

UNIVERSIDADE DO PLANALTO CATARINENSE – UNIPLAC  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO *STRICTO SENSU* EM EDUCAÇÃO  
MESTRADO ACADÊMICO EM EDUCAÇÃO

MARY ISOLETE SILVA DUARTE BERTELI

**CRECHE TIA BIRA: MITO E INSTITUCIONALIZAÇÃO**

LAGES  
2015

MARY ISOLETE SILVA DUARTE BERTELI

**CRECHE TIA BIRA: MITO E INSTITUCIONALIZAÇÃO**

Dissertação apresentada ao Curso de Mestrado em Educação, do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade do Planalto Catarinense, como requisito parcial à obtenção do título de Mestre em Educação.

**Orientador:** Profa. Dra. Carmen Lúcia Fornari Diez.

LAGES  
2015



### Ficha Catalográfica

B537c Berteli, Mary Isolete Silva Duarte.  
Creche Tia Bira: mito e institucionalização /  
Mary Isolete Silva Duarte Berteli.--  
Lages (SC), 2015.  
167f.

Dissertação (Mestrado) – Universidade do Planalto  
Catarinense. Programa de Mestrado em Educação da  
Universidade do Planalto Catarinense.  
Orientadora: Carmen Lúcia Fornari Diez.

1. Genealogia. 2. Educação de crianças.  
3. Creches. 4. Prostituição. I. Diez, Carmen Lúcia  
Fornari. II. Título.

CDD 372.2

(Elaborada pelo Bibliotecário José Francisco da Silva - CRB-14/570)

*Certamente a história há muito tempo não procura mais compreender os acontecimentos por um jogo de causas e efeitos, na unidade informe de um grande devir, vagamente homogêneo ou rigidamente hierarquizado; mas não é para reencontrar estruturas anteriores, estranhas, hostis ao acontecimento. É para estabelecer as séries diversas, entrecruzadas, divergentes muitas vezes, mas não são autônomas, que permitem circunscrever o “lugar” do acontecimento, as margens de sua contingência, as condições de sua aparição.*

(Michel Foucault, 1999c, p. 56).

*A minha Família.  
Pessoas especiais.  
Meu porto seguro.*

## AGRADECIMENTOS

A DEUS, pelo dom da vida, pela força, proteção e sabedoria que me fazem perseverar todos os dias.

Ao meu esposo, Vitor, e minha filha, Manuela, pelo apoio, companheirismo e compreensão por minhas ausências nos momentos de escrita e produção.

À minha filha Victória, que mesmo bem jovem, com sabedoria, amor e paciência me ajudou incondicionalmente em todos os momentos desta pesquisa. A ti, minha eterna gratidão.

Ao meu pai, Faíco, e à Helena, pelo incentivo e exemplos de vida, ensinando-me a nunca desistir.

Aos meus irmãos e principalmente as minhas irmãs Margarete, Márcia e Kethelen, que mesmo longe torcem por mim.

À minha amiga Márcia, pela dedicação e competência, contribuindo de forma significativa nos momentos finais desta pesquisa.

À minha professora orientadora, Dra. Carmen Lúcia Fornari Diez, que acompanhou meu crescimento, orientando-me com sabedoria e afeto, desafiando-me a produzir conhecimento.

Aos professores-doutores do Programa de Mestrado em Educação, pelo intenso processo de estudo e produção.

Às professoras da banca, Profa. Dra. Nádia Gaiofatto Gonçalves, Profa. Dra. Vanice dos Santos e Profa. Dra. Marina Patrício Arruda, que contribuíram com suas leituras e considerações, aprimorando a qualidade desta pesquisa.

Aos amigos de orientação, Marilva, Carlos, em especial a Viviane, companheira de angústias, crescimento e aprendizado.

Aos colegas da turma do Mestrado 2013, pelos momentos de estudo, reflexões partilhadas e confraternizações vivenciadas.

À minha amiga Lúcia, pela amizade sincera, e a minha amiga-irmã Simone, pelo incentivo ao entrar no mestrado e pela confiança.

Ao meu grupo de música, pelo incentivo e amizade.

Às pessoas (indivíduos da pesquisa) que contribuíram através de seus depoimentos e materiais para a construção desta pesquisa.

À Coordenadora do CEIM Tia Bira, pelo incentivo e contribuição, fornecendo informações e o PPP da escola.

À Prefeitura do Município de Lages, pelo financiamento de parte destes estudos e licença de trabalho, possibilitando dedicação exclusiva para a realização desta pesquisa e em especial à Secretária de Educação, Marimília Casa Costa Coelho.

Enfim, agradeço a todos que me incentivaram e contribuíram para a concretização de mais este sonho.

## LISTA DE SIGLAS E ABREVIATURAS

|           |  |
|-----------|--|
| ADOCI     | – Adote um Centro de educação Infantil                         |
| CAIC      | – Centro de Atendimento Integral à Criança                     |
| CAPES     | – Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Ensino Superior |
| CEIM      | – Centro de Educação Infantil Municipal                        |
| CEP       | – Comitê de Ética em Pesquisa                                  |
| CF        | – Constituição Federal   |
| ECA       | – Estatuto da Criança e do Adolescente                         |
| FUNABEM   | – Fundação Nacional do Bem Estar do Menor                      |
| FUCABEM   | – Fundação do Bem-Estar do Menor                               |
| IBGE      | – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística              |
| LBA       | – Legião Brasileira de Assistência                             |
| LDB       | – Lei de Diretrizes e Bases para a Educação Nacional           |
| LOAS      | – Lei Orgânica da Assistência Social                           |
| MEC       | – Ministério da Educação e Cultura                             |
| PAR       | – Plano de Ações Articuladas                                   |
| PDI       | – Programa de desenvolvimento Infantil                         |
| PNE       | – Plano Nacional de Educação                                   |
| PPGE      | – Programa de Pós-Graduação em Educação                        |
| PPP       | – Projeto Político-Pedagógico                                  |
| PPPI      | – Projeto Político Pedagógico Inclusivo                        |
| PUC Goiás | – Pontifícia Universidade Católica de Goiás                    |
| RCNEI     | – Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil     |
| SCIELO    | – <i>Scientific Electronic Library OnLine</i>                  |
| SEML      | – Secretária da Educação do Município de Lages                 |
| SESI      | – Serviço Social da Indústria                                  |
| SMEL      | – Secretaria Municipal de Educação de Lages                    |
| TCLE      | – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido                   |
| UEPG      | – Universidade Estadual de Ponta Grossa                        |
| UFC       | – Universidade Federal do Ceará                                |
| UFRGS     | – Universidade Federal do Rio Grande do Sul                    |
| UFJF      | – Universidade Federal de Juiz de Fora                         |
| UFPR      | – Universidade Federal do Paraná                               |
| UFSC      | – Universidade Federal de Santa Catarina                       |
| UNICAMP   | – Universidade Estadual de Campinas                            |
| UNIPLAC   | – Universidade do Planalto Catarinense                         |

## RESUMO

Esta dissertação teve como objetivo analisar as relações de saber-poder, a trajetória e a constituição da Creche Tia Bira sob a perspectiva genealógica de Michel Foucault, no sentido de compreender os caminhos da disciplinarização da infância assistida. Esta Creche tornou-se alvo de atenções e foi se constituindo em mito ao longo do tempo por ter sido, em seus primórdios, dirigida ao atendimento de filhos de prostitutas. O amparo à infância se dava em espaço domiciliar, mediante práticas assistencialistas, em uma estrutura não institucionalizada de atendimento à criança. Para contextualizar sua trajetória, abordou-se a literatura sobre o atendimento à infância. Em seguida, tratou-se da educação infantil como instituição educacional, sua trajetória no Brasil, do caminho percorrido pela educação infantil no município de Lages (SC) e do atendimento à infância lageana entre os anos de 1970 a 2012. Também se abordou a legislação nacional e políticas públicas para a educação infantil. Na sequência foi aprofundada a temática da prostituição e da sexualidade. O recorte exigiu trazer os aspectos históricos da cidade de Lages e o olhar da cultura local para a prostituição. Finalmente, foi relatada a pesquisa empírica, que permitiu realizar a genealogia da Creche Tia Bira na desconstrução do mito e constatação das relações de saber e poder presentes na institucionalização.

**Palavras-chave:** Genealogia. Políticas Públicas. Prostituição. Infância. Creche Tia Bira

## ABSTRACT

This dissertation aimed to analyze power-knowledge's relations, the trajectory and constitution of "Creche Tia Bira" under the genealogical perspective of Michel Foucault, in order to understand trajectory of assisted childhood disciplining. This daycare center has become the target of attention and a myth for being, in its beginnings, directed towards care of prostitutes' children. The support to childhood was given under house space through assistentialist practises, in a children's assistance non-governmental structure. In order to contextualize its trajectory, literature on childhood care is approached. After that, approached childhood education as an educational institution, its trajectory in Brazil, path taken by early childhood education in Lages (SC), and childhood from Lages' assistance between the years 1970-2012. Also addressed national legislation and public policies for early childhood education. In sequence was further developed the topic of prostitution and the "device of sexuality". The clipping required bringing Lages' historical aspects and local culture's point of view for prostitution. Finally was reported the empirical research wich allowed achieve Creche Tia Bira' genealogy while myth deconstructing and finding power and knowledge' relations present in institutionalization.

**Keywords:** Genealogy. Public Policies. Prostitution. Childhood. Creche Tia Bira

## SUMÁRIO

|   |            |
|---|------------|
| <b>1 INTRODUÇÃO</b> .....   | <b>12</b>  |
| <b>2 PESQUISA E A PERSPECTIVA GENEALÓGICA DE MICHEL FOUCAULT</b> .....                          | <b>23</b>  |
| 2.1 ENFOQUES DA PESQUISA E REVISÃO DE LITERATURA.....   | 32         |
| <b>3 HISTÓRIA, INFÂNCIA E EDUCAÇÃO INFANTIL</b> .....   | <b>39</b>  |
| 3.1 O ATENDIMENTO À INFÂNCIA E O SEU PERCURSO HISTÓRICO NO BRASIL<br>.....                      | 39         |
| 3.2 LEGISLAÇÃO NACIONAL E POLÍTICAS PÚBLICAS PARA A EDUCAÇÃO<br>INFANTIL .....                  | 47         |
| 3.3 CAMINHO PERCORRIDO PELA EDUCAÇÃO INFANTIL NO MUNICÍPIO DE<br>LAGES E A CRECHE TIA BIRA..... | 56         |
| <b>4 PROSTITUIÇÃO E SEXUALIDADE - PERCURSOS E PERCALÇOS</b> .....                               | <b>65</b>  |
| 4.1 O SENTIMENTO DE MUDANÇAS.....   | 78         |
| 4.2 ASPECTOS HISTÓRICOS DA CIDADE DE LAGES, DA PROSTITUIÇÃO E A<br>RELAÇÃO ENTRE ELES .....     | 81         |
| <b>5 GENEALOGIA DA CRECHE TIA BIRA: A CAMINHO DE UMA HISTÓRIA</b> .....                         | <b>91</b>  |
| 5.1 CRECHE TIA BIRA E A CONSTRUÇÃO DE UM MITO: UMA ANÁLISE<br>GENEALÓGICA .....                 | 92         |
| <b>6 CONSIDERAÇÕES FINAIS</b> .....   | <b>138</b> |
| <b>REFERÊNCIAS</b> .....  | <b>145</b> |
| <b>ANEXOS</b> .....   | <b>152</b> |
| ANEXO 1: TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE ESCLARECIDO.....  | 153        |
| ANEXO 2: FLUXOGRAMA DE TRABALHO DA DIVISÃO DE EDUCAÇÃO INFANTIL<br>.....                        | 154        |
| <b>APÊNDICES</b> .....  | <b>155</b> |
| APÊNDICE 1: ROTEIRO DE ENTREVISTA (ORGANIZADORA) .....  | 156        |
| APÊNDICE 2: ROTEIRO DE ENTREVISTA (TIA BIRA) .....  | 157        |
| APÊNDICE 3: ROTEIRO DE ENTREVISTA (PROFESSORES E DIRETORES)....                                 | 158        |
| APÊNDICE 4: ROTEIRO DE ENTREVISTA (EGRESSOS) .....  | 159        |

|   |     |
|---|-----|
| APÊNDICE 5: TIA BIRA (ALZIRA) EM DESTAQUE NA MÍDIA LOCAL.....   | 160 |
| APÊNDICE 6: TIA BIRA COM CRIANÇAS DA CRECHE TIA BIRA .....      | 161 |
| APÊNDICE 7: ANTIGA CASA DA TIA BIRA .....                       | 161 |
| APÊNDICE 8: PRIMEIRO CARRO RIFADO .....                         | 162 |
| APÊNDICE 9: CASA DA TIA BIRA APÓS O INCÊNDIO .....              | 163 |
| APÊNDICE 10: MATERIAIS E MANTIMENTOS PERDIDOS NO INCÊNDIO.....  | 164 |
| APÊNDICE 11: CASA DA TIA BIRA RECONSTRUÍDA APÓS O INCÊNDIO..... | 165 |
| APÊNDICE 12: CONSTRUÇÃO DA CRECHE TIA BIRA.....                 | 165 |
| APÊNDICE 13: CAMPANHA CRECHE BIRA .....                         | 166 |
| APÊNDICE 14: NOVA CRECHE TIA BIRA.....                          | 166 |
| APÊNDICE 15: LOGOTIPO DA CRECHE TIA BIRA .....                  | 167 |

# 1 INTRODUÇÃO

Existem momentos da vida onde a questão de saber se se pode pensar diferentemente do que pensa e perceber diferentemente do que se vê, é indispensável para continuar a olhar e refletir (FOUCAULT, 1984, p.13).

Ao optarmos pela análise da história da Creche Tia Bira sob a perspectiva genealógica de Foucault, nos propusemos a apresentar percepções diferenciadas sobre uma instituição não formal<sup>1</sup> de atendimento à criança que assistiu a filhos de prostitutas. Em algum momento de sua história, tornou-se destaque na mídia e chamou a atenção de diferentes segmentos da sociedade lageana. Esse fator foi importante para que essa Creche passasse de um processo de mitificação para a institucionalização e formalização.

A presente dissertação constitui, portanto, a sistematização da pesquisa, cujo objeto foi a genealogia da Creche Tia Bira, sobre a qual buscamos ressaltar o começo e como se deu a história dessa instituição de apoio às crianças carentes desde o início dos anos 1960<sup>2</sup>.

O gene da Creche Tia Bira surgiu a partir do atendimento e do cuidado de crianças, visando à sobrevivência econômica da criadora da creche, e se consolidou com o acolhimento de filhos de mães prostitutas. Essas mulheres levavam as crianças para serem cuidadas pela tia Bira e muitas vezes as abandonavam. O amparo se dava em espaço domiciliar, mediante práticas assistencialistas, em uma estrutura não formal de atendimento à criança.

Destacamos que esse é o diferencial que caracteriza essa unidade como única e singular no que diz respeito ao seu surgimento<sup>3</sup>, diante das outras instituições de ensino infantil. Investigar a trajetória e a história da Creche Tia Bira

---

<sup>1</sup> A Educação não formal, de acordo com Gohn (2005), representa um processo multidimensional, que aponta para diversas formas de aprendizagem nas quais há partilha de experiências, principalmente nos espaços de ações coletivas. Portanto, é imprescindível buscar a compreensão dos conceitos e reconhecer os agentes sociais que fazem parte do processo educativo nas diferentes formas de educar. Não há uma forma única e nem um único modelo de educação. A escola não é o único lugar onde ela acontece, o ensino escolar não é a única forma de consolidá-la e o professor não é o único profissional capaz de educar. A criança está inserida neste meio não formal e também no meio escolar.

<sup>2</sup> Lembramos que, ao longo dos anos, os termos utilizados para determinar o ensino infantil e estabelecimentos para essa fase mudaram de acordo com a época e com a compreensão de infância de cada sociedade. Dentre as denominações encontradas durante a pesquisa destacam-se Casa de Misericórdia, Asilo, Abrigo, Creche, Jardim de Infância, Educação Pré-Escolar, Educação Infantil.

<sup>3</sup> O surgimento da Creche Tia Bira, suas características e percurso serão aprofundados no quinto capítulo, referente à construção da Genealogia desta instituição.

torna-se importante, pois esse movimento, sob o aspecto no qual nos centramos, ainda não foi refletido e/ou sistematizado.

Nesse contexto, pesquisadora, investigados e orientadora tornaram-se cúmplices na construção da história. A investigadora fez-se responsável pela busca constante da superação dos obstáculos, estabelecendo uma estreita relação entre o objeto de estudo e o referencial teórico, revelando a abordagem em torno da própria pesquisa.

A origem do tema se deu em virtude da minha trajetória profissional e por querer desvendar a realidade que cerca os caminhos tomados pela Creche Tia Bira, estabelecendo um elo entre o passado e o presente, procurando ir além do que conhecemos, percebendo a realidade a partir da história não formal.

Com esse olhar investigativo, recorri às memórias pessoais e à experiência profissional vivida na Educação Infantil para expressar o interesse pelo tema estudado, pois sou professora dessa área desde o início da carreira, em 1986. Iniciei a vida profissional no Programa de Desenvolvimento Infantil (PDI), do Serviço Social da Indústria (SESI). Nos anos de 1991 e 1992, também fui professora de turmas de Pré-Escolar no Centro Cultural da Criança e do Adolescente, entidade não governamental mantida pela Cáritas Diocesana de Lages.

Nesse mesmo período, a Creche Tia Bira entrou em processo de institucionalização, conforme registro em Ata da Reunião n. 1, de 12 de junho de 1992, que a caracterizava como “[...] entidade civil e filantrópica sem fins lucrativos, com Estatuto próprio, e diretoria constituída por pessoas da sociedade civil e empresários da sociedade” (CEIM TIA BIRA, 1992).

Em junho de 1993, fui convidada a trabalhar na Secretaria Municipal de Educação de Lages (SMEL), na Divisão de Educação Infantil, um grande desafio profissional, talvez o maior da minha carreira. Tinha como atribuição o gerenciamento administrativo e pedagógico de todos os Centros de Educação Infantil (CEIM) do município de Lages. Assumir esta função me fez perceber a Educação Infantil além da sala de Pré-Escolar.

Foi também nesse período que tive o primeiro contato com a Creche Tia Bira, mas sem aprofundar o conhecimento acerca da sua história. Na função de técnica da Secretaria da Educação, acompanhei a transição e a inauguração das novas instalações da referida instituição. Para seu efetivo funcionamento, a Secretaria Municipal da Educação disponibilizou os profissionais que trabalhariam na Creche e,

a partir de então, a Divisão de Educação Infantil da Secretaria Municipal de Educação atuou como suporte pedagógico, oferecendo formação continuada e orientação aos professores, coordenação e merendeiras que trabalhariam diretamente com as crianças.

Permaneci na Secretaria Municipal de Educação até o ano 2000. No ano seguinte, passei a exercer a função de professora de Pré-Escolar na Escola Municipal de Educação Básica Professor Pedro Cândido e, desde de 2007, também trabalho com a inclusão dos alunos de seis anos no Ensino Fundamental e com uma turma de alfabetização.

Assim, ao ingressar no Programa de Mestrado, de certa forma já havia tido contato com o tema proposto ao conhecer algumas características da Creche Tia Bira, decorrente do trabalho que realizei na SMEL, faltando, então, analisar a trajetória que essa instituição percorreu, juntamente com as propostas para o atendimento à infância nas creches no município de Lages. Com isso, busquei a teoria para compreender como a prática e o discurso se estabelecem nas relações existentes no ato de cuidar da infância.

Revisito o passado, percebendo a minha forma de pensar e agir no presente, buscando respostas para conhecer e analisar a construção histórica da Creche Tia Bira a partir da experiência na Educação Infantil. Eleger a Creche Tia Bira como objeto de estudo do Mestrado em Educação vinculado à Linha de Pesquisa I: Políticas e Processos Formativos em Educação e relacionar a construção genealógica como difusor dessa análise justifica-se por estar relacionada à vida profissional e acadêmica desta pesquisadora.

O problema que norteou esta investigação é por quê, dentre as casas de atendimento à infância (Creches Domiciliares e atendimentos não formais), a Creche Tia Bira despertou, a partir do ano de 1984, o interesse da sociedade civil, da mídia e do poder público?

De acordo com Araújo (2000), Foucault procurou perceber como as pessoas se organizavam perante a sociedade, no sentido de disciplinar e gerir os corpos, preocupando-se com a formação simultânea de saberes e poderes controladores. Foi a partir dessas reflexões que desenvolvemos nossa investigação. Nesse sentido, o objetivo geral deste estudo se constituiu em analisar as relações de saber-poder, a trajetória e a constituição da Creche Tia Bira sob a perspectiva genealógica de Michel Foucault, no sentido de compreender a trajetória da disciplinarização da

infância assistida. Portanto, ao desvendarmos o interesse da sociedade e da mídia por esta instituição de atendimento à infância, destacamos as relações de saber-poder e de disciplinarização presentes na trajetória e na história da Creche Tia Bira.

Desvendar essa realidade é importante para a pesquisa e para o pesquisador que precisa questioná-la e investigá-la, pois segundo Diez e Horn (2004, p.17), “[...] a realidade é inesgotável, não é possível explicá-la totalmente, ou seja, sempre existe o que descobrir”.

Autores que trabalham com o tema Educação Infantil, a exemplo de Kramer (1995 e 2000), Faria (2005), Kuhlmann Jr. (1998 e 2003), mesmo fazendo parte de outra perspectiva epistemológica, foram utilizados como suporte teórico por se tratarem de pesquisadores cujas teorias, em alguns aspectos, coadunavam-se com nossas discussões.

Obras de Michel Foucault (1984, 1999, 2004, 2009, 2014), Ariès (1981), Donzelot (1986), Araújo (2000), Freitas (2003) Rizzini e Pilotti (2011), Diez (2001 e 2004) e Diez e Horn (2004) norteiam teoricamente este trabalho de pesquisa, além de documentos oficiais como a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB n. 5.692/71 e n. 9.394/96), o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA, Lei n. 8.069/94), os três volumes do Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (RCNEI - 1998) entre outros. Além das fontes específicas sobre a Creche Tia Bira, como recortes de jornais, atas de reuniões, decretos, leis, relatórios, duas produções acadêmicas a nível de especialização e fotografias.

Para nosso estudo delimitamos como objetivos específicos: desenvolver reflexões acerca da genealogia foucaultiana para sustentação teórica da pesquisa empírica sobre a constituição da Creche Tia Bira; situar o percurso histórico das práticas assistenciais e pedagógicas das instituições de atendimento à infância; descrever o contexto lageano no qual surgiu a Creche Tia Bira e suas relações com a cultura local no que tange à prostituição, evocando estudos históricos sobre a questão, à luz da História da Sexualidade de Foucault; compreender a trajetória da disciplinarização da infância assistida e a identidade da Creche Tia Bira, investigando as situações que contribuíram para destacar a sua existência e a sua manutenção.

Adotamos a perspectiva teórica e considerações de Michel Foucault por considerarmos a genealogia foucaultiana uma forma diferenciada de apresentar a história. Foucault ressalta em seus estudos a relação existente entre a

disciplinarização e as relações de poder nas ações desenvolvidas nos microespaços sociais. Aqui destacamos em especial o que diz respeito à Creche Tia Bira.

Cabe ressaltar a importância deste tema sob o olhar genealógico de Foucault, priorizando essa busca ao passado, o que nos permitiu refletir sobre os desafios educacionais que a sociedade nos coloca atualmente. Com isso, buscamos compreender também o atual processo de gestão da Educação Infantil, observando quais as implicações e interferências que fatores do passado trouxeram para a infância e para essa área educacional.

De acordo com Diez e Horn (2004, p. 17), “A pesquisa é o fundamento, a atividade básica de toda e qualquer ciência, permitindo expressar, em forma de conhecimento, o mundo objetivo”. Realizar uma investigação é envolver-se com a teoria, examinar a realidade, é inserir-se no contexto, é vencer obstáculos. É assumir compromisso, destacar-se enquanto pesquisador, estabelecer parcerias e principalmente fazer a diferença na sua investigação. É resgatar a partir da memória o entendimento dos nossos porquês.

De acordo com Araújo (2000, p. 21), na história encontramos “conteúdos” que nos permitem refletir sobre a maneira individual “de pensar”, o que permite outra percepção “[...] sobre as concepções que habitualmente temos na modernidade, do comportamento das instituições e dos vários saberes (técnicos, científicos, médicos, jurídicos)”.

Fazer esse percurso histórico é registrar outra história da infância vivenciada na Creche Tia Bira. Ressaltar a genealogia deste educandário, compreendendo a sua problemática, é historiar para descobrir o exposto não evidenciado, destacando e emprestando outros significados aos aspectos relevantes para e na pesquisa, na busca de aspectos ainda não analisados.

De acordo com Diez (2001), “A genealogia tem por norte desalojar o conformismo, produzir o desassossego, para conduzir ao movimento o que se encaminhava à estagnação [...]”. Com isso, entendem que “O Mister do genealogista é encontrar o elemento diferencial que instituiu e alojou tais valores”. Diante dessas constatações, analisar a história da Creche Tia Bira, destacando sua trajetória, foi importante por saber que houve a exploração em um movimento não desvendado. Isso levou-nos a conhecer os caminhos tomados pela referida Creche com relação à infância desvalida e pelo atendimento à infância no município de Lages, contrapondo

ou corroborando com as políticas públicas atualmente determinadas por outra esfera de Governo, ou seja, a União.

A pesquisa se configura como um leque de opções e possibilidades e cabe ao pesquisador definir qual ou quais caminhos deseja seguir para alcançar os objetivos propostos. Vivenciamos primeiramente o dilema em eleger um objeto de estudo e depois nos deparamos com a questão metodológica, o que, segundo Diez e Horn (2004, p. 24), constitui-se “[...] desafio tão significativo quanto” o da definição do objeto a ser investigado. Essa etapa consiste em decidir o modo pelo qual se irá “[...] desenvolver a pesquisa, que procedimentos e técnicas devem ser utilizados para atingir os resultados almejados”.

A pesquisa desenvolvida sobre a Creche Tia Bira teve como método a genealogia que, segundo Michel Foucault (2014), destaca a relação existente entre o passado e o presente. Buscamos investigar o passado dessa instituição em materiais não sistematizados e analisar as discussões referentes ao objeto em pesquisa, destacando aspectos que contribuíram para a composição dessa história. Observamos e exploramos a história-organizacional, estudo intensivo sob o qual identificamos aspectos relacionados ao surgimento e trajetória da instituição abordada. Procuramos analisar nosso objeto com coerência, objetivação, originalidade e consistência de ideias, nos propondo a um detalhado conhecimento do caso estudado.

A partir do método genealógico de Foucault, efetuamos pesquisa em documentos, arquivos de jornais, produções acadêmicas, acervos fotográficos e realizamos encontros para obter depoimentos de pessoas que tiveram contato direto com a Creche Tia Bira, tendo como base os roteiros de questões apresentados no momento da entrevista (Apêndice A, B, C, D).

Nessa perspectiva, buscamos compreender através do acervo pesquisado e dos relatos dos indivíduos que participaram deste estudo como se deu o atendimento às crianças na Creche Tia Bira e conhecer o contexto histórico dessa Instituição, analisando a partir da Creche Tia Bira o mito<sup>4</sup> e a sua trajetória para a institucionalização.

---

<sup>4</sup> Entendemos a complexidade da palavra usada desde o título desta dissertação. Por isso, no capítulo que tratamos sobre a genealogia de Foucault, também apresentamos o conceito de mito sob diferentes perspectivas e efetuamos uma análise desse processo na comparação do que entendemos por mito neste estudo em relação à Tia Bira e a Creche Tia Bira.

Quanto aos depoimentos, após agendamento prévio, realizamos encontros com os sujeitos que fizeram parte da história da referida Creche e que aceitaram participar desta pesquisa. As entrevistas aconteceram nas residências dessas pessoas, sendo elas: a criadora da Creche, pessoa que iniciou as atividades com atendimento não formal, um egresso criado como filho da Tia Bira desde bebê, a organizadora da creche, que iniciou suas atividades como voluntária, visitando a casa da Tia Bira para conhecê-la e posteriormente participou do processo de construção e institucionalização dessa entidade, uma coordenadora, que iniciou suas atividades na creche como primeira professora e duas professoras que trabalharam nessa instituição. Essas pessoas deram sua contribuição e marcaram a história desse estabelecimento de ensino. O desenvolvimento das entrevistas não dependeu do espaço da instituição, ou de sua concordância para coleta das informações, o contato foi feito diretamente com os envolvidos, cuja aceitação em participar se deu a partir do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TECLE, vide Anexo1), que foi explicado pela pesquisadora e assinado pelo/a entrevistado/a. Ressaltamos que esta pesquisa com projeto encaminhado para o Comitê de Ética em Pesquisa (CEP), da Universidade do Planalto Catarinense (UNIPLAC) de Lages, foi submetido à avaliação e, com o Parecer de nº 926.163, foi aprovado, sendo apresentados todos os requisitos exigidos para a realização deste estudo.

Esse documento foi apresentado ao depoente em duas vias, ficando uma, assinada, com a pesquisadora e outra, com o/a participante da pesquisa. A partir da leitura do TCLE, o participante ficou livre para decidir sobre sua permanência neste estudo. Foi ressaltada a importância de sua contribuição e também esclarecido que a entrevista seria gravada, mas seu nome preservado. Nome ou imagem só apareceriam se o participante fornecesse arquivos com acervo fotográfico. Para a coleta de dados, utilizamos as informações obtidas nos depoimentos, tendo como base um roteiro de questões que foram apresentadas no momento da conversa com os participantes. Incluímos as falas dos sujeitos no capítulo da Genealogia da Creche Tia Bira, analisando-as durante a descrição da história dessa instituição. A identificação dos depoentes foi feita através de codinome, sendo utilizadas letras de acordo com as funções que exerceram na Creche, ficando assim organizados: (O) - para a organizadora, (C1) - para a criadora, (C2) - para a coordenadora, (E) - para o egresso e (P1), (P2) para as professoras, preservando a identidade do informante.

Na pesquisa apresentada, as memórias estiveram presentes nos depoimentos para contar e construir a trajetória da Creche Tia Bira. Registramos que durante as conversas as pessoas mostraram-se mais, ou menos tímidas, mais, ou menos expansivas, mais, ou menos retraídas, mais, ou menos falantes. Os depoimentos foram construídos de acordo com cada pessoa e tornaram-se longos ou curtos a partir daquilo que relatavam. Cada uma com seu jeito de ser contribuiu sobremaneira para a construção da História desta instituição de atendimento à infância.

Nos detivemos às explicações referentes à genealogia e à forma pela qual os dados coletados foram analisados, tendo como base a metodologia foucaultiana e as relações de saber-poder, disciplinarização e governamentalidade. De acordo com Diez e Horn (2004, p. 46), “[...] a opção metodológica decorre do prisma sob o qual se observa o objeto e respalda a pesquisa”. Ressaltamos que o embasamento teórico metodológico tornou possível o acesso aos resultados das questões levantadas no estudo do problema da pesquisa.

Os mesmos autores destacam que o resultado da investigação depende da metodologia utilizada, que sempre está vinculada a uma perspectiva específica e a uma concepção filosófica que definirá os rumos da pesquisa e a sua interpretação. Assim, a realidade pode ser interpretada de diferentes formas, de acordo com a percepção do pesquisador. A fundamentação teórico-metodológica delimita o caminho a ser percorrido, desencadeando a sustentação da pesquisa, transformando-a em produção científica (DIEZ, HORN, 2004).

Trabalhar sob a perspectiva genealógica de Foucault implica em construir uma investigação sobre a realidade, com possibilidade de revelar questões históricas e desdobramentos dos fatos, encontrando nos depoimentos, relatos e na interpretação dos mesmos o diferencial para a análise e valorização de saberes.

Quando nos propusemos a compreender a trajetória da Creche Tia Bira, buscamos no passado fatos marcantes e lembranças guardadas para entendermos os contornos deste contexto em registros escritos, documentos, histórias narradas e memórias reveladas.

Na construção genealógica da Creche Tia Bira, observando as relações saber-poder, compreendendo que a infância tem a sua história, que essa instituição de Educação Infantil tem características e exigências que lhe são peculiares e estão inseridas em um contexto, destacamos a relevância em investigá-la, desvendando

as ações, o saber-poder e a importância desse movimento. Essa trajetória esteve presente também nos depoimentos dados pelos indivíduos que fizeram parte da história da Creche e participaram da pesquisa, bem como nas ações sociais executadas individualmente ou em grupo.

Como afirmam Diez e Horn (2004 p. 36), sob a perspectiva genealógica o pesquisador desenvolve um processo de interrogação do “[...] porquê histórico e político às regularidades e continuidades do dispositivo, à heterogeneidade que o perpassa no dito e no não-dito, como discursos, instituições, organizações arquitetônicas”. Assim, “a genealogia procurou nas continuidades possíveis das relações de saber-poder que se estabeleceram historicamente, escrever a história do presente”. Para chegarmos a esse resultado, foi necessário escutarmos as histórias e estarmos atentos aos acasos e suas “descontinuidades”, observando o que estava exposto, mas não era percebido.

A genealogia contribuiu para entendermos as manifestações e jogos de poder e disciplinamento vivenciadas nessa instituição de ensino infantil pelas crianças, profissionais e colaboradores. A disciplina serviu para analisarmos o exercício de poder na escola. Disciplinar, vigiar e controlar foram e são formas de produzir sujeitos domesticados.

Observar a Creche Tia Bira por meio dos mecanismos do poder, com um olhar sobre os detalhes das ações sociais que foram exercidas, nos fez perceber alguns efeitos que essas ações produziram direta ou indiretamente ao cotidiano da instituição e relações de poder que perpassaram essas ações foram identificadas. Araújo afirma que “[...] nas diversas cenas históricas emergem confrontos e embates, emergem as diferenças e as relações de dominação” (2000, p. 98). Cabe salientar que essa busca incessante e desenfreada pela “história real” muitas vezes instituiu verdades distantes do que objetiva a genealogia, gerando o que podemos chamar de práticas de saber poder.

Assim, a genealogia remete-se para além do conhecimento da origem e vai buscar uma verdade que está perdida no passado. O poder é exercido em várias direções, o saber encontra-se com quem detém o poder. Sabe-se com certeza quem não o tem, mas não se sabe ao certo quem o exerce. Dessa forma, segundo Foucault (2014), faz-se necessário destacar a importância de perceber a manifestação da verdade e a manutenção do poder, relacionando vida pessoal e de grupo, colocando-se sob o olhar do outro.

Falar de si sob o olhar do outro se constitui relevante caminho para a organização da subjetividade na sociedade em que vivemos Foucault (1980) Isso significa observar as verdades, suprimindo as certezas. Destacar a constituição, os impactos sociais e a importância que a Creche Tia Bira teve no atendimento à infância lageana foram os resultados esperados por esta pesquisa. Nos propusemos, a partir dos dados coletados, do acervo documental, dentre os quais estão reportagens de jornais, atas de reuniões, duas produções acadêmicas a nível de especialização entre outras, do referencial teórico e do registro documental fotográfico (anexado a este trabalho como Apêndice B), construir a genealogia da Creche Tia Bira. Não tivemos o intuito de resolver os possíveis problemas encontrados, mas intencionamos apontá-los e discuti-los, buscando “escrever a história do presente”.

Esta dissertação, trabalho cujas origens e objetivos apresentamos anteriormente, foi estruturada em quatro capítulos. Após a introdução, no segundo capítulo, abordamos a perspectiva genealógica de Michel Foucault e outros enfoques a partir da pesquisa bibliográfica realizada, o que possibilitou-nos ampliar a percepção sobre o tema escolhido através da observação da produção de trabalhos científicos aos quais tivemos acesso. Exploramos as categorias que permearam este estudo: Genealogia/Foucault, História das Instituições de Atendimento à Infância/Foucault e Políticas Públicas da Educação Infantil/Foucault, salientando que as mesmas estiveram entrelaçadas para alcançar os objetivos propostos. Ressaltamos que com a inserção do capítulo quatro, onde abordamos a História da Prostituição e a História da sexualidade, categorias como prostituição, sexualidade, poder saber foram agregadas ao corpo do trabalho. Destacamos também nesse capítulo outros aspectos que nos auxiliaram nesta reflexão.

No terceiro capítulo, a partir do aprofundamento teórico, destacamos o percurso histórico, as práticas sociais de assistência à infância e a situação da criança nesse contexto. Descrevemos a trajetória da Educação Infantil no Brasil como instituição educacional e suas práticas de disciplinamento, mostrando o contribuição de Foucault sobre as relações de saber poder nelas existentes. Abordamos ainda o caminho percorrido pela Educação Infantil no município de Lages (SC), com suas peculiaridades e os reflexos das políticas públicas nacionais.

Apresentamos no quarto capítulo uma abordagem histórica sobre a prostituição e situamos essa temática na descrição do contexto lageano, no qual

surgiu a creche Tia Bira, e suas relações com a cultura local no que tange à prostituição e sexualidade, bem como nas relações de força e poder existentes e que atuaram no processo de mitificação e posterior institucionalização da referida Creche.

No quinto e último capítulo abordamos a Creche Tia Bira por meio da construção da sua genealogia. Ilustramos - a partir dos depoimentos registrados por meio de entrevistas e relatos, subsidiados pela teoria foucaultiana - a história dessa instituição, tendo como elementos de composição histórica o relato das pessoas que fizeram parte desse contexto, conforme já citado, trabalhando suas limitações e as possibilidades surgidas a partir do seu surgimento. Finalizamos a dissertação com as considerações finais, as referências usadas no texto dissertativo, os anexos e apêndices desta pesquisa.

A seguir, apresentamos a genealogia de Michel Foucault, teoria norteadora desta pesquisa, e a revisão de literatura - destacando as produções científicas encontradas nos bancos de dados – que, juntamente com os autores apresentados, deram suporte para este trabalho e as políticas públicas nacionais para a Educação Infantil.

## 2 PESQUISA E A PERSPECTIVA GENEALÓGICA DE MICHEL FOUCAULT

Neste capítulo buscamos explicitar a genealogia segundo Michel Foucault<sup>5</sup> a partir das especificidades que o método dispõe e sob a qual refletimos desde a introdução da pesquisa até os procedimentos de análise de dados. Com a apropriação da fundamentação teórica que norteia este trabalho, destacamos a relevância das produções científicas encontradas nos bancos de dados consultados e que possibilitaram identificar as aproximações de pesquisas com as discussões desta dissertação. A revisão de literatura foi realizada mediante categorias específicas e proporcionou suporte e direcionamento ao objeto deste estudo.

Para Foucault,

[...] A genealogia é cinza; ela é meticulosa e pacientemente documentária. Ela trabalha com pergaminhos embaralhados, riscados, várias vezes reescritos. [...] A genealogia não se opõe à história como a visão altiva e profunda do filósofo ao olhar de toupeira do cientista; ela se opõe, ao contrário, ao desdobramento meta-histórico das significações ideais e das indefinidas teleologias. Ela se opõe à pesquisa da “origem” (FOUCAULT, [s.p.] 2014)

Produzir conhecimento é essencial para os rumos da educação, isso porque pesquisa surge como relevante papel na produção do conhecimento, contribuindo para superar lacunas que se formam na área educacional. Pesquisar é, portanto, perceber a amplitude e a natureza do objeto da pesquisa, descobrindo como vamos desvendá-lo. A pesquisa é a base, a atividade fundamental de toda e qualquer ciência. Através dela pode-se expressar o conhecimento, desvendando a realidade a partir do esforço teórico-prático do pesquisador em contato com o meio, com o outro e consigo.

Assumindo essa função, a pesquisa tende a gerar mais conhecimento. Por isso a investigação da realidade não pode ser de forma superficial, somente pelas aparências: “[...] pesquisar significa vivenciar a realidade, dialogando com ela criativa e criticamente (DIEZ, HORN, 2004, p. 19). Ela oportuniza, pela criatividade, outros caminhos para a construção do saber. “Pesquisar é um processo que deve estar presente em toda ação educativa, como princípio e pré-requisito em projetos emancipatórios” (DIEZ, HORN, 2004, p. 20). Desse modo, faz-se relevante ao

---

<sup>5</sup> Paul Michel Foucault (1926-1984), filósofo francês, é considerado um dos mais importantes pensadores contemporâneos. Destaca a genealogia e suas teorias abordam a relação entre saber poder e temas como verdade, disciplina, governamentalidade entre outros, que articulam o seu pensamento.

pesquisador perceber que paradigmas são correntes filosóficas que ainda direcionam a educação e as pesquisas científicas, mas muitos deles necessitam ser questionados e discutidos no sentido de encontrar propostas capazes de modificar a realidade.

Segundo Bagno (2000), as informações chegam às pessoas de várias formas e meios, contudo, nem sempre trazem conhecimentos de fontes confiáveis, daí a importância de pesquisas direcionadas e em bases de dados que tenham por objetivo a divulgação do conhecimento científico. A pesquisa, então, deve ser feita com “cuidado e profundidade”, porque se caracteriza, conforme entende Bagno (2000, p. 18), como “[...] fundamento de toda e qualquer ciência”, ou seja, sem ela não há ciência, nem tecnologias e todas as invenções e descobertas científicas não teriam acontecido. Ainda de acordo com o autor, a pesquisa educacional tem como objetivo produzir outro conhecimento a respeito de determinado assunto, para isso faz-se necessário lançar a ideia, definir o objeto, prever etapas, definir onde se deseja chegar.

O ato de pesquisar consiste na busca constante de conhecimentos em fontes diversas, seguindo uma perspectiva, buscando um objeto de estudo que seja relevante para o meio acadêmico e importante para a sociedade.

Diez e Horn (2004, p. 35) apresentam em suas pesquisas a arqueogenealogia como opção metodológica pela utilização simultânea dos métodos arqueológico e genealógico que foi denominada por Foucault como “decifração”. Os termos “arqueogenealogia” e analítica interpretativa foram utilizados por outros autores. A estratégia da pesquisa arqueológica é descrever a constituição do campo, examinando minuciosamente os saberes que estão inteiramente ligados às práticas sociais. Já a genealogia busca a história, presta atenção aos acasos e busca os porquês.

Nossa pesquisa, tendo como tema a Educação Infantil e como objeto a Creche Tia Bira, teve a genealogia foucaultiana como perspectiva teórica e como método de análise dos dados.

Foucault introduz a genealogia como um Método de diagnosticar e compreender o significado das práticas sociais a partir do seu próprio interior. Como ferramenta para conceder um relativo grau de desvinculação das práticas e teorias das ciências humanas, a arqueologia, embora ainda desempenhe um papel importante, é subordinada à genealogia. Desse modo, Foucault inaugura um novo nível de inteligibilidade das práticas que não pode ser capturado por uma teoria, ao mesmo tempo introduz um método de “decifração” do sentido dessas práticas. Ao utilizar esse método, a teoria não apenas se subordina à prática, mas também é mostrada como

um dos componentes essenciais através dos quais as práticas organizadas operam (DREYFUS, RABINOW, 1995, p. 115).

Nessa perspectiva metodológica, o pesquisador tem consciência de que não há caminhos prontos, assim, os mesmos são desvendados e reformulados no desenvolver da pesquisa. Ao aplicarmos essa metodologia de pesquisa, consideramos que a investigação foi o norte, o fio condutor, buscando no cotidiano e nas rotinas as ações que constituíram a história da Creche Tia Bira.

Quanto ao surgimento do mito sobre a instituição, buscamos compreendê-lo por meio da investigação dos dados históricos encontrados nos documentos, nos recortes de jornais que traziam reportagens da época relacionadas à Creche, nos registros fotográficos, nas produções acadêmicas e nos depoimentos de pessoas que estiveram, de algum modo, ligadas à Creche e que aceitaram participar desta pesquisa. Com esse processo investigativo, almejamos ampliar o conhecimento sobre o nosso objeto de pesquisa.

A palavra “mito”, conforme registrado no Houaiss (2009, p. 1300), significa: “1. relato fantástico de tradição oral, ger. protagonizado por seres que encarnam as forças da natureza e os aspectos gerais da condição humana; lenda”. Também pode representar: “2. narrativa acerca dos tempos heroicos que ger. guarda um fundo de verdade”. Para a antropologia, mito é “3. relato simbólico, passado de geração em geração dentro de um grupo que narra e explica a origem de determinado fenômeno, ser vivo, instituição, costume social”. Pode ser também “4. representação de fatos e/ou personagens históricos amplificados através do imaginário coletivo e de longas tradições literárias orais ou escritas”. Em outra perspectiva, mito caracteriza “5. exposição alegórica de uma ideia qualquer, de uma doutrina ou teoria filosófica, alegoria” e, “6. representação idealizada do estado da humanidade, no passado ou no futuro”.

Rose (2010) também expressa a pluralidade de definições de mito. Dentre os estudiosos que tratam sobre esse tema o autor cita Mircea Eliade, Levy-Strauss e Joseph Campbell. Para Eliade (1972), o mito, como narrativa sagrada, ocorre em um tempo primordial e se compõe da história ou histórias de um ente sobrenatural. Isso se aplica à mitologia do passado, associando-se à mitologia grega, por exemplo. Levy-Strauss (1979), conforme entende Rose, caracteriza o mito como a história de um povo e, portanto, a “identidade primeira e mais profunda de uma coletividade que se quer explicar”. Em complemento, Campbell, em seus estudos sobre mitologia,

considera que o mito é formado com elementos que fazem parte da vida, coisas que são inerentes aos seres humanos. Em análise a esses posicionamentos, podemos afirmar que o mito surge a partir de um fato, uma pessoa, um elemento e aos poucos, conforme sua história vai sendo construída pelo imaginário popular, vai se afastando, no tempo e espaço, do lugar onde fato ou coisa surgiu, estava ou desenvolveu suas ações. Nesse afastamento, ao nosso entender, ocorre o processo de mitificação (ROSE, 2010).

Michel Foucault (1980) também posicionou-se quanto ao mito. O pensador descreve a história de Sétimo Severo, Imperador Romano que reinou entre os séculos II e III, nos anos 193 e 211 [d.c.]. Durante seu reinado, ordenou a construção de um palácio com uma grande sala na qual realizavam-se as audiências, as sentenças e se distribuía a justiça. Na cúpula (*plafond*) da sala, mandou pintar um céu estrelado, como representação exata do céu de seu nascimento e que também caracterizava seu destino.

Nessa história, pode-se observar a intenção do Imperador em exercer e manter o poder a partir da ordem determinada e das sentenças particulares e conjunturais que ele inscrevia, justificando suas ações e sentenças pronunciadas pelo *logos*, ou seja, pela razão. Severo argumentava que seu reinado não foi por acaso e que apesar de ser um cidadão oriundo de província, sem ascendentes romanos, alcançou o trono e tomou o poder sob a determinação dos astros. Conforme representado no céu de sua cúpula, foi previsto desde o nascimento do imperador. Valendo-se disso, tratava de persuadir a quem desejasse usurpar seu trono, o quanto era inacessível, impossível, fatal desejar ou tentar obter isso. Desse modo, criou-se um mito de poder vindo do universo, intocável, intransferível.

Para Foucault, o imperador era um homem prudente. O céu astral pintado na sala da cúpula não estava completo. A parte que o complementava foi pintada no quarto do Imperador, onde somente ele e poucos familiares tinham acesso. O céu oculto aos olhos dos súditos representava a morte, o fim da sua fortuna e o fim do seu destino, ou seja, a sua decadência. Essa verdade escondida no mito, pelo mito, podemos compará-la às definições de Campbell, quando considera que o material que forma o mito é o mesmo da vida humana, seja do corpo seja do meio em que vive ou das coisas que o cercam. Isso leva a pensar que todo mito convive em um meio social e nele se constituem os elementos que o tornarão um mito, porque, faz-se importante lembrar, tempo caracteriza fator preponderante para que as ações

cotidianas de um ser sejam narradas e, por meio dessas narrativas, mitificadas. Retomando a história de Severo, observa-se que o Imperador, com suas sentenças, tinha poder de vida e morte sobre seus súditos e podia, de certa forma, controlar o seu destino enquanto ocultava a verdade sobre si. Ao usar os astros como elemento transcendente, também se situa em outro domínio, aquele não alcançável pelos súditos, o que também coloca Severo na condição superior de poder entender os caminhos traçados para si, pelos astros. Com isso, cerca-se de domínio e poder. Severo infundia entre os indivíduos do seu reino a sua verdade e justiça como sendo a verdade e justiça deles próprios. E isso representa que os mitos envolvem as pessoas.

Em uma leitura, distante em tempo, espaço, fatos e condições, comparamos o mito com a constituição da entidade Tia Bira que se materializou na Creche e mais tarde deu/obrigou-se a dar espaço para o CEIM Tia Bira.

