente diferente do que o fizera até aqueles dias. (CAIAFA FILHO, 1986, p.124)

Vale ressaltar que o olhar adulto, nesse caso, influenciou diretamente na representação dessa mudança. Carlos Caiafa Filho era médico e por isso a clareza ao escrever sobre as modificações ocorridas, utilizando-se inclusive do termo técnico “puberdade”; diferentemente de Luiz Gonzaga Santos, carpinteiro que demarca a mudança da infância para a juventude, quando tinha por volta de 12 anos, da seguinte maneira: “Nessa época, pouco tempo me restava para brincar, a não ser aos domingos e nos dias de feriados, e aos dias santos. Freqüentava o grupo, trabalhava na oficina e fazia os mandados de meus pais” (SANTOS, 1986, p.49). Nesse caso, além de, na escrita da sua vida, “pular” a etapa da adolescência e passar diretamente para a juventude, o autor ainda nos aponta a diminuição do tempo destinado ao brincar como representativo dessa mudança.

Já na representação de Vanda Fagundes Queiroz, o fim da etapa da infância se anuncia quando aqueles à sua volta começam a reconhecer as meninas como “mocinhas”:

(...) No início do ano de 1950 (fevereiro), Vandira fez dez anos. Vaneide só esperou chegar maio, e atingiu o patamar dos nove. Não demoraria muito tempo não, e logo passaríamos a escutar o pessoal dizer que “estávamos virando moças. Era o tempo passando... ameaçando marcar dentro em breve o indesejado final de minha infância. Infância... que tento reviver, um pouco, nas páginas deste álbum de lembranças. (QUEIROZ, 1997, p.180)

O relato acima, como aponta Jinzenji *et al* (2012), “demonstra não apenas a historicidade dos vocábulos que definem as diversas etapas da vida, mas também os atributos sociais relacionados ao uso e aos significados dessas denominações” (p. 13).

Outro marco interessante observado nas memórias e autobiografias diz respeito ao próprio recorte estabelecido pelo sujeito para narrar a infância vivida, como é o caso de Vanda F. Queiroz em sua autobiografia *Uma candeia na janela: cenas da infância*: “As situações tornam-se mais nítidas e começam a definir-se melhor a partir do período em que deveria ter perto de 5 anos. É aí, portanto que posso realmente dar início à minha história (QUEIROZ, 1997, p. 7).” Percebe-se, nesse relato, um contraponto entre a infância como etapa biológica e a infância do ponto de vista sócio-histórico. Analisando do ponto de vista biológico, a infância pode ser considerada como a etapa da vida que vai do nascimento até a adolescência, por volta dos 12 anos. Todavia, nas narrativas de vida, os sujeitos estabelecem um marco inicial da infância que delimita, mais que a infância vivida, a infância lembrada.

As narrativas trazem ainda marcos simbólicos divisores na vida de criança. Para Vanda F. Queiroz frequentar a escola significou uma nova etapa de sua infância:

E era desse modo que eu existia. No meio das singularidades que constituíam aquele pequeno grande mundo. Olhava, via, recolhia impressões que inconscientemente iam sendo armazenadas no plano interior da minha história. Em novembro, completei sete anos de idade. No ano seguinte, já poderia ir para a escola. É, a gente cresce. Que pena... (QUEIROZ, 1997, p.70)

Começaram as aulas. Meu uniforme estava pronto. Vesti-me de colegial (...) parecia-me grande a roupa nova, talvez enfunada pela emoção que se avolumava para trás, teimando em querer resgatar – e reter, quem sabe – a parte da infância, que lá ficara, entre morros verde-azulados e risadas cor-de-rosa. Outra força me impulsionava, em demanda da nova conquista, rumo à escalada de um devir desconhecido. **Era um momento duplo, portanto, um marco decisivo que repartia em duas a linha de minha caminhada.** (QUEIROZ, 1997, p.148, *grifos nossos*)

O mesmo acontece para Maria Cecília Maurício da Rocha, em sua autobiografia *A travessia e a margem: memórias de infância*, para quem a escola também marcou uma nova fase da sua vida:

Morávamos na fazenda, distante uma légua “da rua”, e era impossível para uma criança como eu frequentar a escola àquela distancia. Finalmente, tudo ajeitado, **inicie uma nova fase na vida.** Em Antonio Dias já havia Grupo Escolar atualizado, devido à reforma do ensino feito pelo governo da época. minha professora foi D. Ritinha, que devia ser uma boa mestra, a julgar pelos resultados: depois de três meses eu já podia ler e escrever razoavelmente, o que muito entusiasmava Papai. (ROCHA, 1992, p.14, *grifos nossos.*)

Ao demarcar a escola com uma etapa dentro do período da infância, tais relatos nos permitem entender que “a infância, como representação dos adultos, abrange tanto o sentido de uma infância longa quanto o sentido de uma subdivisão em fases mais específicas” (KULMMAN JR. & FERNANDES, 2004, p. 28). Desse modo, tanto os marcos simbólicos estabelecidos pelos sujeitos deste estudo para demarcar a infância como um todo e também suas subdivisões reforçam o fato de que: “toda sociedade tem seus sistemas de classes de idade e a cada uma delas é associado um sistema de status e papel” (KULMMAN JR. & FERNANDES, 2004, p. 28).

As reflexões feitas acerca das variáveis que podem interferir no modo como cada indivíduo vivencia a infância revelam não uma criança e uma infância universais, essenciais, mas sim possibilidades de crianças e de infâncias, que variam conforme o contexto analisado. Vimos que as representações da infância são potencializadas, sobretudo, pelas dimensões de classe, etnia e gênero, o que nos permite elencar distinções significativas entre as infâncias de meninos e meninas, negras e não negras, pobres e ricas.

A predominância da religião católica demonstra a força do catolicismo no Brasil e sua influência nos hábitos e costumes da população brasileira, abrangendo negros, brancos, pobres, ricos, meninos e meninas em diferentes espaços e tempos; mas, também silencia outros modos possíveis de relação entre religiosidade e infância.

As categorias rural e urbano, quando associadas à vivência da infância no período analisado, apontam divergências, mas também aproximações nas maneiras de como cada sociedade concebe o ser criança, diferentemente do que acontece nos dias atuais em que o espaço rural e urbano são melhor demarcados, o que também não os torna antagônicos.

O contato com materiais escritos também pode ser visto como um fator diferenciador das infâncias, à medida que nos permite inferir acerca de dois modos distintos de aproximação da cultura escrita nesse período da vida: 1) os novos letrados, dos quais depreende-se que a escola seja a principal instância com que têm contato com a cultura escrita; 2) os estabelecidos na cultura escrita que têm, além da escola, a família como um instância significativa no processo de aproximação e participação na cultura escrita.

Finalmente, os marcos temporais e simbólicos trazidos pelos sujeitos expressam momentos de rupturas na subjetividade de cada um ocorridos nas diversas interações com a cultura que, por sua vez, engendram uma multiplicidade de infâncias.

CONCLUSÃO

A escola e as instituições de assistência à infância têm sido as principais instituições a registrar vestígios das crianças que viveram em outros tempos. Neste trabalho, ao tomar as memórias e autobiografias como fontes, pudemos ampliar o horizonte de percepção acerca do modo como se articula o ser criança em cidades mineiras na primeira metade do século XX. Além da escola, captamos outros espaços de sociabilidade da criança: a rua, o quintal, as festas religiosas e o seio da família.

As brincadeiras, os espaços, sons, cheiros e sabores da infância constituíram temáticas importantes na reconstrução de uma infância digna de ser contada às novas gerações. Entretanto, em meio ao discurso nostálgico da alegre infância vivida em outros tempos, é possível apreender também angústias e sofrimentos advindos de punições físicas, da morte de um ente querido e da separação da família. Nesse sentido, diante da riqueza e dos limites das próprias fontes, pode-se dizer que em cada relato sobre a infância notam-se especificidade/s nas representações feitas pelos adultos, o que desvela uma multiplicidade de infâncias engendradas sob a influência de diferentes fatores sociais: gênero, classe social, etnia, religião, origem geográfica e participação na cultura escrita. Todavia, as distinções observadas apontam aspectos, como por exemplo, os diferentes marcos simbólicos e temporais estabelecidos pelos próprios sujeitos para delimitar essa etapa da vida, que extrapolam esses fatores nos fazendo questionar as formas sob as quais as infâncias têm sido conformadas.