Para Foucault (1980), Severo governou os outros com sua própria justiça, poder e verdade, forma esta que podemos chamar de governo pela verdade, ou seja, a manifestação da verdade correlativa ao exercício do poder. Alzira, materializada na Tia Bira comandava seu espaço, sua casa e os que conviviam com ela conheciam a verdade que lhes era oferecida cotidianamente por Tia Bira. Por seu “governo”, seus súditos, as crianças e adolescentes, lhe eram gratos e atendiam as suas determinações. Ela a sua forma de governar, oferecendo seus discursos de verdade. Aos poucos, a história saiu da casa, foi para a rua e a sociedade começou a conhecer a verdade que saía, mas não a que estava oculta, entre as paredes da casa. A sociedade próxima à Creche Tia Bira passou a ouvir e ver as histórias sobre o trabalho de Alzira/Tia Bira e passou a dar-lhe apoio em forma de doações.

Foucault (1980) destaca que o ritual do mito se dá a partir da relação entre a manifestação da verdade e o exercício do poder. Essa relação de verdade e poder está representada nos sistemas de poder que sustentam e produzem as verdades como se fossem únicas. Assim, os indivíduos praticam atos de verdade, segundo a própria crença, obediência ou convicção.

Estes atos de verdade estão interligados a uma forma de obediência e se caracterizam pelas relações estabelecidas entre governo e governados, reforçando e consolidando a disciplina e o ato de governar e ser governado conscientemente.

Cabe destacar que é possível governar, dominar e limitar os indivíduos através da relação que se estabelece com a verdade, sem prévio julgamento.

O céu estrelado acima da cabeça de Sétimo Severo, o céu estrelado acima da cabeça daqueles que ele julgava, o céu estrelado como verdade que se estendia implacavelmente sobre aquele que governa e sobre aqueles que são governados, este céu estrelado como manifestação de verdade, esse céu que se estendia implacavelmente sobre aquele que governa e sobre aqueles que são governados, este céu estrelado como manifestação de verdade, esse céu estrelado, portanto está acima das cabeças de todos, mas a lei política está apenas entre suas mãos (FOUCAULT, 1980 [s.p.]).

Neste sentido, no processo de mitificação, a obediência se dá como uma forma de disciplinar e regular a verdade. A verdade está exposta no céu estrelado de Severo para quem quiser ver, assim como está exposta na Creche da Tia Bira. O poder, no entanto, está oculto nas atitudes de quem está à frente do processo das economias de verdade. A produção da obediência se dá pela própria obediência.

O ato de governar se estabelece a partir das relações de saber-poder, das contradições e entre a manifestação da verdade e o exercício do poder. A grande questão está na ideologia, no estado de obediência, ou seja, na relação entre governo e governado.

O autor afirma que enquanto os homens estiverem alienados e preocupados com a sua salvação no outro mundo, é fácil governá-los no momento presente. Isso porque, à medida que as pessoas não estão preocupadas com a forma de governo, em saber como estão sendo governados, nem com o que está acontecendo no presente e seu pensamento estiver voltado a um futuro utópico, preocupadas em serem contempladas com a salvação celestial, são fáceis de serem manipuladas.

A genealogia que desenvolvemos no curso dos estudos da Creche pesquisada buscou analisar esta história, pretendendo conhecer os domínios de saber-poder a partir das práticas sociais, fazendo uma análise da história com base em interpretações e verdades que nos foram contadas pela sociedade e pelos sujeitos que fizeram parte deste estudo.

Segundo Yazbek (2013), Foucault desenvolve uma genealogia que não se constitui propriamente um domínio distinto. Desenvolve-se em uma perspectiva diversa em torno de uma mesma problemática que procura desnudar a maneira como os discursos se revelam, observando ações que estão além desses discursos, informando determinadas formas de poder. Desse modo, o autor ressalta que a “[...] genealogia é uma análise histórica das condições políticas de possibilidades dos discursos” (YAZBEK, 2013, p. 92).

Ao revelar um modo diferente de perceber e se relacionar com o passado, a genealogia apresenta complexa, mas minuciosa, forma de escrever a história,

procurando desvendar o que representa o discurso. Ela expõe outra maneira de compreender o mundo, destacando na história as várias possibilidades de interpretação, cabendo ao leitor o trabalho de entender a realidade apresentada.

De acordo com Revel (2005, p. 52),

A genealogia trabalha a partir da diversidade e da dispersão do acaso dos começos e dos acidentes: ela não pretende voltar ao tempo para restabelecer continuidades da história, mas procura ao contrário restituir os acontecimentos na sua singularidade.

A genealogia não tem como foco a totalidade e a linearidade, ela faz uma reflexão histórica, buscando identificar os mecanismos de poder que permeiam o saber e vice-versa e permite compreender os desafios que a sociedade contemporânea nos impõe, nas descontinuidades.

Conforme Foucault (2014, [s.p.]), se o genealogista escutar a história e não acreditar na metafísica, aprenderá que por trás das coisas tem algo totalmente diferente do que se vê. Recusa a essência e concentra-se no acaso. Assim, percebe que a história não tem uma única origem, porque foi construída a cada acontecimento.

De acordo com Dreyfus e Rabinow,

[...] A genealogia se opõe ao método histórico tradicional; seu objetivo é “assinalar a singularidade dos acontecimentos fora de toda finalidade monótona”. Para a genealogia não há essências fixas, nem leis subjacentes, nem finalidades metafísicas. A genealogia busca descontinuidades ali onde desenvolvimentos contínuos foram encontrados. Ela busca recorrências e jogo ali onde progresso e seriedade foram encontrados. Ela recorda o passado da humanidade para desmascarar os hinos solenes do progresso. A genealogia evita a busca da profundidade. Ela busca na superfície dos acontecimentos, os mínimos detalhes, as menores mudanças e os contornos sutis. Ela evita a profundidade dos grandes pensadores que nossa tradição produziu e reverenciou (DREYFUS e RABINOW, 1995, p.118).

Os autores destacam a genealogia como uma ação que investiga e procura evidências também nos fatos desvalorizados pelos registros históricos oficiais e requer percepção minuciosa, principalmente daquilo que foi excluído do contexto. Dessa forma, podemos considerar o que Foucault determina de *bas-fonds* ou baixo-fundos, “[...] deslocando o foco para aquilo que não é enfatizado, que fica à margem, que não é olhado” (DIEZ, 2001).

Com a possibilidade de estudar os vestígios históricos, o genealogista, além da história, quer saber como se tramam as ligações entre verdade e poder e como

foram arquitetadas, percorrendo as diversas transformações, valorizando a origem dos saberes (ARAÚJO, 2000).

Em sua obra “Microfísica do Poder”, Foucault (2014) ressalta a sua ideia sobre verdade e poder, salientando que “[...] a verdade não existe fora do poder ou sem o poder”. Nesse sentido, “[...] a ‘verdade’ está circularmente ligada a sistemas de poder, que a produzem e apoiam, e a efeitos de poder que induz e a reproduzem”, o que caracteriza um “‘Regime’ da verdade” (2014, *[s.p.]*).

A sociedade cria verdades como trampolins para o poder e, a partir do poder, estabelecem-se práticas sociais, revelando novos domínios de saber. Essa relação de verdade e poder está representada nos sistemas de poder que sustentam e produzem as verdades como se fossem únicas. Os indivíduos, então, praticam atos de verdade, segundo a sua crença, a sua obediência ou a sua convicção.

Foucault afirma que:

A verdade é deste mundo, ela é produzida nele graças a múltiplas coesões e nele produz efeitos regulamentados de poder. Cada sociedade tem seu regime de verdade, sua “política geral” de verdade: isto é, os tipos de discurso que ela acolhe e faz funcionar como verdadeiros dos falsos, a maneira como sanciona uns e outros: as técnicas e os procedimentos que são valorizados para a obtenção da verdade: o estatuto daqueles que têm o encargo de dizer o que funciona como verdadeiro (FOUCAULT, 2014, *[s.p.]*).

Esses atos de verdade criados estão interligados a uma forma de obediência e se caracterizam pelas relações estabelecidas entre governo e governados, reforçando e consolidando a disciplina e o ato de governar e ser governado conscientemente.

Para analisar verdade e poder, Foucault (2014) afirma que o poder está em toda parte, é algo que funciona em rede. Por ser algo que provém de todos os lugares, os indivíduos exercem o poder e sofrem as suas ações. Para ele, a relação de poder saber diferencia-se das perspectivas existentes. O Estado não é detentor de poder por si só, mas um meio de exercê-lo e de detê-lo. O poder é exercido em vários níveis e em diferentes segmentos da sociedade na forma de micropoderes. É um processo sucessivo que se realiza nas relações. O saber não é dicotômico ao poder. Dessa forma, não está concentrado apenas no Estado e nas formas de repressão, ele circula nas redes e ambientes sociais.

Foucault (2014) analisou esses micropoderes exercidos por uma rede de pessoas que se relacionam e cumprem as regras estabelecidas pela disciplina social

e ressalta que cotidianamente nos deparamos mais com os “guardiões” dos micropoderes, do que com os “detentores” dos macropoderes. Afirma o pensador que existem em uma sociedade inúmeras formas de poder em diversos níveis. Nessa diversidade, umas contestam as outras e ao mesmo tempo umas sustentam as outras.

O objetivo de Foucault com essa análise foi o de por à mostra as estruturas veladas de poder, enfatizando que na sociedade não há apenas uma forma global de dominação, mas ela se compõe de múltiplas formas de dominação que exercem poder, destacando-se, nesse contexto, a relação existente entre saber e poder.

[...] O problema não é mudar a “consciência” das pessoas, ou o que elas têm na cabeça, mas o regime político econômico, institucional de produção de verdades. Não se trata de libertar a verdade de todo o sistema de poder – o que seria quimérico na medida em que a própria verdade é poder – mas de desvincular o poder da verdade das formas de hegemonia (sociais, econômicas, culturais) no interior das quais funciona no momento (FOUCAULT, 2014, [s.p.]).

Foucault desenvolve sua genealogia, de acordo com Revel (2005, p. 40), por meio de “[...] um conjunto heterogêneo que engloba discursos, instituições, organizações arquitetônicas [...] O dispositivo é a rede que pode estabelecer entre esses elementos [...]”. O problema é, para Foucault, ainda de acordo com Revel (2005, p. 40), o de “[...] interrogar a natureza dos diferentes dispositivos que ele encontra quanto a sua função estratégica”. Assim, Foucault lança uma genealogia com os mecanismos que permeiam cada história a ser desvendada, dentre os quais estão os de poder, os de saber, os disciplinares, entre outros. Com esse aporte, a genealogia propõe fazer uma exposição histórica com interpretações diversas.

O pensamento de Foucault tem influenciado a abordagem adotada em vários campos da teoria social, inclusive o campo educacional, onde se destaca que verdade e poder estão interligados por meio de práticas específicas e contextualizadas à medida que se vê o poder como materialidade que se exerce continuamente nas ações sociais, em todos os locais da sociedade, a partir de micropoderes.

De acordo com Gore (1994), para compreender melhor o regime de verdade é necessário trabalhar com os conceitos de saber e poder foucaultianos, pois a estes foram atribuídos de forma equivocada a ideia de que “saber é poder” e “poder é saber”. Foucault investigou a relação entre eles e destacou que o poder não é necessariamente repressivo. E, o saber vem desafiar a dominação do poder

repressivo. O saber e o poder estão interligados e essa conexão saber-poder estabelece os regimes de verdade, ou seja, aquilo que conta como mecanismos de verdade. Compreender cada um destes constitutivos de verdade e poder é transpassar as interrogações das relações existentes entre eles, buscando na genealogia os saberes históricos.

Nesse prisma, Diez (1993) destaca aspectos que Foucault relacionou à postura de não aceitação de verdades e ideias como pensamentos prontos e acabados. Os frequentes questionamentos desencadearam outros caminhos de busca. Vinculado a essas contradições, o questionamento científico surge para o autor não a partir da sua composição, mas pela sua constituição, sua trajetória e consolidação. Seus estudos percorrem esse trajeto, buscando na história os eventos, a configuração das sociedades em um determinado contexto. Assim, a análise proveniente da história faz dos acontecimentos a memória. As relações de saber-poder existentes na trajetória da genealogia foucaultiana, encontram-se de modo imperceptível nas práticas do discurso e na subjetividade da história.

Sob a perspectiva da revisão de literatura, apresentamos a seguir os resultados da pesquisa realizada em diferentes bancos de dados e que identificou produções acadêmico-científicas em forma de teses, dissertações e artigos cuja leitura nos permitiu pensar sobre o objeto em análise, a Creche Tia Bira, sob a perspectiva genealógica de Michel Foucault.

## 2.1 ENFOQUES DA PESQUISA E REVISÃO DE LITERATURA

Diante da complexidade em compreender os desafios que a educação de crianças pequenas apresenta a partir do percurso historicamente construído e a relação entre Educação Infantil, Políticas Públicas, Genealogia, Disciplinarização e História das Instituições, realizamos uma pesquisa bibliográfica, examinando os discursos que se tramam nas produções acadêmicas de autores de teses, dissertações e artigos com aderência a nossa pesquisa nas seguintes categorias: Educação Infantil/Foucault, Educação Infantil/História das Instituições, Educação Infantil/Políticas Públicas e Genealogia/Foucault, sendo que cada conjunto foi pesquisado separadamente.

Efetivamos o levantamento no repertório dos trabalhos acadêmicos existentes na área da Educação Infantil com intuito de investigar as pesquisas realizadas,

buscando ampliar o conhecimento acerca do tema pesquisado e perceber diferentes olhares referentes ao assunto, com possibilidade de serem aprofundados no decorrer dos estudos.

Para situar o objeto da investigação no contexto da pesquisa realizada, destacamos os resultados referentes ao tema Educação Infantil. As pesquisas foram realizadas em sites de busca de materiais acadêmicos e bancos de dados de universidades, no período de outubro a novembro de 2013, e inclui artigos, teses e dissertações. As buscas ocorreram nos sites da SCIELO (*Scientific Eletronic Library Online*), no Banco de Teses e Dissertações da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) e bibliotecas da área da educação da Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP), Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC) e Universidade do Planalto Catarinense (UNIPLAC), que são as fontes de pesquisa mais relevantes. Importante lembrar que nos deparamos com uma série de produções acadêmicas, no entanto, poucas delas diretamente relacionadas ao enfoque adotado nesta dissertação, o que nos permitiu entender que nossa pesquisa poderá contribuir nas discussões sobre saber poder quando se trata da Educação Infantil.

As bibliografias podem levar a reflexões e suscitar diferentes respostas a um determinado problema. Levam, portanto, o pesquisador a perceber a importância de vincular seu estudo a uma perspectiva específica. As leituras do material selecionado trouxeram informações, esclarecimentos e contradições em relação ao tema e categorias pesquisadas. O apoio da literatura foi fundamental para elaborar as bases teórico-metodológicas da pesquisa.

Considerando que a pesquisa, a partir de sua originalidade, inovação e abrangência social, destaca o autor e a relevância do estudo por meio dos caminhos percorridos, reconhecendo-a como conhecimento científico através do trabalho apresentado, relacionamos na sequência os autores cujas contribuições permitiram observar o quanto é abrangente e complexo o tema estudado.

Segundo Diez e Horn (2004), o pesquisador deve determinar o tema, percebendo o fenômeno que deseja estudar, fazendo o levantamento das leituras e das vivências da realidade que o cerca. Assim, a revisão de literatura constitui pré-requisito para o êxito da pesquisa, pois trata-se de base teórica com fundamentos científicos. Nesse sentido, a fundamentação teórica possibilita um olhar além do

senso comum e provoca o aprofundamento e delimitação de pesquisas direcionadas para a construção do conhecimento.

Na pesquisa bibliográfica buscamos obter maior conhecimento, com ênfase nas categorias relacionadas. Destacamos também a contribuição que este estudo teve para o desenvolvimento desta dissertação ao oportunizar compreensão sobre o tema proposto e permitindo ao pesquisador identificar diferentes realidades referentes ao tema estudado.

A partir da genealogia de Michel Foucault, destacamos neste estudo as relações de saber-poder presentes em algumas das ações e práticas educacionais, abordando os principais aspectos relacionados à História das Instituições de Atendimento, de Assistência e de Educação à Infância e às Políticas Públicas da Educação Infantil. Nessa linha, relacionamos o estudo de Horn (2003), que trabalhou na perspectiva genealógica do pensamento de Foucault as discussões pelas quais se examinam as relações entre a invenção da infância na modernidade ocidental e a subjetivação a partir da produção das meninas, aliada ao disciplinamento da sua sexualidade, fazendo a relação com a atualidade e as formas de pensar a educação.

A partir do que Foucault denominou de técnicas disciplinares, Bujes (2001) se insere no campo das discussões ao examinar as relações entre infância e poder, tendo como foco o Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil, apontando as formas como operam as formas de governo da infância. A autora destacou também como os aparatos de poder-saber se concretizam nessa fase, transcendendo o tema pesquisado com suas argumentações sobre as modernas práticas de subjetivação destinadas às crianças e ao ato de governar, segundo Foucault.

Carvalho (2005), Meireles (2008) e Atem (2006), a partir da análise dos discursos crítico-científicos sobre a infância, apresentam suas pesquisas através das contribuições dos estudos realizados por Michael Foucault. Também têm em comum as discussões que partem da genealogia, buscando aprofundar os conceitos acerca das práticas do disciplinamento dos corpos, das relações de saber-poder e da governamentalidade. Meireles (2008) apresentou como diferencial de sua pesquisa a discussão e os questionamentos sobre a construção da infância no contexto escolar na atualidade e como essa fase foi produzida historicamente.

Foram abordadas nas pesquisas a seguir questões gerais da construção da história das instituições de assistência à infância, políticas públicas, legislação e

financiamentos. Aspectos relacionados à construção da história da Educação Infantil em âmbito nacional e regional, a gestão educacional, sua legislação, os avanços, as limitações e aspectos assistenciais e educacionais, que também são destaque nas pesquisas encontradas. Pesquisas relacionadas às políticas de financiamento da Educação, nas três esferas de governo, e o investimento destinado à Educação Infantil, ressaltando os avanços ocorridos no Brasil nessa área educacional, foram encontradas nas bases e ferramentas de busca utilizadas na pesquisa.

Fullgraf (2001) analisou a problemática atual da Educação Infantil pública e investigou sobre a falta de vagas nessa área, salientando as condições de acesso a essas instituições educacionais públicas e quais as alternativas encontradas pelas famílias para garantir esse acesso à educação para crianças pequenas.

Sommerthaler (2010), além de enfatizar a história das instituições de atendimento à infância, apresentou as questões do assistencialismo e o percurso histórico e político de institucionalização da Educação Infantil brasileira.

Flach (2006) centrou-se no histórico das instituições de Educação Infantil e destacou as transformações ocorridas no Brasil no que se refere aos programas de atendimento à infância e na análise das ações dos intelectuais envolvidos nos debates nacionais a respeito da educação infantil.

Moletta (2012) discutiu sobre a história da Educação Infantil em três momentos distintos e importantes de intervenções intelectuais relacionados a essa área. Essa discussão levanta reflexões acerca de documentos elaborados a partir dessas intervenções, contrapondo realidade e discurso.

Em sua pesquisa, Feitosa (2011) discutiu como as crianças são produzidas e constituídas no tempo e no espaço a partir de suas vivências e como mediar a investigação sobre os mundos sociais e culturais presentes na vida dessas crianças. Realidade que se assemelha ao nosso objeto de investigação.

Ao relatar sentidos e significações que professores, pais e crianças têm sobre a Educação Infantil, João (2007) situou suas ideias e expectativas quanto ao atendimento à infância, destacando que esses sujeitos são protagonistas e responsáveis pela construção da história da Educação Infantil.

Souza (2008) pesquisou a história da Educação Infantil de Lages, a sua trajetória e políticas públicas no período de 1970 a 1990, pesquisa que apresenta aderência às categorias Educação Infantil e Políticas Públicas. Este estudo foi referência desta dissertação na construção histórica da Educação Infantil lageana.

Na pesquisa de Cerisara (2002), compreendemos que a trajetória da Educação Infantil no Brasil não é um fato isolado, mas ocorre em um contexto social, político e econômico. A autora analisou o Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (RCNEI) no contexto das reformas e refletiu sobre o mesmo no campo das políticas públicas para a área da educação infantil. Destacou as reformas educacionais implementadas com base na legislação e documentos oficiais encaminhados pelo Ministério da Educação e Cultura (MEC) no âmbito nacional. A autora reflete sobre essa trajetória e destaca o RCNEI como documento que impulsionou transformações e reformulações nas políticas públicas direcionadas ao atendimento à infância e os conceitos que abordaram a infância e a criança.

Com base em outros estudos, Barreto (2003) situou na sua pesquisa o espaço que as crianças até seis anos de idade ocupam nos programas nacionais e nas políticas públicas para a educação. Discutiu se esses programas integram a família, suas práticas e lógicas de cuidado/educação de crianças pequenas a esse contexto educacional.

Ao discorrer sobre a genealogia como metodologia, conforme proposto por Foucault, Fae (2004) buscou a origem dos dispositivos de saber, identificando as relações de poder existentes entre eles nesses meios. Nessa abordagem, contribuiu com o tema pesquisado e o método adotado na construção da pesquisa que resultou nesta dissertação.

Na busca por demarcar, a partir dos conceitos filosóficos de Foucault, a relação entre genealogia e história, Martins (1998) destacou os principais operadores conceituais da sua dissertação. Em outra perspectiva, a dissertação de Vieira (2008), "Pensar diferentemente a história: o olhar genealógico de Michel Foucault em Vigiar e Punir" possibilitou maior compreensão acerca da genealogia de Michel Foucault. Nesse estudo, a autora discutiu sobre a concepção de história genealógica de Michel Foucault e sua prática em Vigiar e Punir. Procurou entender como a genealogia está diretamente relacionada ao modo pelo qual Foucault entende o poder, a partir de forças que não param de se movimentar e de se enfrentar em uma constante batalha.

Em sua tese de doutorado, "Uma genealogia para a creche no Brasil: estado de infância de 1899-1920", Mello (2008) investigou como se constituiu historicamente no Brasil a política nacional para a Educação Infantil, a partir da criação da creche e os aspectos educacionais relacionados a essa área. Esse

trabalho também está vinculado às categorias Educação Infantil/História das Instituições e Educação Infantil/Políticas Públicas, com um olhar genealógico.

Abordando a categoria genealogia, na ênfase sobre os conceitos de saber poder, genealogia, arqueologia, poder, disciplina e governamentalidade, destacamos a pesquisa de Pereira (2012) que, a partir dos estudos de Foucault sobre sujeito e verdade utilizando a genealogia, a arqueologia e ética, apresentou a relação de poder saber e cuidado de si no processo de constituição da verdade.

Nunes (2000) trabalhou sobre as teses centrais que compõem os estudos de Foucault sobre genealogia. Nesse estudo, destacou o caráter crítico dessas análises, estabelecendo a relação entre disciplina e a objetivação dos corpos.

Finalizando o trabalho com essas categorias, sinalizamos a pesquisa de Nunes (2012), que investigou as práticas de governo desde a antiguidade e também as modalidades de governo ético-político em uma visão genealógica, destacando os conceitos de poder e o ato de governar.

Nesta revisão de literatura, constatamos uma diversidade de estudos sua importância como subsídios para o desenvolvimento de outras pesquisas. A abordagem adotada nesta pesquisa permitiu-nos selecionar os estudos que mais se aproximassem do objeto por nós investigado e os que apresentaram a mesma temática, embora sobre diferentes realidades e contextos. Também identificamos que, embora tenham sido realizados diversos estudos envolvendo as teorias foucaultianas, a relação genealogia/escola/educação infantil/saber poder ainda carecem de mais envolvimento das academias no sentido de desenvolver discussões e reflexões a respeito dessa associação.

A pesquisa apresentada compõe juntamente o referencial bibliográfico e quadro teórico que é pressuposto fundamental para contemplar a produção do conhecimento científico. Pesquisar consiste em buscar constantemente o conhecimento em fontes diversas, seguindo uma perspectiva e priorizando um objeto de estudo que seja relevante para o meio acadêmico e para a sociedade.

Os estudos não se esgotaram com o término desta revisão, pelo contrário, nos impulsionam a buscar suporte teórico para desenvolver nosso papel investigador. Embora os poucos estudos selecionados, o tratamento dado aos mesmos foi minucioso e nos permitiu confirmar a relevância dos mesmos para a compreensão da história da Creche Tia Bira, sob a genealogia foucaultiana, e o que ocasionou o processo de institucionalização que nasceu não formal, foi se

materializando e ocorrendo aos poucos o processo de mitificação, para depois tornar-se uma instituição pública municipal.

Para Foucault (2014), os saberes surgem e se organizam na medida em que atendem a uma "vontade de poder". O interesse de Foucault é o poder onde ele se manifesta, ou seja, no macropoder, através do Estado, ou no micropoder, através das relações sociais. Destacamos que também existe uma positividade no poder, entendida como possibilidade de produzir alguma coisa para o bem comum. O poder, pela disciplinarização, produz a possibilidade de organizar as ações sociais que são - ou podem ser - desenvolvidas na sociedade. Poder e saber, como dois lados do mesmo processo, mas que estão interligados ao indivíduo ou na ação social. Não há relação de poder sem a constituição de saber, nem saber que não desencadeie e constitua relações de poder, ou seja, o poder produz saber e vice-versa.

Essas relações serão observadas no próximo capítulo desta dissertação, quando apresentamos concepções de criança, de infância, de atendimento e da recente área da Educação Infantil, bem como políticas públicas federais e municipais para essa área educacional, procurando seguir a perspectiva genealógica da história proposta por Foucault.

### 3 HISTÓRIA, INFÂNCIA E EDUCAÇÃO INFANTIL

A história da infância e da Educação Infantil neste país tem sido contada de diferentes modos, conforme seja o enfoque dos pesquisadores ou os objetivos da descrição. No entanto, alguns pontos em comum sobressaem e foram sobre estes que nos detivemos para compor este capítulo da dissertação. Identificamos que a infância é alvo de interesses de ações sociais, discursos políticos, pesquisas acadêmicas e vem sendo tratada de muitas maneiras. Para acolher as crianças, muitas instituições foram erigidas. Com o intuito de assegurar os direitos dos infantes, leis foram criadas, métodos e experiências foram reelaborados e estudos foram intensificados com a finalidade de garantir qualidade educacional a esses sujeitos em formação. Para conhecer esse processo, organizamos um painel de concepções, nos situando brevemente no século XIX e primeiras décadas do século XX e dando mais ênfase a partir dos anos 1960, quando houve mudança significativa nesse contexto no Brasil.

#### 3.1 O ATENDIMENTO À INFÂNCIA E O SEU PERCURSO HISTÓRICO NO BRASIL

Para discutir sobre a Educação Infantil faz-se necessário compreender a dimensão histórica, abordando o percurso de atendimento à criança e na observação de práticas sociais a partir da abordagem assistencial de cuidado e proteção. Para Kuhlmann Jr. (1998), devemos levar em consideração que as instituições de atendimento à criança pequena<sup>6</sup> têm estreita relação com a história da infância, da família e das relações sociais. A abordagem histórica apresentada para contextualizar o objeto de pesquisa integrou-se à abordagem genealógica de Foucault. Nossa percepção é aportada em acontecimentos que motivam a compreensão e a reflexão sobre o percurso da criança no contexto brasileiro e que se relacionam ao objeto pesquisado.

---

<sup>6</sup> O termo criança pequena, para Santos (2013), inclui crianças na faixa etária do zero (0) aos cinco (5) anos. Importante trazer essa questão, porque somente nas últimas décadas, onde aconteceram discussões sobre o tema no Fórum Mundial de Educação em Dakar, Senegal em abril de 2000, é que esse termo vem ganhando adesão e sendo utilizado na Educação Infantil, pois trata-se de terminologia utilizada atualmente. Até acontecerem estes estudos o termo, criança pequena era usado para referir, nas produções acadêmicas apenas os bebês e as crianças de creche de zero (0) a três (3) anos.

Para Foucault, a história evolutiva apresentada como um todo, com fatos sequenciados, não é tão significativa quanto aquela que focaliza acontecimentos e pormenores pouco evidenciados. A história tradicional enfatiza a sequência dos acontecimentos com o objetivo de dar continuidade aos fatos, o que condiciona a seguir uma temporalidade. Na genealogia de Foucault, a história se constitui através de particularidades e diversidades, rompimentos e descontinuidades. Foi isso o que buscamos em documentos e leis para compreendermos os fatos que levaram a Creche Tia Bira ao caminho da institucionalização.

De acordo com Araújo (2000, p. 99),

[...] A genealogia é uma analítica interpretadora que sem pretensão metafísica ou epistemológica, visa abordar na história e historicamente as forças, dispositivos, aparelhos, instituições que produzem efeitos principalmente sobre os corpos, as populações, as instituições pedagógicas e disciplinares.

Sob essa perspectiva, descrevemos os fatos e práticas sociais ocorridos na área da assistência à infância. Buscamos, com isso, relacionar as informações encontradas com o contexto da nossa pesquisa, destacando as relações de saber poder que esses espaços permitem expor.

Ao aprofundarmos os estudos teóricos sobre criança e infância, constatamos explicações e interpretações de diferentes autores, em épocas variadas, que ultrapassaram o tempo e nos ajudaram a descrever aspectos da história da infância no Brasil. Como referência, buscamos escritos de Ariès (1981), Donzelot (1986) e Marcílio (2003), por apresentarem um sentido histórico do percurso da infância, nos levando à identificação de características desse movimento.

Em sua obra clássica, “A História Social da Criança e da Família” (1981), Ariès apresenta como o conceito de criança foi se ampliando através dos séculos na Europa, passando fases que oscilam entre considerá-la como “coisa engraçadinha” ou um “adulto em miniatura”, passível de trabalho precoce, exploração sexual, encargos e negligências até tornar-se o centro das atenções familiares (ARIÈS, 1981, p. 164). Essa última condição apontada pelo autor se expande até meados do século XX. No entanto, nas primeiras décadas desse século, conflitos, reformas e guerras entre as nações se intensificaram e em decorrência das condições sociais precárias muitos infantes tornaram-se vítimas de abandono, maus tratos e pobreza. Na tentativa de amenizar essas condições, algumas mulheres se organizaram em

casas ou espaços religiosos para oferecer atendimento alternativo, e isso configurou o início dos espaços formais de atendimento à infância, de caráter filantrópico<sup>7</sup>.

Assinalamos que o tratamento dado às crianças até o século XX no Brasil deu-se conforme tendências europeias. Contudo, retomamos alguns aspectos de séculos anteriores, porque os mesmos, guardadas as devidas proporções, contribuíram para as reflexões durante a elaboração da genealogia da Creche Tia Bira.

Uma das questões que marcou o processo de atendimento aos vulneráveis e que nos interessa nessa discussão foi a instituição da Roda dos Expostos<sup>8</sup>, espécie de política pública que tinha por objetivo amenizar a mortalidade e abandono de crianças. De acordo com Marcílio (2003), constituiu-se uma instituição de longa duração que recolhia crianças oriundas de famílias empobrecidas economicamente e que as abandonavam nas instituições de caridade ou àquelas instituídas fora do seio familiar e também eram levadas para essas instituições. De criação europeia, a primeira Roda brasileira foi fundada em Salvador, em 1726, e aos poucos foi se espalhando para outras regiões do país, estendendo-se até as primeiras décadas do século XX. Tratava-se de um trabalho de caridade e pena, sem nenhuma finalidade educativa.

Marcílio (2003) e Donzelot (1986) concordam em suas ideias quando destacam que a Roda permitia a ação do abandono dos filhos indesejados sem deixá-los morrer à míngua, pois ficariam assistidos em instituições de caridade. As crianças abandonadas na roda eram alimentadas e muitas vezes entregues, mediante pagamento de pequenas pensões, às famílias interessadas em criá-las. As que não eram “adotadas” (grifo nosso) poderiam ficar nas casas de misericórdia até os sete anos. A partir dos sete anos de idade, até completarem 12 anos, o trabalho infantil era explorado em troca de casa ou comida e, às vezes, pequena

---

<sup>7</sup> Segundo Kuhlmann, “filantropia representa a organização racional da assistência, em substituição à caridade, prática dominada pela emoção, por sentimento de simpatia e pena” (1998, p.61).

<sup>8</sup> De acordo com Marcílio (2003, p. 74), o nome Roda dos Expostos surgiu devido às características desse processo. Colocava-se a criança em um dispositivo de forma cilíndrica repartido ao meio que se encontrava afixada no muro ou janela das instituições que abrigavam crianças. O expositor colocava a criança no lugar correspondente, girava o cilindro e tocava uma sineta, avisando o vigilante que havia uma criança na Roda. O “doador” não é visto por nenhum membro da casa. Para a mesma autora, esse foi o meio encontrado para manter no anonimato o expositor e estimulá-lo a não abandonar a criança em lugares perigosos (bosques, lixos, casas de famílias ou portas de igreja). Também servia como possibilidade de “[...] defender a honra da família cujas filhas engravidaram fora do casamento”.

remuneração a ser entregue à Casa de Misericórdia<sup>9</sup>. Contudo, muitas dessas instituições não tinham condições de manter todas as crianças maiores e algumas acabavam nas ruas, na prostituição, na mendicância ou praticando pequenos furtos. Algumas, mediante intercessão das casas de misericórdia, conseguiam famílias que as recebiam como aprendizes, com funções exercidas de acordo com o sexo.

O aumento de crianças abandonadas nas Rodas contribuiu para que instituições nessa modalidade fossem aos poucos extintas. A partir de 1860 surgiram diferentes instituições de proteção e atendimento à criança desamparada (asilos para a infância desvalida, institutos dos menores e colônias agrícolas). Até meados do século XX, a relação de cuidado com a criança passa por uma fase que Marcílio (2003) denomina de filantrópica, com um projeto higienista e de puericultura para atender à infância abandonada, com o intuito de substituir a caridade praticada pela emoção e “pena”<sup>10</sup>.

Alguns fatos relacionados à história da Creche Tia Bira podem ser comparados ao ocorrido no período em que esteve ativa a Roda dos Expostos nas casas de misericórdia. Filhos de prostitutas ou de famílias que não desejavam os filhos eram deixados à porta da casa de Alzira, que os recolhia e cuidava ao seu modo. Muitas dessas crianças, mesmo nessa casa, conforme expusemos no capítulo 5 desta dissertação, viviam em condições extremas de vulnerabilidade. Talvez daí tenha advindo o interesse de pessoas da comunidade, primeiro com ações de caridade, na doação de alimentos e roupas, depois, na interferência

---

<sup>9</sup> Entende-se que “A preocupação com a situação dos enjeitados e marginalizados foi a origem da fundação das santas casas de misericórdia, em 1498, em Portugal, e em 1539, no Brasil (Olinda, Pernambuco). Sendo assim, surgiram com função muito mais assistencial do que terapêutica. Davam atendimento aos pobres na doença, no abandono e na morte. Eram abrigados, além dos enfermos, os abandonados e marginalizados (crianças e velhos), os excluídos do convívio social, como os criminosos doentes e dos doentes mentais. As misericórdias brasileiras, por regerem-se pelos estatutos das instituições portuguesas congêneres, não fugiam à regra e, até o final do século XIX, desempenharam tais funções” (PANORAMA HOSPITALAR, 1999).

<sup>10</sup> De acordo com Sanglard (2003, p. 1095-1096) “A filantropia pode ser entendida, *grosso modo*, como a laicização da caridade cristã, ocorrida a partir do século XVIII, e que teve nos filósofos das luzes seus maiores propagandistas. O “fazer o bem”, o socorro aos necessitados, deixa de ser uma virtude cristã para ser uma virtude social; e a generosidade é entendida pelos filósofos ilustrados como a virtude do homem bem-nascido, que tem inclinação para doar, doar largamente, daí a forte presença das grandes fortunas entre os principais filantropos. Contudo, tanto a caridade quanto a filantropia destinam suas obras aos necessitados [...]. Talvez a maior diferença entre ambos os conceitos esteja não na ação propriamente dita, mas nos meios de realizá-la, pois a caridade, por ser obra piedosa, pressupõe a abdicação de toda vaidade de seu autor, propugnando o anonimato como valor máximo, enquanto que a filantropia, por ser um gesto de utilidade, tem na publicidade sua arma: visto que a publicidade provoca a visibilidade da obra e acirra a rivalidade entre os benfeitores (DUPRAT, 1993, p. 54). [...] O resultado das ações da filantropia e da caridade era o mesmo: ao longo dos séculos foram construídos hospitais, asilos, orfanatos etc”.

voltada para o contexto socioeducativo com base na filantropia e consequente institucionalização dessa Creche.

Para diferenciar filantropia de caridade Marcílio (2003, p. 78), situa as primeiras décadas do século XX como o início de uma,

[...] nova fase assistencialista filantrópica que foi preponderante entre nós até bem recentemente [...] a caridade confrontada com uma nova realidade econômica e social foi absorvendo objetivos e táticas da filantropia [...] ordens religiosas de caridade fundaram asilos e orfanatos por toda parte [...] A filantropia surge como modelo assistencial, fundamentada na ciência para substituir a caridade, [...] associações filantrópicas foram sendo criadas a partir de 1930 para amparo e assistência a infância desamparada. A assistência filantrópica, particular e pública imperava.

De acordo com Donzelot (1986), a filantropia se distingue da caridade por seus objetivos e ações. Na caridade não há investimentos, entendidos aqui como recursos financeiros. A assistência se dá por pena, para consolo imediato, ou seja, as pessoas são movidas pelo sentimento de piedade. A filantropia por sua vez encara de forma mais ampla os males que combate, objetivando proporcionar o bem-estar de quem está sendo atendido. É menos auxiliada pela emoção e piedade.

Essas distinções são importantes e necessárias nessa discussão e foram abordadas apesar da distância no tempo. Para Foucault, a história se dá nas descontinuidades, se dá nos acontecimentos, de forma não linear, como já abordamos nesta dissertação. Ao considerarmos a própria existência do objeto deste estudo, identificamos que a Creche Tia Bira iniciou como uma casa familiar, cuja responsável, Alzira, criava os irmãos menores. Mais tarde, acolheu os sobrinhos para que os pais pudessem trabalhar e, com o tempo, passou a aceitar crianças abandonadas - segundo informações, principalmente filhos/as de prostitutas -, transformando-se em uma espécie de cuidadora em tempo integral. A comunidade, sensibilizada, por pena e caridade, contribuía com o consolo imediato, com doações de comida e roupas, algum auxílio financeiro para despesas com os quais Alzira mantinha a si e aos acolhidos. Mais tarde, a partir de denúncias da comunidade sobre falta de higiene, crianças em estado de vulnerabilidade entre outras, houve a intervenção estatal, Alzira foi afastada e a Creche Tia Bira foi instituída como espaço filantrópico de atendimento à criança vulnerável.

A atividade filantrópica das casas de atendimento consistia na busca calculada entre as funções do Estado e a difusão de técnicas de bem-estar e de gestão da população. O polo assistencial utilizava o Estado como meio formal para

divulgar conselhos a fim de transformá-los em questões de direito político a serem aceitas por todos, uma vez que o Estado detinha o poder central e todos eram considerados iguais em relação a ele (DONZELOT, 1986, p. 56). A principal tarefa das ações filantrópicas e da economia social era a de estabelecer vigilância direta, permitindo “controlar a população pobre” (grifo nosso): corrigir as situações de abandono; estabelecer normas para proteger a infância, a saúde e educação, primando pelos princípios de higiene do corpo e do ambiente.

Em relação à Creche Tia Bira, identificamos na passagem do mito para a institucionalização a interferência de ações sociais e mais tarde do Estado, por meio do governo municipal, exercendo um processo de vigilância e poder, sob a perspectiva do cuidado e atenção à criança em condição de vulnerabilidade social.

Em resumo, conforme observado nos estudos de Marcílio (2003), dentre outros, os primeiros cinquenta anos do século XX - no que diz respeito ao atendimento e cuidado das crianças menores, em especial àquelas vulneráveis - foram marcados pela caridade associada ao assistencialismo e à filantropia.

Somente a partir da década de 1960 - em decorrência do aumento de instituições infantis resultante de maior inserção das mulheres no mercado do trabalho e de estudos na área da psicologia e da antropologia que passaram a reconhecer a criança como sujeito que necessita da promoção de um desenvolvimento integral – é que se observa maior preocupação por parte do Estado com a educação da criança pequena. No âmbito legal de atendimento às crianças, ocorre a promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional 4024/61, a qual determinou a inclusão dos jardins de infância no sistema de ensino.

De acordo com Oliveira (2002), durante o governo militar, pós 1964, as políticas públicas de atendimento à criança foram implementadas por meio dos órgãos federais como a Legião Brasileira de Assistência - LBA e a Fundação Nacional de Bem-Estar do Menor - FUNABEM. As creches eram instituições de atendimento a crianças carentes, que prestava auxílio às famílias.

A autora destaca que neste período houve maior reconhecimento das pré-escolas particulares que trabalhavam a criatividade, a sociabilidade e o desenvolvimento infantil como um todo. Destaca-se que crianças de grupos sociais diferentes são educados em contextos diferentes, ou seja, as instituições públicas para crianças carentes e instituições particulares para as pertencentes a camadas mais abastadas economicamente.

Oliveira (2002) ressalta que aconteceu também no período dos anos 60-70 um incentivo governamental para o atendimento em entidades filantrópico-assistenciais. Este atendimento era de iniciativa comunitária, que desenvolvia um trabalho emergencial de caridade, com baixo custo, pois o pessoal que trabalhava era leigo e voluntário, com o apoio das mães das crianças atendidas. Implantou-se também o regime de creches domiciliares de atendimento.

Entre os anos 70 e 80, o ensino infantil, mais precisamente a pré-escola, a partir da LDB 5692/71, passou a ter um caráter compensatório. Kramer (1995) aborda alguns fatores que contribuíram para a expansão da pré-escola nesse período, dentre os quais estão a ordem sanitária e alimentar; a assistência social, os fatores de desenvolvimento psicológico e corporal, as diferentes culturas e os fatores especificamente educacionais, como os de aprendizagem.

Entre os anos 80 e 90 este enfoque foi sendo pesquisado e aprimorado ao longo dos anos e o ensino infantil ganhou espaço na educação nacional, na legislação e nas políticas públicas. Culminou nas últimas legislações para essa etapa da educação, dentre elas a Lei de Diretrizes e Bases da Educação que será abordada no item sobre políticas públicas que integra este capítulo.

Sob a percepção de Educação Infantil<sup>11</sup>, após a promulgação da LDB de 1996, Santos (2013, p.19) situa que

[...] a principal finalidade da Educação para criança pequena nas escolas de Educação Infantil é propiciar oportunidades e criar condições a partir de práticas educativas que favoreça o desenvolvimento de suas capacidades físicas, cognitivas, afetivas, espirituais, de relação interpessoal e inserção social, considerando diferentes habilidades, interesse e formas de aprender.

Nos registros históricos e acadêmico-científicos, no início do século XX, o atendimento à criança pequena segue um longo percurso relacionado às famílias, à proteção e à educação da primeira infância, que engloba, conforme Kuhlmann Jr. (1998), crianças de (0) a sete (7), quando, teoricamente, ocorre a passagem para a idade da razão. A trajetória educacional dessa faixa etária perpassou o contexto de ambiente de guarda de crianças nos anos 60 até chegar com a LDB de 1996 com a

---

<sup>11</sup> Lembramos que a terminologia Educação Infantil passou a ser usada no Brasil a partir da promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei 9394/96), sendo portanto bastante recente em relação ao contexto histórico sobre o qual nos orientamos. Contudo, face à literatura que serve de base a este histórico e que usa essa terminologia, situamos que em alguns momentos, mesmo antes de apresentarmos a LDB em questão, referenciamos o termo em nossa descrição.

garantia legal que assegura à infância cuidados, proteção e incentivo em ambiente adequado ao seu desenvolvimento.

As leituras realizadas para esta dissertação indicaram que, no Brasil, a partir da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, promulgada em 1996, os estabelecimentos de ensino para crianças menores de cinco anos não se restringem ao cuidado e ao assistencialismo, mas inclui a educação em todo seu contexto, considerando os aspectos afetivo, social, cognitivo, psicológico e motor.

Os fundamentos educacionais que norteiam a política educacional brasileira após 1996 destacam a Educação Infantil como uma área de importantes conquistas e avanços. Abandonou-se a percepção do atendimento à criança como âmbito de guarda para a afirmação de processos educacionais de formação de sujeitos no respeito às peculiaridades próprias da infância. Chegar a essa compreensão implicou em um intenso processo de revisão das concepções de educação de crianças em espaços coletivos, buscando garantir ações voltadas à aprendizagem e ao desenvolvimento, estruturadas em propostas pedagógicas centradas nas dimensões do educar e do cuidar (KRAMER, 1995; GARCIA, 2000). Assim, entendeu-se que o espaço da Educação Infantil é e precisa ser diferente dos outros espaços conhecidos.

Carvalho e Rubiano (2001), por exemplo, atestam um reconhecimento crescente da importância de componentes do ambiente sobre o desenvolvimento da criança, que devem ser ricos e estimuladores. Também entendem que a organização do espaço escolar determina em parte o modo pelo qual professores e alunos se relacionam, sentem e se comportam. Nesse sentido, um ambiente escolar planejado é parte integrante para uma boa aprendizagem. Essas questões estão inscritas nas políticas públicas educacionais para a Educação Infantil e que serão abordadas em item específico deste capítulo, embora na sequência façamos menções a algumas delas.

De acordo com Frago (1995, *apud* BRASIL, 2008, p. 8) “[...] o espaço escolar este não é apenas um ‘cenário’ onde se desenvolve a educação, mas sim uma forma silenciosa de ensino”. Assim, ambientes variados e preparados favorecem diferentes tipos de interação, daí a importância de se organizar o espaço onde ocorre o processo educacional.

Nos Parâmetros Básicos de Infraestrutura para Instituições de Educação Infantil destaca-se que:

[...] o ambiente físico destinado à Educação Infantil visa ser promotor de aventuras, descobertas, criatividade, desafios, aprendizagem e que facilite a interação criança-criança, criança-adulto e deles com o meio ambiente. O espaço lúdico infantil deve ser dinâmico, vivo, “brincável”, explorável, transformável e acessível para todos (BRASIL, 2008, p.10).

Essa percepção é resultado das mudanças ocorridas no que diz respeito à educação para crianças pequenas, afastando-se dos processos desenvolvidos nas primeiras décadas do século XX, quando as instituições que abrigavam ou “cuidavam” de crianças pequenas constituíam-se mais como espaços onde menores eram recolhidos, fosse falta de atenção das famílias ou para que os pais pudessem trabalhar nas fábricas. Nesse processo, pouco se distinguia quanto à idade, sendo a maioria das crianças atendida de modo igualitário e com pouca (ou nenhuma) preocupação no sentido do educar e do desenvolvimento integral, reflexo de todo um contexto histórico que considerava a infância como passagem para a fase adulta (KRAMER, 1995; GARCIA, 2000).

Na sequência deste capítulo apresentamos políticas públicas e ações empreendidas pelo Estado, nas esferas federal e municipal, para o atendimento à criança de zero a seis anos ao longo do século XX e neste início de milênio, aspectos importantes para se compreender o histórico da Creche Tia Bira sob a perspectiva genealógica proposta por Michel Foucault.

### 3.2 LEGISLAÇÃO NACIONAL E POLÍTICAS PÚBLICAS PARA A EDUCAÇÃO INFANTIL

Políticas Públicas caracterizam o conjunto de planos, ações e metas que as esferas de governo (nacional, estaduais e municipais) estabelecem sob o discurso da garantia do bem-estar da sociedade e o interesse público e coletivo<sup>12</sup>. No âmbito

---

<sup>12</sup> Em Souza (2006, p. 25-26) encontramos que “Não existe uma única, nem melhor, definição sobre o que seja política pública. Mead (1995) a define como um campo dentro do estudo da política que analisa o governo à luz de grandes questões públicas e Lynn (1980), como um conjunto de ações do governo que irão produzir efeitos específicos. Peters (1986) segue o mesmo veio: política pública é a soma das atividades dos governos, que agem diretamente ou através de delegação, e que influenciam a vida dos cidadãos. Dye (1984) sintetiza a definição de política pública como ‘o que o governo escolhe fazer ou não fazer’. A definição mais conhecida continua sendo a de Laswell, ou seja, decisões e análises sobre política pública implicam responder às seguintes questões: quem ganha o quê, por quê e que diferença faz. Outras definições enfatizam o papel da política pública na solução de problemas. Críticos dessas definições, que superestimam aspectos racionais e procedimentais das políticas públicas, argumentam que elas ignoram a essência da política pública, isto é, o embate em torno de idéias e interesses. Pode-se também acrescentar que, por concentrarem o foco no papel dos governos, essas definições deixam de lado o seu aspecto conflituoso e os limites que cercam as decisões dos governos. Deixam também de fora

educacional, são nominadas como Políticas Públicas Educacionais (KRAMER, 1995; SOUZA, 2006).

Refletir o campo das Políticas Públicas Educacionais, especialmente àquelas direcionadas à infância, é percorrer a trajetória do atendimento à infância, considerando que esta área foi definida, na Legislação Brasileira a partir da LDB/96, como Educação Infantil e primeira fase da Educação Básica. Destacou-se, nesse documento, as creches e pré-escolas como instituições responsáveis pelo atendimento à criança pequena.

Nesse contexto buscamos um enfoque genealógico a partir da investigação das políticas públicas que instituíram formas de atendimento educacional e de cuidados à infância nos estabelecimentos de ensino infantil no Brasil. Fazer a genealogia, conforme proposto por Foucault, é perceber pistas e pontos nos acontecimentos que compõem a história, com o intuito de identificar as relações de poder saber que desencadearam as ideias, valores e crenças sobre a Infância, analisando as políticas públicas direcionadas à Educação Infantil.

A visão de infância foi mudando ao longo dos tempos de acordo com os estudos sobre desenvolvimento infantil, no contexto histórico em que a criança estava inserida. As preocupações relacionadas à infância também passaram por modificações, na medida em que as pesquisas e estudos abordando o tema foram se intensificando. Dessas mudanças, decorrem as políticas públicas estatais para a educação nacional, dentre as quais nos centramos nesta dissertação sobre aquelas que estão relacionadas com o objeto investigado, uma creche domiciliar iniciada nos anos 1960, que foi mitificada e institucionalizada nos anos 1990.

A vinculação institucional, quando as crianças passaram a frequentar instituições de atendimento infantil, ajudou na construção da identidade da Educação Infantil e nas políticas de atendimento à criança, apesar de que até meados do século XX esse atendimento esteve relacionado ao caráter médico-assistencial e à ausência de investimento público educacional para esta área conforme já lembrado nesta dissertação.

O processo de industrialização e da urbanização do país desencadeou a participação da mulher no mercado do trabalho. Desse modo, creches e instituições

---

possibilidades de cooperação que podem ocorrer entre os governos e outras instituições e grupos sociais”.

de atendimento integral passaram a ser procurados pelas operárias das fábricas, empregadas domésticas, trabalhadoras do comércio e funcionárias públicas.

Com isso, ocorrem o incentivo por parte do governo ao atendimento filantrópico, as iniciativas comunitárias e as creches domiciliares.

De acordo com Kramer,

É só a partir da década de 70 que a importância da educação da criança pequena é reconhecida e as políticas governamentais começam a, incipientemente, ampliar o atendimento em especial das crianças de 4 a 6 anos (KRAMER, 2000, p.18).

Na Lei 5692/71 é mencionada a educação pré-escolar, em seu § 2º, Art. 19, quando estabelece que “[...] os sistemas de ensino valerão para as crianças de idade inferior a 7 anos que recebam conveniente educação em escolas maternas, jardins-de-infância ou instituições equivalentes” (BRASIL, 1971). Lembramos que as escolas maternas e jardins de infância são os atuais Centros de Educação Infantil.

Movimentos integrando Estado e segmentos da sociedade, principalmente educadores, surgiram a partir de debates, projetos e questionamentos referentes aos direitos das crianças e adolescentes e desencadearam conquistas e a construção de outro paradigma de atendimento à infância, aspecto observado no Estatuto da Crianças e do Adolescente de 1990 e na LDB de 1996.

O Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), promulgado em 13 de julho de 1990, pela Lei Federal nº 8069, foi importante marco para a garantia dos direitos da criança e do adolescente previstos na Constituição Federal de 1988. É importante salientar que o ECA veio reafirmar o direito das crianças de zero (0) a seis (6) anos no que se refere ao atendimento em creche e pré-escolas. Este documento, conforme observamos nos relatos colhidos para esta dissertação, foi um dos norteadores do processo de institucionalização da Creche Tia Bira.

A promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1996 tornou-se histórica para a educação no Brasil, trazendo com ela relevantes contribuições no âmbito educacional como um todo e também para a Educação Infantil. Dentre elas podemos destacar: a criança como sujeito de direitos, a garantia de atendimento em ambientes próprios, o trabalho educativo-pedagógico adequado à idade, a formação profissional e em serviço, entre outras contribuições de forma geral. Esse documento estabelece a Educação Infantil como primeira etapa da Educação Básica, com a finalidade de promover “[...] o desenvolvimento integral das

crianças até seis anos de idade, em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social, completando a ação da família e da comunidade” (BRASIL, 1996). Isso requer por parte do poder público e dos estabelecimentos de ensino infantil o acolhimento e aplicação da lei.

Segundo Kramer (2000, p.18),

No atual momento histórico é, portanto, fundamental que se amplie a oferta de educação para crianças de 0 a 6 anos, de modo a garantir, a todas, o direito de acesso e permanência. Evidentemente o trabalho realizado no interior da escola deve ter a qualidade necessária para que possa com efetividade beneficiar as crianças, aspecto que podemos melhorar e aprofundar [...].

Reiteramos que essa mudança nos rumos da Educação Infantil exige da sociedade e do poder público investimentos e planejamento que atendam à finalidade da educação e às necessidades dos estudantes, com especial atenção às crianças de zero (0) a seis (6) anos. Das unidades escolares, pede-se a responsabilidade e o compromisso de educar-cuidar das crianças. Para oferecer um atendimento de qualidade, buscando desenvolver a criança integralmente nos aspectos físico, psicológico, cognitivo e social como rege a lei, torna-se necessária também a formação continuada dos profissionais da área. Considera-se, portanto, que muitos são os desafios a serem vencidos, principalmente no que diz respeito ao financiamento para a educação.

Um dos desafios relaciona-se à municipalização proposta pelo Estado, por meio do documento legal da educação nacional, a LDB 9394/96, que repassa aos municípios a responsabilidade financeira e pedagógica sobre a Educação Infantil. Isso sugere questionamentos: somente o Município é responsável pela Educação Infantil? Qual a responsabilidade do Estado e da União referente às Políticas de Financiamento para a Educação Infantil?

Nos termos da Lei, conforme inscrito na Emenda Constitucional n. 14, de 1996, define-se

[...] a atuação prioritária dos municípios no ensino fundamental e educação infantil. As incumbências da União para a oferta educacional são o financiamento da rede pública federal de ensino e prestação de assistência financeira e técnica aos Estados e Municípios, garantindo equalização de oportunidades e padrão mínimo de qualidade de ensino. O ensino fundamental e o ensino médio foram estabelecidos como etapas da educação as quais os Estados devem conferir primazia (EMENDA CONSTITUCIONAL 14/1996 da CF).

Quando se delega aos municípios a principal responsabilidade pela Educação Infantil, tornam-se perceptíveis também as dificuldades que isso representa, dentre as quais podemos citar: a escassez de recursos e a efetivação das políticas públicas de financiamento na aplicação desses recursos para o atendimento aos sujeitos a quem se destina. Esse condicionamento em relação ao financiamento da educação infantil foi um dos entraves encontrados durante o processo de institucionalização e municipalização da Creche Tia Bira, conforme destacamos nos depoimentos que constituem o quinto capítulo desta dissertação. Observou-se que, em decorrência da legislação federal, o município de Lages deveria assumir todos os estabelecimentos de atendimento à criança pequena. A falta de recursos foi o principal motivo elencado pelo governo municipal à época para não aceitar o pedido de municipalização dessa Creche.

De acordo com Kramer (2000), o processo de reconhecimento da Educação Infantil se deu a partir da Constituição de 1988, que instituiu o atendimento em creches e pré-escolas como um direito social das crianças, sendo dever do Estado oferecê-lo, processo que contou com a participação dos movimentos sociais e movimentos de mulheres, além da organização dos educadores. Para a mesma autora, no entanto, para que esse “[...] reconhecimento se transforme em realidade, fazendo com que a educação pré-escolar se torne verdadeiramente pública, é necessário que haja legislação e recursos específicos [...]” (KRAMER, 2000, p.18).

Para os rumos da Educação Infantil, esse diferencial inscrito na Carta Magna da nação brasileira oportunizou a busca pela superação do assistencialismo e da visão compensatória<sup>13</sup> do período que preparava a criança para as etapas posteriores do ensino regular. Abriu também a possibilidade de ampliar a percepção acerca de investimentos e legislação própria para a educação de crianças de zero a cinco anos, conforme rege a legislação atual<sup>14</sup>.

Nesse contexto podemos nos situar com a teoria foucaultiana como possibilidade de leitura, ou seja, o direcionamento das atenções voltadas para as

---

<sup>13</sup> O pré-escolar veio suprir os possíveis fracassos escolares quando do ingresso no ensino fundamental nos anos 1970. De acordo com Kramer (1995), a constatação do fracasso escolar na primeira série do ensino fundamental direcionou a atenção do Estado e de especialistas educacionais para a pré-escola, tornando-se, esta, a tábua de salvação ao ser instituída como período preparatório e de garantia da aprendizagem escolar na primeira série (KRAMER, 1995).

<sup>14</sup> A obrigatoriedade de 4 anos de idade para ingresso de todas as crianças na Educação Infantil e a redução de um ano dessa fase escola, passando de seis para cinco anos de idade foi oficializada por Emenda Constitucional que alterou o texto da LDB 9394/96, conforme apresentamos na sequência desta dissertação.

crianças em fase de pré-escolarização como vigia e punição. Foucault entende que, nas relações de poder, destaca-se o vigiar e punir a partir da genealogia do indivíduo moderno, como um corpo dócil e um mundo mostrando a inter-relação da tecnologia disciplinar com uma ciência social normativa (RABINOW, DREYFUS, 1995, p. 158).

Em relação às políticas públicas direcionadas à Educação Infantil, relacionamos as principais propostas de ações governamentais, incluindo os programas federais e municipais que entendemos têm relação mais imediata com nosso objeto de investigação. Importante ressaltar que a atuação dos governos municipal e federal, em regime de colaboração na área da Educação Infantil, demonstra certa preocupação com essa área. No entanto, o envolvimento da esfera estadual, no que se refere a investimentos com recursos específicos para a Educação Infantil, depende de uma regulamentação constitucional própria de cada Estado.

Dentre as principais ações federais relacionadas à Educação Infantil destaca-se o Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil de 1998. Este documento foi elaborado em um contexto de críticas e incentivos, após pesquisa e discussão com técnicos e especialistas dessa área educacional. O documento foi amplamente divulgado e distribuído por todos os cantos do país para ser estudado e seguido como manual. No entanto, as opiniões a seu respeito são divergentes, estando, de um lado, os professores que atuam diretamente com as crianças e, de outro, pesquisadores de institutos representativos do Estado.

Segundo Kuhlmann Jr. (2003, p. 52), o RCNEI pauta-se em uma “proposta hegemônica” e de interesse político eleitoreiro, sem a preocupação com as crianças e instituições e sua crítica se estende a todo o contexto de divulgação e adoção desse documento nas escolas de educação infantil nacionais:

O Referencial Curricular Nacional terá um grande impacto. A ampla distribuição de centenas de milhares de exemplares às pessoas que trabalham com esse nível educacional mostra o poder econômico do Ministério da Educação e seus interesses políticos, muito mais voltados para futuros resultados eleitoreiros do que preocupados com a triste realidade das nossas crianças e instituições. Com isso, a expressão no singular - referencial – significa de fato a conscientização de uma proposta que se torna hegemônica, como se fosse única (KUHLMANN Jr., 2003, p. 52).

Neste contexto, o autor reflete sobre a elaboração e organização dos princípios que vão orientar o trabalho da Educação Infantil e assinala possibilidades

de analisar algumas intenções presentes. Perceber essas questões é o desafio a ser enfrentado.

Ressaltamos que a partir do Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil, outros documentos surgem nesse contexto histórico, em meio à discussões, estudos e pesquisas desenvolvidas em torno do tema. Na sequência, apresentamos alguns desses documentos e o discurso governamental que os justifica:

- 1. Integração das Instituições de Educação Infantil aos Sistemas de Ensino – Um Estudo de Caso - 2002:** Documento elaborado para servir como subsídio para que as Secretarias e Conselhos efetivem a integração dos Centros de Educação Infantil aos Sistemas de Ensino, realizando, de acordo com o Estado, um atendimento de qualidade às crianças de zero (0) a seis (6) anos (BRASIL, 2002).
- 2. Política Nacional de Educação Infantil: pelo direito das crianças de zero a seis anos - 2006:** No discurso Estatal, esse documento é relevante porque tem o intuito de contribuir para que se conheça o processo democrático, buscando a efetivação das políticas públicas para as crianças de zero (0) a seis (6) anos (BRASIL, 2006).
- 3. Parâmetros Básicos de Infraestrutura para Instituições de Educação Infantil – 2008:** Este documento dispõe estudos e parâmetros relacionados à qualidade dos ambientes das Unidades de Educação Infantil, trazendo orientações de como proceder para executar projetos e ações referentes à reformas e conservação do espaço físico destas unidades de ensino, conforme proposta governamental (BRASIL, 2008a).
- 4. Parâmetros Nacionais de Qualidade para Educação Infantil, vol. 1 e 2 – 2008.** No discurso veiculado pelos organizadores desse documento, os dois volumes trazem teorização e informações referentes à Educação Infantil a serem adotadas pelos sistemas e instituições educacionais, buscando a igualdade de oportunidade, levando em conta a diversidade e desigualdades do meio em que está inserido (BRASIL, 2008b).
- 5. Indicadores da Qualidade na Educação Infantil – 2009.** Conforme os organizadores desse documento, o mesmo se apresenta como uma ferramenta autoavaliativa da qualidade das instituições de Educação Infantil. O processo de

avaliação será participativo e deverá ser feito por toda a comunidade escolar (BRASIL, 2009a).

6. **CrITÉrios para um Atendimento em Creche que Respeite os Direitos Fundamentais das Crianças – 2009.** O documento está dividido em duas partes. A primeira destaca os critérios relativos ao funcionamento e organização interna das creches, ou seja, às práticas executadas no trabalho direto com as crianças. A segunda parte explica os critérios relacionados à definição das diretrizes e normas políticas, programas e sistemas de financiamento, governamentais ou não-governamentais (BRASIL, 2009b).
7. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil – 2010.** Para o governo federal, este documento apresenta os princípios, fundamentos e procedimentos que norteiam a Educação Infantil (BRASIL, 2010).

Uma das últimas ações do governo federal em relação às políticas públicas para a Educação Infantil diz respeito à alteração da idade de atendimento de crianças nos estabelecimentos de ensino. Por meio da Emenda Constitucional nº 59, publicada em 2009, o governo tornou obrigatório o ensino para crianças a partir de 4 anos de idade (BRASIL, 2013 [s.p.]).

Essas mudanças passam a exigir redefinições junto aos órgãos competentes e ações que coloquem em prática o que está registrado legalmente. No entanto, a realidade continua sendo marcada por descasos do Estado em relação à educação de qualidade social. A leitura dessa característica de ações que pouco saem do discurso pode ser feita mediante as considerações de Foucault sobre o poder. A partir de seus estudos sobre saber poder e o homem, o filósofo deu subsídios para que observássemos o funcionamento das instituições, as suas formas de controle, disciplinarização e vigilância através dos mecanismos de verdade e poder. Esses mecanismos, que incluem também saber e disciplina foram observados ao efetuarmos a análise da pesquisa empírica da Creche Tia Bira apresentada no quinto capítulo desta pesquisa. O poder necessita de discursos de verdade. Ao destacar o exemplo do panóptico<sup>15</sup> como instrumento de vigilância, Foucault destaca os mecanismos de vigiar e punir, explicando o controle da sociedade ou grupo

---

<sup>15</sup> Panóptico: Dispositivo, utilizado como vigilância e controle. Consiste em uma torre de um centro penitenciário ideal projetado pelo filósofo Jeremy Bentham (1791), que permite a um guarda observar todos os prisioneiros sem estes saberem se estão sendo observados ou não (FOUCAULT, 2004).

social, a partir de um poder central, fazendo com que o indivíduo seja obediente e servil, apenas por saber da existência desse instrumento.

A Creche Tia Bira, por ser uma instituição que surgiu com a proposta de atendimento não formal à criança, traz consigo uma história onde poder e saber se imbricam, a partir das ações sociais que giram em torno da Creche, com os indivíduos que vivem nela e com as pessoas que ajudam com doações aos atendidos na Tia Bira. Identificamos que até a institucionalização, o poder público era indiferente às suas ações. Estes fatos são trazidos em forma de depoimento, relatados na genealogia da referida Creche.

A sociedade na qual vivemos deixou de ser disciplinar para tornar-se uma sociedade de controle social, dominada por uma espécie de biopoder. Este, intervém nas ações sociais, nos fenômenos coletivos, naquilo que possa atingir a população. De acordo com Foucault, é o poder sobre a vida das pessoas presente nos discursos de verdade e poder.

O biopoder, no entanto, não intervém no indivíduo, no seu corpo, como faz o poder disciplinar, por isso precisa estar constantemente medindo, prevendo, calculando tais fenômenos. Para isso, cria *mecanismos reguladores* que lhe permitem realizar algumas tarefas como, por exemplo, aumentar a natalidade e a longevidade, reduzir a mortalidade e assim por diante. Na questão das políticas públicas para a Educação Infantil em Lages, que entendemos como reflexo de um contexto político e econômico amplo, observamos os movimentos de ruptura e de continuidade. Os projetos e ações são marcados, condicionados a períodos de dominação de um ou de outro regime político. Talvez daí possa-se interpretar as mudanças de regulamentações e implementações de novas ações a cada troca de governo municipal. Nessas trocas, o poder se revela mediante a elaboração de propostas para todas as áreas, algumas com mais outras com menos evidência, conforme a necessidade de afirmação do poder.

Nesse sentido, podemos afirmar que a educação também se caracteriza por exercer certas formas de poder, as quais, dependendo de quem as percebe, pode desencadear certos tipos de sociedade, além de exercer a vigilância, disciplinarização, controle, e/ou “adestramento e domesticação”. Os caminhos percorridos pela educação destinada à infância, em Lages, e seus desdobramentos para a Creche Tia Bira são apresentados na continuidade deste capítulo.

### 3.3 CAMINHO PERCORRIDO PELA EDUCAÇÃO INFANTIL NO MUNICÍPIO DE LAGES E A CRECHE TIA BIRA

Conforme apontamos no início deste capítulo, historicamente o atendimento às crianças pequenas no Brasil aconteceu de forma assistencialista, o que se refletiu nas diferentes regiões brasileiras, do mesmo modo como influenciou a adoção de uma perspectiva educacional para o atendimento às crianças no município de Lages. Desse modo, situamos o contexto da pesquisa na perspectiva das políticas públicas de atendimento educacional à infância nesse município no período de 1970 a 2012.

Partimos do pressuposto de que as políticas públicas não se instituem isoladamente. Elas dependem do contexto histórico e das determinações político-educacionais estabelecidas pelos órgãos responsáveis. Para melhor entendimento do leitor e para situá-lo no tempo e no espaço, abordamos brevemente a história do município de Lages, trazendo características históricas, políticas e econômicas que incidiram sobre as discussões organizadas nos dois últimos capítulos desta dissertação, a história da prostituição e da Creche Tia Bira sob a perspectiva genealógica de Michel Foucault.

A fundação da cidade de Lages, na serra catarinense, deu-se em 1766 com o objetivo estratégico de impedir o avanço dos espanhóis para o centro sul do país. Ao mesmo tempo em que se caracterizava politicamente como uma espécie de posto militar, também se condicionava economicamente como ponto de parada e descanso aos comerciantes e tropeiros que conduziam gado (bovinos e muares) das pradarias riograndenses para as feiras sorocabanas e posterior condução para os centros de mineração. Desde então, a cidade foi se constituindo dos dois lados da passagem que cortava a região em sentido norte-sul/sul-norte (COSTA, 1982, ARRUDA FILHO, 2000; RODRIGUES, 2004; LAGES, 2014).

Aqui nos situamos quanto às questões de influência e de relações de poder que contribuíram para a formação do contexto social, político, econômico e cultural no qual se encontra o objeto investigado, cujas influências foram sentidas em diferentes esferas e setores ao longo da história desse município. Desde sua fundação, Lages se estabeleceu sob o processo de dominação de poucos sobre muitos, quando os coronéis (fazendeiros e estancieiros) assumiram o poder e os trabalhadores sujeitaram sua força de trabalho em troca de dinheiro ou, muitas

vezes, de um lugar para morar e ter com que alimentar a si e aos familiares. Mais tarde, foram os donos de serrarias que influenciaram o poder político e econômico nesse município e, a partir dos anos 1970, as mudanças na esfera política federal também exerceram influência sobre o governo municipal que, apoiado pelas oligarquias ou por alianças partidárias assumiram o comando. A cada troca de bandeira partidária, assinalava-se a ruptura, a retomada ou a continuidade de programas e políticas públicas para as diferentes áreas, dentre elas a da educação básica, incluindo a educação para a infância (ARRUDA FILHO, 2000).

Contextualizando esse espaço, situamos que o poder institucionalizado na figura do coronel, o poder cultural na ideologia do patriarcalismo e o poder social, sob a égide da condição econômica oportunizaram um crescimento populacional acentuado em decorrência do ciclo do gado, e contribuíram para, nas primeiras décadas do século XX, no auge do ciclo da madeira, colocar o município entre os mais populosos do Estado catarinense (COSTA, 1982; ARRUDA FILHO, 2000).

A cidade é composta por sessenta e nove (69) bairros e dois distritos, sendo alguns desses bairros existentes desde o início da colonização e durante o ciclo do gado. Outros bairros somaram-se a esses quando a cidade se expandiu por causa da exploração da madeira (RODRIGUES, 2004; TAVARES, 2013). Aos poucos, os que ficavam mais afastados do centro da cidade e próximos das serrarias também foram ocupados por várias casas de prostituição para atender o afluxo de pessoas de diferentes regiões do país atraídas pela movimentação econômica, artística e cultural no auge do ciclo da madeira, conforme descrito no próximo capítulo que trata sobre a história da prostituição.

Interessam esses fatos nessa contextualização, tanto porque a história do objeto de nossa investigação está atrelado diretamente à prostituição em Lages quanto ao fato de que em decorrência do aumento populacional e aos diferentes ciclos econômicos vivenciados nessa região principalmente nas primeiras décadas do século XX oportunizaram a criação de várias casas e instituições de abrigo, acolhimento ou atendimento aos filhos dos trabalhadores, aos órfãos, aos abandonados pelos genitores, dentre estes, os filhos das mulheres que trabalhavam na prostituição (RODRIGUES, 2004).

Esse contexto influenciou as concepções de criança, infância e assistência oferecidas nos espaços de atendimento às crianças em Lages, aliadas às orientações emanadas do governo federal mediante políticas públicas educacionais

e projetos voltados para o atendimento à criança de zero a seis anos de idade. As mudanças foram lentas e graduais, passando de um modelo assistencialista vigente nos anos 1970 para a adoção de um discurso educacional de formação de sujeitos em desenvolvimento no final dos anos 1990, conforme destacamos na sequência deste texto. Reiteramos que a trajetória histórica na qual situamos o objeto da pesquisa é anterior à década de 1970, considerando, segundo informações coletadas durante a pesquisa, que desde 1960 a Dona Alzira, conhecida como Tia Bira, atendia crianças em sua residência.

No recorte temporal para esta pesquisa, nos anos 1970, de acordo com Souza (2008), as crianças de zero a seis anos eram atendidas em uma sala do Pronto Socorro, por aproximadamente dez profissionais. Cabe aqui ressaltar que estes profissionais não eram da Secretaria da Educação e sim funcionários da Secretaria Municipal de Saúde. O local era destinado à saúde pública, mas também oferecia assistência às crianças. As atividades desenvolvidas enfatizavam as datas comemorativas e festividades, com fragmentação de conteúdos e de forma descontextualizada.

Conforme dados indicativos, o atendimento das crianças estava vinculado ao programa “Unidade de Proteção e Desenvolvimento Infantil”, do Departamento de Assistência Social do Município, com vagas para até 180 menores de seis anos e tinha por objetivos: complementar a ação familiar e proporcionar às crianças um ambiente propício ao seu desenvolvimento físico, mental e sócio harmonioso (SOUZA, 2008).

Ofereciam-se atividades voltadas à recreação, expressão corporal, criatividade e período preparatório, além de atendimento médico-odontológico-laboratorial e orientação familiar, destacando a relação existente entre a área assistencial e a da saúde. As ações foram articuladas em torno do binômio assistência e saúde, constituindo um espaço voltado aos cuidados de higiene no universo escolar, a partir da intervenção dos professores que atuavam com essa faixa etária e dos agentes de saúde pública, ações estas, destinadas às crianças das creches e seus atendentes. A aquisição dos bons hábitos representa, desse modo, uma obra de disciplinamento, buscando modelar o mínimo gesto da criança, tornando-os automáticos, não questionados (SOUZA, 2008).

O referido Programa tinha como entidades mantenedoras a Prefeitura do Município de Lages, Centros Espíritas e Centros Sociais. De acordo com Souza

(2008), as condições revelam a concepção assistencialista de atendimento, no qual a principal preocupação era atender as crianças na questão da higiene e da saúde, o que lembra o período higienista de atenção aos menores de seis anos conforme observado nesta dissertação.

Na mesma década, sob nova conformação político-administrativa<sup>16</sup>, algumas ações políticas referentes ao atendimento às crianças de zero a seis anos (idade pré-escolar) foram empreendidas, dentre elas a assinatura de decretos<sup>17</sup> autorizando o funcionamento de turmas de pré-escolar em algumas escolas da Rede Municipal de Ensino.

A partir de 1983, os profissionais que atendiam as crianças no Pronto Socorro passaram a receber orientações pedagógicas da Secretaria Municipal da Educação. Souza (2008) destaca nesse período também a adoção governamental de uma proposta de atendimento domiciliar, inserindo no município o regime de Creches Domiciliares. Importante lembrar que por essa época Tia Bira já atendia em sua residência diversas crianças e recebia apoio da comunidade na questão do assistencialismo e da caridade. Contudo, essa Creche não foi contemplada nesse projeto, tanto por falta de registro das crianças quanto pelo não cadastramento de Alzira na prefeitura, conforme expomos no capítulo da genealogia histórica da referida Creche.

Também no ano de 1983, por meio do “Decreto nº 974/83”, foram criadas “anexas” a algumas “Escolas Reunidas e a Grupos Escolares Municipais oito pré-escolares” com o intuito de atender crianças carentes com idades entre 3 a 6 anos (SOUZA, 2008, p. 78). Até o ano de 1985, funcionavam no município Creches Domiciliares conveniadas com o Governo de Estado de Santa Catarina, com apoio da Legião Brasileira de Assistência (LBA). Essas Creches tinham como objetivo manter as crianças em sua comunidade, em domínio familiar. As pessoas responsáveis pelo atendimento de crianças até a idade de seis anos eram chamadas de “crecheiras” e seu trabalho era de cunho assistencialista, com algumas orientações sociais e pedagógicas ocasionais. Segundo Souza (2008), o critério

---

<sup>16</sup> Lembramos que nosso objetivo não foi o de citar conformações político-partidárias, nos atendo a destacar somente os regimes políticos de maior influência sobre os desdobramentos nas diferentes esferas da sociedade lageana (Coronelismo e patriarcalismo). Por essa razão, nos abstermos da citação de qual ou quais partidos e seus representantes estavam no poder em cada uma das etapas de mudança ou ruptura das políticas públicas educacionais citadas.

<sup>17</sup> Conforme pesquisa, no início do ano 1980 foram encontrados dezoito decretos numerados sequencialmente (de 736 a 753), nomeando e indicando a localização das escolas que ofereceriam atendimento à infância (SOUZA, 2008, p. 78).

utilizado para a escolha do lugar e da “crecheira”, bem como da orientação, baseava-se na disponibilidade, se gostava de crianças e se queria habilitar-se como professor/a.

A partir do setor de Pré-escolarização da Rede Municipal de Ensino, foi idealizado no mesmo período (início dos anos 1980) a Semana do Pré-Escolar, com promoção de desfile pelas ruas centrais da cidade sob a finalidade de mobilizar a comunidade escolar, destacando a importância do pré-escolar para as crianças. O desfile era organizado a partir de temas diversos e as crianças se caracterizavam de acordo com o tema escolhido e as orientações da escola.

Destacamos que nesse período a Creche Tia Bira já passava pela intervenção de ações sociais e que, segundo informações coletadas para esta pesquisa, organizaram-se atividades que chamassem a atenção da comunidade para as questões socioeducativas que se entendiam necessárias às crianças que viviam na casa da Tia Bira. Esse contexto enseja uma análise da teoria de Foucault e as relações de poder, situando que tanto Tia Bira quanto as crianças foram, como disse o pensador, “sujeitadas” a aceitar uma realidade diferente da que vivenciavam até então.

Nesse contexto, Souza (2008) faz uma reflexão sobre as práticas utilizadas nas instituições de ensino infantil e sobre as propostas que eram apresentadas para a construção de conhecimento. As ações ou atividades eram desenvolvidas com as crianças, sem envolver o grupo de professores, portanto sem discutir com os interessados para que o desfile e as informações em destaque tivessem um significado para as crianças e pudessem ser transformadas em conhecimento.

Quanto ao atendimento diretamente relacionado às crianças, observou-se que o mesmo era oferecido àquelas que se encontravam na faixa etária dos três aos seis anos, sem separá-los por idade. A solução encontrada foi a de construção de mais oito pré-escolares, também anexos às escolas da rede municipal, para atender separadamente por idade à demanda. Situamos que uma das situações apontadas pelos interventores da Creche Tia Bira, conforme registrado nos depoimentos, foi a questão da convivência de crianças, adolescentes e adultos sem laços consanguíneos em um mesmo espaço.

No início de 1993, em meio ao contexto social referente ao atendimento à criança, o poder público municipal fez investimentos nessa área, a exemplo do Projeto de Creche Sorriso, desenvolvido em colaboração com as Secretarias de

Educação, de Saúde e de Assistência Social, com o objetivo de atender crianças desnutridas. Esse projeto influenciou a construção de cinquenta (50) creches, distribuídas na maioria dos bairros da cidade. A Secretaria da Educação assumiu essas unidades em parceria com a Saúde e disponibilizou os profissionais necessários.

No ano seguinte, foi implementado o Projeto Educa-Ação. De acordo com o discurso dos agentes de Estado, tratava-se de proposta constituída por amplo sistema de gerenciamento envolvendo os setores administrativo e pedagógico de todas as unidades escolares municipais, inclusive as unidades de atendimento à infância. Investiu-se na qualificação e formação permanente dos professores e na troca de experiências. Esse Projeto fundamentava-se na interação do aluno com o mundo, com o outro e com o conhecimento, através da mediação consciente do professor (LAGES, 2000).

Destaca-se que esses programas foram decorrentes de sugestões do âmbito federal, que também passava por reformulações quanto ao atendimento as crianças até os seis anos e que acabou se consolidando três anos depois com a promulgação da LDB 9394/96.

Decorrente dessas ações, relacionam-se investimentos na infraestrutura das unidades de atendimento às crianças quanto à manutenção, alimentação e assistência social. Desse modo, as unidades passaram de cinco (5) para setenta e duas (72), conseqüentemente aumentou o número de crianças atendidas. A proposta educacional era a de ultrapassar a concepção de escolas para crianças como espaço de “guarda” de crianças. Essa proposta estava pautada em um Fluxograma (Anexo 2) de trabalho, da Divisão de Educação Infantil, que procurava abordar os segmentos envolvidos, a exemplo do social, do político e do pedagógico.

De acordo com Souza (2008, p. 89), as propostas que o município desenvolveu “[...] procuraram não se desvincular do contexto nacional e estadual, visto que faziam parte do processo das Políticas Públicas da Educação Infantil a nível federal”.

Em dezembro de 1994 foi instituído o “Conselho Municipal de Educação”, importante marco para a Educação lageana. E, em 1999, o governo municipal assinou a ‘Lei Complementar nº 125, de 22 de dezembro de 1999’, que dispôs sobre o Plano de Carreira para os educadores que atuavam na Educação Infantil (SOUZA, 2008, p. 89).

O profissional dessa área foi considerado com competência polivalente – conforme orientações do RCNEI -, que tem por função

[...] trabalhar com conteúdos de naturezas diversas, que abrangem desde cuidados básicos essenciais, até conhecimentos específicos provenientes das diversas áreas do conhecimento. Este caráter polivalente demanda, por sua vez, uma formação bastante ampla do profissional, que deve tornar-se, ele também, um aprendiz, refletindo constantemente sobre a sua prática, debatendo com seus pares, dialogando com as famílias e a comunidade e buscando informações necessárias para o trabalho que desenvolve. São instrumentos essenciais para a reflexão sobre a prática direta com as crianças, a observação, o registro, o planejamento e a avaliação (BRASIL, 1998, p. 41).

Nessa perspectiva, observa-se a indicação de que os professores para a Educação Infantil tenham formação sólida, acompanhada de atualização permanente. Para atender a essa demanda, a SMEL oferece cursos de formação de professores, com capacitação continuada, assegurada no Artigo 37, da Lei Complementar Municipal n. 107, de 23 de dezembro de 1998, estando de acordo com a LDB 9394/96.

Em 2003, foi colocado em ação o Projeto ADOCI (Adote um Centro de Educação Infantil), com o objetivo de oferecer às unidades de ensino infantil público ou não governamental um espaço físico e pedagógico que garantisse um atendimento de qualidade às crianças de zero a seis anos. Com a implantação do referido projeto, buscava-se a revitalização física, oferecendo a possibilidade para alunos e professores de usufruírem de uma estrutura que venha atender as necessidades encontradas. Também no mesmo período ocorreu a reelaboração do Projeto Político Pedagógico Inclusivo (PPPI), no sentido de incluir as unidades de ensino infantil nesse processo educacional. A Creche Tia Bira nessa época estava em processo de municipalização e vivenciava sua fase de regime de comodato.

Em 2004, constituiu-se a Mesa Educadora, com a participação de cinco Centros de Educação Infantil, visando qualificar os profissionais da área, com prioridades àqueles que trabalham com crianças em situação de vulnerabilidade social, viabilizando também a aquisição de materiais pedagógicos e equipamentos de uso permanente para essas unidades escolares.

Na análise de Souza (2008, p. 107), “[...] o Projeto ADOCI e a Mesa Educadora, podem estar ‘desresponsabilizando’ os governos do cumprimento de deveres junto à população. Neste caso principalmente o governo local”. Tal

afirmação justifica-se pela utilização (nesses projetos) de recursos de outros setores da sociedade para realizar ações do Estado.

Além dos já mencionados, foi lançado também o Projeto Recreando na Educação Infantil, tendo formato de colônia de férias e visando atender às crianças de mães que trabalham no período de recesso escolar.

A Formação Continuada instituída nos anos 1990 foi reformulada em 2010, sendo transformada em Projeto, iniciando outra proposta de trabalho de formação em serviço oferecida pelo Setor de Educação Infantil, em duas versões: centralizada, com o objetivo de implementar as ações pedagógicas e de refletir essas ações com todos os profissionais da Educação Infantil, e a versão descentralizada, que visa à reflexão em cada unidade de ensino, prevista em calendário escolar.

O projeto Professor Atividade Meio entrou em funcionamento também em 2010, após a unificação da carreira de professor. Com a ampliação da jornada de trabalho foi necessário um profissional para assumir a turma no intervalo do almoço e na hora atividade do professor titular de sala.

De acordo com Souza (1998) como proposta alternativa de reflexão e aprendizagem, o Setor de Educação Infantil lançou o Projeto Oficinas Pedagógicas, com a intenção de promover a elaboração e utilização de materiais pedagógicos para enriquecer o processo de ensino aprendizagem nas unidades de ensino infantil, projeto que ficou em vigor até final de 2012.

Identificamos e apresentamos aqui propostas, projetos e ações organizadas e desenvolvidas por diferentes gestões político-administrativas, observando momentos de ruptura e de continuidade, o que pode ser entendido sob a perspectiva do poder centrado nas mãos de quem governa e que também sofre influência de diferentes contextos.

Foucault ressalta que

As práticas de governo são por um lado, práticas múltiplas, na medida em que muita gente pode governar [...] Por outro lado todos estes governos estão dentro do Estado ou da sociedade. Portanto a pluralidade de formas de governo e imanências das práticas de governo com relação ao Estado, é multiplicidade e imanência que se opõem radicalmente à singularidade transcendente (FOUCAULT 2014, [s.p.]

Sob as palavras desse pensador, entendemos que o Estado se destaca por sua formação centrada na diversidade de instituições. O homem geralmente domina de forma instável essas instituições e essa dominação se dá muitas vezes pela

fabricação dos indivíduos. Ela é regida pelo poder disciplinador, pela restrição do tempo e espaço, pela vigilância constante e pelo conhecimento gerado. Assim, os indivíduos são fabricados por mecanismos de saber poder. A relação que um indivíduo estabelece com o outro e com a sociedade também é ferramenta de poder e justifica a atitude escolhida, podendo ser uma atitude de dominação ou não.

Essa percepção analítica pode ser aplicada às diferentes conformações políticas que regeram a sociedade lageana ao longo de sua formação e que incidiram também sobre as questões relativas à infância, ao atendimento à criança e, mais recentemente, à Educação Infantil. Também se associa à própria formação da sociedade em rede, quando pensamos sob a égide histórica que engendrou relações de poder e dominação dos coronéis, que dominavam a política e a economia, e depois os diferentes governos com bases em partidos de direita ou esquerda e que desenvolveram ações de continuidade ou ruptura quanto ao atendimento à criança.

Em análise, entendemos com Foucault, que as formas de governar e de compreender a infância e as necessidades das crianças foram responsáveis pelas diferentes ações empreendidas no município de Lages e que transcenderam a singularidade ao adequarem-se ao contexto nacional das políticas públicas para a infância. O que nos interessa, e que procuramos mostrar nesta dissertação, é como essas ações influenciaram e interferiam no processo de mitificação e posterior institucionalização da Creche Tia Bira sob a perspectiva da genealogia proposta por Foucault.

No capítulo que segue, descrevemos a história da prostituição e sexualidade sua contextualização em Lages, cujos reflexos se deram sobre a formação da Creche Tia Bira.

#### 4 PROSTITUIÇÃO E SEXUALIDADE - PERCURSOS E PERCALÇOS

Reconhecemos a importância em abordar aspectos relacionados à história da prostituição e da sexualidade na nossa pesquisa, porque essa questão esteve presente desde os primeiros passos da constituição da Creche Tia Bira, sendo parte, do objeto desta pesquisa. Este capítulo traz informações sobre prostituição e sexualidade, no sentido de apresentar percursos e percalços que marcam essa atividade e temática e sua relação com o objeto desta pesquisa, considerando que a Creche em estudo foi se constituindo como mito ao longo do tempo a partir do acolhimento de filhos de mulheres que trabalhavam na prostituição em Lages. Apresentamos na contextualização espacial do objeto da pesquisa particularidades referentes à sociedade lageana do século XX, com foco nos fatos que marcaram a trajetória da cidade e influenciaram na mitificação da Tia Bira e da creche domiciliar que manteve por cerca de trinta anos. As leituras direcionadas à abordagem da prostituição e da sexualidade incluem textos de Foucault (1999b), Duchatelet *et al* (1948), Afonso e Scopinho (2013), Roberts (1992), Moreira (2012) e Revel (2005). Para o contexto histórico, nos apoiamos principalmente nos estudos de Costa (1982), Locks (1998), Arruda Filho (2000), Peixer (2002), Rodrigues (2004) e Tavares (2013), autores que nos possibilitaram descrever a prostituição e a sexualidade em Lages.

Dentre os mais variados conceitos sobre prostituição, Duchatelet *et al* (1948, p. 5) expõe que “[...] a palavra prostituição deriva do latim ‘Pro’ e ‘Statuore’, que significa expor-se; oferecer-se”. Para Moreira (2012), significa “estabelecer-se” ou “fazer ficar de pé”. Quanto a esses termos, o autor explica que as mulheres da antiga Roma apresentavam-se à frente dos seus “clientes” para mostrar-se a eles. A origem da palavra não tem relação com sexo ou pagamento, mas com a exibição do que era oferecido, o próprio corpo. Os clientes homens exerciam sobre as prostitutas o poder de escolha ou rejeição.

Em outra perspectiva, de acordo com Araújo (2000), Foucault aborda a sexualidade não como discurso sobre o comportamento sexual ou parte fisiológica do corpo, mas como uma extensão analítica de poder, descrevendo como isso constitui-se estratégia de poder saber. De acordo com Revel (2005, p. 80), para Foucault a sexualidade é, em um primeiro momento, “[...] um dos campos de aplicação chamado por ele de época de biopoderes”. Em um segundo momento, a

sexualidade é considerada pelo filósofo em objeto específico de estudo, destacando como o poder se articula sobre os discursos de “jogos de verdade”. As relações entre o dizer verdadeiro e a sexualidade nunca estiveram tão presentes e evidentes. Para Revel (2005), a sexualidade é ao mesmo tempo um instrumento de subjetivação e uma ferramenta de poder.

A autora destaca que Foucault faz uma distinção entre “sexo” e “sexualidade”. Assim, o discurso de sexualidade inicialmente dirigiu-se ao corpo, órgãos sexuais, ao prazer, às relações interindividuais e de aliança, não se referindo ao sexo. Sob essa percepção, todo ser humano experimenta a sexualidade, mas o sexo não se faz presente em toda manifestação da sexualidade, visto que esta não visa única e exclusivamente aos prazeres do sexo.

Para Dreyfus e Rabinow (1995, p. 185),

[...] A sexualidade é uma construção histórica e não um referente biológico. Foucault se mostra cuidadoso ao unir a escolha das palavras e a análise do significado à evolução das políticas do corpo e seus desejos. “Nós conhecemos a sexualidade desde o século XVIII e o sexo desde o século XIX. Antes disso nós tivemos sem dúvida nenhuma, a carne” (DREYFUS, RABINOW, 1995, p.185).

Desde tempos remotos formas de prazer estão presentes na sociedade. Duchatelet *et al* (1948) ressaltam que na Caldeia, o mais antigo berço da sociedade humana, a prática da prostituição já fazia parte da história da humanidade e mantiveram-se constantes nas civilizações posteriores. Existem, segundo o mesmo autor, antigos registros da prática dessa atividade entre gregos e romanos e, no cristianismo, a bíblia, livro sagrado aos cristãos, registra entre narrativas de guerras religiosas e interesses políticos a história de Maria Madalena, uma prostituta da época.

Para Afonso e Scopinho (2013), desde a história da criação registrada sob a perspectiva cristã no antigo testamento ressaltava-se a moral, em contrapartida condenava-se a prostituição e o sexo fora do casamento quando as mulheres fugiam das regras da virgindade e da submissão ao homem. Observa-se, com esses autores, que desde o início da criação (na percepção cristã) houve a condenação feminina na figura de Eva, a primeira mulher na face da terra - e para a história da cristandade - a exercer autonomia sexual, constituindo-se na origem de todo o mal da humanidade.

Ao fazer um retrospecto da história da prostituição desde tempos remotos, Duchatelet *et al* (1948) afirmam que

[...] Este tráfico, que a moral reprova, existiu em todos os tempos e em todos os povos do mundo, revestindo as mais estranhas e variadas formas. Através das idades, modificou-se segundo as leis e os costumes, obteve ordinariamente a proteção do legislador, entrou nos códigos políticos e – o que é mais – nas cerimônias religiosas: fez valer por toda a parte a sua perniciosa influência e em nossos dias, sob o império do aperfeiçoamento filosófico das sociedades é o auxiliar da manutenção dos sãos princípios, o guarda imoral da imoralidade pública, o triste mais dispensável tributário das paixões brutais do homem (DUCHATELET *et al*, 1948, p. 6).

No entanto, embora tenham sido registrados comportamentos “condenáveis”, sob a ótica da moral e dos bons costumes regida pela percepção masculina, nem sempre a sexualidade por si mesma foi considerada espúria se fugisse do padrão estabelecido. Para Foucault (1999b), a moralidade do século XVIII em diante sugere uma sexualidade muda, hipócrita, contida, pois no início do século XVII ainda se falava de sexo sem rodeios, sem segredos. As palavras eram ditas claramente, os gestos eram diretos e os discursos não mostravam vergonha. Os códigos da decência e da obscenidade não apresentavam limites.

Nesse sentido, o “poder disciplinar” vai diluindo as relações de dominantes e dominados, não por sanções e atos arbitrários, mas através de “economias” oferecidas pelas relações de saber-poder que atuam diretamente no sujeito e que constituem a verdade sobre si e sobre sua sexualidade, a partir da difusão dos valores morais e de boa conduta nas diversas relações sociais (DUCHATELET *et al*, 1948).

Para o mesmo autor, a partir das relações entre as pessoas, a prostituição passou por várias civilizações e culturas. Desde a prostituição hospitaleira e sacra na Caldéia, onde a primeira consistia em oferecer ao hóspede, além do alimento e da cama, as mulheres da casa, e a segunda, quando a população se organizava por meio de crenças religiosas e de ritos para a consagração do amor livre. Passou pela Babilônia, onde desenvolveu-se culto aos dois tipos de prostituição hospitaleira e sacra, até espalhar-se por outras regiões da Ásia, na Pérsia e no Egito.

A Grécia foi o primeiro país a aliciar mulheres para a prostituição e aos poucos, em Atenas, as mesmas foram perdendo seus direitos. Para Afonso e Scopinho (2013), Sólon, legislador e jurista da época, regulamentou o espaço das mulheres na sociedade: o primeiro era o doméstico, com educação voltada para esse fim e obediência à figura masculina, primeiro do pai, depois do marido. Às filhas

e esposas, era proibido ter ou herdar propriedades. O segundo espaço era o da prostituição, assim, para o jurista, só havia dois tipos de mulher: a esposa e a prostituta.

As mulheres que quisessem ter uma vida independente da figura masculina, as mulheres desfavorecidas economicamente, as escravas e as estrangeiras eram consideradas prostitutas. Para essa última categoria, instituiu-se a prostituição legal, em bordéis oficiais, administrados pelo Estado, ao perceber-se que se tratava de um negócio lucrativo.

Nesse contexto, a família assume papel moralista, afetivo e regulador da sexualidade nos lares. A sexualidade aberta é encerrada e muda-se para dentro de casa. A família conjugal silencia o sexo e o casal torna-se procriador, impõe-se como modelo e dita as regras sociais da moral e dos bons costumes. Sob essa ideologia, o único lugar reconhecido para o sexo deve ser mantido entre quatro paredes e restrito aos casais, o que colocava as crianças na condição de assexuadas, ou, nas palavras de Foucault,

As crianças, por exemplo, sabe-se muito bem que não tem sexo: boa razão para interditá-lo, razão para proibi-las de falarem dele, razão para fechar os olhos, e tapar os ouvidos (onde quer que venham a manifestá-lo, razão para impor um silêncio e aplicado. Isso seria próprio da repressão e é o que se distingue das interdições mantidas pela simples lei penal [...] (FOUCAULT, 1999b, p.10).

O filósofo destaca que o discurso da repressão sobre o sexo se mantém porque é fácil de ser dominado e a formação das economias relativas à sexualidade está concentrada nas estratégias que determinam os efeitos de poder. Ele alerta para uma provável lógica da interdição, mas enfatiza que é preciso ir além do discurso científico para ocorrer a articulação entre poder saber e sexualidade, pois além de constatar a repressão, afirma-se sua potência. “Elementos negativos como proibições, recusas, censuras e negações fazem parte da Hipótese Repressiva” e vem sendo aceita pela sociedade como verdade incontestável (FOUCAULT, 1999b, p. 10).

O autor desconstrói este pensamento. Para ele, mesmo que certas explicações funcionem, existem restrições, pois a verdade constitui-se em uma afirmação que não pode ser contestada a todo instante, por estar servindo bem à sociedade naquele momento. Por isso, é aceita e se torna dominante e constituinte

de um padrão a ser seguido, porque construído socialmente por grupos que detêm o poder de instituir valores e padrões.

Os embates entre o certo e o errado na questão da liberdade às mulheres e à sociedade em geral em relação à sexualidade, pode-se dizer, também acompanham os diferentes estágios da humanidade. As civilizações antigas, por exemplo Grécia e Roma, observavam a prostituição de modos diferenciados, mas semelhantes em alguns aspectos. Assim, entre restrições e verdades, em Roma ocorreu um processo de prostituição parecido com o que aconteceu na Grécia.

Para Afonso e Scopinho (2013), as mulheres romanas gozavam de mais liberdade e tinham direitos reconhecidos, o que não ocorria em outras cidades anteriores e posteriores [às romanas]. No entanto, ações a exemplo da instituição de leis patriarcais regulamentaram a família, dando poder aos homens através da estruturação política e posse de terras, o que diminuiu a liberdade das mulheres, colocando-as, de certo modo, em um patamar semelhante ao das gregas. E, nesse âmbito, o sexo se constitui em ferramenta de poder e de vigilância. Em outras palavras, o sexo, no sentido de gênero, é um instrumento utilizado para exercer o poder de forma diferenciada. A esse respeito, Foucault (1999b)

[...] enfatiza que o poder avança, amplia suas relações e funciona como mecanismo de controle vigilante. Apresenta-se como um dispositivo de barragem e destaca que poder e prazer não se anulam, nem são contrários. Seguem-se e se relacionam através de vínculos circulares” (FOUCAULT, 1999b, p. 48)

Na perspectiva de Foucault, o sexo constitui-se em possibilidade de poder. A história confirma essa percepção quando observamos desde a sociedade romana que a dominação do corpo da mulher pelo homem passava pela questão do sexo. Se as mulheres não correspondessem ao padrão a elas imposto, as mesmas teoricamente não teriam mais o domínio (já não possuíam) oficial sobre o próprio corpo. O marido ultrajado, por exemplo, no caso da infidelidade, “entregava” a esposa ao público, notadamente masculino. Às mulheres caberia a única alternativa viável, a prostituição, porque sua moral estava proscria sob uma relação de poder do homem (marido) sobre a mulher (adúltera). A prostituição, neste caso, surge como possibilidade de sobrevivência e ao mesmo tempo como demonstração do poder masculino sobre o corpo da mulher.