Para o campo da Pedagogia, esse diálogo propiciado com a imersão nos aspectos históricos da infância, que no caso desta pesquisa extrapolam o espaço escolar, nos permite aguçar nosso olhar sobre as crianças, sujeitos para os quais se voltam grande parte dos discursos pedagógicos.

FONTES

FONTES IMPRESSAS:

BARRACHO, Helenice Vanetti Barbosa. *Os passos da Zefinha*. Belo Horizonte: Mazza Edições, 2006.

BORGES, Irmã Domitila Ribeiro. *O que viveu meu coração*. Uberaba: Pinti Editora e Gráfica, [19-]

CAIAFA FILHO, Carlos. *Vida de menino: histórias de minha infância*. Belo Horizonte: Imprensa oficial, [19-]

COSTA, Oswaldo José da. *História e Mistérios de minha vida*. Belo Horizonte: Impresso na Faculdade de Ciências Médicas de Minas Gerais, 1979.

DINIZ, José Henrique. *Pelas trilhas da vida*. Belo Horizonte: Mazza Edições, 2001.

GOMES, Perpétuo. *Como o rio, esse menino também vai morrer*. Belo Horizonte: O escriba- Editora Multimídia de Artes Gráficas Ltda, 1994.

MARTINS, Beatriz Borges. *A vida é esta*. Belo Horizonte, B.B Martins, 2000.

NEVES, Elzira Augusta Pereira. *Minhas Lembranças, Minhas Saudades*. [S.l]: [s.n], 1984.

NOGUEIRA, Vitória Maria Rezende. *Uma vida de vitória*. Belo Horizonte: [s.n], 2004.

QUEIROZ, Vanda Fagundes. *Uma candeia na janela: Memórias de infância*. Curitiba: [s.n], 1997.

RENAULT, Pitucha Godoy. *Rua São Paulo 2189: cenas da infância*. [S.l]: Imprensa Gráfica,

ROCHA, Maria Cecília Maurício da. *A Travessia e a Margem: Memórias de Infância*. São Paulo: Pancrom, 1992.

SANTOS, Luiz Gonzaga. *Memórias de um carpinteiro*. Belo Horizonte: Editora Bernardo Álvares, 1963.

TOLEDO, Alvarina Amaral de Oliveira. *Uma história que já vai longe*. Niterói: Gráfica Falcão, 1997.

FONTES ELETRÔNICAS:

IBGE CIDADES:

<http://cidades.ibge.gov.br/xtras/perfil.php?lang=&codmun=312965&search=minas-gerais|ibiracatu>. Acessado em 05/10/13

IBGE ESTATÍSTICAS DO SÉCULO XX:

<http://seculoxx.ibge.gov.br/populacionais-sociais-politicas-e-culturais/busca-por-palavra-chave/populacao>. Acessado em 07/12/12.

Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) (1957). *Enciclopédia dos municípios brasileiros* (vol. XXIV). Rio de Janeiro. Disponível em: <http://biblioteca.ibge.gov.br/> Acessado em 18/09/13.

REFERÊNCIAS:

ARIÈS, Philippe. *História Social da criança e da Família*. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 1981.

BATISTA, Antônio Augusto Gomes.; GALVÃO, Ana Maria de Oliveira.; KLINKE, Karina. Livros escolares de leitura: uma morfologia (1866-1956). In: Revista Brasileira de Educação, n. 20, 2002. Disponível em: <http://educa.fcc.org.br/pdf/rbedu/n20/n20a03.pdf>. Acessado em 05/10/13.

BURKE, Peter. *A escola dos Annales 1929-1989: A revolução francesa da Historiografia*. São Paulo: Ed. Unesp, 1991.

_____, Peter. *O que é história cultural?* Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2005.

CARNEIRO, Giane Araújo Pimentel. As práticas educativas familiares no processo de distinção geracional criança/adulto (Caetité-BA, 1910-1930). Dissertação de mestrado, UFMG/FaE, 2011.

CHARTIER, Roger. *A história cultura: entre práticas e representações*. Lisboa: Bertrand Brasil; Difel, 1990.

DARNTON, Robert. História da leitura. In: BURKE, Peter (org.) *A escrita da história: novas perspectivas*. São Paulo: UNESP, 1992.

FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda. Novo dicionário da Língua Portuguesa. Curitiba: Editora Positivo, 2009.

FREITAS, Marcos Cezar de (org.). *História social da infância no Brasil*. 5.ed. São Paulo: Cortez, 2003.

GALVÃO, Ana Maria de Oliveira. Escola e cotidiano: uma história da educação a partir da obra de José Lins do Rego (1980-1920). Dissertação de Mestrado, FaE-UFMG, Belo Horizonte, 1994.

_____, Ana Maria de Oliveira. História das culturas do escrito: tendências metodológicas e possibilidades de pesquisa. In: MARINHO, Marildes.; CARVALHO, Gilcinei Teodoro (Orgs.). *Cultura escrita e letramento*. Belo Horizonte, Ed. UFMG, 2010.

GOUVÊA, Maria Cristina Soares de. *O mundo da criança: a construção do infantil na literatura brasileira*. Bragança Paulista: Editora Universitária São Francisco, 2004.

GONZAGUINHA, Luiz. Caminhos do coração. Disponível em: http://www.gonzaguinha.com.br/index.php?option=com_content&view=article&id=71&Itemid=99. Acessado em 01/11/13.

GULLESTAD, Marianne. Infâncias imaginadas: construções do eu e da sociedade nas histórias de vida. *Educ. Soc.*, Campinas, vol. 26, n.91, p. 509-534, Maio/Ago. 2005. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/es/v26n91/a11v2691.pdf>. Acessado em 28/10/13.

JANOTTI, Maria de Lourdes Monaco. O diálogo convergente: políticos e historiadores no início da República. In: FREITAS, Marcos Cesar de (org.). *Historiografia brasileira em perspectiva*. São Paulo: Contexto, 2007.

JINZENJI, Mônica Y.; GALVÃO, Ana Maria de Oliveira.; SILVA, Simone A. Memórias da infância em meio rural: a escola e outros espaços de sociabilidade (Minas Gerais - Brasil, 1920-1950). In: *Revista Portuguesa de Educação*, v. 25, n.2, p. 09-33. Universidade do Minho, Braga, Portugal, 2012. Disponível em: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=37425876002>. Acessado em 22/10/13.

JURKEVICS, Vera Irene. As irmandades negras: “locus” de religiosidade popular. In: *Revista Tecnologia e Sociedade*. Curitiba, n. 2, 1º semestre de 2006. Pags. 195-207. Disponível em: <http://revistas.utfpr.edu.br/ct/tecnologiasociedade/index.php/000/article/viewArticle/36>. Acessado em 20/09/13.

HEYWOOD, Colin. *Uma história da infância: da Idade Média à época Contemporânea*. Porto alegre: Artmed, 2004.

KASSOUF, Ana Lúcia. O que conhecemos sobre o trabalho infantil? In: Nova Economia, v.17, n.2. Belo Horizonte, 2007. <http://www.scielo.br/pdf/neco/v17n2/v17n2a05.pdf>. Acessado em 22/09/13.

KUHLMANN JR., Moysés.; FERNANDES, Rogério. Sobre a história da infância. In: FARIA FILHO, Luciano Mendes (Org.). *A infância e sua educação*. Belo horizonte: Autêntica, 2004.

_____. *Infância e educação infantil: uma abordagem história*. Porto Alegre: Mediação, 1998.

LUCENA, Célia Toledo. Comida e sociabilidade em festejo sul-mineiro. In: Polifonia, n. 11, p. 133-158. Cuiabá, 2006. Disponível em: <http://cpd1.ufmt.br/meel/arquivos/artigos/128.pdf>. Acessado em 16/10/13.

LAUWE, Marie-José Chomboat. *Um outro mundo: a infância*. São Paulo: Perspectiva: Editora Universidade de São Paulo, 1991.

LOPES, Eliane Teixeira Lopes.; GALVÃO, Ana Maria de Oliveira. *Território Plural: a pesquisa em história da educação*. São Paulo, Ática, 2010.

MALUF, Marina; MOTT, Maria Lúcia. Recônditos do mundo feminino. In: SAVENKO, Nicolau (Org.). *História da vida privada no Brasil*. V.3 (pp- 368-421). São Paulo: Companhia das letras, 1998.