Desse modo, os primeiros atos da prostituição instituída em Roma, de acordo com Duchatelet *et al* (1948, p. 88),

[...] ocorreram devido a uma bárbara punição que se infligia às adúlteras, onde os maridos ultrajados tinham o direito de vida e morte sobre elas com o consentimento familiar. A mulher adúltera era levada a um lugar público e ali abandonada pelo marido e pelas leis à lascívia do público, isto é votada a prostituição.

Nas palavras de Foucault (1999b), a diferença social e os privilégios não estão pautados na qualidade sexual, mas no seu poder repressivo, no poder de vida e morte. Tais privilégios estão relacionados ao poder soberano, do rei sobre os súditos, do pai sobre os filhos, do médico sobre os pacientes, do mestre sobre seus seguidores.

Observa-se essa condição desde a Roma Antiga, quando se estabeleceu a inscrição das prostitutas. À época, as autoridades as obrigavam a confessar o “infame mister” que *desejavam* (grifo nosso) exercer publicamente com autorização legal, chamada ‘*licentia stupri*’. A cortesã devia indicar o nome, idade, lugar do nascimento, o cognome que adotaria e o seu preço. A partir do momento em que era inscrita e obtinha a autorização, uma mulher, uma vez considerada prostituta, jamais se reabilitaria no meio social. A aceitação e o assumir a condição de prostituta caracterizava uma espécie de confissão pública de um ato ilícito, contribuindo para a impossibilidade de reinserção social. Conforme ressalta Duchatelet *et al* (1948), a inscrição ficava indelével e, a mulher, marcada para sempre.

Na percepção do mesmo autor, a sociedade, a partir do saber poder em oposição à arte de iniciação sexual desenvolveu, por meio da confissão, uma forma de produção de verdade. Nesse contexto, a confissão tornou-se uma das técnicas mais valorizadas para a produção da verdade. “Confessa-se – ou se é forçado a confessar” (DUCHATELET *et al*, 1948. p. 59).

De acordo com Foucault

A confissão é um ritual de discurso onde o sujeito que fala coincide com o sujeito do enunciado; é também um ritual que se desenrola numa relação de poder, pois não se confessa sem a presença ao menos virtual de um parceiro, que não é simplesmente o interlocutor, mas a instância que requer a confissão, impõe-na, avalia-a e intervém para julgar, punir, perdoar, consolar reconciliar; um ritual onde a verdade é autenticada pelos obstáculos e as resistências que teve que suprimir para poder manifestar-se; enfim um ritual onde a enunciação em si, independentemente de suas consequências externas, produz e quem a articula modificações intrínsecas: inocenta-o, resgata-o, purifica-o, livra-o de suas falhas, liberta-o, promete-lhe a salvação (FOUCAULT, 1999b, p. 61).

A confissão, notadamente uma prática penitencial, aos poucos se propaga para as mais diversas relações: prostitutas e sociedade, filhos e pais, alunos e

professores, paciente e médico, delinquentes e peritos. Sua aplicação e efeitos são diversificados e tomam outras formas: interrogatórios, consultas, narrativas. Assim, desloca-se a confissão do sacramento da penitência para integrá-la a um projeto de discurso científico, ampliando esse mecanismo do campo da repressão para abordá-lo no campo do saber poder.

Na questão da sexualidade e prostituição e as relações de poder solidificadas pelo poder sobre o corpo do outro, a confissão foi usada com o intuito de produzir “discursos verdadeiros” sobre sexo, buscando abranger, através dela, a sexualidade e a sua história enquanto verdade do sexo e de seus prazeres.

Retomando o contexto histórico sobre a prostituição, faz-se necessário voltarmos à Grécia e Roma antigas, pois foi lá também que a prostituição se desdobrou, caracterizando, de um lado, o poder do homem sobre a mulher no sentido de expulsá-la do lar e condená-la à prostituição, e, de outro, um segundo segmento da prostituição, esta não legislada pelo Estado. Conforme a história, juntamente com a prostituição legal, desenvolveu-se nessas duas civilizações a prostituição elegante. Nesse contexto, as mulheres não estavam sujeitas à inscrições e vigilância dos edis. Eram damas “gentis e voluptuosas”, que atendiam secretamente aos nobres e aos homens que ocupavam altos cargos em misteriosos lugares preparados para esse fim (DUCHATELET *et al*, 1948. p. 92).

No contexto apresentado, ampliou-se o domínio dos que podiam falar sobre sexo. As diversas áreas sociais (educacional, religiosa, jurídica, entre outras) dispunham de uma diversidade de discursos sobre o sexo, aspecto que foi se desenvolvendo ao longo do tempo. Por volta do século XVIII, observa-se, em alguns momentos, uma incitação política, econômica e técnica para se falar sobre esse assunto. Em outros, os discursos tornam-se repressivos. Assim, a repressão da sexualidade se deu a partir dos discursos proferidos em diferentes áreas e destacou-se por se tornar uma forma de ligação entre o poder o saber e a sexualidade.

Segundo Foucault (1999b), com a instauração do regime de repressão ao sexo e com sua inserção nos diversos discursos, houve um efeito contrário, ou seja, desenvolveu-se um mecanismo de crescente incitação sexual e as técnicas de poder exercido sobre o sexo não alcançaram um princípio rigoroso de obediência. Formou-se uma teia de observações sobre o sexo e com o passar do tempo ocorreram contínuas transformações. O tema adentrou o campo da ciência e efetuaram-se pesquisas, análises e classificações sob a perspectiva do discurso de racionalidade.

“Falar de sexo não é apenas condenar ou tolerar, mas é gerir, inserir em sistemas de utilidade de forma que se estabeleça um padrão” (FOUCAULT, 1999b, p. 27).

Na trajetória histórica, de certo modo linear, a Idade Média foi o período marcado pela ascensão do cristianismo. Apesar da rigidez religiosa, sob a qual foram criadas normas para a conduta feminina, como a virgindade, e da excomunhão das prostitutas, contraditoriamente a prostituição era tolerada e vista como um mal necessário, para evitar estupros e afastar os homens da homossexualidade. Foi nesse espaço de contradições que o rei Carlos VII, da França, reconheceu a necessidade dos serviços prestados pelos bordéis e autorizou o estabelecimento de casas de tolerância (DUCHATELET *et al*, 1948).

Paradoxalmente, no século XII ocorreu um forte movimento por parte da Igreja Católica na tentativa de “salvar” as prostitutas, inspirando-se na figura bíblica de Maria Madalena - prostituta arrependida que foi perdoada e salva por Jesus Cristo. No âmbito estatal, Afonso e Scopinho (2013) destacam que juristas franceses da época instituíram leis que regulamentavam a prostituição. Nesse rol, foram retirados alguns direitos das prostitutas e as mesmas foram proibidas de vestir determinadas roupas ou de denunciar (acusar) crimes contra elas.

Nos séculos seguintes, a regra geral não mudou. Roberts (1992) ressalta que, para monitorar as prostitutas e a sua privacidade, leis e normas foram criadas para distingui-las das “mulheres de família”, pelas aplicações de imposições e retiradas dos direitos. Na Espanha e Portugal, os bordéis foram instituídos pelo Estado.

Com a Revolução Industrial formaram-se grandes centros urbanos, ampliaram-se os postos de trabalho e o volume de trabalhadores. O entretenimento arrecadava boa parte da renda dos trabalhadores e da elite da época. As prostitutas, mais do que serviçais, investiram recursos para a própria produção e visual. Os bordéis mais frequentados organizavam grandes espetáculos, explorando o dom artístico de suas prostitutas.

Nas fábricas, sem proteção legal, as mulheres trabalhadoras ganhavam menos do que os homens e muitas vezes eram assediadas. Quando despedidas, viam na prostituição uma opção de ganhar a vida. Assim, o crescimento industrial, o desemprego feminino e os baixos salários pagos às mulheres contribuíram para o aumento da prostituição.

Nesse cenário social ampliava-se a classe trabalhadora. Com a organização sindical, os ideais políticos tornaram-se mais revolucionários e a cultura sexual, mais

liberal, o que contribuiu para outras mudanças na história da prostituição. A partir de suas pesquisas, Afonso e Scopinho (2013) situam-se que a elite sentiu-se ameaçada pela liberalidade sexual. Como forma de coibição, iniciou-se um processo de expansão entre a classe trabalhadora dos ideais de moralidade, controle familiar pela figura do pai, ética no trabalho e controle da sexualidade. No final do século XIX e início do século XX, internacionalmente intensificou-se a repressão à prostituição e à imoralidade.

Ressaltamos que a trajetória da história da sexualidade e como ela se desencadeou até o século XIX, como uma verdade específica, deve ser analisada a partir dos discursos. Pelas análises históricas, constata-se que o saber poder, verdade e prazeres, ao contrário da repressão, podem ser relevantes e que a repressão nem sempre é vitoriosa. Trata-se, portanto, de buscar estratégias de poder que correspondam a essa vontade de saber.

Para Foucault (1999b), o poder é antes de tudo uma força que constitui o sujeito e a sua sexualidade e pode manifestar-se positivamente quando ele é constitutivo do desejo e prazeres e, negativamente, quando o poder está fora do desejo.

As relações de poder com o sexo articulam-se na medida em que intervêm diretamente na constituição da sexualidade a partir da ordem do discurso. O poder está em toda a parte, provém de todos os lugares. As relações de poder têm uma intencionalidade e se propagam, encontrando na outra parte apoio e condições para se manter.

A partir da abordagem sobre a sexualidade, durante o século XVIII foram desenvolvidas ações de saber poder referentes ao sexo, dentre as quais estão a histerização do corpo feminino, a pedagogização do sexo da criança, a socialização das condutas de procriação e a psiquiatrização do prazer perverso. Ressalta-se também nesse período a aliança, forma de poder que “valoriza o matrimônio, as relações de parentesco e a transmissão de nomes e bens, estruturando-se em torno de um sistema de regras que define o permitido e o proibido” (FOUCAULT, 1999b, p.100-101). O poder da sexualidade não substituiu o poder de aliança, mas foi a partir do primeiro que o segundo se estabeleceu e que ainda o mantém.

A família é o permutador da sexualidade com a aliança, transporta a lei e a dimensão do jurídico para o dispositivo de sexualidade; e a economia do prazer e a intensidade das sensações para o regime da aliança (FOUCAULT, 1999b, p.103).

No contexto dos séculos XIX e XX, Estado, família, igreja e medicina uniram-se para atender às necessidades morais da sociedade. Com isso, ações e decisões foram desenvolvidas com o intuito de manter a ordem do corpo e da alma.

Entre as décadas de 1860 e 1880, os países foram desencadeando ações e tomando decisões relacionadas à prostituição e sexo por meio de regulamentações, legalizações ou proibições. Os Estados Unidos da América, por exemplo, desenvolveram campanhas para combater a proliferação da prostituição. Como não obtiveram êxito, agregaram a prostituição em zonas das cidades onde era mais tolerada, embora não fosse legalizada. Também nesse período (1880), por influência religiosa, encampou-se na sociedade um movimento em prol da pureza. A partir do discurso religioso, procurou-se combater a prostituição e resgatar as mulheres que estavam/viviam em ambientes de promiscuidade.

Em análise a esse contexto, situando-nos com Foucault (1999b), entende-se que, apesar da incitação ao sexo, a instituição de leis regentes da moral e dos bons costumes tornou proibitivo falar sobre o assunto. Contudo, a partir de castigos, dos jogos de punição, do permanente estado de alerta e das rígidas regras disciplinares, o discurso repressivo adotado sobre sexo também oportunizava essa fala.

Mesmo com todas as formas de poder criadas e presentes nos espaços jurídicos e religiosos, constatou-se que a sexualidade permanecia e, a partir disso, o sexo passou a ser tratado como problema público. O governo requisitou o envolvimento familiar, religioso e o da medicina em torno da moral (FOUCAULT, 1999b).

Aos poucos, a união proposta pelo Estado é desfeita, dispersam-se os discursos sobre sexo, multiplica-se o saber sobre o tema e a sexualidade torna-se uma ciência. Através da distinção das áreas surgem pesquisas relacionados à medicina, à psiquiatria, à biologia, à psicologia e à moral, ampliando-se as relações de saber-poder.

A instituição familiar destacou-se como principal agente da “economia sexual” e tornou-se o apoio para as demais instituições difundirem sua atuação e discursos de saber poder. A família caracteriza o cristal na questão da sexualidade e por sua repercussão direcionada para a sociedade ela é um elemento precioso para essa forma de poder (FOUCAULT, 1999b).

A medicina tornou-se a instância de controle sexual, ao enfatizar os problemas da sexualidade com maior intensidade, ressaltando os principais

cuidados com a saúde, a prevenção de doenças, de anomalias, higienização, controle da natalidade e mortalidade. Ocorre uma intensificação no cuidado com o corpo, a sua valorização como objeto de saber e como instrumento nas relações de poder (FOUCAULT, 1999b).

Ocorre, então, a partir de políticas habitacionais, instituições assistenciais, da escola e da medicina preventiva, por exemplo, uma vigilância dos corpos e da sexualidade do proletariado, buscando disciplinar e administrar esta classe. Roberts (1992), por exemplo, destaca que países ocidentais, como a Grã-Bretanha, legalizaram a profissão de prostituta, mas as doenças contagiosas (dentre elas a sífilis) contribuíram para reprimi-las. Alemanha, Holanda e Espanha, dentre outros países, no período de 1890 a 1914, tinham como política de governo fechar bordéis, criando sérios problemas sociais. Fechavam-se os prostíbulos, mas não eram ofertadas oportunidades de trabalho às mulheres que trabalhavam nesses ambientes.

No período da Primeira Guerra Mundial, o poder dos militares proporcionou às autoridades de todas as nações tomarem as decisões mais convenientes com relação à prostituição. Assim, para satisfazer as necessidades de descanso e recreação das tropas do exército, na Alemanha e França bordéis foram regularizados de um dia para o outro. Na Inglaterra, para evitar a prostituição, foram determinados, para as mulheres, toques de recolher. Nos Estados Unidos, no ano de 1917, os prostíbulos foram fechados e, em 1918, a prostituição tornou-se ilegal (AFONSO e SCOPINHO, 2013).

Na década de 1920, de acordo com Roberts (1992), na Rússia, sob o comando de Stálin, foi decretado o fim da prostituição. Com atuação clandestina, que era a realidade da época, as prostitutas não tinham qualquer tipo de legislação a seu favor e ficavam sujeitas às regras da polícia. Muitas vezes eram presas, enquadradas com o crime de parasitismo e levadas aos campos de trabalho do sistema penal.

Após a Primeira Guerra, acontecimentos como a Revolução Russa, ascensão do fascismo e do nazismo, culminaram na Segunda Guerra Mundial (1939-1945), tomando a atenção dos governos que encararam a prostituição como problema secundário, a ser resolvido posteriormente.

De acordo com Roberts (1992), durante a Segunda Guerra Mundial intensificou-se o combate à prostituição, em nome da moral. Políticas rígidas de

regulamentação foram instituídas por Mussolini na Itália. Na Alemanha, foram implantadas por Hitler políticas sexuais repressoras. As prostitutas que fossem apanhadas na clandestinidade tinham suas roupas marcadas com estrelas negras e enviadas para campos de concentração. Neste período, os países aliados também seguiram os mesmos princípios e reprimiram intensamente a prostituição.

Ao pensarmos a respeito desses acontecimentos e sua influência no aceitar ou coibir a prostituição, nos apoiamos em Foucault (1999b), quando situa que a repressão em si não é a forma mais geral de dominação. O investimento sobre o corpo vivo, sua valorização e a gestão da vida denomina-se biopoder. Existe um ajuste cada vez mais controlado e racional entre as atividades produtivas, as redes de comunicação e o jogo das relações de poder. E assim,

O sexo, essa instância que parece dominar-nos, esse segredo que parece subjacente a tudo o que somos, esse ponto que nos fascina pelo poder que manifesta e pelo sentido que oculta, no qual pedimos revelar o que somos e liberar-nos o que nos define, o sexo nada mais é do que um ponto ideal tornado necessário pelo dispositivo da sexualidade e por seu funcionamento (FOUCAULT, 1999b, p. 145).

De acordo com Afonso e Scopinho (2013), entendemos os acontecimentos que marcaram a história da prostituição ao longo dos séculos XIX e XX como uma relação de poder ora aceita sob a perspectiva da necessidade ora condenada sob a égide da moralidade, ou, ainda, as duas combinações juntas para manter o poder de alguns sobre os demais. Desse modo, as autoras trazem Oliveira (2003) e, a partir de seus estudos, destacam que diferentes países foram se adaptando, regularizando ou proibindo a prostituição por meio de três formas instituídas de se tratar a prostituição, que foram abordadas neste estudo. O abolicionismo, ressalta que, devido a algumas condições sociais, a prostituta é vítima e exerce sua atividade muitas vezes pela exploração de cafetinas ou donos e gerentes de casas de prostituição. O abolicionismo condena em sua legislação o incitamento à prostituição, punindo cafetões e os administradores dos prostíbulos, mas não a prostituta. Cabe lembrar que a maioria dos países, entre eles o Brasil, adota essa forma. Alguns países abolicionistas, como Portugal, Espanha e Finlândia, comparam a prostituição com a escravidão e a consideram incompatível à dignidade humana. A Suécia, em 1999, passou a multar os clientes da prostituição e a penalizá-los com prisão de até seis meses. Afonso e Scopinho (2013) enfatizam que, no regulamentarismo, a prostituição é legalizada e teoricamente as prostitutas têm os

mesmos direitos legais dos demais trabalhadores, com carteira assinada, férias entre outros direitos. Em geral, isso funciona somente na teoria, porque na prática, além de não terem acesso aos benefícios, as prostitutas são submetidas a péssimas condições de trabalho e discriminação. Entre os países que compartilham essa forma estão Alemanha, Reino Unido, Irlanda e Austrália.

A autoras apresentam países como a Tailândia e o Irã que praticam o proibicionismo. A Tailândia aplica essa lei a quem oferece e a quem compra serviços sexuais. Os bordéis são proibidos e quem incentiva esse tipo de atividade é punido com a prisão. No Irã, clientes e prostitutas são punidos, recebem chicotadas e muitas vezes podem ser expulsos da comunidade ou presos. Quem frequenta os bordéis e for flagrado pode ficar preso por até dez anos.

Moreira (2012) afirma que nem o risco de contaminação de doenças sexualmente transmissíveis, como a Aids, reduz a prática da prostituição. Ela foi e continua sendo uma forma perversa de escravidão de mulheres, pois muitas são condicionadas à violência, maus tratos, cárcere privado, discriminação, exploração e falta de autoestima, quando se usam seus corpos como objetos sexuais.

Nas cidades, em substituição aos antigos bordéis, tem-se proliferado as chamadas “termas”: casas de massagens, privês, agências, inferninhos, baixos meretrícios e *freelance* são formas e locais de acobertar a prática da prostituição, além dos “fóruns”, que são formas de divulgação e incentivo à prostituição no mundo virtual, sob a utilização de *sites* de relacionamento para marcar encontros entre prostitutas e clientes.

De acordo com o mesmo autor, atualmente a prostituição é parte de uma indústria multibilionária, com redes conectadas mundialmente, nas quais se destacam o turismo sexual, o tráfico de mulheres e a indústria pornográfica. Essas atividades beneficiam o cliente, mas principalmente a terceiros, como donos de hotéis, traficantes, agências de turismo e a indústria do sexo (MOREIRA, 2012).

O autor chama a atenção também para a prostituição infanto-juvenil e a prostituição masculina em ascensão na sociedade mundial. Ressalta também que a existência de leis severas não garante a eliminação dos crimes originados dessas atividades e cabe ao Estado e à sociedade fazê-las valer.

Na leitura dessas constatações, novamente nos situamos com Foucault, quando o pensador indica que a sexualidade foi inventada como um instrumento-efeito na expansão do biopoder. Ele não contesta as mudanças ocorridas de uma

sexualidade livre para uma sexualidade controlada e vigiada ou vice-versa. Conforme Dreyfus e Rabinow (1995), para Foucault, o mais importante é o processo de mudança, a passagem e a sobrevivência pela discussão e pela reflexão sobre sexo, que antes não existia. Segundo os mesmos autores,

Este discurso colocou o sexo como uma pulsão tão poderosa e tão irracional que as formas dramáticas do auto-exame individual e do controle coletivo tornaram-se um imperativo de modo a manter essas forças controladas ao dispositivo da sexualidade o biopoder (DREYFUS, RABINOW, 1995, p. 186).

Assim, a sexualidade se torna uma construção histórica, com discursos diferenciados, que estão ligados às práticas de poder. Nessa história, podemos observar a qualquer tempo e qualquer hora que a ligação entre sexualidade e o poder são estabelecidas a partir das ações sociais em conexão com os indivíduos, com o grupo e com a sociedade, situações que serão observadas de modo mais focado ao pensar sobre a prostituição no Brasil, conforme apresentado no tópico a seguir.

#### 4.1 O SENTIMENTO DE MUDANÇAS

Os problemas que abordam a história da prostituição no Brasil provocam discussões há muito tempo e se assemelham aos problemas históricos da prostituição no mundo. No intuito de compreender como isso se processa neste país desde XIX, nos situamos principalmente com os estudos de Del Priore (2014).

Com a implantação da República, seguida da Primeira Guerra Mundial, foram observadas alterações no papel social da mulher brasileira. Antes disso, era pessoa do lar, dedicada aos filhos, ao marido, à instituição familiar. Sob influência das mudanças econômicas, políticas e sociais, a mulher deixa o espaço caseiro e assume a dupla jornada, para suprir a ausência dos homens convocados para a Guerra. Del Priore (2014) expõe que esse novo modo de vida passa a exigir um corpo novo, livre das rígidas disciplinas em benefício do prazer.

O cenário de guerra permitiu uma economia que exigia agilidade e presteza. As roupas passaram a ser feitas com tecidos mais leves e soltas. A mulher preocupa-se com a beleza e a saúde e percebe a vantagem da atividade física e da prática de esportes. Assim, “O lazer graças aos teatros, festas públicas, feriados

com sol e mar, incentivou outros jeitos de exhibir as formas” (DEL PRIORE, 2014, p. 105).

O corpo feminino foi aparecendo aos olhos da sociedade por meio do teatro e da fotografia, que contribuíram para a exposição do corpo da mulher e os limites de tolerância evoluíram rapidamente. A liberação dos direitos femininos propagou-se e quebraram-se as resistências autoritárias.

De acordo com Del Priore (2014), além da nudez e prostituição, o aborto assombrava a sociedade. Fazia-se de tudo para evitar a gravidez indesejada, desde tomar ervas até a tentativa de perfuração da placenta com objetos pontiagudos, isso porque, à época (e porque não dizer ainda hoje), “Temia-se mais a gravidez do que uma infecção” (2014, p.143).

No século XX, em meio a uma sociedade autoritária, moralista que combatia a sexualidade e os vícios, o carnaval também contribuiu para o moralismo vigente, com sua permissão aos beijos em público e em parceiros(as) diferentes, bem como às fantasias extravagantes e ao exercício da liberdade.

Quanto à pedofilia, assunto também discutido pela autora e decorrente da prostituição, que ganhou intensidade no século XX no Brasil, Del Priore (2014) destaca que essa prática sempre existiu, desde a história da Roma Antiga e nos registros bíblicos. Era praticada com os menores, sem que houvesse questionamentos. No começo do século XX, a legislação tornou-se punitiva quanto a essa prática e o Código Penal abordou as relações entre crianças e adultos a partir do Art. 266, da Lei de 25 de setembro de 1915.

Tabus, como homossexualidade e virgindade, também são abordados e práticas antigas vão sendo deixadas de lado, abrindo espaço à discussão de outros temas. No século XX, a sociedade brasileira deparou-se com uma revolução de costumes. Aconteceu a ruptura dos laços da antiga moral. No âmbito religioso, o Concílio Vaticano II propôs mudanças relacionadas à paternidade responsável, casamento sólido, família bem estruturada (DEL PRIORE, 2014).

Quanto às “transformações da intimidade”, a autora analisa que o processo de abertura dos “costumes” aos poucos foi descortinando as janelas da moralidade e do pudor social. Assim, o uso de pílula anticoncepcional (inventada em 1956), as mudanças ocorridas pela revolução sexual das décadas de 60 e 70, são transformações que começaram pequenas e aos poucos se tornaram hábito entre as

mulheres, possibilitando o acesso ao prazer sexual, sem remorso, coisa antes esquecida e combatida na história da sexualidade feminina (DEL PRIORE, 2014).

Conforme a mesma autora, essas transformações abriram um leque de oportunidades às mulheres. Elas passaram a tomar decisões importantes para suas vidas, como o direito de trabalhar, de estudar e de escolher se queriam (querem) ou não ter filhos. A mulher passa também a ter o direito ao prazer e de manifestar vontades e desejos.

Atualmente, a mulher discute assuntos relacionados ao casamento, família, economia, educação e política, por exemplo, situações inconcebíveis há menos de um século. Está inserida na sociedade e tem seu espaço individual e coletivo. Nesse sentido, transformações sociais, culturais, econômicas e políticas agiram para modificar as relações entre as mulheres e o mundo, embora essa inserção no espaço público ainda não seja de igualdade.

Contudo, a prostituição como poder continua a ser alvo de discussões e, quando envolve outras questões, em geral tende a ser condenada. Nesse sentido, como possibilidade de contemplar o histórico da prostituição, materializada na figura da prostituta, encontramos na literatura, nas palavras de Cora Coralina, em seu poema “*Mulher da vida, minha irmã*”, subsídios para pensarmos a mulher rotulada como prostituta:

*De todos os tempos  
De todos os povos  
De todas as latitudes  
Ela vem do fundo imemorial das idades  
E carrega a carga pesada  
Dos mais torpes sinônimos  
Apelidos e apodos:  
Mulher da zona  
Mulher da rua  
Mulher perdida  
Mulher à-toa.  
Pisadas, espezinhas, ameaçadas,  
Desprotegidas e exploradas  
Ignoradas da lei, da justiça e do direito  
Necessárias fisiologicamente  
Indestrutíveis  
Sobreviventes  
Possuídas e infamadas sempre  
Por aqueles que um dia  
As lançaram na vida.  
Mulher da vida  
Minha irmã.  
Marcadas, contaminadas  
Escorchadas, discriminadas  
Flor sombria, sementeira espinhal*

*Gerada nos viveiros da miséria  
 Da pobreza e do abandono  
 Enraizada em todos os quadrantes da terra  
 Na fragilidade de sua carne maculada  
 Esbarra às exigências impiedosas do macho.  
 Sem cobertura das leis  
 E sem proteção legal  
 Ela atravessa a vida ultrajada  
 E imprescindível, pisoteada, explorada  
 Nem a sociedade dispensa  
 Nem lhe reclama os direitos  
 Nem lhe dá proteção.*

Sob essa perspectiva, de um ser, uma profissão, uma condição que ultrapassa milênios, está presente em todas as sociedades e ainda é alvo das relações de poder de sociedades constituídas sob a égide da moral e dos bons costumes, mas que não dispensa a presença da prostituta como “mal necessário”, apresentamos na sequência desta dissertação um breve histórico da prostituição em terras lageanas, histórica e socialmente dominadas pela ideologia patriarcal.

#### 4.2 ASPECTOS HISTÓRICOS DA CIDADE DE LAGES, DA PROSTITUIÇÃO E A RELAÇÃO ENTRE ELES

Os estudos sobre prostituição na cidade de Lages, segundo Rodrigues (2004), consideram que essa prática está relacionada diretamente à história de formação da cidade. Sendo fundada em 1766, foi passagem e ponto de parada dos tropeiros. Por ser um lugar estratégico, Tavares (2013) frisa que muitos dos que se afixaram nesses espaços para desenvolver atividades de sustento próprio e que atendessem às necessidades dos que transitavam pela região rumo ao sul do país e depois retornavam em direção aos centros de comércio de gado. A elevada presença de homens nessas paragens contribuiu para a instalação de diversas casas das então denominadas “mulheres da vida”, que aproveitavam esse trânsito para ganharem seu sustento.

A presença da prostituição em terras lageanas foi assunto de diferentes textos e contextos. No relato do médico alemão Avé-Lallemant, que viajou pelo sul do país em 1858, observa-se o tom pejorativo das palavras usadas por ele para descrever aspectos da vida dos lageanos:

[...] reina neste ninho serrano de Lages, medonha imoralidade. Jogo desleal por enormes lucros e mulheres libertinas, terrivelmente feias, por preços irrisórios, amenizam a vida dos criadores de gado e negociantes de cavalo que moram nos arredores e na própria vila. E com repugnância, ouvimos

constantemente histórias dos que nadam na lama turva dessa imoralidade (AVÉ-LALLEMANT, 1980, p. 42).

Interessante observar nessas palavras as relações de poder e o conflito de classes existentes em Lages desde sua fundação. O conflito interfere na estrutura social e o poder repressivo destaca-se com ações e discursos, na contradição entre moralidade e indecência.

Paulo Setúbal (1993) também registrou sua passagem por Lages, na década de 1930, para recuperação de sua saúde. Ele descreve a cidade como lugar gracioso e pitorescamente aconchegante, com pessoas boas e acolhedoras. Destaca como novidade as grandes estâncias de gado e a vida gauchesca, sendo um dos encantos do Brasil rural. De acordo com o autor, além das histórias contadas pelos tropeiros nas rodas de chimarrão e dos bravos rodeios de peões, nas noites lageanas

[...] entreverava-se os boiadeiros, os tropeiros, os compradores de gado, junto àquela gente abrutada de botas altas e trabuco à cinta, mas que usavam anéis de brilhantes no dedo e traziam ‘maços’ de dinheiro no cintão de couro ‘esbanjavam’ altas quantias de dinheiro em jogos de cartas, varando a noite [...] essas ardentes noites de jogatina, noites asperamente emocionais, findavam sempre nos casebres das ‘chinas’<sup>18</sup> [...] sob os telheiros esburacados, os tropeiros, boiadeiros e seus desperdícios ficavam na companhia daquelas mulherinhas da estrada, que vestiam vestidos de babado e avivavam a cara com um hediondo encarnado (SETÚBAL, 1993, p. 138-139).

Esse registro faz-se importante neste contexto, por se tratar do olhar do estrangeiro sobre o local, o que nos permite entender como a cidade era percebida por aqueles que “vinham de fora”. Também interessa essa escrita sob a perspectiva da compreensão do que se pensava sobre a mulher que se prostituía, neste caso, descrita em tom pejorativo. Juntamente à proliferação de casas de prostituição, a cidade tornou-se um centro de cassinos criados para atender aos coronéis e donos das serrarias e seus funcionários. A literatura local também registrou esse cenário. Marcio Camargo Costa, na década de 1980, publicou vários contos nos quais, em alguns momentos, fala sobre a cidade, os cassinos e as casas de prostituição, conforme registrado por Arruda Filho (2000) em sua dissertação:

Um dos grandes marcos do progresso econômico do Planalto Serrano de Santa Catarina, na primeira metade do século [XX], pode ser detectado pela presença das prostitutas. A cidade abrigou dezenas de cabarés e cassinos, o que significa trabalho para *quatro mil chinas que povoam as centenas de*

---

<sup>18</sup> Termo utilizado para identificar as prostitutas da época.

*bordéis que vicejam ao sul da cidade, em volta do cemitério* (ARRUDA FILHO, 2000, p. 89, grifos do autor).

Em conversas na busca de materiais para esta pesquisa, contos populares nos trouxeram informações importantes sobre o registro das prostitutas. Para obterem suas carteirinhas de saúde, as mesmas precisavam cadastrar-se. No cadastro, era necessário colocar a profissão exercida. A maioria delas, segundo informações coletadas, intitulava-se dançarina. Daí surgiu a lenda de que em Lages, nos anos 40-50 existia um “corpo de baile” de quase cinco mil “bailarinas”.

Observamos que esses discursos presentes no imaginário lageano se constituem em outros lugares do país, a exemplo do registrado por Abreu Junior (2013) em seu texto “Prostituta de carteirinha”:

No início do século XX, Belém tratava as prostitutas como questão de saúde pública. Elas vinham até um hospital. [...] Conhecido como o Asilo das Madalenas [...]. Construído [...] para isolar os pacientes com varíola, virou hospital de isolamento para contagiantes venéreos, destinado exclusivamente para o tratamento de meretrizes. [...] já sob a tutela pública ganhou o apelido de “Asilo das Madalenas”. Era a policia que recenseava as meretrizes da capital, restritas a um gueto de um bairro chamado de zona. Havia 772 “mulheres públicas” matriculadas. Tinham cadernetas de identidade do Instituto Médico Legal. Era o “Serviço Médico-Policia das Meretrizes, profilaxia das doenças venéreas e fiscalização da prostituição”. Daí advenha a expressão “fulana é prostituta de carteirinha” (ABREU Jr., 2013).

Em Lages, a prostituição no auge do ciclo econômico da madeira, muitas mulheres tornaram-se famosas, outras conquistaram status como propriedades exclusivas de coronéis. Arruda Filho (2000, p. 90) destaca a situação econômica aparente e a percepção de como os lageanos tratavam bem, economicamente, as mulheres, principalmente “as amantes”, fator que atraía muitas mulheres à cidade.

Uma leitura dessa situação nos permite pensar que muitas encontraram fama e dinheiro, mas a maioria precisou submeter-se aos prostíbulos e à exploração dos que gerenciavam o comércio de mulheres. Assim, nesse meio no qual o dinheiro estava sempre em jogo, a prostituição se tornou um caminho para a renda de muitas e também ao abandono da maioria delas quando a economia lageana entrou em recessão com o fim do ciclo da madeira.

Rodrigues (2004) também expõe que a cidade durante o ápice do ciclo da madeira teve movimentação noturna com artistas nacionais, boates, companhias de danças e teatros com os quais os fazendeiros, madeireiros e viajantes gastavam elevadas somas de dinheiro, por consequência também era alta a movimentação de

prostitutas que se deslocavam em busca de oportunidades pecuniárias. Essa percepção é corroborada por Tavares (2013) ao afirmar que no auge desse próspero ciclo econômico, alargou-se a fama de Lages como uma cidade rica e na qual as mulheres se tornaram objeto de comércio e também se tornaram comerciantes do próprio corpo, pois eram pagas para serem amantes exclusivas de seus coronéis.

[...] Mulheres iam ou eram levadas para o desfrute dos poderosos. Elas se misturavam aos palacetes das chamadas “famílias do bem” [...] muitas mulheres eram amantes fixas e tinham casa normal, bem no centro da cidade, assim como os salões igualmente ficavam próximos, convivendo com a cotidiana vida das gentes (LOCKS, 1998, p. 70).

O povo lageano, além de ser conhecido pela hospitalidade e por seu amor à tradição, recebeu o estigma da prostituição, do machismo e da violência (RODRIGUES, 2004). Locks (1998), em depoimentos colhidos de caboclos, situa que “A fama da violência foi tão bem constituída que o próprio povo serrano acabou admitindo que a violência está engendrada na sua personalidade”. E quando o pesquisador solicitou explicações sobre a violência do caboclo, obteve dentre as respostas que isso “[...] vem da falta de conhecimento. Falta o uso da razão. Ele perde o controle. Não tem argumento para discutir e aí apela para a violência. E não é coisa do passado, isso ainda acontece” (LOCKS, 1998, p. 69). Ainda segundo o pesquisador, essa valentia do serrano ultrapassa os limites da serra e ao lageano se atribui o termo valente.

Costa (1982), por sua vez, ao falar sobre o homem lageano, afirma que a vida campeira, fatigante, difícil, dura e afastada dos pioneiros influenciou no temperamento social e no jeito de ser desse sujeito, além da convivência com muitos foragidos da lei que habitavam a região. Esses fatores contribuíram para que o lageano encarasse a vida com firmeza e seriedade, o que muitas vezes lhe rendeu o título de grosseiro.

Sob a perspectiva do poder, Peixer (2002, p. 52) situa que esse poder centrava-se na “[...] figura do coronel que delimitava a vida política e social da região”. Contudo, tratava-se de um poder dividido entre duas ricas famílias, os Ramos e os Costa, que se revezaram no governo/comando de Lages por quase um século, notadamente até o ano de 1973. A disputa política entre essas famílias, no entanto, não ameaçava a supremacia coronelista, porque as terras da região e os grupos rurais existentes se concentravam nas mãos desses coronéis (ARRUDA FILHO, 2000; RODRIGUES, 2004).

No âmbito econômico, a partir dos 1940, Lages passou a ter como principal atividade a indústria da madeira. O grande número de serrarias e o comércio da madeira modificaram a economia e o destino da cidade. Ampliou-se a população e a circulação de dinheiro. Não foi pequena a quantidade de mulheres que fizeram de Lages o seu espaço de sustento, tendo como profissão a prostituição, conforme já assinalamos.

O processo econômico interferiu no espaço geográfico da cidade. Madeiras se instalavam nos distritos e nos arredores do centro urbano, criando vilas operárias que posteriormente transformaram-se em bairros, a maioria deles ainda existentes e, alguns, reconhecidos como os espaços nos quais se situavam as “zonas do meretrício”.

Rodrigues (2004) relata que a cidade tornou-se popular à época, sendo citada em jornais, textos literários e poesias, o que lhe conferiu o título de “Princesa da Serra”. Essa imagem nobre e poética registrou o momento de crescimento econômico que Lages vivenciou, além de vislumbrar uma perspectiva de futuro aos que a ela acorriam.

Na época, acompanhando o contexto nacional, o principal discurso que circulava na imprensa era o de progresso, desenvolvimento, urbanização e crescimento da cidade. A população urbana aumentou consideravelmente, passando de trinta e quatro mil habitantes no ano de 1960, para mais de cem mil habitantes em 1980, segundo dados do IBGE (RODRIGUES, 2004).

A grande circulação de dinheiro e o aumento da população na cidade foram determinantes para o crescimento da prostituição, o que nos leva a entender que a prostituição moderna é uma característica da vida urbana. Moreira (2012) explicita que a prostituição é uma opção de trabalho, é aceitar que o sexo e o corpo da mulher são mercadorias. O estudo de Tavares (2013), sobre os trabalhos de assistência social às prostitutas de Lages feito pela Irmã Olímpia Gayo sugere a prostituição em Lages, no período de crescimento da cidade, fez parte de um espaço elegante e atraente, também na vida artística e cultural. As pessoas de outros locais do país buscaram nessa cidade, além de negócios, prazer e diversão.

Outra perspectiva para além do *glamour* é apresentada nos estudos de Tavares (2013). Em sua pesquisa, identificou o conflito causado pelas relações de poder entre prostitutas e a comunidade. Com isso, boates famosas da época situadas no centro da cidade, após movimento comandado por pessoas da Igreja

Católica “a mando das mulheres de ‘família’” que já haviam “confinado as prostitutas na periferia da cidade” deslocaram-se para a periferia (TAVARES, 2013, p. 43).

No aspecto cultural, também o período de desenvolvimento econômico contribuiu para tornar a cidade famosa em outras regiões do país. Conforme Tavares, por conta da quantidade de dinheiro que girava na cidade, as casas noturnas tornaram-se espaços nos quais a cultura se expressava, já que a cidade era conhecida por seu cunho conservador. Eram nos salões dos cabarés que artistas, atores e cantores nacionais se apresentavam. A vida noturna girava em torno desses lugares e a “aristocracia rural lageana promovia e sustentava as mais famosas casas com as mais belas mulheres” (TAVARES, 2013, p. 44).

Em seu trabalho, registrado por Tavares, a irmã Olímpia Gayo colheu depoimentos de pessoas que vivenciaram naquele período os encantos da cidade e a prostituição. Algumas dessas entrevistas são apresentadas na sequência como exemplo do que a pesquisadora encontrou sobre a cidade de Lages no auge de seu poder econômico e que caracterizam a prostituição na época. Uma das entrevistadas, Luci Fávero, tinha uma casa na área do meretrício de Lages e, na época da entrevista, era prostituta. Observa-se no seu depoimento como a prostituição se impunha ao glamour da época:

[...] A casa onde eu morava era uma das melhores. Tinha também a Casa da Consuelo, a Tereza loira e a casa da Tonha, que era preta, era a mais conhecida do mundo. Mas tinha mais casas. Tinha a Eva, a boate da Eva. Aos sábados, nós não podia nem entrar na boate, porque era super lotada. Tinha balé, cada balé que precisava ver. Aquele cassino que falavam, quando eu cheguei não tinha mais, porque os milicos já tinham quebrado. Eu fiz refeição uma vez lá. A gente olhava assim, era um restaurante familiar, não tinha nada de boate. O restaurante era separado da boate. O movimento da BR passava tudo por ali, nesse cassino. Então o pessoal que passava, fazia refeição, tudo ali: era turista, era tudo, tudo; ninguém pensava que era boate. Mas à noite era aquele fervo. Balé da Argentina. E de lá vinham moças que até casaram aqui em Lages depois. Cada uma mais linda que a outra. Mas precisava ver aquilo (in GAYO, apud TAVARES, 2013, p. 48).

A relação que os madeireiros tinham com a prostituição foi retratada também no mesmo depoimento em questão:

[...] Madeireiros. Tinha, tinha dinheiro, e naquele tempo era tão fácil que nunca vi. Num sábado como nesta hora (18 hs) já estava cheio de homens. Homens tudo da sociedade. Homens bons; não tinha briga, não tinha nada. Iam pra lá passar a tarde, ali bebendo... Não era tanto para sexo. Iam porque eram conhecidos da dona da casa, porque a primeira zona que teve aqui em Lages foi ali onde agora é o Hotel Natal. Veja só, lá perto do atual INSS. Depois mudou de lá e foi perto do Estádio do Internacional. De lá, por

causa da Maternidade, muito barulho, não sei o quê, tiraram e puseram no bairro Triângulo, e do Triângulo veio prá cá. Diz que lá no Triângulo era só mato no começo. Mas daí puseram a zona e se fez cidade! Abriu a zona – fez cidade! Mas olha, as mulheres, naquele tempo, pensa que andavam à pé? Chegava de outras cidades, de outros lugares, de taxi, de avião. Lá na casa em que eu morava tinha umas que viajavam, tinha uns madeiros que levavam elas viajar de avião, pareciam suas princesas. Aquela roupa...era casaco de pele...Era difícil uma mulher lá, antes de 60 até 65, que não tivesse casaco de pele. Tinha uma que possuía 40 pares de sapato. Todo sábado ela tinha um vestido, um sapato e uma bolsa novos. Ela tinha dois casacos de pele. Era uma mulher linda. Parecia uma miss. Ela era daqui de Lages mesmo. Eu sei que as mulheres que chegavam de fora vinham de táxi (Luci Favero, in GAYO, *apud* TAVARES, 2013, p. 49).

O depoimento vem confirmar o bairro onde sugiram os primeiros prostíbulos longe da área central da cidade. Pela concentração de boates e casas de shows, a região ficou conhecida como “zona do meretrício”, atraindo mais mulheres para a prostituição. Foi nesse mesmo local que a Tia Bira consolidou o seu trabalho de atendimento às crianças, filhos das muitas prostitutas que ali trabalhavam. Este será o eixo principal de nosso estudo e que vamos abordar posteriormente.

Ainda na linha do discurso de quem acompanhou a história aqui descrita, citamos as palavras de Névio Fernandes, que trabalhou na imprensa lageana desde os 11 anos de idade:

De início, a prostituição começou sendo explorada por Dorvalina Oliveira, mais conhecida por “Mãezinha”, agasalhando decaídas residentes na cidade as quais procediam de famílias de baixos rendimentos e de uma deterioração da educação recebida em seus lares e por acenarem com um meio de subsistência com algumas perspectivas financeiras. No ciclo da madeira, com o êxodo de empresários procedentes de regiões de descendência italiana do Rio Grande do Sul e da Região do Vale do Rio do Peixe, em Santa Catarina, a cidade foi adquirindo um crescimento espetacular, quando praticamente financiávamos o progresso catarinense. Tivemos também um êxodo, através de famílias de baixa renda, atraídas por empregos no setor madeireiro. Da desilusão da cidade mais avançada que as de origem, apareceram problemas familiares, e a prostituição acabou sinalizando perspectivas de melhor sobrevivência para mocinhas e até adolescentes. O mercado de venda do corpo adquiriu uma grande expansão e as casas de tolerância ganharam conotação extraordinária com uma clientela formada por empresários, comerciantes e, inclusive, de autoridades constituídas que frequentavam os referidos antros de perdição, quando as meretrizes eram regamente compensadas, embora fossem muito exploradas, como hoje ainda o são, por parte de proprietários(as), rufiões<sup>19</sup>, proxenetas<sup>20</sup>, etc. (GAYO *apud* TAVARES, 2013, p. 49).

Destacamos também a experiência da própria Irmã Olímpia Gayo, que tem uma história de lutas na sociedade lageana. Sua principal experiência está pautada no trabalho pioneiro da Pastoral da Mulher Marginalizada que se desenvolveu na

<sup>19</sup> Indivíduo que vive às custas de prostitutas (RODRIGUES, 2004, p. 50).

<sup>20</sup> Pessoa que da prostituição de outrem (RODRIGUES, 2004, p. 50).

cidade de Lages na década de 1980. Sua história mistura-se à história de vida de muitas mulheres prostituídas e marginalizadas. Conforme Tavares (2013), Olímpia decidiu atuar junto com as prostitutas e a pesquisar a situação daquelas mulheres da cidade e suas percepções foram registradas pela autora:

[...] Neste desvelar do chamado “submundo” descobriu que Lages sempre fora um lugar onde a prostituição florescia, atraindo muitas mulheres para o que reconheciam como “espaço de fartura”. Na região os grandes latifúndios eram uma tradicional característica dos velhos coronéis locais manter a “casa das prostitutas” para o seu prazer (TAVARES, 2013, p. 42).

O livro de Tavares, “Olímpia Gayo visita o diabo”, foi lançado em 2013 e nele a autora descreve detalhes da luta diária de Olímpia “contra os vilões do amor”. Em entrevista, Tavares relata seus registros:

[...] contou como conheceu Olímpia, a freira franciscana que iniciou naquela cidade o trabalho com as mulheres marginalizadas. “Ela foi uma precursora e numa cidade tremendamente conservadora como Lages. Primeiro, ajudou a organizar as empregadas domésticas, que viviam quase que como escravas. Depois, as negras e, finalmente, as mulheres dos prostíbulos. Criou a Pastoral da Mulher Marginalizada e foi a primeira a trabalhar na prevenção do vírus da Aids junto às prostitutas. Conseguiu o ódio dos conservadores, da elite local e até de algumas lideranças da igreja, mas ao longo de toda sua vida foi fiel ao mote que move as franciscanas: atuar junto aos oprimidos, aos pobres, aos caídos. Olímpia é parte da história dessa cidade, um patrimônio de dignidade e beleza”. Estiveram presentes à apresentação outras duas mulheres que foram fundamentais no movimento de organização popular e feminino na cidade de Lages: Noema Ferreira Tives, a Cema, que liderou o movimento das empregadas domésticas, e Terezinha Carneiro, a primeira mulher a se eleger vereadora e que, quando vice-prefeita, consolidou o trabalho de organização comunitária junto com a irmã Olímpia. Segundo Olímpia, pouca coisa poderia ter sido feita se não fosse a parceria, particularmente dessas mulheres, bem como de tantas outras que passaram pela Pastoral. “Foi uma caminhada conjunta de recuperação do nosso ser feminino, da nossa verdadeira imagem como ser humano. Valeu a pena tudo o que fizemos. Obrigada a todos vocês”. O trabalho de Olímpia, iniciado nos anos 80 repercutiu no estado de Santa Catarina, pois ajudou a debater a questão da mulher em várias cidades, inclusive na capital, e fomentou a criação de muitos movimentos com a temática feminina, homossexual e de busca por direitos. Terminou por pressão da cúpula da igreja catarinense, mas deixou sementes que germinaram para além dos desejos de “calar a boca” dos poderosos de plantão. Olímpia não calou e seguiu. Toda a sua história, assim como a da Pastoral agora está eternizada em livro e renasce, outra vez, semeando (TAVARES, 2013).

O trabalho de Gayo mobilizou e conscientizou muitas prostitutas que, juntamente com a Pastoral das Mulheres Marginalizadas, foram buscar os seus direitos como cidadãs, pois a sociedade não as considerava como tal. Fatos de conhecimento popular aparecem nas histórias contadas de geração em geração pelos habitantes de Lages. Segundo uma dessas histórias, o comércio local tinha

um dia na semana para atender às mulheres das zonas. Todas as quartas-feiras, portanto, as moças donzelas e as mães de famílias eram proibidas de saírem de suas casas para visitar o comércio lageano, pois nesse dia eram atendidas as prostitutas do meretrício da cidade, evitando-se, assim, encontros indesejados.

Outro fato, que era uma espécie de regra social, relacionava-se com a iniciação dos jovens do sexo masculino. Quando os filhos varões das famílias da sociedade estavam próximos a completar a maior idade, seus pais os levavam até os bordéis ou zonas para iniciá-los e ganhar experiência na vida sexual.

A família patriarcal, conforme entende Del Priore (2014), era regida por um padrão dominante e socialmente aceito pela classe dominante. Nessa organização, o papel da mulher na sociedade era o de subjugar-se ao homem, a quem cabia conduzir a relação. Em seus estudos, a autora aborda também a questão da virilidade masculina. Conforme observado em Lages, o homem precisava mostrar essa virilidade, tratava-se de uma questão social. E nesse mostrar-se, às vezes, além da violência da exploração do corpo, da violência moral e psicológica exercida contra as prostitutas, elas também estavam sujeitas à agressão daqueles que necessitavam mostrar seu poder.

Estudos indicam que muitas formas de violência então presentes na vida das mulheres em situação de prostituição. É o que retrata um trecho da história do livro “Menino Tropeiro”, escrito por Souza (2009).

[...] Nesta época em Lages, conheci um menino mais ou menos da minha idade, de nome Fábio. Quando nos encontrávamos ele me dava informações sobre a cidade e falávamos de assuntos diversos. Um dia eu me dirigia à casa da minha tia Jurema acompanhado do amigo, quando tivemos que passar por entre algumas casas da zona de meretrício da cidade, onde viviam as chamadas mulheres da vida, como se dizia naqueles tempos. Em determinado momento, passamos perto de uma casa de dois andares quando surgiu na sacada uma mulher gorda com um roupão com a frente toda aberta, mostrando as vergonhas a quem passava. Ela trazia nas mãos uma bacia cheia d'água, cujo conteúdo lançou na rua. - Olha Fábio – disse eu para o meu companheiro. – Tem uma mulher toda pelada. Fábio deu um olhar meio de soslaio e depois acrescentou: - Aquela mulher é minha mãe. - Desculpe – disse eu muito eu muito constrangido. – Eu não sabia... - Não tem importância. Mas foi essa a maneira que ela encontrou para sustentar a família. Somos eu e mais dois irmãos. Meu pai nos abandonou quando eu ainda era pequeno Continuamos a caminhar em silêncio. Quando chegamos perto da casa da minha tia Jurema, Fábio foi em frente, de cabeça baixa. Depois daquele dia ele passou a me evitar. Eu compreendi, perfeitamente, o constrangimento. Aquele episódio com a mãe de Fábio serviu para me mostrar um outro lado da realidade. Em Anita Garibaldi não existiam prostitutas, mas em Lages, elas eram numerosas e viviam em diversas casas num bairro separado do restante da população (SOUZA, 2009, p. 172).

Essa história representa a vida de muitas mulheres que tiveram seus filhos atendidos na Creche Tia Bira e cujas vidas acabaram por entrelaçar-se a esta pesquisa. Observamos que nesse processo de transformação urbana, a prostituta não ganha atenção, nem visibilidade social. Para Del Priore (2014), a noção de intimidade é diferente a cada olhar, a cada tempo e vai se modificando conforme as alterações ocorridas no âmbito social.

O contexto histórico sobre a prostituição teve por objetivo situar temporal e espacialmente o tema desta pesquisa, como forma de abrir o caminho para as discussões sobre o objeto pesquisado, a Creche Tia Bira. No capítulo que segue, analisamos registros, documentos e depoimentos resultantes da pesquisa documental e de campo empreendida no segundo semestre de 2014. O norte de nossas discussões foi, conforme o proposto no objetivo desta investigação, os estudos genealógicos de Michel Foucault.

## 5 GENEALOGIA DA CRECHE TIA BIRA: A CAMINHO DE UMA HISTÓRIA

Apresentamos neste capítulo as angústias e as dificuldades em encontrar registros para escrever a história da Creche tia Bira. Objeto de pesquisa decidido, pensamentos a mil, desafio lançado. Hora de levantar o material bibliográfico e documental e mergulhar na escrita. Tarefa nada fácil. Quando fui desenvolver a pesquisa, muitas pessoas, já “tinha ouvido falar” da Tia Bira, da sua creche, da sua história, ou tido contato em função do trabalho. Cada pessoa que foi entrevistada trazia a imagem da Tia Bira com nitidez na sua memória, mas os registros escritos, os documentos, não os localizamos com facilidade.

Foi uma busca incessante, cheia de angústias e preocupações. Em um primeiro momento, procuramos a Secretaria Municipal de Educação com a solicitação para fazer a pesquisa e descobrir o que havia de registros sobre a Creche. Autorizaram-nos fazer a pesquisa, mas não havia “escritos” ou documentos naquele setor, nem nos demais. Nos deslocamos à Creche, no intuito de falar com a coordenação e pedir os registros históricos e documentos, novamente sem sucesso. Havia apenas o Projeto Político-Pedagógico atual, documento também utilizado nesta investigação, mas nenhum documento ou registro antigo. A busca continuou então na casa da Tia Bira, onde conversamos com ela e combinamos uma entrevista, mas na sua casa também não havia documentos ou registros escritos. Seu filho nos deu um DVD, mais atual, com uma entrevista da Tia Bira feita por Maria Waltair para o programa de TV - Simplesmente Maria. Entrevista interessante, bom material de pesquisa. Enfim alguma coisa, mesmo que pouco.

Não desanimamos, faltava conversar com a pessoa que por muitos anos fez parte da rotina da Creche e, esperávamos, teria um bom acervo documental. De início nos ofereceu sua monografia sobre a Creche. Para nos tranquilizar, informou que havia mais documentos, mas precisava resgatá-los, pois estavam no depósito da sua loja. Embora a ansiedade e a demora, a espera não foi em vão. Recortes de jornais, documentos, atas de reuniões, decretos, leis, relatórios, registros, mais uma produção acadêmica, fotos, muitas fotos. Ricos e valiosos materiais que pudemos ler com atenção e que unidos aos depoimentos proporcionaram relevantes informações. Buscamos compreendê-los e relacioná-los à trajetória da Creche Tia Bira, resultando na história apresentada neste último capítulo da dissertação.

## 5.1 CRECHE TIA BIRA E A CONSTRUÇÃO DE UM MITO: UMA ANÁLISE GENEALÓGICA

Ao fazermos a genealogia desta instituição de atendimento à infância destacamos a trajetória da Creche Tia Bira desde o seu surgimento até os tempos atuais. Buscamos não somente retratá-la, mas interrogar e identificar as relações de saber e poder que estão “[...] particularmente expostos, mas não são vistos” nas histórias relatadas.

Amparados em Foucault, reconstruímos essa história. Na *Microfísica do Poder* (2014), o pensador propõe que:

Fazer a genealogia dos valores da moral, do ascetismo, do conhecimento, não será, portanto partir em busca de sua ‘origem’, negligenciando como inacessíveis todos os episódios da história; será ao contrário, se demorar nas meticulosidades e nos acasos dos começos: prestar uma atenção escrupulosa à sua derrisória maldade; esperar vê-los surgir, máscaras enfim retiradas, com o rosto do outro, não ter pudor de ir procurá-las lá onde estão escavando os bas-fonds; deixar-lhes o tempo de elevar-se do labirinto onde nenhuma verdade as manteve jamais sob sua guarda (FOUCAULT, 2014, [s.p.]).

Sob a perspectiva foucaultiana, cabe ao pesquisador fazer uma leitura do contexto, levando em consideração os acontecimentos históricos que ajudaram a compreender como se constitui e constituíram as relações de poder na instituição, fazendo a sistematização e organização dos dados levantados mediante instrumentos de análise adotados para esta pesquisa.

Ao construirmos a trajetória histórica do nosso objeto de pesquisa utilizamos produções acadêmicas em nível de especialização, de Silva (1998) e Zago (2002), documentos, decretos, leis, atas de reuniões, notícias do jornal de circulação local (Correio Lageano) e jornais de circulação estadual (Diário Catarinense e Jornal A Notícia), entre os anos de 1989 a 2006, e, ainda, depoimentos obtidos com os indivíduos que participaram desta pesquisa.

De acordo com Tavares (2013, p. 64), a partir das palavras de Olímpia Gayo, a memória das pessoas também constrói a história.

[...] Quando procurava os documentos [...] era comum ouvir das autoridades: “a senhora não vai achar nada”. Mas essa gente esquecia que a história não é feita só de documentos oficiais, ela também se constrói a partir da memória das pessoas. [...] Elas são o fio condutor da história...

As memórias estão presentes nos depoimentos das pessoas que participaram desta pesquisa e através deles construimos a trajetória da Creche Tia Bira.

Chamou-nos atenção na primeira parte dos depoimentos, quando alguns participantes declararam não ter “ouvido falar” ou que não conheciam a Creche Tia Bira antes do primeiro contato com ela. Outros já “tinham ouvido falar”, mas nunca tinham visitado a Creche, conforme expomos nas citações a seguir:

[...] Não conhecia, nunca tinha ouvido falar, nunca tinha ouvido falar nada da tia Bira, eu não sabia nem onde é que era, não sabia nada (O).

[...] Não, eu não conhecia, Não tinha nem ideia de como seria (C2).

[...] Não conhecia. Ouvi falar quando eu fazia o magistério, então eu fiquei interessada e fui atrás pra ver se tinha como eu fazer o estágio lá (P5).

[...] Não, nunca tinha ido lá. Conhecia de as pessoas falarem, mas não de saber que tinha essa creche lá dentro da casa da tia Bira (P6).

Isso revela que, apesar de a Creche Tia Bira existir há muito tempo, nem todos sabiam de sua história e existência. Para Foucault (2014), “[...] a genealogia constrói a história peça por peça” e “se revela pelo desconhecido”.

Segundo registros do jornal Diário Catarinense, de 14/05/1989, a história de Alzira da Silva (Tia Bira como ficou conhecida) e sua vida dedicada às crianças começou desde sua adolescência quando, com 18 anos, deixou de lado as diversões para ajudar a cuidar de cinco crianças adotadas por sua mãe. Quando Antonieta Silva (sua mãe) faleceu, Tia Bira, com 26 anos, ficou responsável pelos cinco irmãos adotivos e pela irmã legítima, Jurandir. Mesmo sem condições financeiras, assumiu as crianças como filhos/as, conforme afirmou:

[...] Minha mãe começou cuidando de crianças e como ela faleceu muito nova, daí o que ela tinha pegado pra ela eu assumi e hoje são os filhos que moram comigo (C1).

Tia Bira não abandonou mais o ofício de cuidar das crianças. O primeiro local foi a casa onde morava nas proximidades do Cemitério Cruz das Almas, no bairro Triângulo, antiga “Zona do Meretrício”.

Segundo Tavares (2013), com a pressão da sociedade, da igreja e das famílias “do bem”, e com o argumento da “moralidade” da cidade, as prostitutas e as casas noturnas foram se mudando do centro para bairros da periferia. No Triângulo foi montada uma das primeiras e mais famosas “casas” de prostituição de Lages, ao lado de boates, casas de danças e shows.

Conforme o depoimento de (E):

[...] A tia, ela, começou a cuidar de crianças, então como tínhamos ali a Zona do Meretrício, algumas mulheres deixavam as crianças temporariamente pra ela cuidar e depois não retornavam mais, aí foi se acumulando, foram vindo uns, foram vindo outros. A gente morava no Triângulo, perto da antiga Tupã, que era bem no foco da Zona do Meretrício e ali as mulheres tinham mais facilidade de ir levando as crianças, foram levando umas, foram levando outras, foram levando outras e foi aumentando a família e não voltavam buscar. [...] Devido à proximidade do ambiente, dos prostíbulos que tinham ali nas redondezas, pois aquela redondeza ali era só de casas de prostíbulos e o número de crianças foi aumentando muito mais, muito mais e foi desenvolvendo esse processo, essa foi a situação (E).

A casa da tia Bira tornou-se espaço que surgiu em certo momento histórico, por necessidade da comunidade e foi mantido por interesse pessoal e necessidade coletiva de sobrevivência. Era um trabalho de acolhimento focado no cuidado de outras crianças. A necessidade de cuidar dos irmãos, que passaram a ser como seus filhos, levou-a à luta pela subsistência, fazendo com que Tia Bira assumisse o compromisso de cuidar de outras crianças da comunidade, cobrando uma pequena taxa que por vezes não era paga.

[...] Começou assim, para eu manter as crianças que estavam comigo eu tinha que ter um meio para me sustentar, daí eu comecei a pegar crianças como se fosse pensão, pra eu manter os outros. Aí foram deixando, foram deixando e não me pagavam a pensão de jeito nenhum e para eu manter os que eu tinha e os outros, eu tive que viver de ajuda e a comunidade começou a me ajudar (C1).

O pagamento pelos trabalhos prestados por Tia Bira ao atendimento às crianças, como forma de obter rendimentos para se manter e suprir as necessidades da casa e das crianças que moravam com ela, era insuficiente.

No depoimento a seguir, (O) expõe seu ponto de vista através de sua verdade, descrevendo as “vantagens” e motivos que essa atividade, mesmo não remunerada, trazia para a Creche e por extensão à Tia Bira, pois a sociedade ajudava com doações de roupas e alimentos.

[...] As mães não pagavam absolutamente nada. Simplesmente entregavam ali, a tia Bira absorvia. E ela via, assim na época, que quanto mais crianças ela tivesse, mais doações ela ganhava. Então ela, na concepção dela, ela via isso como um negócio lucrativo. [...] Era lucrativo, exatamente. E mais pessoas se sensibilizavam quanto mais criança tivesse, mais as pessoas da sociedade se sensibilizavam, mais doavam, mais traziam, e obrigatoriamente também, eu mais tinha que me mexer pra suprir as necessidades, e tinha que trazer mais coisas também. Então num dia eu chegava tinha 30 crianças outro dia tinham 35, e eu dizia: -“Tia Bira, mais crianças”? E ela: - “ah, pois é, deixaram ali, eu nem vi, quando eu vi estavam ali dentro, não sei nem da onde vieram (O).

Diez (2001, p. 77), em suas leituras sobre Nietzsche, destaca que o pensador “[...] questiona a verdade que é habitualmente entendida como positiva a seus opostos negativos, falsidade, erro, ilusão, aparência, dizendo que sua busca constituiu as histórias das ciências, das disciplinas acadêmicas e do conhecimento”. Nos depoimentos que trouxemos para esta pesquisa, estamos expondo verdades, cada sujeito com sua percepção sobre o mesmo objeto.

Muitas das crianças que viviam na Creche Tia Bira eram filhos/as de prostitutas e mães solteiras. Eram abandonadas à porta da Creche ou deixadas aos cuidados da Tia Bira sob a condição de voltarem para suas famílias, mas em geral as mães não retornavam e as crianças se tornavam parte daquela “família” constituída de sujeitos sem consanguinidade, mas que, em alguns momentos, conforme relatos apresentados adiante, se consolidavam em laços afetivos. Lembramos que a questão do abandono e a relação com a prostituição foi o diferencial que nos fez optar pela Creche Tia Bira como objeto de estudo diante das outras instituições de atendimento domiciliar e não formal existentes em Lages.

Os depoimentos confirmam o que a sociedade afirmava. No depoimento de (E), observamos que seu discurso e lembrança revelam, além da sua origem, um sentimento de gratidão pela ação de acolhimento e proteção proporcionados no momento em que foi retirado da local onde havia sido abandonado.

[...] quando eu tinha um dia de vida, minha mãe que era prostituta, me abandonou porque tinha mais quatro filhos pra criar, aí pela vida difícil que levava teve que me abandonar, e como achou a Tia uma pessoa de bom coração me deixou lá. [...] Me abandonou em uma lata de lixo, abandonou a gente lá e a Tia Bira me pegou para criar, com um dia de vida. Continuou me criando e me teve como um filho dela e foi assim que eu entrei na vida da Tia Bira. Eu fui um dos que foi abandonado na porta da casa ela. Eu sou um filho da Tia Bira, com certeza. [...] somente quando eu tinha nove anos eu fui conhecer a minha mãe, ela me trouxe uma camisa do Internacional, depois perdemos o contato de novo e só quando eu tinha dezessete anos eu fui encontrar ela de novo (E).

Os demais depoimentos confirmam a relação do abandono de crianças com a prostituição e revelam que até a identidade das crianças era negada ou esquecida por seus genitores.

[...] Então, eu sabia na época que a maioria das crianças eram filhos de prostitutas, que não tinham com quem deixar e deixavam ali pra Tia Bira, porque daí a prostituta trabalha de noite e dorme de dia, então não tem como cuidar da criança, porque a criança tem que dormir de noite e de dia ficar acordada (O).

O abandono de crianças por prostitutas na região caracteriza-se, de acordo com Tavares (2013), pelo considerável número de prostíbulos, falta de condições econômicas das famílias ou das mães para sustentar os filhos/as, pois suas vidas eram marcadas pela dificuldade financeira e pela discriminação.

[...] Essas crianças eram filhas de prostitutas que as deixavam lá. Algumas pagavam alguma coisa pra Tia Bira, mas era tudo muito camuflado. Outras, simplesmente deixavam lá e nunca mais vinham buscar. Tinham alguns lá, que não tinham ninguém. Aparentemente não tinham ninguém, mas mais tarde a gente foi conseguindo encontrar seus familiares. Mas a gente não conhecia, a gente não via. [...] Eu soube assim: que começou com a mãe da tia Bira, que as mulheres trabalhavam, as mulheres iam ali, deixavam as crianças pra ser somente durante o período diurno e não vinham buscar mais (P2).

[...] Era uma casa e eles atendiam as crianças ali. Que na verdade eram crianças de prostitutas que deixavam ali. Muitos filhos, que ela tinha criado que já tinham seus filhos e estavam ali. E essas crianças que eram deixadas ali, as mães não voltavam buscar e nem pra ver. [...] Então, eles não tinham registro de nascimento, os nomes, a gente que dava. [...] Quando eu cheguei, todos já tinham nome, porque já tinham outras professoras. Então a Tia Bira que dava o nome pra eles. A gente não sabia a idade, a gente tinha mais ou menos uma ideia (P3).

Além de a casa da Tia Bira situar-se na região conhecida como “zona do meretrício”, outros fatores foram vinculados a outros contextos e contribuíram para que a casa se tornasse abrigo de muitas crianças abandonadas por suas famílias. Segundo Tavares (2013), o próprio abandono pelo parceiro, pai da criança, era uma constante. Ao saber da gestação, manifestava reações de negativa ao filho, ou por não terem condições de assumir ou por estarem em relações extraconjugais. A falta de apoio familiar é outro fator, pois as mães da maioria das crianças eram discriminadas pelas famílias por causa da prostituição. A visão geral que se tem é a de que essas mulheres não se importaram com os filhos e por isso os abandonaram.

Contudo, uma questão levantada por Gayo, na obra de Tavares (2013), apresenta outra versão, a de que a prostituta que abandona o filho em um lugar onde ele vai receber cuidados e assistência preocupa-se com essa criança. Assim, ela garante que os filhos estejam pelo menos vivos e cuidados. Essa posição também aparece nos estudos de Rodrigues (2004), quando apresenta o depoimento de “meninas de rua”.

Há também outros fatores que condicionam uma mãe a abandonar os filhos, seja porque os quer longe da marginalidade onde vive ou para se ver livre do problema. Para Foucault, “[...] é o caso escandaloso que durante muito tempo foi

dissimulado e cuidadosamente escondido, que aparece em uma série de questões interessantes [...] duas palavras para resumi-las, poder e saber” (FOUCAULT, 2014, [s.p]).

A primeira casa onde moravam Tia Bira e as crianças era alugada e foi requisitada pela proprietária. Assim, o que era considerado como um lar de amparo foi para as proximidades da Sede Social do Internacional, time de futebol da cidade, onde funcionou durante oito anos. Depois foi instalada próximo à Praça Joca Neves. À época, já havia oito crianças sob os cuidados da Tia Bira, ressaltamos que as casas eram alugadas e eram solicitadas pelos proprietários.

No início dos anos 1970, nova mudança, dessa vez definitiva, para o bairro Centenário, na rua D. Joaquim do Arco Verde, lugar onde Tia Bira reside até hoje, tornou-se conhecida e cuidou de muitas crianças. O reconhecimento que já havia por parte da comunidade próxima estendeu-se quando a mídia passou a se interessar por essa história. Conforme registrado na manchete de um jornal de circulação estadual, editado em 10 de março de 1993, aquele espaço constituía-se como “Lugar do passado e do futuro” (DIÁRIO CATARINENSE, de 10/10/93).

Aos poucos, outras crianças foram sendo agregadas à casa e em meados dos anos 80, através da imprensa, a história da instituição tornou-se conhecida. Tia Bira estava com dezesseis crianças sob seus cuidados e mais foram sendo acolhidas, chegando ao número de cinquenta e três pessoas de todas as idades vivendo em uma mesma casa.

Identificamos nos depoimentos abordagens referentes ao atendimento e à afetividade da Tia Bira.

[...] Era criança recém-nascida, era criança de 15 dias, era criança de 20 dias, era criança de 2 anos, era criança de 5 anos, era criança de todas as idades; chegou até o número de 53 crianças. E todas essas 53 crianças, dormiam todas no quarto da Tia Bira. [...] Amor e carinho eles tinham por ela. Mas como que eles não vão criar amor e carinho por alguém que nunca exige nada, que não cobra nada, e que acoca debaixo das asas? Aí se você vê duas crianças brigando, uma vem correndo, a Tia Bira acoca. A outra vem correndo e chorando a Tia Bira acoca. [...] Tinham o amor. E as crianças gostavam dela, porque amor e carinho ela dava. Só que eu sempre disse assim: “quem ama educa e quem educa impõe limites”. E ali não tinha limites. Era da forma que ela achava certo (O).

[...] Tinha um tempo que tinha uns 60, por aí. E dormiam aqui, porque aqui era tipo um albergue. As crianças moravam comigo. Cada um dormia nos beliches. Em cada um dormia quatro. Daí dava (C1).

Estes depoimentos revelam algo que supera a disciplina, a higiene e a organização. São os sentimentos de amor e gratidão entre os indivíduos que revelam pessoas “dóceis” e agradecidas. Nesses momentos, os sentimentos se intensificam e misturam-se às boas lembranças.

[...] A Tia Bira gosta muito, muito, muito. Elas sentiam um carinho muito grande por ela. Muito grande. Era a mãezona. E ela transmitia esse amor. Muitas vezes do jeito dela. Ela até com a saúde um pouco estremecida, ela deitava na cama dela, ela colocava 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10 na cama dela. Tudo empoeirados, faziam xixi nela e tudo, e por aí adiante. Mas o carinho era mútuo. Inclusive os adultos. Eles tinham um carinho muito grande por ela (C2)

[...] Ela tratava todos como filhos, mas primeiro foram os primeiros. [...] Ela pedia pros maiores, as meninas maiores ajudarem a cuidar dos menores. Tinha essa contribuição de uns cuidar dos outros. Até a própria Tia Bira pedia pros maiores atenderem os menores. Se estava chorando, pedia pra alcançar pra ela. As crianças gostavam dela. [...] Ela era o porto seguro delas, porque a maioria deles foi deixada ali pequenininhos. [...] Então ela estava ali e era um monte de crianças ao redor dela. Tratava com carinho. Não via chamando a atenção deles. A maioria dormia embaixo, onde é a cama da tia Bira, tinham beliches, então a maioria dormia ali. Um ou outro que dormia em cima com os adultos (P2).

A genealogia se torna uma atividade que busca a singularidade dos acontecimentos, principalmente naquilo que não participa da história, mas dos indivíduos como os sentimentos, a consciência, os instintos, a subjetividade (FAÉ, 2004, p. 413).

[...] Pra mim, realmente, ela era uma pessoa boa, que pegava as crianças, “cuidava”, porque cuidado eles não tinham nenhum, então a gente tinha que ajudar. [...] Eles abraçavam, eles beijavam. Ela era a mãe que eles não tinham. Tanto é que tinha uns que chamavam de avó Bira, de mãe Bira. [...] Os adultos defendiam ela com unhas e dentes, você não podia falar da Tia Bira. A tua sentença de morte era abrir a boca pra falar da tia Bira. [...] As crianças tinham um contato com ela muito bom. Ao mesmo tempo em que ela era extremamente severa, ela também tinha um lado carinhoso. Eu sempre dizia que ela parecia aquela Vovozona. E ela cocava aquelas crianças em volta dela. E a tia Bira dava um carinho que eles não tinham de ninguém. Eles não sabiam quem era o pai, quem era a mãe, era aquilo que eles tinham (P3).

Na reflexão foucaultiana, o poder que se exerce sobre o pensamento, conforme observado nos depoimentos acima, é a presença do outro em mim. O poder mantido sobre as pessoas ou grupos sociais nem sempre é perverso, ele pode produzir positivities sociais, políticas e econômicas. É o controle pelo uso de um conjunto de elementos distintos.

A casa era conhecida como “Lar de Amparo Tia Bira”, mas muitos chamavam Creche da Tia Bira, referindo-se ao lugar como de sua propriedade. Muitas crianças eram deixadas na casa e os responsáveis por elas não voltavam para buscá-las.

[...] as mães que deixavam seus filhos e nem sequer voltavam para visitar. Elas eram prostitutas, mães solteiras, jovens e carentes. Até uma criança filho de uma mulher do circo que se instalou na cidade foi deixada na casa daqui para ser cuidada enquanto o circo tivesse na cidade. O circo foi embora e nunca mais voltaram para buscar ele (C1).

Esse fato também está presente no depoimento de (E)

[...] Não voltavam buscar. Tanto é que tem um dos casos lá, de um menino, que é um dos irmãos da gente também, que a mãe dele era circense, e passou lá, deixou ele, e nunca mais retornou pra buscar. Foi embora com o circo. Ele está lá até hoje (E).

Embora o município oferecesse o atendimento de Creches Domiciliares, como abordamos no capítulo 2, não foi o caso do registrado na casa da Tia Bira, pois ela não tinha cadastro das crianças e não estava inserida no Programa da Prefeitura de Lages. Os serviços prestados por ela às mães daquela comunidade era um atendimento independente e não formal.

Na época, muitas pessoas já conheciam o trabalho da Tia Bira e ajudavam com doações de alimentos, roupas e calçados e os depoimentos indicam a ajuda comunitária que a Creche recebia:

[...] Os voluntários ajudavam. Tinha costureira voluntária, tinha cozinheira voluntária. Era uma ajuda boa. [...] Vinha coisas de tudo quanto é lugar. [...] Nós nunca passamos necessidade, Nunca faltou, porque o povo não deixava, Graças a Deus (C1).

Investigar realidades é um desafio, porque se trata de perceber particularidades condicionadas em tempo e lugar. Em cada contexto existe uma rede microfísica e é preciso, de acordo com Araújo (2000, p. 179), “[...] fazer emergir os feitos das práticas. O biopoder requisita a disciplina do corpo e o controle geral da população”.

[...] Recebíamos muita ajuda. A comunidade esteve sempre muito presente. Principalmente a comunidade interiorana. O pessoal que morava no sítio. Eles traziam muita carne, eles traziam muita verdura, frutas, então vinha muita coisa das pessoas do interior, pra auxiliar na creche. [...] Então, a gente nunca passou uma necessidade muito grande, porque a comunidade sempre esteve presente e ajudando com tudo. Então sempre tinha em excesso lá em casa. [...] E muitas das pessoas que estão lá hoje, se acostumaram com isso, se acomodaram. E hoje a situação é totalmente diferente. Hoje já é todo mundo criado. Enquanto criança, a gente até que

admite isso. Agora, depois de adulto, não. Aí a pessoa já tem que estar caminhando com as próprias pernas. E tem gente lá, ainda, que tem esta mentalidade, foi criado com isso e que continua aguardando a comunidade. E a comunidade não está mais presente na situação (E).

Através de uma campanha de brinquedos realizada por ocasião do Dia das Crianças em prol do Lar de Amparo Tia Bira, promovida pela diretoria da escola de inglês Pink and Blue, em outubro de 1984, uma pessoa da sociedade lageana foi inserida nessa história, desconhecendo, à época, a relevância que sua participação teria para todo o contexto da história da Creche Tia Bira, que começou com o trabalho voluntário e encerrou com a institucionalização através da municipalização da Creche. Conforme depoimento de (O):

[...] Em 1984, meu filho mais velho tinha cinco anos ele estudava no Pink and Blue, escola de inglês e no início de outubro a escola mandou dentro da pasta dele um bilhetezinho dizendo que tinha uma senhora que morava no bairro Centenário que criava 16 crianças, pobres no caso, e se cada pai e cada mãe pudessem mandar alguns brinquedos pra festejar o dia das crianças. [...] E eu li aquilo e eu tinha dois filhos e aí eu comentei com meu marido. Eu disse a ele que a gente com duas crianças e todas as condições já é difícil, imagina ela sem condições criar 16. E foi aí onde eu me sensibilizei e fui até o Narciso e comprei 16 bonecas e 16 bolas, porque eu não sabia o que era menina ou era menino. [...] Eu não conhecia a Creche, nunca tinha ouvido falar. Nunca tinha ouvido falar, nada da Tia Bira, não sabia nem onde é que era, não sabia nada. [...] comprei 16 bolas e 16 bonecas, botei no porta-malas do carro. E no próximo dia de aula, que o meu filho teve, eu levei os brinquedos, chamei os diretores que eram os donos da escolinha de inglês e aí pedi pra eles me ajudarem a pegar os brinquedos do carro e quando eu abri a porta-malas, a diretora viu tudo aquilo. Ficou assustada de tanta coisa, que eu trouxe, mas é tudo tão barato lá no Narciso, só fez volume. E quando a gente descarregou, o diretor olhou aquilo e disse assim: - "Nossa, é lá que eu te preciso. É nesse lugar que eu preciso de você. Você vai junto fazer a festa do dia 12". Daí eu disse que não, que eu não iria. Que a minha missão era até ali, entregar os brinquedos e que outro dia depois do dia 12 de outubro eu iria lá conhecer [...] mal eu sabia que a minha missão estava só começando (O).

Para Diez (2001), as práticas sociais, além de criar outros domínios de saber, levam ao aparecimento de outros conceitos, objeto e técnicas, que levam possibilidades de investimento, por meio de novas possibilidades de sujeitos e objetos de saber. Os saberes estão presentes nas ações sociais e indicam formas de se estabelecer o poder através de regimes de verdades.

Retomando o depoimento de (O), no final do mesmo mês em que fez as doações, juntamente com o diretor da citada escola de inglês foi conhecer a Casa da Tia Bira. Seu depoimento traz as impressões vivenciadas no primeiro contato com Alzira e a partir disso se destacam as relações de poder sob uma perspectiva que,

mesmo exposta, não era percebida ou focalizada, principalmente pela sociedade onde a Creche estava inserida.

[...] Fui visitar a casa da tia Bira junto com o diretor da escola de inglês do meu filho. Pra surpresa minha, a gente chegou lá no final da tarde, sentamos na sala, a Tia Bira me recebeu muito bem, e jamais imaginava que fosse uma pessoa assim, daquele tamanho, uma pessoa morena. O diretor me apresentou como amiga dele e disse que eu era a pessoa que deu todos os brinquedos, no dia da criança, que era sua amiga de muitos anos. E daí sentamos, num sofá todo rasgado, mas dava de sentar, assim num sofá pequeno e mais uma cadeira. A tia Bira, eu percebi, assim, que tinha as pernas cheias de feridas, de varizes abertas, nas pernas. Ela se queixou que tinha muitas dores nas pernas, nessas feridas abertas. E pousavam moscas, nestas feridas abertas enquanto a gente conversava. Assim, me deixou uma impressão muito ruim [...] E as crianças foram aparecendo, as crianças tinham assim o nariz escorrendo, o rosto cheio de feridas, a cabeça cheia de ferida, de piolho, de lêndea, assim, muito descuidadas (O).

Esse lado não focalizado da instituição estudada esteve presente em outros depoimentos que integram essa composição da genealogia histórica da Creche Tia Bira.

[...] Eu vi um amontoado de crianças dentro de um espaço físico; uma senhora, a Tia Bira, com muita boa vontade, rodeada por aquelas crianças. A casa, pra me receber naquele dia, estava mais ou menos em ordem, porque eles tinham arrumado pra me receber. No início, eles levantavam de madrugada pra arrumar a casa pra me receber, antes de eu chegar, porque a minhas aulas eram na cozinha, na sala, junto com todo mundo. Não tinha nenhuma estrutura, eles não sabiam nem comer com talheres. Eles não sabiam se comportar. Eram condições precárias, onde as crianças faziam suas necessidades físicas em qualquer lugar, muita sujeira, muito piolho, muito nariz sujo, muita roupa jogada. [...] eles ganhavam muitas roupas, eram muitas crianças, pra lavar as roupas. E muitas vezes eles faziam um amontoado de roupa e em vez de lavar eles tacavam fogo pra esperar chegar outras. Era muito tudo o que você pode imaginar menos um espaço digno pra que eles pudessem ter uma vida digna. Era uma situação muito difícil e viviam realmente em condições sub-humanas (C2).

Com os depoimentos, tivemos acesso a informações sobre como se deu o processo histórico de atendimento às crianças na creche Tia Bira, buscando compreender e interpretar a história, identificando as relações de saber poder, percebendo questões relacionadas à higiene e organização dos espaços. De acordo com Araújo (2000), a genealogia visa abordar a história, os discursos e os aparelhos, observando os efeitos que eles produzem sobre os corpos.

[...] Adultos e crianças era misturado. Menina e menino era tudo misturado. Pra você ter uma ideia, eles não gostavam nem de andar de roupas. Se eles sujavam aquela roupa, ou se eles não gostavam daquela roupa, eles tiravam e ali eles jogavam. Se eles tinham vontade das necessidades, eles faziam na calçada, eles não iam até no banheiro. A questão de higiene

também era bem precária. Eles ganhavam roupas, e nos fundos tinha a área de serviço, e tinha uma pilha de roupas até no teto. Eu acho que era isso. Eles tinham de mais, então não davam valor. Eles não lavavam, eles jogavam fora. Era roupa jogada no pátio (P2).

De acordo com Revel (2005), o discurso geralmente é um conjunto de enunciados, que obedece a regras de funcionamentos comuns, mas podendo pertencer a campos de atuação diferentes. Os discursos refletem as verdades, buscando analisar as marcas discursivas. Os discursos apresentados são marcados na história.

A casa onde as crianças moravam não tinha infraestrutura necessária e não comportava com qualidade a demanda que a cada dia aumentava. De acordo com Silva (1998), a Tia Bira, com boa intenção e com o desejo de proteger, cuidava das crianças, a partir de seus conceitos e concepção de cuidar e com toda a sua limitação de espaço e estrutura. As mais velhas auxiliavam no cuidado e criação das demais que chegavam. Porém, as condições de higiene, saúde, educação e alimentação eram precárias.

No entanto, é importante lembrar a esse respeito que os depoimentos são contraditórios. De um lado, observa-se a verdade da falta de cuidados físicos em relação à casa, roupas, crianças. De outro, há o discurso da limpeza e da atenção.

[...] Nós sempre gostamos de limpeza. Eu ganhava as roupas de cama e tem gente que me dava e vinha aqui que não acredita que eu ainda tinha. As roupas não era muito, mas era sempre limpinho. Tinha um quartinho cheio de roupa. Eu toda a vida eu fui de muita sorte. Eu ganhava muita coisa (C1).

[...] E a casa era num piso só, na altura da rua, eu me lembro que daí a gente foi conhecer, e embaixo, tinha assim um porão, um desnível do terreno e ali escorria toda a água, de lavar a louça em cima, água com sabão, com gordura, com tudo e virava aquele lamaçal fedorento mesmo, com mau cheiro e ali as crianças brincavam dentro daquilo, e tinha uma latrina, uma patente daquelas que mudava de endereço quando enchia o buraco. Quando enchia o buraco, eles faziam outro buraco e assim ia mudando no terreno pra lá e pra cá. Então, me deu assim uma péssima impressão (O).

Haverá sempre o olhar classificador. Segundo Foucault (2004), haverá em todos os lugares olhares determinados a vigiar, a recompensar, a classificar com o intuito de estabelecer um valor a cada indivíduo. Isso é exercer o poder através do discurso. Esse olhar classificador, podemos percebê-lo no depoimento que segue:

[...] Lá a gente fazia tudo. Cuidava dos piolhos, porque tinha criança que tinha buraco na cabeça, os piolhos atacavam. Então a gente tinha que primeiro passar um remédio pra cicatrizar pra depois passar outro para os

pioelhos. Então a gente primeiro fazia essa parte da higiene, pra depois começar a ensinar (P2).

As crianças, conforme esses discursos/verdades passavam por muitas necessidades, principalmente com relação à alimentação e higiene, pois às vezes não tinham nem o que comer e não havia utensílios suficientes para todas. Por outro lado ou por outra verdade, eles recebiam demais e nunca faltava nada, em especial a alimentação. Dentre os discursos apresentados nesse contexto contraditório de verdades inerentes a cada olhar, destacamos outras observações de (O):

[...] aí chegou a hora da janta das crianças, era umas seis e pouco da tarde, e percebi que tinha uma mesa, pra 16 crianças tinha uma mesa de mais ou menos 80 por 80 centímetros. E aí a tia Bira mandou uma das pessoas adultas que tinha ali dentro servir a janta, e era assim, mais ou menos uma colher de arroz pra cada pessoa, pra cada criança, uma colher de arroz seco, e ela serviu num prato, eu me lembro que era um prato cor de rosa ainda, com um pedaço quebrado assim, na lateral, ela botava aquele arroz ali dentro e cada criança pegava com a mão. Um prato pra todas. Um prato pra todas. Botava uma colher de arroz, aquela criança pegava com a mão, aquela colher e comia daí a outra botava outra colher, a outra pegava com a mão e comiam, assim, pareciam um bicho, mesmo, assim mesmo, sabe? Isso me deu assim, uma impressão péssima. Eu confesso que eu me senti assim, um grão de areia mesmo, debaixo do meu próprio sapato, tão pequena que eu me senti diante de uma realidade tão cruel, cruel mesmo. [...] Eu me despedi da Tia Bira, daí ela me disse assim ainda, quando eu me despedi dela. Ela disse: -“pois é hoje é isso que nós temos pra jantar esse arroz, mas pra amanhã a gente não tem nada e nem lenha pra acender o fogo”. Eles não tinham fogão a gás. E daí, eu fiquei assim, não respondi nada. E no dia seguinte mesmo, eu levei um rancho lá pra tia Bira porque eu fiquei sensibilizada, e também solicitei pro meu marido que mandasse uma lenha pra fazer o fogo pra poderem fazer o almoço. Era outubro, mas era assim, um dia assim bem frio. Eu lembro que me sensibilizou também o clima, né. Ela sem lenha e sem comida (O).

Essa é uma realidade muitas vezes não percebida. A sociedade vê apenas aquilo que está em evidência, ou seja, a Tia Bira atendia muitas crianças sozinha. Elas eram carentes e precisavam de ajuda, necessitavam de alimentos e roupas. Eis a contradição. Eis a visão comum da sociedade da época. O poder é exercido de várias formas, de acordo com Foucault (2014), na forma de micropoderes. E manifesta-se nos gestos, discursos e ações.

Conforme as palavras de (O):

[...] Esta é uma realidade que a gente não conhece exatamente. Não imaginava que existisse, nesta época, outubro de 84, é 1984. [...] A mídia também achava isso o máximo, “nossa, a tia Bira cuidando de tantas crianças”. Então, é difícil, é. Mas a tia Bira tinha o lado confortável dela, que ela nunca se importou com a educação das crianças, ela sabia que comida tinha pra encher a barriga, roupa tinha pra vestir, os cômodos cada vez eram melhorados, então era confortável, e o resto era o resto (O).

No depoimento, a verdade exposta pela depoente revela micropoderes que podem ser identificados no poder exercido por indivíduos considerados frágeis, através da própria vitimização. Indivíduos que desenvolvem a arte de governar e manipulam ao seu modo o gerenciamento dos sujeitos sobre os quais exercem ações de poder e também gerenciam aquilo que consideram seu. Para Foucault (2014, [s.p]),

[...] o objetivo do exercício do poder será manter, reforçar, proteger este principado, entendido não como o conjunto constituído pelos súditos e o território, o principado objetivo, mas como relação do príncipe com o que ele possui, com o território que herdou ou adquiriu e com os súditos.

Príncipe ou súditos, cuidadora ou crianças, não importa quem sejam os indivíduos. Quando envolvidos pelos mecanismos de poder, acabam sujeitados ao domínio e à vigilância. E, nesse sentido, as palavras também se constituem e produzem poder.

De acordo com o jornal local da época, editado em 05 de março de 1989, durante as comemorações pela passagem do Dia Internacional da Mulher, a entidade Lar das Meninas, juntamente com o Clube 14 de Junho, promoveu um jantar festivo intitulado “Mulher sempre Mulher”. Nesse evento foram homenageadas as mulheres lageanas que, com seu trabalho, ajudaram a cidade a construir um “mundo melhor”. O reconhecimento da sociedade lageana se deu também para o trabalho de atendimento a crianças carentes no Lar de Amparo às Crianças Tia Bira (nome utilizado, mas não conhecido). No evento, Alzira da Silva recebeu o diploma “Mulher/89”.

Em 18 de maio do mesmo ano, o mesmo jornal publicou que em sessão solene Tia Bira recebeu da Câmara Municipal de Lages o “Diploma de Honra ao Mérito” pelos relevantes serviços prestados à infância lageana. As palavras do vereador e autor do projeto que concedeu o título de “Honra ao Mérito” à Tia Bira destacam os motivos pelos quais solicitou essa homenagem.

[...] Fico lhe devendo palavras mais bonitas e sensíveis, Tia Bira, porque não tenho o dom de pronunciá-las. A Senhora bem as merece, pelo seu desempenho, pela grandiosidade de sua obra social e acima de tudo pela perseverança e vitória sobre os obstáculos enfrentados hoje (CORREIO LAGEANO, 18/05/1989).

De acordo com a publicação, a homenageada recebeu a designação e agradeceu com “lágrimas nos olhos”. Seu trabalho foi sendo conhecido e

reconhecido, apesar das dificuldades encontradas. Identificamos esse reconhecimento também pelas pessoas que moraram e foram criadas por Tia Bira, conforme registrado no depoimento de (E):

Eu tive um aprendizado muito grande lá na Tia Bira. Até mesmo pela própria história, pela própria vivência dela me ensinou muito. E o carisma que ela teve comigo, por exemplo: Quando eu comecei a estudar ela era funcionária do Colégio Santa Rosa de Lima. Então o meu primeiro ano de escola eu fiz no Santa Rosa de Lima, porque eu era filho de uma funcionária de limpeza. Ali que foi a grande chance de ter o aprendizado que eu tenho hoje. [...] Então hoje eu curso a 5ª fase do curso de direito, então eu tenho levado sorte na vida, justamente por aquilo que a gente plantou, pelo que ela ensinou a plantarmos. Que é solidariedade, que é respeito ao próximo, que é educação. A partir dali, a gente foi estudando, foi progredindo. O que marcou pra mim é a solidariedade. Isso eu aplico até hoje na minha vida. Por causa disso, por causa do ensinamento que eu tive, eu fui presidente da associação de moradores, fui presidente de entidades não governamentais, da polícia comunitária. Então a gente sempre está trabalhando com comunidades, principalmente com comunidades carentes. Então a gente passa isso, por que isso já vem do que a gente recebeu (E).

O comentário da repórter do jornal Correio Lageano a respeito do trabalho da Tia Bira com as crianças também destaca seu reconhecimento.

[...] Acompanho o trabalho da Tia Bira há muitos anos e posso avaliar a sua sensibilidade, renúncia e dedicação. Ela cria, educa as crianças com muito carinho (CORREIO LAGEANO, 03 e 04/03/1990).

Para Revel (2005), a verdade está centrada no discurso e os que o proferem trazem consigo características do próprio regime de verdade. Daí a necessidade de se pensar a verdade a partir da história, identificando os diferentes pareceres de uma mesma realidade, pois cada um deles terá um conceito, uma verdade. Em outras palavras, os tipos de discursos que são acolhidos fazem-se funcionar como verdades.

O trabalho voluntário e a colaboração da sociedade passam a suprir as necessidades básicas da casa e da própria Tia Bira e das crianças. Zago (2002) relata que a partir de vários contatos, aos poucos, a comunidade foi se sensibilizando com a precariedade das condições em que viviam as crianças e intensificaram-se as doações de alimentos e roupas para a Tia Bira, que a cada dia acolhia mais crianças em sua casa. Em 1991, por exemplo, a casa mantinha cinquenta e três (53) crianças e adolescentes, juntamente com 12 adultos, os primeiros a serem acolhidos e viviam naquele ambiente. A sociedade fazia as doações, mas, segundo os discursos de pessoas que passaram a intervir no que se

desenvolvia por conta da Tia Bira, faltava uma ação educativa para mudar as condições de atendimento.

Os depoimentos com suas contradições referentes à escola nos trazem questões importantes para reflexão:

[...] As crianças iam para a escola, faziam primeira comunhão, tudo direitinho, os menores ficavam comigo. E na escola, quando tinha reunião de pais, eu ia. Ia em dia de festa, em tudo eu ia. Acompanhava eles como filhos mesmo (C1).

Araújo (2000) evidencia que o poder disciplinar não descarta as relações de poder ou outros tipos de poder. São transformados e apresentados à sociedade, de forma mais amena ou mais intensa e seus efeitos são longínquos. Na análise de Foucault (2014), “[...] a bela totalidade do indivíduo não é amputada, reprimida ou alterada por nossa ordem social, mas nela o indivíduo é cuidadosamente fabricado segundo toda uma tática das forças e dos corpos”.

As contradições expostas nos depoimentos apontam essas forças que se constituem verdades e poder saber:

A disciplina da Tia Bira sempre foi sempre muito rígida. Nós, hoje, dos mais velhos, antes do estatuto da criança e do adolescente, nós éramos educados com uma rigidez bem acentuada. Antigamente bastava a Tia olhar pra gente que a gente já entendia o que era pra fazer ou pra não fazer. E hoje não existe. A gente já não vê essa situação na convivência com os filhos. Eu tinha 18 anos, estava praticamente fazendo escola na Polícia Militar, tomei meu primeiro gole de bebida alcoólica, a Tia Bira desceu lá onde a gente estava, em uma festa de São João, tomou o copo da minha mão e me deu um tapa na cara. Dali pra frente eu disse que nunca mais ia beber, a partir daquele instante. Tamanha era a rigidez da educação que ela tinha dado pra gente, porque a gente fazia as coisas escondido e ela corrigia imediatamente. Então era bem interessante isso, essa educação (E).

Identificamos nesse relato um processo de disciplinarização, apontando, a partir de ações sociais, formas de estabelecer a ordem através da relação de poder atribuído pelo saber. Na sequência, o discurso contraditório que se opõe à verdade de quem conviveu com a Tia Bira. Nesse sentido, dois discursos, duas verdades, duas relações de saber se condicionam para compor uma mesma história. Se, de um lado, percebemos o disciplinamento, de outro, identificamos a falta da disciplina no sentido do controle sobre os corpos.

[...] As crianças, todo ano eu matriculava as crianças pro início do próximo ano, eu fazia a matrícula das crianças. [...] Eu chegava lá, de manhã, durante 12 anos ininterruptos, eu levava o pão pro café da manhã das crianças, eu chegava lá com o pão e perguntava: - “Tia Bira, as crianças da

manhã, foram pra escola?” - “Foram, todas foram pra escola”, ela dizia. Tinha uma nuvem preta lá em Vacaria, as crianças já não iam porque ela dizia que ia chover. Eu ficava lá sentada uma hora conversando lá com a tia Bira, daqui a pouco saltava duas ou três crianças de dentro do guarda-roupa, saltava umas três ou quatro de baixo da cama da tia Bira, porque elas não aguentavam, estavam sufocadas. Elas não tinham ido pra escola, então ela mentia pra mim de irem pra escola. Não tinham um compromisso de horário. Então durante esses seis anos, eu vi assim, que o meu trabalho foi importante até certo ponto, mas eu me questionei depois de seis anos, eu disse assim: - “Meu Deus do céu, eu estou criando marginais reforçados, porque eu só estou alimentando e não estou educando”. Aí me fiz esse questionamento: “A educação é tão importante quanto o pão, mas eu não posso educar ninguém de barriga vazia, então o processo ainda está correto. Eu tenho que primeiro alimentar e depois educar”. Eu coloco assim porque se eu estou com fome, eu não absorvo nada. Não adianta, porque eu não absorvo. Então até aí o processo estava correto, mas a partir daí eu estava sentindo que eu estava criando marginais reforçados, porque aqueles que tinham seis anos, agora já tinham 12. [...] Porque eu via eles na rua, muito belos e formosos, muito bem alimentados, mas só na rua. Rodando, rodando, rodando. Não era por nota, era por falta. 75% de falta. Porque a tia Bira não mandava. E se não tem quem manda, a criança vai por si só? Não vai. Aí eu comecei a me questionar e disse assim pra mim mesma, “Ou tu sai daqui e tira tua responsabilidade, ou tu vai daqui pra frente com responsabilidade pra educação. Ou tu sai, ou tu entra de cabeça naquilo que você quer, que é a educação”. Só que a educação é um processo caro, mas necessário. Aí eu pensei assim: “Não, eu vou em frente e vou encarar o que tiver que encarar”. Aí, nisso, num dia de manhã eu cheguei lá pra levar o pão, estacionei o carro na frente, com a cabeça ainda a mil por hora, eu sabia de novo o quadro que eu ia encontrar lá (O).