MELO, Alfredo César. Saudosismo e crítica social em *Casa Grande e Senzala*: a articulação de uma política da memória e de uma utopia. Estudos Avançados, v. 23, n. 67, 2009. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/ea/v23n67/a31v2367.pdf>. Acessado em 20/09/13.

OLIVEIRA, Marta Kohl de oliveira.; TEIXEIRA, Edival. A questão da periodização do desenvolvimento psicológico. In: OLIVEIRA, Marta Kohl de Oliveira. *Cultura e psicologia: questões sobre o desenvolvimento do adulto*. São Paulo: Editora Hucitec, 2009.

ORLANDO, Evilyn de Almeida. Os manuais de catecismo nas trilhas da educação: notas de história. In: Revista História da Educação, v.17, n. 41. Porto Alegre, 2013. Disponível em: <http://seer.ufrgs.br/asphe/article/view/35299/pdf-g>. Acessado em 20/09/13.

PESAVENTO, Sandra Jatahy. *História & História cultural*. Belo Horizonte: Autêntica, 2003.

ROCHA, Heloísa Helena Pimenta.; GOUVÊA, Maria Cristina Soares de. Infâncias na História. Educação em Revista, Belo Horizonte, v.26, n.01, p.187-194, abr. 2010. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/edur/v26n1/09.pdf>

RIZZINI, Irma. *Assistência à infância no Brasil: século XIX e XX* (org.). Rio de Janeiro: Ed. Universitária Santa Úrsula, 1993.

SAVCENKO, Nicolau. Introdução. O prelúdio republicano, astúcias da ordem e ilusões do progresso. In: In: SAVENKO, Nicolau (Org.). *História da vida privada no Brasil*. V.3 (pp. 8-48). São Paulo: Companhia das letras, 1998.

SILVA, Marcos Vinicius Medeiros da. Mitos, memórias e infância em *Órfãos do Eldorado*, de Milton Hatoum. Dissertação de mestrado. Faculdade de Letras UFC, Ceará, 2009. Disponível em: http://www.repositorio.ufc.br/ri/bitstream/riufc/3448/1/2009_DIS_MVMSILVA.pdf. Acessado em 16/10/13.

SILVA, Paulo Vinicius Baptista da.; SOUZA, Gizele de. Notas sobre estudos da infância. In: SILVA, Paulo Vinicius Baptista da.; LOPES, Jandicleide Evangelista.; CARVALHO, Arianne. (Orgs.) *Por uma escola que protege: a educação e o enfrentamento à violência contra crianças e adolescentes*. Ponta Grossa: Editora UEPG, 2008. Disponível em: <http://www.cedeps.com.br/wp-content/uploads/2009/06/LivroEQP.pdf>. Acessado em 06/11/13.

SOUZA, João Valdir. A festa e o calendário religioso na demarcação dos tempos da vida social. In: Globalização do regional e regionalização do global: Anais do I Congresso em Desenvolvimento Social (v. 1) (pp. 1-14). Disponível em: http://www.rds.unimontes.br/index.php/desenv_social/article/view/11/9. Acessado em 20/09/13.

VEIGA, Cynthia Greive. Infância e modernidade: ações, saberes e sujeitos. In: FARIA FILHO, Luciano Mendes (Org.). *A infância e sua educação*. Belo horizonte: Autêntica, 2004.

VALENTE, Ana Lúcia Farah. As irmandades de negros: resistência e repressão. In: Revista de Estudos de Tecnologia e Ciências da Religião. Belo Horizonte: vol. 9, n. 21, 2011. Pags. 202-218. Disponível em: <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3740887>. Acessado em 20/09/13.

VIÑAO, A. Lãs autobiografias y diários como fuente historico educativa: tipologia y usos. Revista Teias, V.1, n.1, jan/jun, 2000. Disponível em: [http://periodicos.proped.pro.br/index.php?journal=revistateias&page=article&op=viewFile&path\[\]=20&path\[\]=22](http://periodicos.proped.pro.br/index.php?journal=revistateias&page=article&op=viewFile&path[]=20&path[]=22). Acessado em 20/09/13.

ZILBERMAN, Regina.; LAJOLO, Marisa. *Literatura infantil brasileira: histórias e histórias*. São Paulo: Ática, 1985.