[...] A Tia Bira não ia nas reuniões. A partir do momento que eu cheguei lá, o que foi que aconteceu: Eu também fazia esse acompanhamento com a escola, a cobrança de não faltarem, de frequentarem regularmente a escola, porque o número de faltas era bastante grande, então, era bem complicado. Daí eu comecei a ter contato com os professores, na época a maioria estudava no Waldo Costa, no Joaquim Henriques, então era bem próximo (C2).

Pelos depoimentos apresentados, não existia uma rotina, nem uma disciplina específica a ser seguida, não se fazia muita coisa além de “cuidar”. Os indivíduos (professores) que foram sendo inseridos no contexto pensavam e queriam, se pensarmos sob a perspectiva de Foucault (2004, [s.p]), “[...] um controle com normas, em uma vigilância que permitia classificar, mandar, punir os indivíduos”, dentro da Creche, se deparavam com certa dificuldade em mantê-la, porque as crianças não eram acostumadas a seguir as regras que estavam sendo-lhes impostas.

[...] Eles iam pra escola. A gente tinha que ir nas reunião. A maioria deles, acho que todos, estudava ali no Waldo Costa. Então eu comecei com a turma de 4, 5 anos. Depois, quando eu vim pra cá, que eu peguei a turma dos que iam pra escola, que daí eu fazia um acompanhamento escolar. Eu que tinha que ir na reunião. Não tinha acompanhamento familiar de querer saber da escola, não. Era no caso, eu, como professora, que ia lá saber qual era a dificuldade deles (P2).

[...] Ela não levava as crianças para a escola, não podia. Ela só mandava. Às vezes era um dos filhos maiores, que moravam ali, que levava, às vezes era uma professora, uma de nós fazia uma fila e levava os que tinham pra escola. Então quem fazia o acompanhamento da escola era a gente. A gente sabia mais da vida escolar deles do que a Tia Bira (P3).

Sob a perspectiva foucaultiana, de acordo com Araújo,

[...] Somos uma sociedade que inventou os aparelhos que regulam os corpos para melhor controlar as almas. Não através de poderes maciços, usurpadores, dominadores, mas de micropoderes, que vão do simples castigo até a prisão. Esses micropoderes longe de abolirem os macropoderes, os sustentam e multiplicam seus efeitos (ARAÚJO, 2000, p. 70).

A escola é um destes agentes controlador, pode haver outros, que pertence ao macropoder que é o Estado. Os micropoderes se dão nas relações entre os indivíduos (neste caso as crianças, adolescentes e adultos) que estão em constante convívio e os poderes acontecem, ora uns o possuem, ora outros. Esses micropoderes não destituem o Estado do poder maior, mas esses agentes controladores que sustentam o poder do Estado.

Para Diez (1993), a disciplinarização, na forma de poder e tecnologia, percorre os vários segmentos da sociedade. Está presente nas instituições públicas e privadas e aparelhos diversos, articula-se por meio das relações sociais estendendo-se, juntando-se e associando-se para a manutenção da sociedade disciplinar. Nela, o poder surge e é difundido por uma rede microfísica. Essas condições relacionadas à disciplinarização dos corpos, se seguirmos a linha foucaultiana, esteve presente nas ações e atitudes dos que viviam na Creche Tia Bira em seu contato com pessoas externas a esse convívio. Do mesmo modo, os agentes que passaram a interferir nesse processo também estavam lá sob a perspectiva da disciplinarização, quando entenderam a necessidade do educar sob a égide da cultura educacional escolar. Fica o questionamento: E a pessoa da Tia Bira, não exercia algum tipo de poder, mesmo na sua não disciplinarização?

Assim, vencido o primeiro desafio, que era o de alimentar as crianças, iniciou-se um projeto educativo. Destaca-se que o objetivo era o de formar as crianças abordando aspectos relacionados ao ensino-aprendizagem.

Para a implantação desse processo educacional foi necessário a contratação de uma professora, que iniciou suas atividades em fevereiro de 1991 (SILVA, 1998). Conforme depoimento de (C2): “[...] eu comecei a trabalhar com educação de base, porque o objetivo era um apoio escolar, um reforço escolar”.

Os recursos para o pagamento do salário, no valor de duzentos dólares, foram conseguidos através do Instituto “*Musik und Kind*”, da Suíça, por um período de dois anos e meio, sob intermediação do maestro suíço Alex Eckert e seu trabalho social.

Abrimos aqui um parêntese para explicar como o suíço Alex Eckert conheceu a casa da Tia Bira e as crianças e o porquê se interessou em ajudá-la.

De acordo com reportagem veiculada no jornal de circulação municipal, editado nos dias 03 e 04/03/90, Alex Eckert era maestro e presidente da Fundação *Musik und Kind* (Música e Criança) na cidade de Basileia, Suíça. Dirigia um centro cultural e filantrópico de artes e ministrava aulas de dança, teatro, mímicas e pintura, trabalhando com crianças carentes, além de fazer trabalho voluntário em seu país e fora dele. Eckert visitou Lages (SC) a convite de um casal de amigos quando em viagem pela Europa e que o conheceram durante uma apresentação dos alunos desse maestro.

Alex Eckert deu uma entrevista ao referido jornal, onde afirmou: “Se todos nós investíssemos apenas na Educação, teríamos uma nação desenvolvida e a civilização viria por si” (CORREIO LAGEANO, 03 e 04/03/1990). De acordo com a reportagem, o maestro realizava um trabalho com crianças carentes, expandindo essas ações internacionalmente, através de sua fundação. O maestro conheceu a Tia Bira e a sua casa quando visitou Lages e solicitou aos amigos que o levassem para conhecer uma instituição de atendimento à crianças carentes.

Essa visita aparece no depoimento de (O).

[...] Era 21 de abril, feriado, e 22 de abril foi o enterro do Tancredo Neves, aí foram dois dias seguidos de feriado. Minha amiga me ligou, dizendo que tinha recebido uma visita da suíça, do Maestro Alex Eckert que tinha um instituto que era Fundação Musik und Kind (Música e Criança) - lá na Basileia. Que ela conheceu numa viagem que ela fez pra Europa, e ela viu esse maestro com todas essas crianças, não foi na Basileia, foi em outra cidade. Foi na Polônia, que ela encontrou essas crianças com esse senhor. O Alex chamou muito a atenção dela, e ela começou a conversar com ele, e ele falava meio portunhol, além de falar alemão, falar inglês, ele era poliglota, falava cinco idiomas, e ela conseguiu se entender com ele, por meio do espanhol e o português. E ela perguntou o que ele fazia, ele disse que tinha uma escola de música e que tinha 100 crianças junto com ele, ela começou a perguntar [...]. E daí ela conversou, se interessou, chamou a atenção. Nessa conversa ele falou pra ela que conhecia Portugal, por isso que ele já sabia falar um pouco do português. Ele já tinha feito uma apresentação dessas crianças no Porto, em Portugal, e que ele viajava fazendo apresentações com essas crianças pela Europa toda. Ela se apresentou que ela era aqui do Brasil. Ele disse que tinha muita curiosidade de conhecer o Brasil. [...] Ela extraoficialmente fez um convite pra ele: - “ah, o dia que quiser ir pro Brasil, eu moro em Lages”. Deixou telefone, mas ela

fez um convite pra ele, duvidando que ele viria. Pensou: “Tanto lugar no mundo, vai aparecer em Lages”. Deixou o telefone dela assim, pra contato, como uma amizade recente. Ela estava fazendo um tour pela Europa. Não demorou um mês e um pouquinho antes desse feriado, ele telefonou pra ela. E disse que estava vindo pro Brasil, e perguntou pra ela se podia ficar hospedado na casa dela. Lages foi escolhida e ele veio direto pra cá e ficou na casa dela. E nesse dia do enterro do Tancredo Neves ela me ligou e disse: - “Oi, eu estou aqui com esse homem dentro da minha casa e não sei o que fazer. E ele quer visitar uma instituição de crianças e todas as instituições estão fechadas porque é feriado. E eu sei que lá na Tia Bira funciona 24 horas. Tu não te importa de eu levar ele lá? De você ir lá com ele?”. Eu disse: - “Não, não me importo”. Era de manhã. - “Que horas você quer?” - “Pode ser às três horas da tarde?” Eu disse - “Pode ser, nós nos encontramos lá na frente às três horas da tarde. Eu estava lá e ela chegou em seguida, e me apresentou ele e foi embora. E eu fiquei com ele de tarde, lá na casa da Tia Bira, e ele se encantou. Ele se encantou por aquilo lá. Imagina: uma casa, com 53 crianças, naquele troço, naquela bagunça; uma coisa totalmente diferente de uma instituição da Suíça. Uma coisa totalmente às avessas, e ele ficou encantado com aquilo, porque disse que nunca tinha visto coisa igual. Ele se encantou com aquilo e ficou mais uns dois dias aqui no Brasil, foi embora (O).

No depoimento de (C1), observa-se que ela não sabia exatamente quem era o Maestro Alex e qual era a intenção do seu trabalho com as crianças atendidas.

Eu tinha um pensionista da Suíça aqui, que ele veio pra cá pra ficar na casa de um amigo dele, e daí trouxeram ele pra me conhecer e ele gostou de mim, o nome dele era Alex. Gostou demais de mim e por causa das crianças, quis ficar aqui. Então quando queimou a casa, queimaram todas as coisas dele. Daí voltou, mas logo em seguida, ele foi embora. Ele veio pra passear. E daí disseram que iam levar ele na minha casa, na casa de uma pessoa que ele ia gostar. E daí ele gostou tanto que quis ficar aqui. Ficou uns seis meses, eu acho. Junto com a criança. Dormia lá em cima no quarto e tinha umas crianças pra dormir junto com ele (C1).

De acordo com jornal da época, o Maestro Alex Eckert ofereceu um jantar numa cantina da cidade, “[...] procurando transmitir integração na comunidade, mostrando o lado social, com amor e carinho” (CORREIO LAGEANO, 03 e 04/03/1990).

(O) apresenta este momento em detalhes:

[...] Ele voltou. Aí ele disse pra mim, lá na casa da Tia Bira: - “[...] hoje eu quero levar todas as crianças pra jantar num restaurante. Você reserva um restaurante na cidade. Onde você quiser, que nós vamos levar as crianças no restaurante”. As crianças vão ficar deslumbradas, porque nunca saíram do bairro. Imagina, naquela pobreza que só comiam o resto dos outros; a roupa era o resto dos outros. Ele me falou isso de manhã em casa e liguei pra cantina e reservei 60 lugares. As 53 crianças, a Tia Bira, e alguns convidados, pra de noite jantar. Aí quando tinha reservado, eu me lembrei: - “Meu Deus, essas crianças não têm roupa pra ir. Com que elas vão? Essas tralhas? Elas só têm trapo pra vestir”. E era verdade mesmo. Aí eu cheguei lá às duas horas da tarde e disse pro Alex: - “As crianças não têm roupas pra vestir, nem calçado pra ir no restaurante. O que as pessoas que estão no restaurante vão dizer, delas vestidas do jeito que estão?” Daí ele disse: - “não tem problema, nós vamos numa loja e compramos roupa para todas

essas crianças”. O que eu fiz, peguei uma lista com o nome de cada criança, idade e o tamanho que mais ou menos vestia, e viemos eu e ele na loja, e passamos a tarde comprando roupa, cheguei de volta era seis horas da tarde. Quando eu vi aquelas crianças tomava banho, com roupinha e calçado zero, eu chorava tanto (O).

#### Acontecimentos do jantar:

[...] Ninguém entendia o que estava acontecendo. Eu acho que até as maiorzinhas não entendiam sabe? Porque nunca tinham visto isso. Todo mundo tomando banho, se vestindo com roupa nova, aquilo era um mundo totalmente diferente. Nunca tinham saído do bairro. Eu convidei uns amigos meus pra carregar todas as crianças de carro. Eu acho que fiz umas 4 viagens no meu carro pra levar todas as crianças. Chegamos na cantina. Sentaram todo mundo, e pedimos uma comida assim normal, não muito sofisticada. Coisas que eles conheciam, um arroz, feijão, tortei, não muita mistura de coisarada. Daí, os garçons foram servindo tudo, com talheres, mas, as crianças começaram a comer com a mão. Não sabiam utilizar os talheres [...] Eu não sabia onde enfiar a cara, aquilo eu fui passando mal, fui passando de uma por uma e dando na boca, fui pedindo pros grandes, adultos que estavam com a gente pra ajudar as crianças a comer. Foi me caindo a ficha. Não me bateu na cabeça que elas não sabiam comer com talheres. Resumindo: saímos daquele jantar, as crianças tudo lambuzadas, mas foi uma festa. Foi maravilhoso, e emocionou todo mundo, e chamou a atenção de todo o restaurante.

Aí, tinha que dizer que era um estrangeiro que estava patrocinando, que a gente não estava ali gastando dinheiro à toa. O jantar foi um sonho. Mas ao mesmo tempo me bateu com uma realidade dura, que eles não sabiam comer com talher. O que eu fiz, foi a partir do dia seguinte eu disse pros meus “olha, a partir de amanhã, eu vou começar a almoçar lá na tia Bira, vou pedir no colégio das crianças, pros pais das crianças que eu conheço quem tinha talheres velhos, e vou juntar os meus velhos daqui, e vou levar e começar a almoçar lá todos os dias. Então eu fiquei dez dias, todos os dias almoçando lá, salvo sábado e domingo que eu ficava com a minha família, ia lá sentava na ponta da mesa e dizia:- “pega a faca, o garfo, faz isso, faz aquilo, me imitem pra aprender a comer com garfo e faca, onde colocar o prato, o copo, o guardanapo”. E a partir daquele dia, ninguém mais poderia comer sem garfo e faca, e sem colher pra sopa, quando tinha sopa. Eles vibravam. Eles achavam diferente e achavam bom. E isso que me dava força pra continuar. A tia Bira sempre olhava com os olhos “meio assim, meio assado”, e eu sempre dizia pra ela: “ou vai ser assim, ou eu estou fora” (O).

De acordo com Foucault (2014), as ações e os discursos de verdade estão inter-relacionados. As crianças, neste caso, são “[...] os corpos dóceis, submetidos a uma disciplina” (FOUCAULT, 2004) e a um padrão de comportamento presente na sociedade contemporânea. As crianças são sujeitadas às imposições da sociedade em nome da “boa educação”. A disciplina sempre presente nas ações e relações dos indivíduos era forma visível de coerção.

Em seu depoimento, (P2) também traz em seu discurso “[...] os recursos para um bom adestramento”, conforme destacou Foucault em seus estudos (2004).

[...] A Coordenadora sempre fez questão que eles comessem com garfo, faca e prato e copo de vidro. Ela sempre fez essa questão de que eles vivessem como todas as outras pessoas. Ela dizia que era porque eles não tinham e eles podiam ter. Eles não sabiam por que não era ensinado a comer. Porque eles comiam com a mão, e uma das primeiras coisas, ela pediu que ensinasse a comer com garfo, faca. Porque ela achava que eles eram iguais a todo mundo, então eles mereciam (P2).

Os discursos nos fazem refletir que o poder traz uma abordagem no sentido de discutir as relações dos indivíduos com as verdades. Ele está em todas as partes e provoca mudanças nas ações e nos discursos. Somos forçados a produzir as verdades. O poder exige essas verdades. Para Foucault (2004, [s.p]), “[...] é pela disciplina que as relações de poder se tornam mais facilmente observáveis e é pelo poder que se estabelecem as verdades”.

Devido aos novos acontecimentos, com a parte de atendimento às necessidades básicas supridas, era urgente a contratação de uma professora para trabalhar com as crianças em idade escolar, encaminhando-as para a escola regular e dando o apoio escolar necessário no contraturno.

No depoimento de (O), identifica-se que a relevância dos fatos ou coisas se faz diferente para cada pessoa, isso porque, os indivíduos só dão importância para aquilo que é significativo para suas vidas.

[...] Eu pensei: vou ter que colocar uma professora aqui dentro, por que era mais fácil dormir até mais tarde e não mandar as crianças pra escola, se desse uma nuvem negra em Vacaria, e não levar as crianças pra escola porque ia chover. Eu disse: - “A coisa ainda está bagunçada e eu preciso colocar uma professora aqui dentro, pra começar a manter as crianças em dia na escola, pra manter esses hábitos, pra cultivar esses hábitos que eu estou ensinando”. Aí eu comecei a pedir dinheiro pras pessoas que eu conhecia, porque salário de professora não se paga com arroz, nem com feijão, nem com roupa velha, nem com sapato velho, nem com tijolo e nem com areia. Salário de professor se paga com dinheiro e pra eu botar um educador lá dentro eu tinha que ter um salário condizente da época. [...] Eu queria é que elas frequentassem a escola - a Waldo Costa, a Joaquim Henriques, pros maiores – e que tivessem os hábitos que aprendiam na escola, que continuassem ali dentro. Aí eu comecei a pedir pra essas pessoas que davam alimentos pra que substituíssem por dinheiro. NINGUÉM, MAS NINGUÉM MESMO se propôs a dar 1 real por mês. Aí eu disse pra mim mesma: - “Meu Deus, como é complicado a pessoa tirar o dinheiro do bolso”. Nisso o Alex veio de novo e fez o convite se eu poderia levar algumas crianças pra Basileia pra fazer um show beneficente lá em Basileia, na Suíça. Ele já era muito conhecido, porque era a terceira vez que ele vinha aqui pro Brasil. (O)

Aconteceu então uma viagem com algumas crianças do Brasil para a Basileia, na Suíça, onde foi realizado um show beneficente em prol da Creche Tia Bira.

Identificamos que relações de saber poder e disciplinarização estão presentes nesta parte da história. Na percepção de (O).

[...] Ele se apaixonou mesmo pela casa da Tia Bira com todas aquelas crianças. E na terceira vez que ele veio ele disse: - “Você leva algumas crianças lá pra Basiléia? Que eu vou fazer um show beneficente pra melhorar as condições aqui da casa da tia Bira”. E eu disse: - “Levo, sem problema nenhum”. Isso foi lá em 1990. Aí ele disse: - “Eu mando as passagens pras crianças, mando a passagem pra você”. Eu disse: - “Não. A minha passagem eu compro, eu pago. Eu não quero nada teu. Tu paga as passagens pras crianças”. Aí ele escolheu as crianças, duas de seis anos, uma de sete e uma de oito. Quatro crianças, uma de cada cor, tipos bem diferentes. Uma parecida com uma indiazinha, outro bem moreno, azul até, de tão moreno, outra bem loirinha, nós chamávamos ela até de Xuxa, o nome dela era Ariane e outra assim, cabelo mais ou menos vermelhinho. Então era um de cada cor. Foi mais uma oportunidade de eu melhorar as condições da casa da Tia Bira. De ir lá fazer o show beneficente, e com esse dinheiro ajudar. E eu ia trazer, na época era tudo dólar, em dólares pra melhorar ainda mais a condição da tia Bira. Era outra chance de ajudar, ia ter uma oportunidade diferente de trazer outras coisas pra cá pra melhorar a condição da tia Bira. E foi essa a forma que eu vi. E ele disse: “comece a ir atrás de fazer passaporte”. Porque na época só se fazia passaporte em Itajaí. Aí eu levei as crianças pra Itajaí, mas por minha conta (O).

Começou então o processo da viagem:

[...] E aí eu tive que começar um processo na juíza, que era a doutora Ângela Ribeiro, que até hoje está viva por aí, mas acho que já está aposentada, ela era nova na época, isso foi 1990, e ela começou um processo, ela foi ao consulado brasileiro, foi no consulado da Suíça, pra ver quem era essa pessoa, Alex, pra investigar mesmo e também o que era esse instituto, pra eu ir com segurança pra lá. E ela solicitou que eu encontrasse as mães das crianças porque elas tinham que dar uma autorização. E a gente encontrou. Sabia quem eram as mães das crianças, e as mães deram autorização, sabendo que iam comigo. Veio a autorização, da juíza, ela autorizou, mas eu fui em setembro de 1990, fui no início de setembro, voltei dia 23 de setembro, e no dia 24 eu tinha que me apresentar com as crianças, perante a juíza, no fórum, eu tive que me apresentar. Aí eu sei que consegui aqui numa malharia, os abrigos das crianças, todos amarelos. Então eles foram todos iguais pra ficar mais fácil pra mim, pra não se perderem (O).

A vigilância está presente nas relações sociais, a lei é uma forma de manifestação desta ação. Foucault (1999, p. 104) descreve que “[...] No panoptismo a vigilância sobre os indivíduos se exerce ao nível não do que se fez, mas do que se é, não do que se faz, mas do que se pode fazer nele. Nele a vigilância tende cada vez mais a individualizar o autor do ato”. Neste caso, a vigilância legal é a juíza, que só liberou para a viagem após averiguar a situação do promotor da viagem. As crianças, os vigiados, foram vestidos iguais e o “panóptico” estava presente nos lugares onde passaram, aeroportos, consulado, polícia federal, setor de imigração. E quem levou, exerceu o controle dos corpos, neste caso as crianças.

A mesma depoente continua seu relato sobre a viagem, situando a chegada em Zurique:

Cheguei em Zurique, que é um dos maiores aeroportos do mundo, até descer do avião, e andar, andar, andar, as crianças cansaram. Quando vimos o Alex pelo vidro, a gente estava salva. Mas aí tinha que passar pela polícia, que ficava perguntando pra mim: o que é que eu ia fazer com as crianças; aonde que eu ia com as crianças. E eu dizendo que eu vim pra um show beneficente, que tinha uma casa de uma senhora que cuidava das crianças, que tinha o Alex do outro lado que tinha uma entidade. Eu fui com uma documentação dessa grossura, da juíza daqui, e a policial começou a olhar folha por folha. No avião que eu ouvia: “deve ser tráfico de criança”. Enfim. Foi numa igreja, num domingo, foi o show beneficente. Foi numa igreja, lá em Basileia. Muito bonito assim. As crianças do instituto dele que fizeram o show depois da missa. O Alex falou da história da Tia Bira, aí me trouxe pra cima do palco, como responsável por tudo, pelas crianças. Foi muito emocionante, foi bonito. Valeu a pena. Foi uma coisa inesquecível. E no final, como não era cobrado ingresso, cada um dava o que queria dar, depois da apresentação. Aí encheu um cesto de dólares, e esse dinheiro que eu trouxe de lá, deu de comprar máquina de lavar roupa, duas máquinas de lavar roupas grandes, deu de comprar secadora de roupas, deu de comprar um fogão a gás, deu de comprar uma geladeira grande, deu de melhorar as condições do fogão à lenha dela, deu de comprar uma cama melhor pra Tia Bira, deu também de comprar utensílios domésticos pra melhorar as condições funcionais da casa. Deu de comprar tudo à vista. No andar de baixo, a cozinha, o quarto dela, deu pra comprar um guarda-roupa novo, que o dela estava caindo aos pedaços. Também deu de comprar roupa nova pra Tia Bira. Eu cheguei, apresentei as crianças pra doutora, pra ela ver que todos tinham voltado tudo bem. (O).

A partir desse evento, financiamento estrangeiro chegou à Creche da Tia Bira para arcar com as despesas da professora contratada para dar apoio e reforço escolar às crianças atendidas por Tia Bira. A negociação com os estrangeiros e o pagamento da professora se deram conforme depoimento de (O):

[...] E naquela época eu estava exatamente pedindo o dinheiro pra implantar a professora dentro da casa da Tia Bira, que eu não tinha conseguido o dinheiro. Aí, um dia de noite, lá na Alemanha, na casa do Alex, depois que eu tinha colocado as crianças pra dormir, tomadas banho, jantado, tudo, eu estava conversando com o Alex, a namorada dele também estava lá, que era da Polônia. Conversando com eles eu disse assim: - “aqui na Europa, a visão de educação é outra, diferente do Brasil. Eu tenho a ideia de colocar uma professora lá dentro da casa da Tia Bira, dá de ver que precisa. Só que lá eu tentei conseguir dinheiro pra pagar a professora e não consigo. Será que você não conseguiria, aqui, um dinheiro com seus amigos, pra mandar pra mim?”. Fui bem “caruda”. Porque não tinha saída. Ou eu dizia, ou eu encarava, ou o sonho se acabava. Daí ele disse assim: - “Amanhã nós vamos com as crianças, numa janta com uns amigos nossos, lá em Basileia, e no meio dos meus amigos, tu fala dessa tua ideia e a gente vê no que vai dar”. No final da janta ele disse; - “pode falar”. Eram uns quatro, cinco casais. Daí, eu falei, que tinham 53 crianças, e que elas não iam, quase, pra escola, e que eu consegui alimentação, e que o Alex conhecia bem a realidade, tanto é que ele trouxe as crianças pra ali e que eu senti a necessidade de colocar um professor ali dentro, para dar continuidade naquilo que a escola ensinava. E perguntei se eles tinham condições de

ajudar na educação, porque eu sei que na Europa a concepção de educação é outra, a cultura é diferente do Brasil. Aí eles disseram: - “sim, quanto que tu precisas pra pagar uma professora?”. Aí eu disse assim: - “com 200 dólares por mês eu consigo uma boa professora”. Daí eles disseram que ajudavam. Mas numa facilidade que eu nem acreditava. E se eu colocasse e eles não mantivessem isso? Daí eu disse que teria que ser por um tempo até que eu conseguisse equilibrar a situação. Eles disseram: - “Enquanto você precisar, a gente vai mantendo isso”. Eu disse: - “200 dólares por mês, vocês se comprometem?” – “Sim, a gente se compromete. Enquanto você precisar a gente vai mandar”. Daí naquela noite, naquele jantar mesmo, eles reuniram 600 dólares, e eu já trouxe de lá, 600 dólares pra professora. Já tinha pro início. Já tinha pra três meses. Cheguei de viagem, a primeira coisa que eu fiz foi espalhar por aí que eu precisava de uma professora lá pra dentro (O).

Segundo Diez (2001), o poder individualizador é a disciplina. Seus eixos estão vinculados às práticas sociais e às instituições. Este poder provém de uma época específica, de dominação. O poder instituído que pretende criar uma dissimetria entre os termos de sua relação no sentido em que se exerce o anonimato é o biopoder que encontramos nas ações educativas.

Iniciou-se, então, o processo educativo, primeiro com a contratação de uma professora, depois outras foram sendo inseridas neste processo.

(C2) conta a sua conversa com a diretoria para a sua contratação:

[...] Tinha ouvido falar da creche muito superficialmente. Daí, conversamos com a diretoria e acertamos. Eu fiquei dois anos recebendo o meu pagamento de um cidadão suíço que veio visitar Lages, conheceu a instituição e resolveu abraçar essa causa. Então por dois anos, o meu salário vinha da Suíça. Ele mandava por correio, num envelope, e foi assim que eu recebi por dois anos. Eu fui lá, conheci, me apavorei quando vi, porém, como eu gosto de desafios, eu resolvi abraçar. Mas foi uma realidade muito diferente da que eu conhecia até então (C2).

Nos depoimentos de (O) e (C2) destacamos o modo pelo qual as pessoas da Creche receberam a notícia da chegada da professora, como foi o primeiro contato e como ela foi recebida no espaço da Creche:

[...] No dia seguinte eu fui lá levar o pão, e disse que tinha marcado com a professora “pra ela vir aqui, pra botar aqui dentro da sua casa”. Ela disse: - “não precisa, você já tinha me falado, eu já te disse que não precisava”. E eu olhei pra ela e disse assim: - “ou é agora uma professora, ou eu estou saindo já daqui e nunca mais a senhora vai me ver aqui. Nunca mais eu vou botar os pés, porque chegou num limite”. E a tia Bira dizia assim: - “e como é que você vai pagar essa professora? E se você conseguir o dinheiro, então você me dá o dinheiro, que daí eu compro as coisas que faltam aqui”. Eu disse: - “Tia Bira, eu não tenho dinheiro. Eu ainda vou ver como que eu vou pagar a professora”. Eu não contei que já tinha e como tinha conseguido, porque ela queria era me arrancar o dinheiro. E eu já perto da saída da casa dela, eu disse: - “E aí, Tia Bira, trago a professora ou vou embora já e nunca mais boto os pés aqui? A senhora escolhe?”. “Não, pode

trazer. Mas traga de tarde, depois de a gente lavar a louça da cozinha, que a casa estiver mais arrumada” (O).

Eu disse: - “já marquei pra amanhã às três horas da tarde pra ela vir comigo”. Ela dizia assim: “Então, tá, mas eu acho que não precisa. Com esse dinheiro a gente podia comprar outras coisas [...]”. A professora ia começar a colocar um pouco de ordem e disciplina ali dentro. Pra Tia Bira isso era um grande empecilho, porque a professora ia policiá-la, policiar os adultos e o ambiente em si. [...] Os grandes, que deveriam ajudar, dormiam até meio dia, dormiam até tarde. Ia policiar todo esse povo, tudo que eu trazia. Ninguém trabalhava. Nem ali. Nem pra ajudar. Então isso me apavorava, muito [...]. E as roupas boas que vinham nas doações, roupas de adulto, eles pegavam e iam ao boteco e trocavam por cigarro, trocavam por cachaça, trocavam por drogas. Era um ambiente vulnerável. Eu sabia disso, mas eu não podia falar, porque a sociedade ia dizer que a louca era eu. E ali não tinha limites. Era da forma que ela achava certo. A professora começou com a cara negativa de todos aqueles adultos, todos de cara virada pra ela. Foi um desafio muito grande pra ela (O).

No relato da primeira professora contratada para trabalhar na casa da Tia Bira destaca-se o ponto de vista da mesma em relação à recepção da dona da casa:

Fui recebida com muita resistência. Demorou um tempo pra eu conquistar a Tia Bira, porque ela tinha a impressão que eu tinha entrado lá pra vigiá-los e não pra ensiná-los. Então ela não me via como parceira, ela me via como concorrente que queria roubar o espaço dela, queria roubar os filhos dela, queria estar mais próxima da diretoria. E pra ela isso era muito negativo. Eu invadi o espaço deles. Não foram eles que invadiram meu meio. Foi aos poucos. Foi muito lento esse processo de conquistá-la, conquistar as pessoas da casa, até porque eles recebiam muitas doações na época. E havia um desperdício muito grande também, onde aquilo que eles não consumiam, eles vendiam, eles trocavam por cigarro, eles trocavam por outras coisas. Os maiores faziam isso. As crianças, muitas vezes acabavam nem vendo. Tipo, às vezes, eles carneavam uma vaca e entregavam lá. Eles separavam e ficava as partes melhores pros adultos e as outras partes pras crianças (C2).

A partir do momento em que a professora foi trabalhar no espaço da casa da Tia Bira, as crianças foram inseridas em outro convívio, que vinha de fora e a comunidade teve várias reações em relação a essa presença. Mais uma vez destaca-se o “panóptico”, trazendo a disciplina como ponto. Lembramos que Foucault (2004), quando fala sobre o vigiar e o punir, traz uma reflexão sobre a maneira eficiente de atender aos comandos, para atingir o objetivo de disciplinar os corpos.

Em seu registro, (C2) expõe a visão da comunidade com a sua chegada na creche:

[...] Alguns viram com bons olhos isso. Poucos. Mas teve uma grande maioria que dizia que o salário de professora era dispensável no momento. Que eles precisavam de outras coisas, tinham outras necessidades que não a educação. A educação podia ficar em segundo plano. Inclusive algumas

peças que auxiliavam, que faziam doações, se retiraram um pouco, em função da minha presença. Porque achavam que era um desperdício gastar esse valor com uma professora, se eles precisavam de muito, de tudo. Foi um trabalho árduo, difícil, porque: Primeiro, fazer todos com idade escolar irem pra escola, já era um desafio. Segundo: buscar material escolar e um lugar digno pra que eu pudesse trabalhar. Então, construíram uma sala que eu tinha que manter chaveada, porque senão era invadida. Então eles começaram a fazer as refeições lá nessa sala. E nós fizemos campanha pra talheres, pra pratos, tudo mais. Então esse equipamento até então eles não tinham. Comiam na mão, comiam em tampa de panela, da forma como desse, três ou quatro no mesmo prato (C2).

Aspectos relacionados à disciplina, limites e organização foram relatados nos depoimentos das outras professoras que foram atuar com as crianças posteriormente na casa da Tia Bira. Poder e disciplina, aspectos presentes na rotina da Creche:

[...] Comiam, mas não existiam regras. Eles não tinham limites. Daí, os que eram mais papicados eram os que dominavam a casa. Eram alguns, independente de idade, que eram os queridinhos da Tia Bira. Então esses faziam o que queriam, esses eram os que comiam primeiro. [...] Então eu tive que conquistá-los pouco a pouco. Tanto é que alguns, eu sai de lá e ainda batiam de frente comigo. [...] Então assim era bem difícil. Era assim, um olho na frente e outro nas costas. Um espaço muito complicado. [...] A questão da higiene na verdade, ela determinava. Até assim, era bem interessante, porque na época eles faziam divisão de tarefas. Às vezes funcionava, às vezes não funcionava. Porque quando eles queriam, aquilo ficava um brinco. Mas isso era assim: faço hoje, amanhã eu desisto. Daqui uma semana eu vou fazer tudo de novo. Não tinha continuidade no trabalho deles. Era uma pena, porque até que tinha pessoas bem responsáveis nessa questão. Mas a tia Bira não era persistente. E ela ainda tinha uma mentalidade “que se tudo for muito limpo, muito bonito, tudo muito arrumado, eu não tenho doações”. Na verdade ela usava essa condição pra ganhar donativos. Em tudo. Poucos iam lá e ficavam apavorados, sensibilizados com a situação e ajudavam. Muitos não ajudavam, porque parece que o povo acha que aquilo que está muito corretinho, muito limpinho, pode ser simples, mas não precisa (C2).

Para uma das professoras que trabalharam na Creche da Tia Bira,

[...] Voltar foi assim bem complicado. Logo que voltamos pra ali as coisas começaram a se encaixar aos poucos. Porque eles também não estavam acostumados a ficar ali. Iam pra escola, mas não tinham quem estivesse ali orientando, os maiores no caso. Os menores eles só ficavam aí brincando. Então foi bem complicado pra eles entenderem que eles precisavam ficar ali naquele espaço organizado pra eles aprenderem. Tia Bira interferia. Eles eram sem limites e violentos. Desde os menores. Se a gente estava ali tentando ensinar limites, eles não aceitavam. Porque eles foram criados soltos, sem regras. Então eles se jogavam na parede, batiam a cabeça, jogavam cadeiras na gente. Ela não subia, porque ela não subia escadas, então ela mandava alguém buscar as crianças. Era difícil, porque eles faziam isso porque já sabiam que a tia Bira ia ficar do lado deles. Eu levei muita cadeirada, muita mesa. Tinha os maiores, mas os pequenos. Também [...]. E nomes que eles chamavam pra gente, assim, de baixo calão, que era de arrepiar (P2).

Quando falamos de disciplina, identificamos os processos disciplinares no modo de agir e falar. Disciplina tem vínculo direto com a educação. Em suas considerações, Foucault (2004) destaca que o poder se manifesta quando identificamos quem manipula, a partir de ações vinculadas à obediência, treinamento e obrigações.

(P3) e (C1) relatam suas ações junto às crianças:

[...] A disciplina era nula. Então quando a gente conseguia alguma coisa, começava a dar o atrito, porque a gente tinha uma linha de ação pra essas crianças, mas nós não podíamos dar limites por causa da tia Bira. Tinham os filhos mais velhos que também mandavam. [...] Em termos de higiene, eles tinham muito pouco, até porque tinha só um banheiro na casa pra todo aquele pessoal. Inclusive pros adultos. Então, a gente fazia o máximo que a gente conseguia naquela estrutura que existia ali. E a higiene da casa também era precária. Era cachorro, era gato. Era a realidade deles, eles conviviam com aquilo, até porque aquela era uma comunidade extremamente pobre (P3).

A intermediação entre as crianças era feita por Tia Bira da seguinte forma:

[...] Se dava alguma briga aí eu castigava os dois. O que estava brigando e o que não. Não precisava bater, nunca bati no filho de ninguém. Eles entendiam. Não era essa criação de hoje, que é de qualquer jeito. Se criaram como irmãos uns dos outros. Até hoje, esses grandões é mano pra cá, mano pra lá. Existia muito respeito. Nada era muito difícil. [...] Eu não batia. Se eles estavam brigando, eu fazia se abraçarem e um pedir desculpa pro outro. Assim que eu fazia. Eu não batia (C1).

Quando as crianças ficam nas instituições onde os professores, diretores ficam vigiando suas ações e atitudes, estão sob o olhar de quem controla e estão em constante avaliação e vigilância de um poder institucionalizado. Na casa da Tia Bira todos os adultos exerciam alguma forma de poder e se manifestavam através das falas e ações de cada pessoa. Nessa relação, controlados e controladores formam um sistema de controle disciplinar. Foucault (2004 [s.p]) estabelece que

[...] o exercício da disciplina supõe um dispositivo que obrigue pelo jogo do olhar; um aparelho onde as técnicas que permitem ver induzam a efeitos de poder, e onde, em troca, os meios de coerção tornem claramente visíveis aqueles sobre quem se aplicam.

Houve uma busca constante para encontrar a causa que impedia maiores avanços. Contatou-se então a necessidade de separar a casa “Lar das Crianças” e a parte Escolar/Educacional. O processo de mudanças acontecia a partir das constatações e essas eram colocadas em prática sem consultas ou participação dos adultos da casa. Eles eram apenas comunicados das decisões tomadas.

Providenciou-se então a mudança da parte educacional para outro local. Ao lado da casa “lar”.

O trabalho de mobilizar e sensibilizar a sociedade lageana não parou. De acordo com o registrado em Ata da Reunião nº 1, em 12/06/1992, foi fundada a Creche Tia Bira, uma entidade civil e filantrópica sem fins lucrativos, com Estatuto próprio, e diretoria constituída por pessoas da sociedade civil e empresários, que habitualmente auxiliavam a entidade com donativos.

No seu depoimento, (O) narra com começou a história do abrigo.

[...] Um dia eu estava chegando lá na casa da tia Bira e eu olhei lá pra dentro e eu vi que ainda não estava como eu queria. Eu estacionei o carro e me debrucei no volante do meu carro e disse: - “Meu Deus, me ajude, me ilumine, me diga o que está faltando, isso aqui ainda está uma bagunça [...] Com toda a boa vontade da professora, a competência dela, com todo o meu esforço, a minha boa vontade, a ajuda de todo mundo, agora tem comida, e tem roupa, e tem instalação, e não está certo. Não está como eu quero. Me ilumine meu Deus, me dê uma luz”. Daqui a pouco eu levantei a cabeça, olhei pra casa da tia Bira, virei a cabeça, mas exatamente assim, eu virei a cabeça e vi à esquerda um terreno num morro com uma placa de “vende-se” e o número da imobiliária. Naquela época a gente não tinha celular, era em 1991, por aí. Anotei na minha agenda o número do telefone. Depois que eu cheguei em casa, peguei o telefone e liguei pra essa imobiliária e perguntei o preço do terreno. Daí eles disseram que no bairro centenário era seis mil e seiscentos dólares. Era uma época em que tudo era cotado em dólar. Eles só vendiam à vista e em dólares. A partir do momento que eu tinha esse valor, eu pensei comigo que aí estava a solução; separar casa e educação. Eu me entusiasmei com a ideia, que era só atravessar a rua, mas eu não tinha nada nas mãos. Não era uma instituição, não tinha de onde conseguir, porque era só a casa da tia Bira, chamavam de creche, mas não era uma instituição. Eu comecei a pensar “vou falar com as minhas pessoas conhecidas e quem quiser me ajudar a comprar o terreno pra que a gente tenha um endereço pra fundar uma entidade juridicamente constituída”. Já tinha na minha cabeça. Aí eu conversei com alguns. Um me chamou de louca, outro me chamou de louca três vezes, outra me chamou de sonhadora, outro disse que eu nunca iria conseguir. Fui falando, fui falando e consegui duas pessoas que disseram “com você eu estou junto”. “Então vamos rachar em três”. E cada um deu dois mil e duzentos dólares do bolso e compramos o terreno. Uma questão de 15 dias depois, nos reunimos, juntamos os seis mil e seiscentos dólares e eu fui lá na imobiliária, paguei e nós fomos no cartório e registramos o terreno no nosso nome, no nome dos três e começamos a montar o estatuto em cima desse endereço do terreno e nos denominamos sócio-fundadores e consta no estatuto que nós vamos dar o nome de Creche Tia Bira em homenagem à pessoa de Alzira da Silva, chamada de Tia Bira, em homenagem a ela. Mas ela não tinha nada a ver com aquela creche. Era de caráter filantrópico, sem fins lucrativos, com o objetivo de acolher crianças pobres. A única coisa que a tia Bira tem em relação à creche é o nome. E em uma dessas reuniões do conselho dos direitos, uma pessoa me disse que o meu grande pecado foi ter colocado o nome da tia Bira na instituição, porque todo mundo acha que a creche é da tia Bira. E nunca foi e ela nunca teve sequer uma função nessa instituição. Nós colocamos o nome no sentido de homenageá-la e de reconhecimento da atitude dela. E porque de lá da casa dela surgiu essa creche. Se lá não existisse eu não estaria construindo essa. E quando a gente tinha o terreno pago e os estatutos

consumados, isso foi em 12 de junho de 1992, só faltava construir a creche. Daí começamos a pensar no projeto da creche. E os dois disseram que como eu sabia mais, que eu era a educadora, que eu fazia da maneira que eu quisesse (O).

Ainda em condições precárias, mas adaptadas naquele espaço, a instituição foi juridicamente instituída. Passou-se então a fazer várias campanhas para angariar fundos para a construção e manutenção do novo Centro de Educação Infantil Tia Bira, que já tinha projeto de construção pronto e seria edificado no terreno adquirido pela diretoria, localizado na mesma rua em frente à casa da tia Bira.

O início do processo de construção foi relatado por (O):

[...] Eu pensei “tenho um amigo que é engenheiro-arquiteto e eu vou pedir pra ele me ajudara fazer o projeto. Eu quero um espaço pra educação, alimentação, saúde e recreação. Porque morar eles moram lá. Então eu quero para esses quatro objetivos”. Em dois meses estava pronto o projeto. A minha ideia é que nessa creche – e foi assim que começou – iria absorver todas as crianças da casa da tia Bira, mas as em idade escolar iam pros colégios e durante o período contrário eles participavam do reforço escolar. Então tinha um espaço pra reforço. Tinha um espaço pra reforço escolar pra esses que estudavam nos colégios. Os em idade de educação infantil e berçário já vinham direto ali. Pros maiores tinha aula de teatro, de música, de artes (O).

Após muito trabalho, a promoção de um jantar para angariar fundos para a construção, arrecadação de materiais, correção de um erro na fundação da construção, com a primeira fase pronta, segundo a depoente, iniciou-se outra campanha para a edificação da referida Creche.

Em agosto de 1993 teve início à primeira campanha em prol da Creche Tia Bira, intitulada “SOS Creche Tia Bira”, para a construção e manutenção do estabelecimento de ensino. Diretoria e voluntários da comunidade trabalharam com venda de rifa, sorteio de prêmios, pedágio e jantar.

De acordo com o Jornal Correio Lageano, de 31/08/1993, “[...] esta campanha tem o objetivo de suprir as necessidades básicas das crianças, com alimentação, educação, saúde, propiciando a melhoria na qualidade de vida”.

Também é de (O) o relato sobre as ações desenvolvidas em prol da construção da Creche Tia Bira,

[...] Comecei uma campanha “SOS Creche Tia Bira: Vida Nova”, pra arrecadar coisas pra creche, pra instituição em construção, que eu vi que o custo das coisas estava aumentando. E todo mundo dizia pra eu fazer a rifa de um carro, mas eu não tinha dinheiro pra comprar um carro, não sabia fazer rifa de carro. E disseram pra mim: - “Fale com o amigo da banca, ele sempre faz rifa de carros”. Um dia eu me encontrei com ele e pedi a ajuda dele pra rifar um carro. Ele disse: “- não tem problema, eu te ajudo. Você

tem algum dinheiro pra comprar o carro?” - Nada. Eu não sei nem por onde começar, por isso que eu vim falar com você”. Ele disse que primeiro nós precisávamos de um carro, porque se não tivesse um carro, não tinha como mostrar no calçadão pra vender a rifa. Estava pra lançar um novo fusca, e custava uns seis mil dólares, e um amigo do Hernani acabou pagando pelo carro, mas não quis revelar quem era. Nós vendemos 600 blocos com 20 bilhetes cada um, então eram 12.000 bilhetes a 5 reais cada um. No dinheiro de hoje, dava 60.000 reais. E nós fizemos um pedágio da campanha, foi a rifa e foi um jantar. Foi um jantar mais refinado, com um preço melhor, nós pagamos alguém pra fazer a janta. Tudo isso deu um resultado positivo (O).

Governamentalidade, segundo Foucault (2014), identifica abordagens no sentido de pensar sobre as diferentes mentalidades e como será o ato de governá-las. No discurso de (O) observamos que existe uma forma de ver esta governamentalidade, trazendo para os indivíduos a sua verdade, estabelecida pela economia de poder. Assim, por vários anos, nove campanhas como essa, com rifas de carro, foram feitas para a manutenção desse espaço educativo. Sempre promovida pela diretoria da Creche com o apoio da sociedade civil, órgãos públicos e voluntários da comunidade, conforme identificado no depoimento de (O):

[...] Eu rifei nove anos seguidos. Fazia uma por ano, sempre na mesma época. E isso era o que mantinha a instituição. E os nove anos eu ia na agência e dizia assim - “preciso comprar um carro zero, mas não tenho um centavo. Quando eu reunir o dinheiro de 5 em 5 reais da rifa eu venho pagar. Vocês me vendem?”. E eles vendiam. Na semana seguinte, quando vinha o carro, eles me davam pra mim expor no calçadão. Eu só ia pagar quando eu tinha o dinheiro total. Pra juntar 14.000 – que era o preço de um carro popular na época – de 5 em 5 reais, não é fácil. E os primeiros 14.000 que eu tinha eu ia pagar o carro. Depois que eu tinha pago o carro, tudo que vinha era lucro. Um carro dava pra sustentar um ano a instituição. Aí eu comprava outro carro e rifava. Então eu sempre tinha um ano à frente. E a comunidade sempre colaborou, pra tirar 5 reais do bolso pra não ganhar nada, ela não tira. Mas pra dar 5 reais pra uma instituição de caridade com a possibilidade de ganhar alguma coisa, é fácil. Então todos os anos eu vendia todos os bilhetes (O).

Em setembro de 1993, de acordo com Zago (2002, p. 29) “[...] a casa da Tia Bira foi acometida por um sinistro, causado por um incêndio acidental, destruindo totalmente as suas instalações. Não houve vítimas”. Com a ajuda do poder público municipal, que arcou com toda a construção, da sociedade lageana e diversos segmentos, em menos de dois meses a Casa da Tia Bira foi reconstruída. Nesse breve período de tempo, as crianças foram atendidas no CAIC Nossa Senhora dos Prazeres.

O Correio Lageano, de 05/09/93, noticiou que um incêndio, ocorrido no dia anterior à edição, destruiu totalmente as dependências da Creche Tia Bira. O corpo

de bombeiros foi chamado para controlar o incêndio que tomou conta do lugar. Segundo a reportagem, “Não houve vítimas, pois as crianças foram retiradas do local em segurança. Todos os mantimentos, roupas e móveis foram consumidos pelo fogo”.

Os depoimentos a seguir registram momentos do incêndio:

[...] 10 dias antes, eu tinha pintado a casa da tia Bira de amarelo e cinza, e arrumado em forro reforçado. E como eu estava construindo a creche aqui do lado, eu deixei nesse sótão 2 toneladas de alimento, materiais didáticos, fraldas, mamadeira, bicos pros bebês, tudo o suficiente pra um ano. Que eu estava fazendo uma campanha pra conseguir as coisas: SOS Tia Bira Vida Nova, era o nome da campanha. Daí no dia 3 eles marcharam, nesse ano, dia 3 de setembro de 1993, eu tinha 16 alunos no Waldo Costa, de 1ª a 4ª série. Eu fui na VF e comprei e eles foram marchar de uniforme e tênis novo. Falei com a dona da VF, e pedi se ela deixava eu comprar fiado e que dali um mês eu pagava ela, porque no momento eu não tinha dinheiro. E ela deixou. Vesti todos eles no dia 3 de setembro, todos de azulzinho, bonitinho, foram felizes marchar, e no dia 4 virou isso aqui. Incendiou no sábado. E tudo isso aqui (as coisas do sótão) foi-se. O que não queimou, a água destruiu. [...] A casa queimou meio dia enquanto a tia Bira fazia almoço e eu estava no Myatã. E de repente meus filhos chegam dizendo que ligaram pra dizer que a creche pegou fogo. Eu saí correndo e quando eu cheguei na esquina da creche, veio o telhado a baixo, com as minhas 2 toneladas de coisas que estavam no sótão. Quando eu estacionei o carro, a Tia Bira lá sentada quase desmaiando e as crianças vieram correndo e dizendo “nossos uniformes, nossos tênis”. Só durou 1 dia. E eu devendo tudo na VF. Eles choravam. A única tristeza deles eram os uniformes que queimaram. Todos os 16 me rodearam chorando. E eu lembrei da minha dívida. Mas eu consegui pagar em menos de um mês (O).

[...] Queimou toda a casa. A prefeitura, o Coruja, ajudou a construir a casa. E a sociedade também ajudou. Graças a Deus não queimou nenhuma criança (C1).

[...] Talvez o sinistro, no momento, tenha sido muito ruim, mas que pensando hoje, tinha que acontecer. Eu acho que queimou o que tinha que ter sido queimado. Acho que o sinistro foi um ponto muito marcante (C2).

As crianças, juntamente com a Tia Bira, ficaram alojadas durante 45 dias no CAIC Santa Catarina, onde receberam todo o apoio até que fossem concluídas as novas instalações. No depoimento de (O), observamos o encaminhamento de ações após o incêndio.

[...] Eu estava no CAIC, fui ver como estava a Tia Bira e as crianças e estava pensando o que eu vou fazer agora e quando eu olho, eu vejo o prefeito entrando lá no CAIC, vindo em minha direção. Ele pegou uma cadeira e sentou do meu lado e perguntou o que eu iria fazer. Eu disse que não seria eu, mas nós. Ele disse que ia ajudar a terminar aquela creche que eu estava construindo para eles morarem ali. Eu disse: - “não senhor. Ali não é a casa deles, ali é a educação e eu não ia mudar a história dali. O que eles perderam é o lar. Vamos construir o lar deles, que é mais importante. Aquilo ali podemos deixar pra depois”, era só terminar. Lá teria que começar do zero. Eu disse: - “negativo. Depois do lar, educação é

prioridade e eu não vou abrir mão da educação. Nós vamos reconstruir o que está lá no zero, que é o lar deles”. Ele perguntou o que eu queria que ele fizesse. Primeiro eu quero que o senhor me ajude a tirar os escombros de lá. O senhor me ajuda?” Ele disse que ajudava (O) .

O CAIC caracterizou-se em um espaço onde as crianças, juntamente com a Tia Bira, saíram do seu lugar de origem e ficaram expostas aos olhares e comentários de outras pessoas que não participavam do convívio diário daquele grupo. Observamos nos depoimentos que os limites que não havia na casa onde moravam se mostraram também no espaço desconhecido.

[...] Os cuidadores, na realidade a tia Bira não queria muito que fossem pra lá no CAIC, porque lá não tinha condição dela mandar. Sempre aquela resistência da tia Bira. Mas a tia Bira, eu consegui conquistá-la. Eu me dava muito bem com ela. Muito bem. No fim deu tudo certo (C2).

[...] Eram bastante pessoas na casa, crianças, adultos. Então, primeiro comecei no CAIC, daí a gente se assusta porque era tudo um tumulto, eles não tinham limites, então acabava atrapalhando até a escola, o CAIC, porque estragavam as coisas, daqui a pouco tinha um incomodando lá na sala. Então foi muito tumultuado, o início foi bem difícil. Principalmente lá (P2).

Ao fundir o governar e mentalidade, Foucault (2014) enfatiza a interdependência entre a prática de quem governa e o exercício de governar, incluindo ética e governo do outro. Nos discursos, identificamos o governo fora do ambiente conhecido. Os cuidadores disputavam a atenção das crianças, daí a resistência. Professoras e Tia Bira fazem o papel de governo. Quem está no poder sempre espera ter a obediência dos indivíduos, que pode ser pela forma legal ou pelo uso da força. Aos governados, neste caso as crianças, que não apresentavam limites, segundo o discurso do outro. Às vezes, quem governa não sabe governar, por isso governo e ideias são distintas, apesar de se relacionarem.

Depois do incêndio veio a reconstrução. A prefeitura, através da Secretaria de Obras, trabalhou na limpeza e retirada dos entulhos para em seguida reconstruir a creche/casa da tia Bira. O trabalho foi intenso e em cinquenta e dois (52) dias a casa foi reconstruída, no mesmo local que está até hoje. A sociedade e empresas ajudaram com a doação dos móveis, utensílios e roupas de cama.

(C2) destaca o trabalho feito para reconstruir a casa da Tia Bira:

[...] A gente ficou em busca de angariar recursos para a reconstrução. Então, era roupa, roupa de cama, era móveis, era tudo que a gente precisava, porque não tinha sobrado nada. Tudo do zero. Tudo, tudo, tudo, tudo. Então, na verdade, foram 40 dias de peregrinação em busca de donativos (C2).

O Jornal Correio Lageano, de 26/10/1993, publicou que a Tia Bira e as cinquenta e três crianças retornam para a nova casa “[...] transbordando de alegria, com sorrisos nos lábios”. Entre o incêndio da casa da Tia Bira e a reconstrução da nova morada, a obra da construção da Creche Tia Bira não ficou parada. Antes da inauguração, a diretoria da instituição se reuniu com o prefeito para fazer algumas reivindicações.

O depoimento de (O) registra esse momento de conversa:

[...] Fui me encontrar com o prefeito. Eu não tinha pedido mais nada pra prefeitura, porque eles fizeram o trabalho deles muito bem na casa da tia Bira. Mas um mês antes de inaugurar a creche, eu fui lá. Eu fui fazer um convite pra ele ir tomar um café na casa da tia Bira. Ele disse que ia. No dia que combinamos, ele chegou e eu fui recebê-lo. E eu entreguei pra ele um envelope, que continha a solicitação do quadro funcional de funcionários. Que a prefeitura me desse o quadro de funcionários pra funcionar a instituição. As professoras, a merendeira, serviços gerais. Porque isso seria difícil pra eu manter, porque pagar salário, fundo de garantia, INSS, é caro. E o meu dinheiro estava acabando, eu precisava dessa ajuda da prefeitura. Eu entreguei pra ele ali na rua mesmo e ele abriu. Ele leu e disse que não podia atender à solicitação, a Prefeitura não tinha dinheiro. Eu disse assim: - “você é quem sabe, porque o futuro dessa instituição depende só da sua palavra. No dia que eu inaugurar, que vai ser no próximo mês, se você me der esse quadro de funcionários, ela vai funcionar. Se o senhor não me der, eu vou abrir, inaugurar e vou fechar no dia seguinte. E vou para a imprensa e dizer que estou entregando pra comunidade uma instituição de primeiro mundo, e o senhor está me negando única e exclusivamente o quadro de funcionários. E o senhor que se elegeu em cima da criança como prioridade absoluta” (O).

No dia 17 de junho de 1994 aconteceu a inauguração da nova Creche, construída bem em frente a nova casa da Tia Bira. Trata-se de uma grande construção, arquitetonicamente planejada segundo padrões pedagógicos atuais para a época e de higiene, conforme expresso no depoimento de (O):

[...] Tudo tem seu significado. Aquelas colunas fortes que tem na frente porque as crianças já vinham de uma vida insegura, então eu queria que a hora que a criança – não só as da tia Bira, mas também as crianças do bairro olhassem pra creche, para aquelas colunas, isso desse segurança pra elas. Porque o mundo não deu essa segurança pra elas, os pais não deram essa segurança pra elas, jogaram no mundo e eu queria que a criança se sentisse segura ali dentro. Então tudo tem um significado. As colunas eram pra dar uma sensação de segurança. E quando nós fomos escolher as cores, eu disse que queria cores vibrantes, cores fortes, que foram o amarelo e o lilás. E nem existia na época tinta lilás, só tinta automotiva, que eu paguei uma fortuna lá nas casas união que era o único lugar que tinham tinta automotiva lilás. Porque eu tinha vindo dos Estados Unidos, que eu tinha ido viajar com a minha família, e eu trouxe um lápis lilás e amarelo e eu fiquei encantada com aquelas cores, achei umas cores vibrantes e lindas. E eu disse que queria a creche das cores desse lápis. E as cores também têm um significado. O amarelo é uma cor vibrante e o lilás é uma cor que neutraliza o negativo. Era isso que eu queria. Uma cor

vibrante que jogasse pra cima o astral delas, porque cinza já era a vida delas. E o lilás neutraliza o negativo, porque um olho grande também não faz bem pra ninguém (O).

A partir da inauguração do novo espaço educacional, ampliaram-se as práticas de controle e disciplina. Crianças e adolescentes foram sujeitados a comandos e ordens, vinculados a uma forma de governar que Foucault (2014, [s.p]) caracterizaria como “[...] a arte de governar a partir da arte de exercer o poder”. A disciplina, segundo Foucault (2004. [s.p]), baseada no modelo do “panóptico”, porque onde a vigilância da conduta, de comportamentos individuais e coletivos estava presente naquele espaço.

Silva (1998) ressalta que a partir da inauguração da Creche Tia Bira, as cinquenta e três (53) crianças da casa e mais setenta (70) do bairro Centenário passaram a frequentar a Creche de segunda à sexta-feira, das 07h45 às 18h, em um espaço especialmente construído e preparado para atendê-las, com alimentação, educação, saúde e recreação, com professores capacitados contratados pela Secretaria Municipal da Educação e equipe multidisciplinar disponibilizada pela Secretaria Municipal da Saúde. Durante a noite voltavam para a casa da Tia Bira. Passavam o dia em um ambiente moderno e à noite retornavam ao espaço que havia provocado a mobilização da sociedade para a construção da nova instituição.

No seu depoimento, (O) ressalta o sucesso da inauguração da nova Creche e a participação das crianças:

[...] Eram as 53 da tia Bira e mais 70 da comunidade. Eu comecei com 120 crianças. No dia seguinte da inauguração já começou a funcionar. Nós antecipamos as matrículas. Um mês antes eu consegui os profissionais do Coruja e uns 15 dias depois os profissionais já começaram e eu comecei a direcionar como que eu queria que elas trabalhassem. Aí a gente já abriu as matrículas, eu já mandei fazer os uniformes. Eu já tinha tudo pronto no dia da inauguração, pra já no dia seguinte começar a funcionar (O).

A formação de equipe multiprofissional evoca a Microfísica, quando Foucault lembra sobre o saber poder na consolidação dos modos de disciplinarização da prisão e das instituições austeras: “[...] A eliminação pelo suplício é, assim, substituída por métodos de assepsia: a criminologia, a eugenia, a exclusão dos ‘degenerados’” [...] (FOUCAULT, 2014, [s.p.]).

Avanços importantes foram verificados após a implantação do Estatuto da Criança e do Adolescente e do processo educacional, mas que ainda não se

consolidavam como ideal para aquela situação, de acordo com os depoentes e pesquisadores que se debruçaram sobre essa questão.

Silva (1998) expõe que entre os anos de 1994 e 1995 foram feitas reuniões com a diretoria e órgãos competentes, entre eles a Promotoria e Juizado da Infância e Adolescência, Conselho Tutelar, visando reordenar o trabalho na casa da Tia Bira, pois foram apontadas irregularidades no ambiente onde as crianças moravam, entre as quais podemos ressaltar a superlotação do espaço físico, falta de higiene e cuidados, atendimento de crianças, adolescentes e adultos que conviviam sem trabalhos direcionados por faixa etária. A Tia Bira era apenas comunicada das decisões tomadas.

As crianças conviviam com os adultos com comportamento censurável, presenciando atos como o uso de drogas e prostituição, entre outros, sendo considerados fatores preocupantes, expondo-as a um ambiente que apresentava vulnerabilidade, o que gerou situação insustentável (SILVA, 1998).

Algumas situações citadas nos depoimentos a seguir caracterizam um momento de transição:

[...] Sim. Na verdade, eles – a tia Bira e mais alguns – eram adeptos da umbanda. Então à noite, eu não via nada, porém à noite a gente sabia que existiam reuniões, e trabalhos, das pessoas que recebiam (C2).

As situações apresentadas destacam ações a partir das quais os indivíduos querem desprender-se do ambiente demarcado. O poder disciplinar pode ocasionar efeito contrário, anulando a positividade que ela pode trazer.

Os depoimentos apontam para essas ações:

[...] Tinham aqueles que não dormiam lá em baixo com a tia Bira, dormiam com os adultos, aqueles selecionados. Quando chegavam roupas, iam lá e pegavam primeiro pra aqueles (P2).

Pela janela. O muro que separava as casas era baixo e a casa da tia Bira era alta, então eles ficavam nas janelas da casa da tia Bira instigando os que estavam ali. Aí eles instigavam as crianças pra roubar. E de vez em quando você via as crianças levando um saco de leite, uma bolacha, pros adultos, porque já não tinha tanta coisa lá na casa da tia Bira. Na hora do almoço, ficavam todos juntos, na hora do banho dos adultos, a gente via de tudo. Tinha um rapaz que lidava com saravá, então ele atendia as clientes dele lá em cima, tinham as meninas que recebiam os seus namorados, os seus clientes lá na casa. Então tudo isso, a gente partilhava, com as crianças ali. Veio o ECA, então a gente tinha que abrir a boca e falar, porque a gente chegava de manhã e as crianças contavam coisas horrorosas. E eles usavam as crianças pra conseguirem o que eles queriam. Eles usavam as doações, eles vendiam pra comprar cigarro, pra comprar bebidas. Quando a gente entrou lá, a gente estava entrando num lugar que

não era teu, e ainda estava criando um atrito, porque começou a tirar dali de dentro e a contar o que estava acontecendo (P3).

De acordo com Diez (2001), um dos principais instrumentos de controle é a vigilância manifestada na visibilidade e na virtualidade. Essas vigilâncias se expressaram nas ações, falas e atitudes descritas nos depoimentos. As leis, os órgãos de direitos e justiça também são instrumentos de vigilância e controle da sociedade e fazem papel do panóptico, assim como professores nas instituições e os guardas nas prisões. Com a pergunta feita, o controle e o poder se mostram, mas o poder de decisão ou a não obediência também pode representar uma forma de demonstrar que o poder está presente em todos os lugares.

Veio então o questionamento: “Quem permaneceria na casa? Tia Bira optou pelos adultos com quem estava há mais tempo e por quem os laços afetivos eram mais fortes” (SILVA, 1998, [s.p.]).

O depoimento de (O) demonstra esse momento de escolha.

[...] Eu chamei a tia Bira, e como eu não podia impor isso, eu muito inocente acreditando que a tia Bira fosse agir dessa forma, pedi pra que ela sentasse e disse assim: “a gente vê que à noite ninguém se envolve com as crianças, e a senhora não tem mais idade pra cuidar de tanta criança, e os adultos não gostam de se envolver. A gente manda comida pra lá, só os adultos se alimentam, ninguém trata das crianças”. Eu fui falando a realidade, numa boa. E ela me ouvindo numa boa, e concordando comigo, porque ela sabia que era assim. “E a senhora sabe que os adultos não têm compromisso nenhum, e sabe também que ali na sua casa tem prostituição, drogas, homossexualismo. Ela disse - “Sei sim, mas cada um é dono da sua vida. Eu não posso fazer nada. Quem quer dar, dá, pois é seu e eu não tenho nada contra cada um fazer da sua vida o que quiser”. – “Mas não é um ambiente de formação de crianças. E eu acho que chegou a hora da senhora escolher. Ou saem os adultos, ou saem as crianças”. Eu disse isso na certeza que ela ia ficar com as crianças. E ela prontamente me respondeu: “eu fico com os adultos” e fez um gesto com as mãos como quem diz “e você fica com as crianças”. Eu gelei. Eu arregalei os olhos. Era uma resposta que eu não esperava. Eu levei um choque. Eu disse: “tia Bira, a senhora faz o favor de repetir. O que foi que a senhora disse, mesmo?” Eu refiz a pergunta: “eu falei que da sua casa ou saem os adultos ou saem as crianças. O que a senhora me disse?” - “Eu disse que os adultos não saem e que você faça das crianças o que você quiser. Se vire”. Ela já estava se levantando pra ir embora e eu disse: “espere um pouco. Deixa eu chamar a professora e você vai repetir isso na frente dela, porque se alguém perguntar, eu preciso de uma testemunha, senão vão achar que a louca sou eu”. Ela disse: “não tem problema. Pode chamar que falo pra quem quiser ouvir”. Eu chamei a professora e refiz a pergunta. A tia Bira disse: “os adultos ficam comigo. E as crianças, vocês façam o que vocês quiserem [...]”. E analisando por outro lado, ela tinha um vínculo com os adultos. Ela criou esses adultos desde que a mãe dela morreu. E ela era solteira e nunca teve filhos, então era a “família” dela (O).

A relação de saber poder manifestou-se no discurso e na ação existente entre os indivíduos em questão. A economia de controle se apresentou em uma rede

microfísica na imposição da escolha entre adultos e crianças, que se deu a partir dos estreitos vínculos afetivos criados na convivência diária. Foucault (2014) analisa o poder como um desdobramento de uma relação de força de guerra silenciosa, presente nas instituições, na linguagem e até no corpo dos indivíduos.

Nesse contexto foi instituído o Abrigo Tia Bira, em espaço específico. Uma casa comprada pela diretoria em frente à nova Creche. Esse local foi adaptado e reformado com a parceria financeira da Secretaria do Desenvolvimento Social e da Família para a implantação do Programa Abrigo. A partir de 25 de setembro de 1996, foi utilizado como moradia alternativa, provisória, e como forma de transição, possibilitando o retorno de quarenta e oito (48) crianças e adolescentes à família de origem ou substituta, bem como o encaminhamento pelo Conselho Tutelar de cinco crianças para o abrigo municipal, por não ter sido encontrado nenhum dos seus familiares. Esse processo foi acompanhado pelo Conselho Tutelar, Conselho Municipal dos Direitos da Criança e do Adolescente, Promotoria e Juizado da Infância e Juventude e equipe multidisciplinar da Secretaria da Assistência Social do Município.

No depoimento de (O), podemos observar sua opinião a respeito desse processo:

[...] Em todas as reuniões que eu participava, leituras do estatuto, eu sabia que o estatuto era contra a institucionalização da criança. O estatuto é a favor do vínculo com a família. Só que a diretoria não leu o estatuto. E quando você lê alguma coisa, você sabe argumentar. E quem não tem a vivência todo dia, não consegue entender. Eu vivenciava e sabia o quanto era importante o laço familiar. E quantos os que viveram lá na casa da tia Bira, no que viraram? E essa era uma coisa que eu não queria para aquelas crianças que estavam em formação. Eu sabia que a família era o melhor caminho. E o que me deu certeza de que eu estava no caminho certo (O).

Com o advento do Estatuto da Criança e do Adolescente as mudanças aconteceram nas bases legais. De acordo com a Publicação Especial Sobre o 9º Aniversário do Estatuto da Criança e do Adolescente (1999, p.1), “a lei 8.069/90 embasou na doutrina de proteção integral, onde crianças e adolescentes são sujeitos de direitos e assegurou estes direitos que já estavam previstos na Constituição Federal”. Com este documento, desencadeou-se uma série de mudanças no tratamento da criança e do adolescente. As instituições de atendimento à infância passaram por uma transição, levando-as às adaptações das novas exigências que a lei previa, com novas práticas, através da revisão dos seus estatutos e das suas formas de atendimento.

No depoimento de (C2), encontramos uma das percepções do que representou o abrigo na vida de quem estava vivendo naquele contexto.

[...] Uma maioria, sim entendia. Mas em função da resistência da tia Bira e de alguns adultos, a tia Bira até dormiu com eles por alguns dias lá. Mas ela via como “tudo pro abrigo e nada pra mim. Acabou minhas doações. Minha galinha dos ovos de ouro foi embora”. Mais ou menos isso. Mas pra mim, foi uma realização quando o abrigo foi construído. Mais ainda quando a gente fechou as portas do abrigo e fez uma extensão do centro de educação, porque daí as crianças estavam realmente encaminhadas, ou pras suas famílias, ou pro abrigo, onde mais tarde seriam adotadas, talvez (C2).

Nas ações apresentam-se as relações de saber poder. Observa-se um governo pelo poder. Para Foucault (2014, *[s.p.]*), o governo não se refere em governar o território, governam-se coisas. Governam-se homens e coisas. Essas coisas formam um conjunto de homens e coisas e as relações entre eles. Neste caso, governam-se as crianças, adolescentes, funcionários da Creche e não o prédio. Percebemos, neste caso, que não adiantava mudar de local, os indivíduos são os mesmos e pensam do mesmo modo. Resistem, mas permitem ser governados e escolhem a pessoa que querem no comando, apesar da realidade mostrar que o governante é outro e que terão que aceitar. Às vezes a aceitação não acontece.

O Conselho Tutelar, juntamente com o Conselho Municipal dos Direitos da Criança e do Adolescente, com o apoio da Promotoria e Juizado da Infância e Adolescência tiveram importante papel e foram determinantes para a readequação, visando reordenamento da instituição e dos trabalhos desenvolvidos na Creche Tia Bira. Nas palavras de Silva (1998), o Abrigo contribuiu para regularizar a situação das crianças e adolescentes que moravam com a Tia Bira, seguindo os princípios do Artigo 92 do Estatuto da Criança e do Adolescente:

- I - preservação dos vínculos familiares;
- I - preservação dos vínculos familiares e promoção da reintegração familiar;
- II - integração em família substituta, quando esgotados os recursos de manutenção na família natural ou extensa
- II - integração em família substituta, quando esgotados os recursos de manutenção na família de origem;
- III - atendimento personalizado e em pequenos grupos;
- IV - desenvolvimento de atividades em regime de co-educação;
- V - não desmembramento de grupos de irmãos;

VI - evitar, sempre que possível, a transferência para outras entidades de crianças e adolescentes abrigados;

VII - participação na vida da comunidade local;

VIII - preparação gradativa para o desligamento;

IX - participação de pessoas da comunidade no processo educativo (ECA, 1990, p. 39)

Os depoimentos a seguir relatam o entendimento das leis, do Estatuto da Criança e do Adolescente e do Conselho Tutelar no processo de transição da casa da tia Bira para o Abrigo:

[...] Sim. O pessoal do conselho tutelar, da promotoria de infância e juventude, foram pra lá e foi feito o levantamento das crianças, foi procurado as mães – com relatos da tia Bira, porque ela sabia quem eram as mães, nós não, mas ela sabia. Eles começaram a ir à procura, porque foi conseguido o lote, os materiais pra construir. E quando foi colocado que as crianças iriam sair de lá, ela teve a opção de escolher: ou as crianças ou os adultos, os dois já não dava mais, porque as crianças que estavam crescendo, já estavam indo pro mesmo caminho dos que estavam ali. Ali já não tinha mais condições de a gente trabalhar, daquela forma. [...] Então quando veio o ECA, isso favoreceu as crianças. Eu digo que foi uma vida nova pra aquelas crianças que estavam ali. Claro que tem muita coisa errada ainda no ECA, mas pra aquele momento, aquilo que estava ali foi ótimo, porque a gente sofreu na pele junto com aquelas crianças [...]. As crianças que ficavam lá, elas tratavam a gente que nem lixo, porque já vinham com essa ideia formada de que nós tínhamos tirado, que agora a tia Bira estava sofrendo, estava doente porque nós tínhamos tirado os filhos dela. E as pessoas que chegavam lá e não sabiam que não tinha mais crianças lá, ela dizia “ai, tiraram meus filhos de mim”. Aí eles iam lá na creche e diziam “coitada da tia Bira”. Aí que foi começado a explicar como é que a coisa funcionava. E o que aconteceu? Começaram a parar as doações pra ela. Ia tudo pra escola. Roupa, calçado, brinquedo, comida, era tudo pra escola. Eles não tinham mais esse acesso. Aí foi quando a gente começou a andar de turma na rua (P3).

[...] Nesse meio tempo eu tinha contratado uma equipe disciplinar. E quem fez o projeto pra mim foi a Carmem Zanotto. Eu fui até a Carmem e disse “eu preciso de um projeto pra conseguir recursos com a prefeitura, de uma equipe disciplinar. Você, dentro da área da saúde, eu sei que você tem capacidade pra fazer um projeto, pra que a prefeitura me aprove o orçamento pra pagar esses profissionais, porque eu quero começar a desinstitucionalizar as crianças, e que elas comecem a buscar a família”. Mas pra isso eu precisava de: uma assistente social, pra ir atrás do histórico da criança; eu precisava a terapeuta ocupacional; eu precisava a psicóloga; uma enfermeira, que acompanhava essas famílias pra assimilar as crianças de uma forma com saúde; e mais uma nutricionista, que pudesse acompanhar e ensinar às mães como alimentar as crianças na volta das crianças pra casa. Me acharam louca por tirar as crianças da casa da tia Bira, porque isso seria desvincular da casa da tia Bira. Mas eu falei os reais motivos de eu estar fazendo isso. Ficaram boquiabertos de eu ter tal coragem de perguntar isso pra tia Bira e tomar tal atitude. Só que eu disse que eu me responsabilizava pelo futuro dali pra frente, porque tudo que eu fazia, eu fazia consciente. Eu não ia tirar as crianças e colocar em qualquer lugar. E não adiantava eu comprar uma casa lá no bairro Triângulo, porque eu precisava trazer um ônibus pra trazer todo dia pra creche. Então tinha

que ser ali. E no fim, meus argumentos convenciam eles de que eu estava fazendo aquilo que era necessário. Eu comprei a casa em agosto, mais o período de reformas, eles entraram em 26 de setembro de 1996. Levaram seis meses. Esse seis meses eu fiquei falando pra tia Bira: “quando eu transferir as crianças da sua casa para o abrigo, eu não vou mais passar um grão de arroz pra sua casa”. Já fui avisando por seis meses, “porque até lá, a senhora tem seis meses pros adultos acharem empregos pra se sustentar. O que a senhora precisar pra sua saúde, eu vou passar. Mas só pra senhora. O seu ranchinho da semana, os seus remédios. Mas pros marmanjos eu não vou dar nada, nem um grão de arroz. Já está avisada e a senhora avise pra eles. Ela dizia “tudo bem. Eu vou dizer pra eles. Mas ela disse isso como não significando nada, porque ninguém se mexeu (O).

Foi com o advento ali do Estatuto da Criança e do Adolescente, algumas medidas foram adotadas, até mesmo pra preservar, porque já tinha crianças, naquela época, que a Tia Bira tinha como filhos dela. Então essa transição foi um momento muito doloroso pra Tia, porque ela perdeu a guarda dessas crianças que ela já tinha criado por uns três, quatro anos, como mãe, e acabou perdendo pras crianças irem pro abrigo. E nessa transição ela sofreu muito. E os únicos que eles não conseguiram tirar foram os netos, que eram os nossos filhos. Que depois nós tivemos que fazer uma confraternização, pra trazer os netos pra ela, pra que ela não entrasse em depressão. Então, como ela estava acostumada com as crianças ali, nós trouxemos os netos, que ficavam ali praticamente o dia todo. Então foi onde ela conseguiu força pra superar essa fase. Tanto é, que alguns que foram tirados dali, eles retornaram, assim que completaram 18 anos, eles retornaram pra morar na casa da Tia Bira. Porque daí eles já tinham autonomia pra decidirem o que queriam. Tanto é, que criou muitos transtornos, porque eles fugiam do abrigo, e iam lá pra casa dela (E).

Podemos identificar as relações de saber-poder existentes nos discursos expostos. De acordo com Diez (2001), a disciplina não é nem aparelho, nem instituição: ela funciona como uma rede que atravessa sem se limitar as suas fronteiras. Dessa forma, podemos identificar as relações de poder que estavam presentes e institucionalizadas a partir dos discursos, neste caso específico o Estatuto da Criança e do Adolescente.

Conforme Silva (1998, [s.p.]), “[...] embora a população lageana não tenha aceitado ou entendido muito bem o reordenamento da Creche Tia Bira, este serviu para desenvolver uma nova cultura sobre o trato de crianças e adolescentes”.

Em fevereiro de 1997, o Programa Abrigo encerrou as suas atividades, encaminhando quarenta e três das crianças para as famílias e cinco para o Abrigo municipal e passou para a denominação de Centro de Educação Infantil Tia Bira. No espaço onde funcionava o Abrigo, a instituição abriu mais cinquenta vagas no Programa de Educação Infantil para crianças do bairro e adjacências.

A contradição nas opiniões com relação ao fechamento do Abrigo Tia Bira e das crianças que foram encaminhadas para as famílias e para o Abrigo municipal está presente nos depoimentos a seguir:

[...] O abrigo era distante. Era lá no Guarujá. As crianças que foram pra lá, eles fugiam dali, e iam pra casa da Tia Bira, e a justiça não entendia como um fato, como não era ela que induzia, mas sim eles que tinham esse vínculo com ela. Então ela estava ameaçada de ser denunciada pro juiz, ou de ser presa, de ser conivente com essa situação. Então, nós é que sofríamos, os filhos mais velhos da Tia Bira, porque nós sabíamos o amor que ela tinha por essas crianças, e que não poderia mais fazer parte. É a mesma coisa que a gente dar o doce pra criança e depois querer tirar o pirulito. Então essa foi a situação que a Tia Bira passou na época que tiraram as crianças dela. Foi um momento muito ruim pra ela, muito difícil pra ela assimilar. Foi aí que ela começou a contrair algumas doenças, advindas da depressão, da idade, da fadiga, do cansaço, do estresse. Então, tudo veio a acarretar o que é hoje (E).

[...] A parte legal. Porque na verdade eles estavam ilegais lá. E se ficassem lá, eu acredito que ela ainda tem muitas crianças lá. Mas são os filhos e netos das crianças que ficaram por lá. E hoje em dia ela não tem mais essa condição, na forma legal. E eu acho que ela entendeu isso. Acredito que ela entendeu, porque se não tivesse entendido, ela continuaria juntando crianças. E a vida toda dela foi isso. Ela, como adolescente, já teve que assumir as crianças que a mãe dela atendia. E foi passando, foi passando, e a vida dela foi isso. Pra ela, mais que normal, era natural, e era correto (C2).

Elas chegavam na escola e diziam: “Olhe tia, essa aqui é a minha avó. Eu tenho avó”, com aqueles olhinhos brilhando. Nunca tinham um endereço. E a criança tem que ter a referência familiar. “essa aqui é a minha mãe. Eu tenho mãe” ou “esse aqui é o meu pai. Eu tenho pai”. Eles diziam. Precisa realização maior do que essa? Depois de 5, 6 anos abandonadas lá com aqueles tralhas daqueles adultos, que nunca deram bola, a criança volta pra sua família, que já foi orientada por uma equipe multidisciplinar. O carinho, o banho, a roupinha lavada. O simples fato de você lavar a roupa do seu filho, de trazer ele cheirosinho pra escola é um ato de amor. A criança vai entender que é um ato de amor. E as crianças vinham pra escola pelas famílias. As famílias vinham trazer. Precisa realização maior do que essa? Eu sempre dizia “nem que eu tenha que dar o meu sangue, eu vou até o final. Se eu precisar morrer pra terminar o que eu quero, eu morro, mas eu termino. Eu não vou largar. Não tem calibre 38, nem gás vazando, não tem nada que me faça largar” (O).

Todo este movimento gerou consequências. O novo prédio da creche foi sabotado, houve ameaças contra a vida dos que estavam envolvidos com o processo de mudanças, e essas ameaças aparecem na fala de (O): “Não tem calibre 38, nem gás vazando, não tem nada que me faça largar”. Esses acontecimentos foram denunciados e registrados nos órgãos competentes, com boletins de ocorrência na delegacia de polícia e corpo de bombeiros. Após registros, as providências foram tomadas pelas autoridades cabíveis, estabelecendo sanções e advertências oficializadas na justiça.

No ano de 1995, de acordo com a Lei Municipal nº 2060, de 21 de junho de 1995, e a Lei Estadual nº 9.964, de 20 de novembro do mesmo ano, a Creche Tia Bira foi declarada de Utilidade Pública pelas duas esferas de governo. Foi também

considerada pelas autoridades, na área da criança e do adolescente, como modelo do Estado de Santa Catarina na aplicação do Estatuto da Criança e do Adolescente (Lei Federal nº 8.069/90), por ações desenvolvidas voltadas ao bem-estar da criança extensivo à sua família.

As atividades do Centro de Educação Infantil Tia Bira seguiram normalmente como entidade não governamental até o ano de 2003, quando passou a funcionar em regime de comodato<sup>21</sup> até 2006. Em 22 de novembro do mesmo, de acordo com registros do jornal Correio Lageano (24/11/2006), após assembleia realizada com a diretoria e comunidade, optou-se pela municipalização, com assinatura do Termo de Doação Pública do Patrimônio Físico da Entidade, beneficiando a Prefeitura do Município de Lages, e passando definitivamente a ser administrado pelo governo municipal.

Em seu depoimento, (O) relata os caminhos percorridos até a finalização do processo de municipalização com a Prefeitura de Lages, que assumiu definitivamente o Centro de Educação Infantil Tia Bira.

[...] Eu reuni a diretoria e disse que ia sair no fim do ano, que eles tocavam, porque estava tudo certo, era só rifar um carro por ano que tinha dinheiro. Eles não aceitaram. Eu já fui nessa reunião com três opções: a diretoria ia tocar, a prefeitura assumia, se a prefeitura não ficasse, eu ia fechar. A primeira zerou, eles não iam tocar. [...] Marquei uma audiência com o prefeito Colombo. Ele disse que ia me ajudar, que não queria que eu saísse e que me ajudaria com as rifas. Eu disse: “eu não quero a sua ajuda. Eu vim aqui pra doar uma creche pra prefeitura [...], a minha saúde não permite mais [...]”. Então marcamos outra reunião com as secretárias de educação e da assistência social. A Aidamar e a Maria Lúcia. Na reunião, o prefeito disse a mesma coisa: que me ajudava e eu disse de novo: - “Eu não quero ajuda, senhor prefeito. Eu estou com um problema de saúde, eu comecei a chorar. A secretária da Educação disse que iria me ajudar e ia assumir a creche porque eu não tinha mais condições [...]. Eu fiz uma assembleia, porque tínhamos que fazer uma assembleia pra terminar a ONG e começar a municipalização. Publiquei no jornal, que ia ser feita uma assembleia [...]. Ficou por três anos de comodato [...]. Depois de três anos que eu fiz outra assembleia pra municipalizar, me vem uma pessoa do Momento e pergunta: - “Como é que a senhora faz uma assembleia a não convida a tia Bira, que é dona da creche?” Eu disse: - “Me desculpe, mas antes de você fazer uma pergunta, você leia o estatuto e se informe. Se informe, porque eu não vou responder uma pergunta tão besta quanto a tua”. Eu disse: - “O que vocês querem?”. A gente quer um prazo, pra essas pessoas que querem assumir a creche”. - “Eu vou dar 30 dias. Só que nesses 30 dias, as pessoas terão que me dar um projeto por escrito, registrado, me provando de onde veio a verba para manter a instituição. Que façam um levantamento das despesas que tem aqui, que perguntem pra coordenação quais são as despesas. E sabendo quais são as despesas, façam um projeto me provando de onde virão os recursos pra manter a instituição. E eu quero tudo isso registrado

---

<sup>21</sup> Tipo de contrato registrado em cartório, onde o proprietário cede o uso de um bem ou imóvel a alguém, sem que isso se caracterize em vínculo de posse.

em cartório. Tem 30 dias pra me mandar esse projeto. Aí nós marcamos outra assembleia e se o projeto dessa pessoa me convencer, eu passo pra essa pessoa que tem interesse [...]”.Sabe o que apareceu? Uma folha escrita, por baixo da porta, dizendo assim: Da intenção de assumir. [...] Aí eu fiz a assembleia. Apresentei o projeto. Eu fiz questão e li palavra por palavra. Pra quem estava lá na frente foi motivo de risos. [...] Eu pedi pra pedir pros pais assinarem se queriam que a creche fosse municipalizada, que continuasse. Todos os pais assinaram. Todas as professoras também assinaram. [...] E esse era o melhor caminho. Era o único. [...] De toda essa história, o que fica de bom são as 104 crianças atendidas ali. Me sinto grata, porque 104 crianças por ano vão estar ocupando aquele espaço. (O).

No momento de nossa pesquisa, a Creche tem a seguinte denominação “Centro de Educação Infantil Municipal Tia Bira”. Os funcionários, professores e corpo administrativo são da rede municipal de ensino e sua forma de atuação e trabalho segue os encaminhamentos dados pela Secretaria Municipal de Educação.

O Projeto Político Pedagógico dessa unidade escolar (2014, p.3) dispõe que

[...] a SMEL, de acordo com as políticas públicas, buscando garantir a qualidade da Educação Infantil, vem ultrapassando a concepção de guarda da criança, estruturando-se em uma proposta pedagógica que envolve as dimensões do “educar” e do “cuidar”, priorizando o desenvolvimento integral de cada aluno que frequenta as classes de Educação Infantil.

O documento registra ainda que, em conformidade com a Lei Complementar Municipal nº 107, de 23 de dezembro de 1998, seção I, “a Educação Infantil oferecida nos Centros de Educação Infantil: berçário, maternal, jardim e pré-escolar tem em vista o desenvolvimento integral da criança de até cinco anos de idade; em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social”.

No Projeto Político-Pedagógico (CEIM TIA BIRA, 2014), o Centro de Educação Infantil Tia Bira destaca como finalidade “o desenvolvimento integral, de acordo com o que rege a Secretaria da Educação, complementando a ação da família e do meio onde convive”. Expõe que esses objetivos “visam melhorar a qualidade de ensino e permitir o exercício ativo da cidadania, com o envolvimento de educadores, pais, alunos e funcionários”. Nesse documento, ressalta-se também que o mesmo “está embasado na busca e na construção de uma educação plena, pois sabemos que temos em nossas mãos cidadãos em formação e transformação, cabendo a nós garantir a qualidade dos serviços educacionais oferecidos às crianças” (PPP, 2014, p.5-6).

Destacamos, na sequência, alguns depoimentos que nos levam a pensar: São avaliações, memórias, lições de vida. Relatam os sentimentos, indignações,

indiferenças, preconceitos, contradições de quem esteve envolvido com a trajetória da Creche Tia Bira.

[...] Me trouxe muita alegria e eu gostava das crianças. Até hoje eu gosto. Criança, pra mim é em primeiro lugar. [...] Só agradecer o meu Deus e as pessoas que me ajudaram e ainda me ajudam (C1).

[...] Passaram por ela, mais ou menos 112 pessoas. Desses, muitos se deram bem. Outros, nem tanto, porque alguns se desviaram, foram presos, estão foragidos. Mas também têm os seus mestres, os excelentes pedreiros, os excelentes carpinteiros, os doutores – formados já, hoje. Como em toda sociedade, tem os dois lados. Tem os bons e os ruins. Na média de 112, eu posso dizer que eu vi mais acertos do que erro. Então essa foi a trajetória da Tia Bira, o que ela conseguiu fazer. [...] Ela deixou a educação e com carinho, com amor, nós conseguimos mudar o rumo de nossas vidas. Porque no meio que nós fomos criados, no meio da prostituição, no meio da droga, no meio de várias outras fontes que poderiam ser inspiração pro mal, nós tivemos a luz da pessoa Tia Bira, e ela nos iluminou pro bem e hoje estamos colhendo todos esses frutos. Então não basta você ser o que você é. Você tem que buscar ser o que você quer ser [...]. Minha escolha e vou ficar com ela até que ela parta dessa pra outra, mas enquanto ela estiver ali eu vou estar do lado dela, junto com ela. E tenho contribuído muito pra que ela permaneça entre nós, porque senão teria sido diferente essa estada dela. E eu tenho tentado, não vou conseguir, mas tenho tentado retribuir tudo que ela fez por mim. Porque se ela não tivesse feito o que fez por mim, talvez eu nem estivesse aqui, essa é uma história que não pode ser deixada de lado, porque é uma história que trabalhou com muitas vidas (E).

[...] Na realidade assim, como eu te disse, existe uma pessoa antes e uma pós tia Bira. Que tudo que você faz na vida, você tem que fazer com muito amor e dedicação. Tudo aquilo que você se propõe a fazer, que tu faça por completo, faça com a maior intensidade do teu ser, porque vale a pena. Foi isso que eu fiz e me sinto uma pessoa profissionalmente realizada. Se eu tivesse que parar por aqui hoje, eu diria “eu fui feliz na minha profissão”. Na docência eu trabalhei pouquíssimos anos. Eu trabalhei a maioria dela em coordenação, então eu já tenho mais de 25 anos de coordenação, mas tudo feito com muito amor, com muito carinho, e grande parte disso eu trouxe da tia Bira (C2).

[...] Pra mim, foi uma vivência incrível. Eu vi coisas que eu nunca achava que ia ver. Pra mim, aquilo ali foi uma experiência de vida, que vou levar na minha vida. E eu ia pra lá feliz, porque eu estava fazendo algo de bom pelas crianças. Eu não me arrependo. Se tivesse que viver tudo de novo, eu passava tudo de novo. A necessidade daquelas crianças de atenção, de ter alguém que está ali porque quer estar ali. Eu aprendi muito ali. A minha realidade era uma, e a gente reclama demais. Eu digo que eu sou uma pessoa antes e uma pessoa depois da tia Bira, porque você aprende a valorizar um monte de coisas. Aquelas crianças não tinham uma vida boa, mas eles eram felizes. E ali eles viviam com o mínimo do mínimo do mínimo e eles eram felizes. Era muito difícil você ver uma criança que estava triste por estar ali. Ela podia estar suja, ela podia estar com fome, mas ela estava feliz. Eles te recebiam com um sorriso. Quando você chegava, eles já vinham correndo no portão, eles ficavam te esperando, porque sabiam que você ia levar alguma coisa. A gente levava uma bala, um pirulito, que pras nossas crianças é nada, pra eles era muito. Aquilo, pra mim, era um outro mundo. Uma outra cidade que eu não conhecia (P3).

Por reconhecer que as ações não ocorrem de forma isolada, mas dentro de um contexto histórico, destacamos que os indivíduos veem a realidade de acordo com aquilo que lhe é relevante, observamos nos depoimentos de quem participou da pesquisa e da história da Creche da Tia Bira que guardam em suas lembranças aquilo que lhe foi mais significativo.

Destacamos nos depoimentos seguintes os momentos que marcaram cada um, configurando a forma em que saber, poder, verdades, disciplina se relacionaram, articulando explicitamente ou não as práticas e ações que desencadearam na história da Creche Tia Bira.

[...] A gente contribuiu bastante, mas a idade em que deveria ser incluído esses valores já tinha sido colocado outro tipo de coisa. Então, vamos dizer assim, nós chegamos tarde. Mas a idade que a gente podia contribuir, já tinha passado. O que a gente podia contribuir foi muito pouco. A gente tentou, mas foi muito mais forte o outro lado. Tanto que os adultos voltaram pra ali. Eles preferiam, por essa facilidade de ter as coisas, de não ter compromisso, de não ter regras, então depois de adultos, alguns voltaram pra li e não trabalhavam porque já foi incumbido que não precisava trabalhar (P2).

[...] Nossa. Se eu tivesse chance, acredito que eu vivia tudo de novo. Foi sacrificado pra mim. Mas pra mim é positivo, porque está lá uma obra que é a minha vida. Eu olho pra lá e tenho todas essas coisas negativas que eu te passei, minha saúde ficou lá. Até hoje eu me trato. E não é fácil, então tem que se cuidar muito. Mas valeu a pena. E eu sempre digo que se precisasse dar a minha última gota de sangue pra chegar onde eu cheguei, eu daria tranquilamente. Porque é um objetivo de vida. Eu escolhi esse objetivo de vida e escolhi com responsabilidade. Minha missão foi cumprida. Com certeza. Desde quando eu botei os pés lá dentro no primeiro dia, até o último dia. E eu só saí porque senti minha missão cumprida. Foram 17 anos. 17 anos ininterruptos (O).

Zago (2002, p. 67), em sua produção, expõe também algumas reflexões que refletem sua percepção e avaliação em relação ao trabalho desenvolvido na Creche Tia Bira, salientando o significado que essa ação teve para a sua vida, para a vida das crianças que lá estiveram e para a sociedade. Sua participação foi de grande relevância para a estruturação, construção e municipalização da Creche.

[...] Os 17 anos de trabalho voluntário, dedicados exclusivamente a esta causa social, como uma opção de vida que assumi com responsabilidade e profissionalismo, tiveram resultado positivo para as crianças e adolescentes do Centro de Educação Infantil Tia Bira. O fato de eu ter abraçado o voluntariado com profissionalismo e não como uma “caridade” esporádica, sempre mantendo a firmeza em meus propósitos, mesmo que muitas vezes, contrariando os interesses da grande maioria das pessoas e até de própria diretoria, que preferiam a miséria social das crianças e adolescentes ao invés de sua promoção como cidadãos de pleno direito, resultaram numa transformação expressiva na vida de centenas de crianças que participaram dessa história do Centro de Educação Infantil Tia Bira.

O eixo central da nossa discussão foi a genealogia, acreditando que os depoimentos nos levaram a refletir a partir de todas as histórias aqui relatadas sobre a trajetória da Creche Tia Bira. Em seus estudos, Diez (2001) evidencia que a genealogia nos convidou a desalojar o conformismo, produzir o desassossego, percebendo que o corpo está inserido em um espaço onde as relações de saber e poder estão interligadas e presentes na história.

## 6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Abrimos esta última parte do nosso trabalho com uma reflexão decorrente dos fatos apresentados, em uma dimensão que nos levou perceber a importância dessa temática ser abordada/aprofundada em outras pesquisas acadêmicas.

Na pesquisa elaborada por Rodrigues (2004), intitulada: *Fazendo ponto: trajetória de Adolescentes em Situação de Exploração Sexual em Lages - SC*, destacam-se relatos de adolescentes que viveram/vivem(?) a exploração sexual. A autora apresenta nesse estudo histórias contundentes, mas uma delas chamou-nos mais a atenção. Trata-se da história e relatos de Joana, e sua irmã, Jane, à época (2004) adolescentes marcadas pela violência e exploração sexual. A autora do trabalho ressalta a necessidade de buscar nos registros do Conselho Tutelar um pouco da história de Joana, pois nas entrevistas com a pesquisadora a adolescente não se entregou ao diálogo. Para Rodrigues, “[...] o silêncio de Joana é o silêncio de alguém que não quer falar, é muito difícil associar seu jeito manso de ser com as denúncias e registros dos documentos” (2004, p. 149).

Nos registros do Conselho Tutelar de Lages, a pesquisadora encontrou vários Boletins de Ocorrência de abuso sexual quando Joana ainda era criança. Um dos relatórios desse Conselho nos causou impressão e o citamos conforme encontrado na pesquisa de Rodrigues:

No dia 02/05/96 este conselho foi chamado pelo Hospital Infantil, onde as crianças Jane (7 anos) e Joana (6 anos) encontravam-se internadas e haviam contado detalhadamente às enfermeiras que Nardo, um vizinho, as violentava sexualmente já há algum tempo.

Os pais foram chamados ao Conselho e confirmaram as suspeitas que tinham nesse sentido. O casal é bastante simples e a madrasta demonstra um certo desequilíbrio emocional. O pai declarou que havia encaminhado as meninas para a creche Tia Bira por alguns meses e que agora elas estavam novamente em casa por dificuldades em trazê-las. O casal foi encaminhado à Delegacia da Mulher para prestar queixa contra Nardo. As meninas passaram por exame de conjunção carnal onde ficou constatado que Jane está com o hímen totalmente perfurado, confirmando assim a denúncia. As duas foram encaminhadas a acompanhamento psicológico, e retornaram à Creche Tia Bira (trecho de relatório de atendimento do Conselho Tutelar, de 22/07/96) (RODRIGUES, 2014, p.150).

Nas reflexões da mesma pesquisadora, constatamos que Joana, apesar de ter família, passou uma parte da sua infância na casa/creche da Tia Bira. Com a vigência do ECA (Estatuto da Criança e do Adolescente) e a nova concepção de

atendimento à criança e ao adolescente, a Creche Tia Bira deixou de atender em regime de abrigo e as crianças foram encaminhadas às suas famílias. Segundo a autora, outro relatório do Conselho registra que, com apenas seis anos, Joana foi abusada sexualmente, com onze anos fugiu de casa e foi morar com um companheiro. Quando se separou do homem com quem vivia, voltou a morar com o pai, reencaminhada ao “lar” de acordo com o regimento do ECA. Nessa volta, Joana foi para as ruas, fazer programas, com a conivência do genitor, que também a tratava ou com violência ou com indiferença, mas aceitava o dinheiro da filha ganho nas ruas de Lages, na prostituição.

Enfim, qual a relação dessa história com a pesquisa que ora findamos? Primeiro, afirmamos que nossa intenção não é a de fazer julgamentos, mas de expor aspectos que reflitam lados diferentes: o da lei (ECA) e das políticas públicas para a Infância, o das crianças e adolescentes, o da sociedade – as verdades de cada um. Nosso objetivo, aqui, é o de levantar possibilidades de reflexão.

No decorrer desta dissertação, em alguns momentos apresentamos a relevância do processo de criação do Estatuto da Criança e do Adolescente, marcando o surgimento da concepção de criança e adolescente como sujeitos de direitos; analisamos a importância do convívio familiar; destacamos a educação integral como objetivo para o desenvolvimento das crianças, juntamente com instituições, leis, direitos das crianças.

Quando o Estado, mediante suas instituições, devolve as crianças para o seio familiar sem que haja o acompanhamento e orientação efetivos para a reinvenção dos “sujeitos” e apropriação da vida por cada um deles, não estaríamos retomando a prática da Roda e das Casas de Misericórdia? As famílias, sem a orientação adequada para a acolhida dos filhos não estariam “pegando” as crianças, cuidando e as devolvendo às ruas porque não “há” como cuidar das mesmas? Fica o questionamento: Será que sociedade e órgãos defensores das crianças, nós, como cidadãos, não estamos, por vezes, fazendo exatamente o mesmo que se fazia no século passado? Eis pontos para reflexão do leitor.

O propósito desta pesquisa foi o de fazer a trajetória histórica da Creche Tia Bira, analisando as relações de saber poder sob a perspectiva genealógica de Michel Foucault. Os estudos desse filósofo nos permitiram um espaço de reflexões e debates, possibilitando a construção da pesquisa a cada passo, a cada livro lido, tornando esse trabalho mais denso em virtude do objeto e da teoria, distanciados em

tempo, espaço, saberes, verdades. Entendemos que Foucault, com sua teoria, nos possibilitou desenvolver cada parte da pesquisa sob a perspectiva da genealogia, com reflexões que sustentaram teoricamente a pesquisa empírica sobre a constituição da Creche Tia Bira.

O embasamento teórico permitiu ampliarmos o olhar acerca da história. Pelos livros, documentos, registros, arquivos e fotos, fomos levados a perceber algumas minúcias existentes além dos escritos, além das imagens. Por meio da genealogia, percebemos as economias de verdade que são construídas a partir das relações de poder e de saber. Com os depoimentos, fomos além do conhecimento teórico e buscamos perceber nas memórias dos indivíduos que participaram da pesquisa como se deram as ações e as relações entre si no processo de institucionalização da Creche Tia Bira.

No decorrer dos estudos, fomos identificando que as relações de poder e saber estão presentes na forma de “micropoderes” em todos os momentos e em todos os lugares e etapas da pesquisa, independente do contexto e do tempo. As verdades foram surgindo à medida que essas relações foram acontecendo e pudemos de acordo com Foucault (2014), constatar “que a disciplina não tem só o sentido de ordem, mas também de normatizar os comportamentos”.

Ao realizarmos uma retrospectiva histórica, analisamos o percurso e as ações sociais de atendimento à Infância e da Educação Infantil, destacando os dispositivos legais e as Políticas Públicas para esta área, procurando contextualizar o nosso objeto de pesquisa. Percebemos que o caminho percorrido nesta área é bastante complexo. Buscar o passado a partir da história possibilitou maior aproximação com os conhecimentos já elaborados, estabelecendo as relações de disciplinarização e compreendendo melhor esse movimento, relacionando-o ao atendimento à criança atualmente. Trouxe-nos, esse olhar para o passado, uma reflexão de como esse atendimento foi constituído, o que se produziu em torno dos direitos das crianças com relação ao cuidado, aos espaços e à educação.

A Educação Infantil municipal seguiu os caminhos das Políticas Públicas do Estado, passando de uma abordagem assistencialista para ações relacionadas à Educação. Com uma visão de desenvolvimento integral da criança, os projetos voltados para a infância (zero a seis/5 anos) tendem, no discurso, a inserir a criança no contexto educacional e social sob a perspectiva do cuidar e do educar, trabalho organizado nos Centros de Educação Infantil municipais.

Ao buscarmos no contexto da pesquisa a História da Prostituição, aproximamos nosso objeto a partir de reflexões e interrogações proporcionadas pela identificação das relações de poder e saber que se estabeleceram nas dimensões da trajetória da Creche Tia Bira. Ao analisarmos o contexto lageano no qual surgiu essa Creche e suas relações com a cultura local no que tange à prostituição, evocamos estudos históricos sobre a história da prostituição e sobre a prostituição em Lages, para estabelecemos o vínculo existente entre a Creche Tia Bira - que surgiu a partir do atendimento e do cuidado de crianças e consolidou-se no acolhimento de filhos de mães prostitutas da região conhecida por “zona do meretrício.” Esse foi o diferencial que destacou o nosso objeto de estudo.

Ao adentrarmos na história da Creche da Tia Bira, mergulhamos em um mundo exposto e ao mesmo tempo desconhecido. Disso levantamos o seguinte questionamento: O porquê dentre as casas de atendimento à infância (Creches Domiciliares e atendimentos não formais), a Creche Tia Bira despertou o interesse da sociedade civil, da mídia e do poder público?

Para responder a essa questão, buscamos compreender a trajetória da disciplinarização da infância assistida e a identidade da Creche Tia Bira, investigando as situações que contribuíram para destacar a sua existência e a sua manutenção, percebendo nos detalhes simples e corriqueiros as evidências da constituição de indivíduos úteis que se sujeitavam às práticas desenvolvidas e outros que se rebelavam ao poder exercido pelos adultos. Destacamos uma disciplina não só para impor a ordem do ambiente, mas uma disciplina que queria regular o comportamento de quem vivia na Creche.

Nosso papel como pesquisador não é o de julgar as técnicas e ações desenvolvidas, mas o de indicar que, no meio social, existem relações de poder. Observamos nas relações sociais pessoas da comunidade que exerciam o poder com positividade. Ajudavam na manutenção da Creche, fazendo suas doações. Essas ações eram constantes e isentavam os voluntários do processo educativo das crianças que ali viviam, apesar de ser um trabalho necessário para suprir algumas necessidades das crianças e dos adultos. Além dos colaboradores permanentes, eventualmente apareciam pessoas que faziam doações vultuosas, tais como, carros, viagem internacional, jantares e dólares.

As relações de poder aparecem na sociedade de várias formas e podem ser exercidas por qualquer pessoa. Na Creche não foi diferente. O poder foi instituído de

várias formas, na obediência – que gerava regalias -, com a própria vitimização – que oportunizava doações com a disciplina dos corpos -, com o discurso e ações que manipulavam as pessoas. De acordo com Foucault, poder e saber caminham juntos. Assim, cada um com seu saber exerce o seu poder e vice-versa.

As economias de verdade estão presentes em todos os depoimentos. Cada um produziu a sua verdade de acordo com o seu contexto, às vezes a verdade do outro é a minha verdade, mas quando lados opostos (os sujeitos da Creche Tia Bira e os sujeitos que interferiram na realidade da Creche) se posicionaram quanto à verdade do outro, os discursos foram contraditórios, se tornaram verdades que se opunham/opõem. Destacamos que as falas também produzem poder-saber.

Sobre o Mito (conceito presente desde o título desta dissertação), se nos perguntassem, agora - depois de todo o processo, quando precisamos colocar um ponto final em nosso discurso - o que pensamos sobre o que percebemos, sentimos, visualizamos, diríamos que pensamos exatamente na palavra – Mito.

Ao pensarmos no Mito Creche Tia Bira / Tia Bira (Alzira), nos vem à memória o caminho percorrido para desenvolver a pesquisa. A ele podemos agregar duas abordagens, a pessoa, que o mito representava, e as ações que estavam presentes no mito. O mito representou muito nessa trajetória, a ele foram sendo agregados costumes distantes de sua realidade. O sujeito, o espaço, a instituição, as ações estavam em um contexto e espaço que era seu, até iniciar-se o processo de mitificação e de afastamento do sujeito da sua realidade, com a inserção de outras realidades/verdades. A mitificação ocorreu pela sujeição dos sujeitos, materializados na “Creche Tia Bira” ao poder, transformou-se em mito pelo que se fez, pela divulgação do trabalho, por aquilo que a sociedade falava, os jornais noticiavam e pelos comentários das pessoas que conviviam com a Tia Bira, na casa da Tia Bira e formaram o mito “Creche Tia Bira”. Contudo, pelo processo de mitificação também se desenvolveu o caminho da institucionalização, as características da Creche Tia Bira sob o comando/poder de Alzira (tia Bira) desapareceram, mas a palavra, o nome, o mito foi aplicado em outro contexto/verdade/poder/saber.

O conhecimento, reconhecimento e a divulgação do Mito serviram para institucionalizar a Creche, mas não a pessoa Tia Bira, a pessoa de onde se originou tudo isso foi afastada. Os jogos de poder estavam presentes nas ações sociais, nas rodas de conversa e nas relações. O mito foi, ficou a Institucionalização.

A institucionalização agregou-se ao lugar e dele foi tomando conta. Interiorizou seu estilo, de seus aliados, do poder saber, na realidade da Creche. Mito e Institucionalização, juntos e separados, conviveram nas relações estabelecidas. A Institucionalização é verdade, o mito é memória, constituindo outro saber, outra verdade e, quem sabe, outro poder.

A materialização da Creche Tia Bira e de sua mitificação, pode-se dizer, iniciou em espaço e tempo, com Alzira, apelidada de Tia Bira por seus familiares, quando sua mãe abrigava crianças abandonadas. A morte da mãe e o assumir os irmãos de afeto contribuiu para consolidar a Tia Bira. Nesse processo, Alzira, como identidade, deixou de existir e talvez nem Tia Bira saiba como se deu essa transição, como deixou de ser um nome comum, uma pessoa comum para se tornar a pessoa que recolhia crianças, na maioria filhos/as de prostitutas.

O processo de desmitificação da pessoa Tia Bira e a institucionalização da Creche Tia Bira se deram a partir da intervenção de pessoas da comunidade detentoras do saber-poder, que entenderam, sob o respaldo legal, que as ações desenvolvidas por Tia Bira não condiziam com as necessidades das pessoas que se abrigavam sob seu teto. Faltava-lhes, conforme o entendimento social intelectual, o saber educacional, o cuidado institucional, a atenção básica à saúde e higiene. Sob essa nova compreensão, iniciou-se o afastamento da Tia Bira do processo, mas a identidade sob a qual ela se confirmou como mito foi mantida. Mudou-se o espaço, o ambiente, as condições, as ações e as normas, mas o nome permaneceu.

Observa-se esse processo quando a intervenção mediada construiu outro espaço, mesmo que em frente à casa da Tia Bira. O espaço hoje materializado como CEIM Tia Bira possui torres para mostrar segurança, cores fortes para suplantar o cinza representativo da história que se desenvolveu na Creche Tia Bira, mas, conforme se pode identificar nos relatos apresentados no capítulo da genealogia da Creche Tia Bira não se apaga da memória de quem lá esteve presente.

Para os egressos, os “filhos” da Tia Bira, a pessoa e instituição que ela construiu faz-se mito pelas lembranças, pela convivência, pela cumplicidade. Para os alunos que frequentam o CEIM Tia Bira, isso pouco, quase nada representa. Vez ou outra fazem uma visita, juntamente com os professores atuais, mas desconhecem detalhes. Visitam para conhecer a pessoa que o nome da creche homenageia. O processo de desmitificação e de uso do nome está acontecendo dia a dia, outras narrativas estão sendo contadas. Daí a importância de registrarmos, de

construirmos a genealogia da Creche Tia Bira, para que os leitores formem a própria narrativa sobre espaço e sujeito que compõem parte da história lageana.

## REFERÊNCIAS

- ABREU Jr., José Maria de castro. O Asilo das Madalenas. 2013. In: Laboratório de Memória e Patrimônio Cultural. Disponível em: <<http://arquiteturaufpamemoria.blogspot.com.br/2013/10/o-asilo-das-madalenas.html>>. Acesso em: 22 jan. 2015.
- AFONSO, Mariana Luciano; SCOPINHO, Rosemeire Aparecida. **Prostituição: Uma História de Invisibilidade, Criminalização e Exclusão**. In: SEMINÁRIO INTERNACIONAL FAZENDO GÊNERO, 10, 2013, Florianópolis. **Anais...** Florianópolis: UFSC, 2013.
- ARAÚJO, Inês Lacerda. **Foucault e a crítica do sujeito**. Curitiba: Editora UFPR, 2000.
- ARIÈS, Philippe. **História social da criança e da família**. Trad. Dora Flaksman. 2. ed. Rio de Janeiro: LTC, 1981.
- ARRUDA FILHO, Raul José Matos de. **Baruio di purungo: literatura no planalto serrano de Santa Catarina**. Florianópolis, 2000. 130f. Dissertação (Mestrado em Literatura) – Pós-Graduação em Literatura. Centro de Comunicação e Expressão. Universidade Federal de Santa Catarina. Florianópolis, 2000.
- ATEM, Érica. **Elementos para a Genealogia da Subjetividade Infantil Contemporânea, a partir da Análise dos Discursos Críticos-Científicos Sobre a Infância**. 2006. 152 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal do Ceará, Fortaleza.
- AVÉ-LALLEMANT, Robert. **Viagens pelas províncias de Santa Catarina, Paraná e São Paulo (1858)**. Belo Horizonte: Itatiaia; São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 1980.
- BAGNO Marcos. **Pesquisa na Escola – O que é - como se faz**. 5. ed. São Paulo: Loyola, 2000.
- BARRETO, Angela Maria Rabelo Ferreira. A Educação Infantil no Contexto das Políticas Públicas. **Rev. Bras. Educ.**, n. 24, set./dez. 2003, p. 53-65.
- BRASIL, **Estatuto da Criança e do Adolescente**. Lei 8.069, de 13 de julho de 1990. Ministério do Bem Estar Social Centro Brasileiro para a Infância e Adolescência. Brasília DF: Imprensa Nacional, 1994.
- BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Emenda Constitucional 14/1996.
- BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Emenda Constitucional 59/2009.
- BRASIL. Lei nº 12.796, de 04 de abril de 2013. Altera a Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para dispor sobre a formação dos profissionais da educação e dar outras providências. **Casa Civil**, Brasília, 2013. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato2011-2014/2013/Lei/L12796.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2011-2014/2013/Lei/L12796.htm)>. Acesso em: 28 abr. 2013.
- BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Casa Civil**, Brasília, 1996. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/Leis/L9394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm)>. Acesso em: 28 abr. 2013.

BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Lei nº 5692, de 11 de agosto de 1971. Dispõe sobre as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília, DF: MEC, 1971.

BRASIL. Ministério da Educação. **Critérios para um Atendimento em Creche que Respeite os Direitos Fundamentais das Crianças**. Brasília: MEC/SEB, 2009b.

BRASIL. Ministério da Educação. **Indicadores da qualidade na educação infantil**. Brasília: MEC/SEB, 2009a.

BRASIL. Ministério da Educação. **Integração das Instituições de Educação Infantil aos Sistemas de Ensino – Um Estudo de Caso de Cinco Municípios que Assumiram Desafios e Realizaram Conquistas**. Brasília: MEC, SEF, 2002.

BRASIL. Ministério da Educação. **Política Nacional de Educação Infantil: pelo direito das crianças de zero a seis anos à Educação**. Brasília: MEC, SEB, 2006.

BRASIL. Ministério da Educação. **Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil**. v. 1, Brasília: MEC/SEF, 1998.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Diretrizes curriculares nacionais para a educação infantil**. Secretaria de Educação Básica. Brasília: MEC / SEB, 2010.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Parâmetros de Infra-Estrutura para Instituições de Educação Infantil** / Secretaria de Educação Básica. – Brasília: MEC, SEB, 2008a. Encarte 1.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Parâmetros Nacionais de Qualidade para Educação Infantil**. Brasília: MEC, SEB, 2008b.vol 1 e 2.

BUJES, Maria Isabel Edelweiss. **Infância e Maquinaria**. 2001. 259 f. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre.

CAMPBELL, Joseph. **As transformações do mito através do tempo**. São Paulo: Cultrix, 1993.

CARVALHO, Mara I. Campos de, e RUBIANO, Márcia R. Bonagamba. Organização do espaço em instituições pré-escolares. In OLIVEIRA, Zilma de Moraes Ramos de. **Educação infantil: muitos olhares**. 5. ed. São Paulo: Cortez, 2001.

CARVALHO, Rodrigo Saballa de. **Educação Infantil: práticas escolares e disciplinamento dos corpos**. 2005. 193f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre.

CENTRO DE EDUCAÇÃO INFANTIL TIA BIRA. Projeto político-pedagógico. Lages, 2014.

CERISARA, Ana Beatriz. O Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil no Contexto das Reformas. **Educação e Sociedade**, v. 23, n. 80, set. 2002, p. 326-345.

COSTA, Licurgo. **O Continente das Lagens: sua história e influência no sertão da terra firme**. Florianópolis: Fundação Catarinense de Cultura, 1982.

CEIM TIA BIRA. Ata de Reunião nº. 01 de 12 de junho de 1992 - Criação da Creche Tia Bira. Lages, 1992.

CEIM TIA BIRA. Projeto político-pedagógico. Lages, Centro de Educação Infantil Tia Bira, 2014.

DEL PRIORE, Mary (Org). **Histórias Íntimas**. 2. ed. São Paulo: Planeta, 2014.

DIEZ, Carmen Lúcia Fornari. **Os Bas-fonds da Educação no Brasil Colonial**. 2001. 272 f. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Metodista de Piracicaba, Piracicaba.

DIEZ, Carmen Lúcia Fornari. **Práticas sociais e a reeducação do Menor: construção de um arquivo**. 1993. 308 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal do Paraná, Curitiba.

DIEZ, Carmen Lúcia Fornari; HORN, Geraldo Balduino. **Orientações para elaboração de projetos e monografias**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2004.

DONZELOT, Jacques. **A polícia das famílias**. Trad. M. Toda Costa Albuquerque. 3. ed. Rio de Janeiro: Edições Graal, 1986.

DREYFUS, Humbert; RABINOW, Paul. **Michel Foucault – uma trajetória filosófica: para além do estruturalismo e da hermenêutica**. Trad. Vera Porto Carrero. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1995.

DUCHATELET, DUFOUR, LACROIX, RABUTELAUX, LECOUR. **A história da prostituição**. Editora: Antonio de Carvalho Editor, SP, 1948.

ELIADE, Mircea. **Mito e realidade**. São Paulo: Perspectiva, 1972. 183p.

F AE, Rogério. A Genealogia em Foucault. **Psicol. Estud.**, v. 9, n. 3, , dez. 2004, p. 409-416.

FARIA, Ana Lucia Goulart. Políticas de regulação, pesquisa e pedagogia na educação infantil, primeira etapa da educação básica. **Educ. Soc.**, v. 26, p. 92, Campinas, out. 2005. Disponível em: <<http://www.cedes.unicamp.br>>. Acesso em: 26 abr. 2014.

FEITOSA, Antonio Genivaldo Silva. **A Infância abrigada: impressões das crianças na casa abrigo**. 2011. 158 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre.

FERREIRA, Norma Sandra de Almeida. As pesquisas denominadas “estado da arte”. **Revista Educação & Sociedade**, n. 79, ano XXIII, Campinas- SP, ago. 2002, p. 257-272.

FLACH, Flávia. **Educação infantil: a educação e o cuidado enquanto espaços de subjetivação**. 2006. 173 f. Dissertação (Mestrado em Psicologia Social) - Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre.

FOUCAULT, Michel. **A verdade e as formas jurídicas**. Trad. Roberto Cabral de Melo e Eduardo Jardim Moraes. Petrópolis: NAU, 1999a.

FOUCAULT, Michel. **Do governo dos vivos – Curso no College de France, 1979 - 1980 (aulas de 09 a 30 de janeiro de 1980)**. Trad. Nildo Avelino, São Paulo: Centro de Cultura Social, 2009.

FOUCAULT, Michel. **História da sexualidade 1: a vontade de saber**. Rio de Janeiro: Edições Graal, 1999b.

- FOUCAULT, Michel. **A Ordem do Discurso** – Aula inaugural no *College de France*, pronunciada em 2 de dezembro de 1970. Tradução de Laura Fraga de Almeida Sampaio, São Paulo: Loyola, 1999c.
- FOUCAULT, Michel. Introdução. In: FOUCAULT, Michel. **História da sexualidade 2: o uso dos prazeres**. Rio de Janeiro: Edições Graal, 1984. p. 7-31.
- FOUCAULT, Michel. **Microfísica do poder**. Org. e Trad. Roberto Machado. [S. l.]: Sabotagem. Disponível em: <[www.sabotagem.cjb.net](http://www.sabotagem.cjb.net)>. Acesso em: 18 mar. 2014.
- FOUCAULT, Michel. **Vigiar e punir**. Trad. Raquel Ramallete. 29. ed. Petrópolis: Vozes, 2004.
- FULLGRAF, Jodete Bayer Gomes. **A infância de papel e o papel da infância**. 2001. 194 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis.
- GARCIA, Regina Leite. **Revisitando a pré-escola**. 4. ed. São Paulo: Cortez, 2000.
- GOHN, Maria da Glória. **Educação não-formal e cultura política**. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2005.
- GORE, Jennifer. Foucault e a educação: fascinantes desafios. In: SILVA, Tomaz T. da (Org.). **O sujeito da educação: estudos foucaultianos**. 2. ed. Petrópolis: Vozes, 1994. p. 9-20.
- HORN, Maria da Graça Souza. **O papel do espaço na formação e transformação da ação pedagógica do educador infantil**. 2003. 151 f. Tese (Doutorado em educação) - Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre.
- JOÃO, Janaína da Silva. **Educação infantil para além do discurso da qualidade: sentidos e significações da educação infantil para famílias, professores e crianças**. 2007. 130 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis.
- KRAMER, Sonia (Org.). **Com a pré-escola nas mãos** – Uma alternativa curricular para a Educação Infantil. 14. ed. São Paulo: Ática, 2000.
- KRAMER, Sonia. **A política do pré-escolar no Brasil** – A arte do disfarce. 5. ed. São Paulo: Cortez, 1995.
- KULHMANN JUNIOR, Moyses. Educação Infantil e Currículo. In: FARIA, A. L. G.; PALHARES, M. S. **Educação infantil pós LDB**. 4. ed. Campinas: Autores Associados, 2003.
- KULHMANN JUNIOR, Moyses. **Infância e educação infantil: uma abordagem histórica**. Porto Alegre: Mediações, 1998.
- LAGES. Prefeitura do Município. **Site oficial**. Disponível em: <[www.lages.sc.gov.br](http://www.lages.sc.gov.br)>. Acesso em: 08 jul. 2014.
- LAGES. Secretaria Municipal de Educação. **Educação em Revista: Programa Municipal de Educação Infantil – Berçário, maternal, Jardim e Pré-Escola (v.6)**. Lages: Módulo Editora e Desenvolvimento Educacional Ltda., 2000.
- LAGES. Secretaria Municipal de Educação. **Recreando na educação infantil; projeto oficinas pedagógicas; projeto professor atividades meio; projeto formação continuada**. Disponível em: <<http://www.seml.com.br/educacaoinfantil.php>>. Acesso em: 23 abr. 2014.

- LOCKS, Geraldo. **Identidade dos agricultores familiares brasileiros de São José do Cerrito – SC**. Dissertação (Mestrado), Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 1998.
- MARCÍLIO, Maria Luiza. A roda dos expostos e a criança abandonada na História do Brasil: 1726-1950. In: FREITAS, Marcos Cezar de (Org.). **História social da infância no Brasil**. 5. ed. São Paulo: Cortez, 2003. p.53-79.
- MARTINS, Carlos José. **Michel Foucault: filosofia como diagnóstico do presente**. 1998. 109 f. Dissertação (Mestrado em Filosofia) - Universidade Estadual de Campinas, Campinas.
- MEIRELES, Gabriela Silveira. **A Infância nas tramas do poder: um estudo das relações entre crianças na escola**. 2008. 144 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal de Juiz de Fora, Juiz de Fora.
- MELLO, Débora Teixeira de. **Uma genealogia das políticas para creche no Brasil: Estado e infância de 1899 a 1920**. 2008. 261 f. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Estadual de Campinas, Campinas.
- MOLETTA, Ana Keli. **Intelectuais e Educação Infantil no Brasil (1994-1998)**. 2012. 209 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal de Ponta Grossa, Ponta Grossa.
- MOREIRA, Gilberto A. **Exploração da prostituição no Brasil e seus principais aspectos**. Scribd. Disponível em: <<http://pt.scribd.com/doc/111112414/Exploracao-da-prostituicao-no-Brasil>>. Acesso em: 26 abr. 2014.
- NUNES, Nei Antônio. **A crítica genealógica de Michel Foucault às governamentalidades do liberalismo**. 2012. 313 f. Tese (Doutorado em Sociologia Política) - Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis.
- NUNES, Nei Antônio. **Michel Foucault e a genealogia como crítica do presente: as práticas disciplinares e a analítica do poder e da sexualidade**. 2000. 260 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis.
- OLIVEIRA, Zilma de Moraes Ramos. Educação Infantil: muitos olhares. In CARVALHO, Mara I. Campos; RUBIANO, Márcia R. Bonagamba. **Organização de espaços em instituições pré-escolares**. 5. ed. São Paulo. Cortez, 2001
- OLIVEIRA, Zilma de Moraes Ramos. **Educação infantil: fundamentos e métodos**. São Paulo. Cortez, 2002.
- PANORAMA HOSPITALAR. **As Santas casas nasceram junto com o Brasil**. Federação das Santas Casas e Hospitais Filantrópicos do Rio Grande do Sul, anexo V, n. 22, jun, 1999. Disponível em: <<http://www.cmb.org.br/index.php/component/content/article/25-institucional/historia/179-as-santas-casas-nasceram-junto-com-o-brasil>>. Acesso em 12 fev. 2015.
- PEIXER Zilma Isabel. **A cidade e seus tempos: o processo de construção do processo urbano em Lages**. Lages: Uniplac, 2002.
- PEREIRA, Heleno Juarez Leal. **Foucault, sujeito, verdade e educação: o cuidado de si como exercício de liberdade**. 2012. 91 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Pontifícia Universidade Católica de Goiás, Goiânia.

- REVEL, Judith. **Foucault: conceitos essenciais**. São Carlos: Claraluz, 2005.
- RIZZINI, Irene; PILOTTI, Francisco (Org.). **A arte de governar crianças: a história das políticas sociais, da legislação e da assistência à infância no Brasil**. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2011.
- ROBERTS, N. **As prostitutas na história**. Ed. Rosa dos Tempos. Rio de Janeiro. 1992.
- RODRIGUES, Adriana Ponci Palumbo. **Fazendo ponto: trajetória de Adolescentes em Situação de Exploração Sexual em Lages - SC**. 2004. 203 f. Dissertação (Mestrado em Psicologia) - Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2004.
- ROSE, Ernesto Ricardo. **O mito e a filosofia**. 2010. Disponível em: <<http://www.consciencia.org/o-mito-e-a-filosofia>>. Acesso em 23 fev. 2015.
- SANGLARD, Gisele. Filantropia e assistencialismo no Brasil. **História, ciência e saúde**. Manguinhos, Rio de Janeiro, v. 10, n. 3, dez. 2003. Disponível em: <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0104-59702003000300017&lng=en&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-59702003000300017&lng=en&nrm=iso)>. Acesso em: 12 jan. 2015.
- SANTOS, Maria Souza dos. **Educar crianças pequenas para valores: uma práxis impregnada de cuidados**. 2013. 134 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Porto Alegre
- SETÚBAL, Paulo. **Confiteor: memória. Obra Póstuma**. 13. ed. São Paulo: Nacional, 1993.
- SILVA, Marlene Santos. **Atravessando a rua: uma experiência de reordenamento Institucional Centro de Educação Infantil Tia Bira**. Monografia. Florianópolis. UDESC. 1998. Mimeo.
- SOMMERTHALDER, Aline. **Educação infantil e o cuidado da criança: o que advogam os documentos políticos do Ministério da Educação para a educação infantil?** 2010. 232 f. Tese (Doutorado em Educação Escolar) - Universidade Estadual Paulista, Araraquara, SP, 2010.
- SOUZA, Andréa Aparecida Colla. **Trajatória do Atendimento à Infância em Lages/SC: um exame entre as décadas de 1970 a 1990**. 2008. 186f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Pós-Graduação em Educação. Universidade do Planalto Catarinense. Lages, 2008.
- SOUZA, Celina. Políticas públicas: uma revisão de literatura. **Sociologias**, Porto Alegre, a. 8, n. 16, p. 20-45, jul./dez., 2006. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/soc/n16/a03n16>>. Acesso em: 14 dez. 2014.
- SOUZA, R. H. **Menino tropeiro**. São Paulo: Biblioteca 24 horas, 2009.
- STRAUSS, Claude Levy. **Mito e significado**. Lisboa: Edições 70, 1989.
- TAVARES, Elaine. **Olímpia Gayo visita o Diabo**. Florianópolis: Companhia dos Loucos: IELA, 2013.
- TAVARES, Elaine. **Olímpia Gayo visita ao diabo" é lançado em Lages**. Elaine Tavares: Palavras Insurgentes. [S. l.], 30 mar. 2014. Disponível em: <<http://eteia.blogspot.com.br/2014/03/olimpia-gayo-visita-ao-diabo-e-lancado.html>>. Acesso em: 26 abr. 2014.

VIEIRA, Priscila Piazzentini. **Pensar diferentemente a história: o olhar genealógico de Michel Foucault em Vigiar e Punir**. 2008. 210 f. Dissertação (Mestrado em História) - Universidade Estadual de Campinas, Campinas.

YASBEK, André Constantino. **10 lições sobre Michel Foucault**. 3. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2013.

ZAGO, Rosemari Binder. **Centro de Educação Infantil Tia Bira - Abrigo**. Monografia (Especialização em Educação Infantil). 2002. 79f. – Universidade do Planalto Catarinense, Lages, 2002.

## **PERIÓDICOSCORREIO LAGEANO**

- 05/03/1989 – Mulher Sempre Mulher.
- 13/05/1989 – Câmara de Vereadores Concede Título de Honra ao Mérito a Tia Bira.
- 03 e 04/03/1990 – Alex Eckert Maestro Suiço Oferece Jantar para as Crianças da Creche Tia Bira.
- 31/08/1993 – SOS Creche Tia Bira Realiza pedágio.
- 05/09/1993 – Creche Tia Bira Totalmente Destruída por Incêndio.
- 26/10/1993 – Prefeitura está Reconstruindo a Creche Tia Bira.
- 24/11/2006 – Creche Tia Bira foi Municipalizada.

## **DIÁRIO CATARINENSE**

- 14/05/1989 – Mãe Adotiva recebe Homenagem.
- 10/10/1993 - Anjo Negro dá Abrigo às Crianças Carentes.

## **SITES DE PESQUISA – REVISÃO DE LITERATURA**

**SCIELO:** Scientific Electronic Library Online (Biblioteca Científica Eletrônica Online).

**CAPES:** Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal em Nível Superior.

**UNICAMP:** Universidade Estadual de Campinas.

**UFSC:** Universidade Federal de Santa Catarina.

**UNIPLAC:** Universidade do Planalto Catarinense.

## ANEXOS

## ANEXO 1: TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE ESCLARECIDO



### UNIVERSIDADE DO PLANALTO CATARINENSE CEP – COMITÊ DE ÉTICA EM PESQUISA COM SERES HUMANOS

#### TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO – TCLE

Prezado (a) Senhor (a)

O (a) senhor (a) está sendo convidado (a) para participar da Pesquisa sobre a **CRECHE TIA BIRA: Mito e Institucionalização**, onde será feita uma entrevista semiestruturada com o uso de um gravador.

Sua colaboração neste estudo é **MUITO IMPORTANTE**, mas a decisão de participar é **VOLUNTÁRIA**, o que significa que o (a) senhor (a) terá o direito de decidir se quer ou não participar, bem como de desistir de fazê-lo a qualquer momento.

Garantimos que será mantida a **CONFIDENCIALIDADE** das informações e o **ANONIMATO** de todos que participarem das entrevistas. Os riscos são mínimos quanto à sua participação, podendo gerar algum desconforto em dispor de algum tempo para responder a entrevista, e o **BENEFÍCIO** será o fornecimento de conhecimento e subsídios que permitam gerar reflexões acerca do tema. Caso o participante disponibilize arquivos como fotos o seu nome será referenciado como fonte e a foto, impressa no relatório de pesquisa, bem como publicado em caso de aceite por editoras.

Ao final desta pesquisa, o (a) pesquisador (a) se comprometerá de apresentar os dados aos participantes da escola. Em caso de dúvida o (a) senhor (a) poderá entrar em contato com a professora Dr<sup>a</sup> Carmen Lucia Fornari Diez, pesquisadora responsável pela pesquisa, no Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu* – Mestrado Acadêmico em Educação, na UNIPLAC, Av. Castelo Branco, 170 — Bloco do Centro de Ciências Jurídicas — CCJ (pisos térreo), ou pelo telefone (49) 3251-1143, ou pelo e-mail [mestradoeduca@gmail.com](mailto:mestradoeduca@gmail.com).

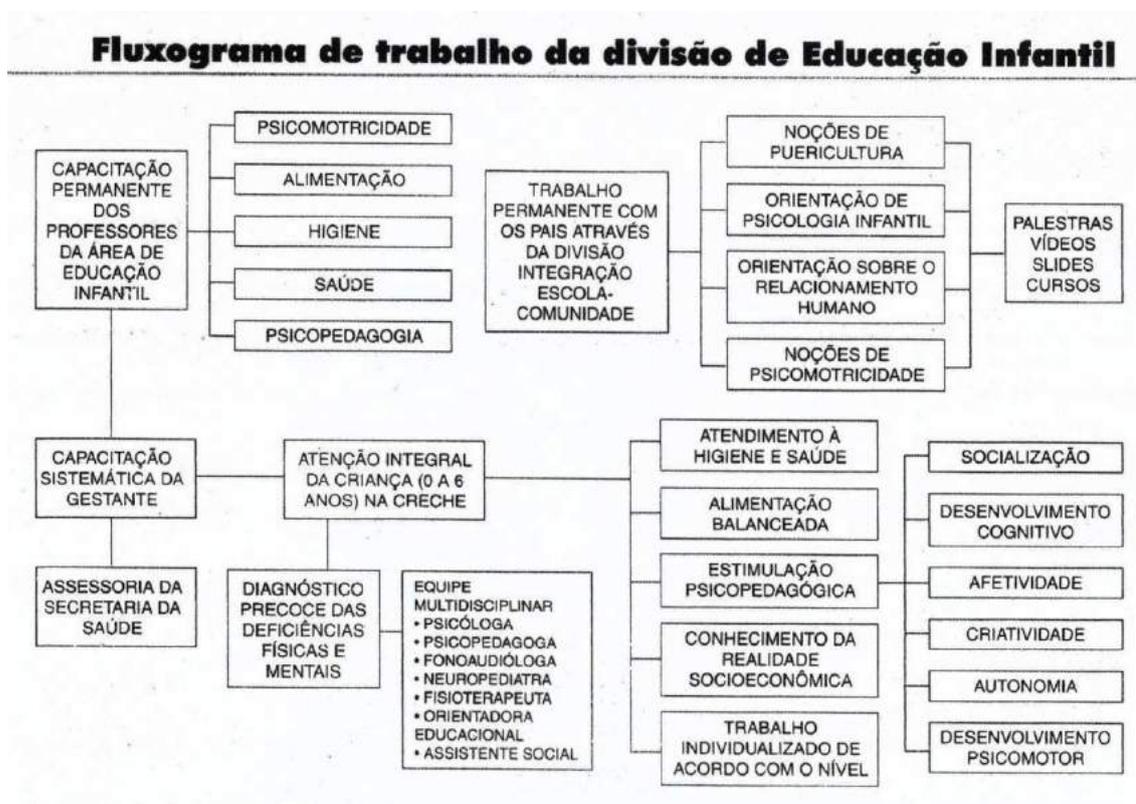
Eu, \_\_\_\_\_ CPF: \_\_\_\_\_

Declaro estar esclarecido (a) sobre os termos apresentados e consinto por minha livre e espontânea vontade em participar desta pesquisa e assino o presente documento em duas vias de igual teor e forma, ficando uma em minha posse.

Lages, \_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de 2014.

Ass: \_\_\_\_\_

## ANEXO 2: FLUXOGRAMA DE TRABALHO DA DIVISÃO DE EDUCAÇÃO INFANTIL



Fonte: Educação em Revista (2000, p. 13).

## APÉNDICES

## APÊNDICE 1: ROTEIRO DE ENTREVISTA (ORGANIZADORA)



UNIVERSIDADE DO PLANALTO CATARINENSE - UNIPLAC  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO STRICTO SENSU - MESTRADO ACADÊMICO  
EM EDUCAÇÃO

### ROTEIRO PARA DEPOIMENTO DOS PARTICIPANTES DA PESQUISA “CRECHE TIA BIRA: Mito e Institucionalização (Organizadora da Creche)

1. Dados de Identificação do entrevistado (nome, idade, escolaridade, profissão, estado civil);
2. Como e quando você tomou conhecimento da Tia Bira?
3. Quais as circunstâncias que a levaram a tomar frente aos trabalhos da Creche?
4. Relato da rotina diária na creche: Atividades diárias, que momento ia pra escola? Onde estudava? Como era o relacionamento no grupo? Recebiam visitas? O que faziam nos fins de semana? Nas férias? Como celebravam o natal, tinham momentos de saídas? Passeios? Recreação? O que você mais gostava? O que menos gostava? (questões disciplinares)
5. O que mais marcou sua vida ter passado e trabalhado pela Creche?
6. Que saberes foram sendo formados e o que prevalece na sua vida?
7. Que escolhas você fez a partir da formação e educação que deu para a instituição?
8. Como era e como ficou a creche após a sua saída. Expectativas para o futuro, para as crianças?

## APÊNDICE 2: ROTEIRO DE ENTREVISTA (TIA BIRA)



UNIVERSIDADE DO PLANALTO CATARINENSE - UNIPLAC  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO STRICTO SENSU - MESTRADO ACADÊMICO  
EM EDUCAÇÃO

### ROTEIRO PARA DEPOIMENTO DOS PARTICIPANTES DA PESQUISA “CRECHE TIA BIRA: Mito e Institucionalização (Criadora)

1. Dados de Identificação do entrevistado (nome, idade, escolaridade, profissão, estado civil);
2. A Senhora sempre morou aqui neste local?
3. Quando a senhora começou a tomar conta das crianças?
4. Quem eram as crianças e de onde vinham?
5. Numero de crianças que a senhora atendia qual eram as idades?
6. Relato da rotina diária na creche: Atividades diárias, que momento ia pra escola? Onde estudava? Como era o relacionamento no grupo? Recebiam visitas? O que faziam nos fins de semana? Nas férias? Como celebravam o natal, tinham momentos de saídas? Passeios? Recreação? O que você mais gostava? O que menos gostava?
7. Elas iam à escola? Onde estudavam
8. Como era o relacionamento das crianças? Obedeciam?
9. O que fazia quando dava algum conflito?
10. Quem ajudava na creche?
11. A comunidade ajudava?
12. Como comemoravam o natal?

### APÊNDICE 3: ROTEIRO DE ENTREVISTA (PROFESSORES E DIRETORES)



**UNIVERSIDADE DO PLANALTO CATARINENSE - UNIPLAC**  
**PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO STRICTO SENSU - MESTRADO**  
**ACADÊMICO EM EDUCAÇÃO**

**ROTEIRO PARA DEPOIMENTO DOS PARTICIPANTES DA PESQUISA**  
**“CRECHE TIA BIRA: Mito e Institucionalização**  
**(Professores e Coordenadora)**

1. Dados de Identificação do entrevistado (nome, idade, escolaridade, profissão, estado civil);
2. Como você teve conhecimento da Creche Tia Bira? O que sabe sobre a sua história?
3. Como e quando você veio a trabalhar na Creche Tia Bira?
4. Relato da rotina diária na creche: Como eram as Atividades diárias? Como e quem eram as crianças atendidas? Como era o relacionamento no grupo? Aconteciam Passeios? Recreação? O que você mais gostava? O que menos gostava? (questões disciplinares).
5. O que mais marcou sua vida ter passado pela Creche Tia Bira?
6. Que saberes foram sendo formados e o que prevalece na sua vida pessoal e profissional?
7. Como foi o seu trabalho no tempo em que você atuou na Creche Tia Bira?
8. Como você vê a Creche Tia Bira hoje?

## APÊNDICE 4: ROTEIRO DE ENTREVISTA (EGRESSOS)



UNIVERSIDADE DO PLANALTO CATARINENSE - UNIPLAC  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO STRICTO SENSU - MESTRADO ACADÊMICO  
EM EDUCAÇÃO

ROTEIRO PARA DEPOIMENTO DOS PARTICIPANTES DA PESQUISA  
“CRECHE TIA BIRA: Mito e Institucionalização

### (Egresso)

1. Dados de Identificação do entrevistado (nome, idade, escolaridade, profissão, estado civil);
2. Você sabe como surgiu a Creche Tia Bira?
3. Quais as circunstâncias que o levaram a viver na Creche?
4. Relato da rotina diária na creche: Atividades diárias, que momento ia pra escola? Onde estudava? Como era o relacionamento no grupo? Recebiam visitas? O que faziam nos fins de semana? Nas férias? Como celebravam o natal, tinham momentos de saídas? Passeios? Recreação? O que você mais gostava? O que menos gostava? (questões disciplinares)
5. O que mais marcou sua vida ter passado pela Creche?
6. Que saberes foram sendo formados e o que prevalece na sua vida?
7. Que escolhas você fez a partir da formação e educação que recebeu na instituição?
8. Que expectativas você tinha para o futuro?

## APÊNDICE 5: TIA BIRA (ALZIRA) EM DESTAQUE NA MÍDIA LOCAL

▼ SOLIDARIEDADE EXISTE (1)

# Anjo negro dá abrigo às crianças carentes

*Tia Bira, como é conhecida Alzira Silva, dedica vida a um grupo de 53 menores em uma creche*

**Grande mãe**

*Nem varizes reduzem o trabalho assistencial*

**EDUARDO CORREIA**

Lages

Uma vida dedicada às crianças. Assim podem ser resumidos os 57 anos de Alzira Silva. Desde que perdeu a mãe, há 40 anos, e ficou responsável por cinco irmãos adotivos, a Tia Bira não abandonou mais o ofício da educação de menores. Solteira, ela abriga hoje 53 crianças em uma creche que, por forças das circunstâncias, acabou criando. O primeiro local foi a casa que morava, nas proximidades do Cemitério Cruz das Almas.



A necessidade de cuidar dos irmãos, que passaram também a ser filhos, fez a Tia Bira seguir seu caminho e logo surgiram novas crianças. "No início eram filhos de mulheres de zona de metrício", conta. Para ajudar na alimentação, era cobrada uma pequena taxa que mul-



CLOVIS NUNES/DC/Lages

*Alzira cuida de crianças carentes há mais de 40 anos*

tas vezes não era paga. "Foi muito sofrimento nos primeiros anos. Eu não tinha condições", relembra.

Por requisição da irmã, proprietária da casa, a creche da Tia Bira foi transferida para perto da sede social do Esporte Clube Internacional, onde funcionou oito anos para depois se instalar próximo à praça Joca Ne-

ves. Nessa época, já eram oito crianças sob os cuidados de Tia Bira. Nova mudança, desta vez definitiva, ocorreu em 1971, para a rua Dom Joaquim do Arco Verde. No casarão de madeira, destruído por um incêndio, estavam crianças de zero a 10 anos, recebendo moradia, alimentação, educação e principalmente carinho.

## Incêndio destruiu prédio

O incêndio foi apenas mais uma dificuldade superada pela Tia Bira e suas auxiliares. Naquele dia estavam todos almoçando. O fogo começou em uma chaminé que aqueceu demasiadamente as madeiras da parede. A casa ficou destruída, mas ninguém saiu ferido. À noite, todos já estavam instalados no CAIC Nossa Senhora dos Prazeres, onde permanecerão até o final do mês.

Na noite da tragédia, a Prefeitura comprometeu-se a reconstruir uma nova

casa no mesmo local e a inauguração acontecerá quando o prefeito Fernando Agostini retornar de uma viagem à Ásia. A maioria das crianças foi abandonada pelas mães na porta da creche. Tia Bira relata que há pouco menos de dois meses uma mãe chegou em um táxi com um bebê de sete dias no colo. "Ela perguntou pela Tia Bira e eu me identifiquei. Ela me entregou a criança e foi embora, sem dizer quem era, de onde vinha ou para onde ia. Depois disso nunca mais apareceu."

Depois do incêndio, duas ou três mães resgataram seus filhos, mas poucos dias depois retornaram. Chorando, devolveram as crianças dizendo que não tinham condições de criá-las. Na nova casa da Tia Bira, de 300 metros quadrados, com dois pisos, divididos em um almoxarifado, cinco quartos com 53 camas, quatro salas de aula, berçário, quarto da Tia Bira, a cozinha e o refeitório, estão 15 crianças de zero a 2 anos, 24 de 3 a 6 anos e 14 com mais de 7 anos.

Em todos os anos de existência da creche, só um acidente fatal aconteceu. Há poucos meses, Sandra, de 3 anos, foi atropelada por um caminhão na frente da creche, onde estava brincando com sua irmã gêmea. Sabrina acompanhou tudo e ainda hoje repete: "O céu levou a Sandra". Esta não foi a única marca que ficou em sua personalidade. De criança meiga e afetuosa, se revoltou e agora vive brigando com as outras crianças. Isso tem preocupado Tia Bira, que lhe dedica especial atenção.

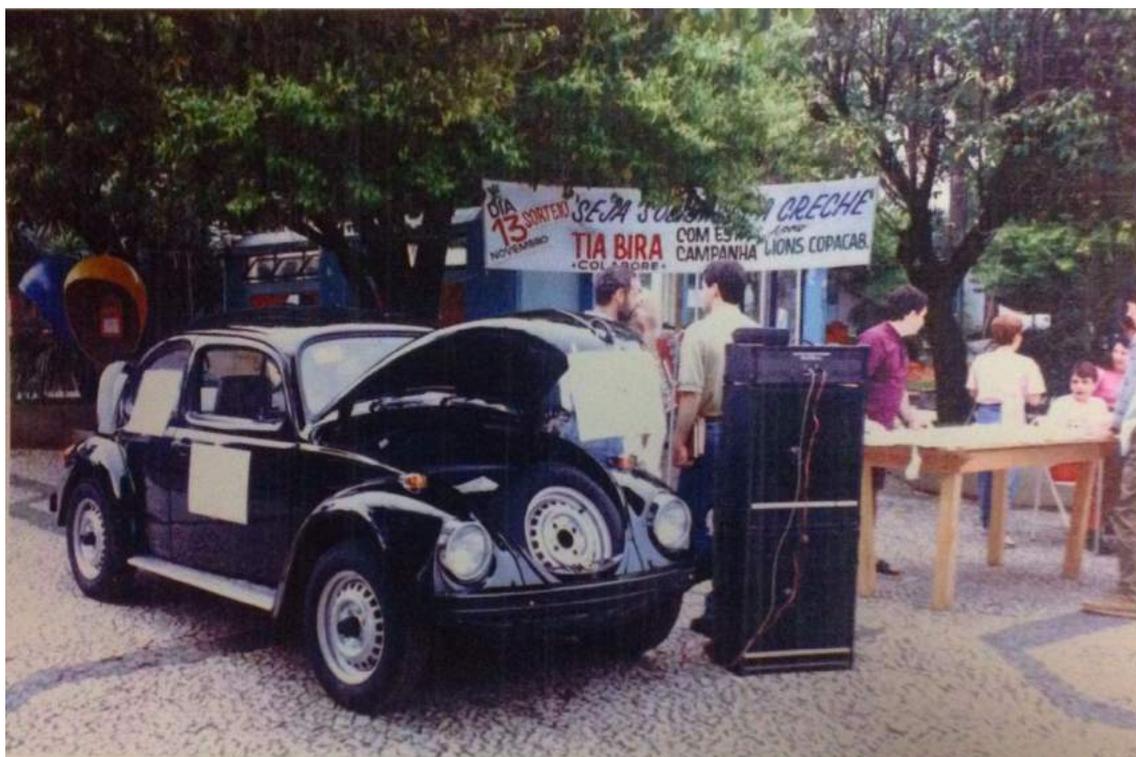
■ SEGUE ►

**APÊNDICE 6: TIA BIRA COM CRIANÇAS DA CRECHE TIA BIRA**

Fonte: Correio Lageano, de 31 de outubro de 1993.

**APÊNDICE 7: ANTIGA CASA DA TIA BIRA**

Fonte: Acervo da Tia Bira (a casa é dos anos 60, a foto é mais recente)

**APÊNDICE 8: PRIMEIRO CARRO RIFADO**

Fonte: Acervo Tia Bira (agosto de 1993)

**APÊNDICE 9: CASA DA TIA BIRA APÓS O INCÊNDIO**

Fonte: Acervo Tia Bira (setembro de 1993)



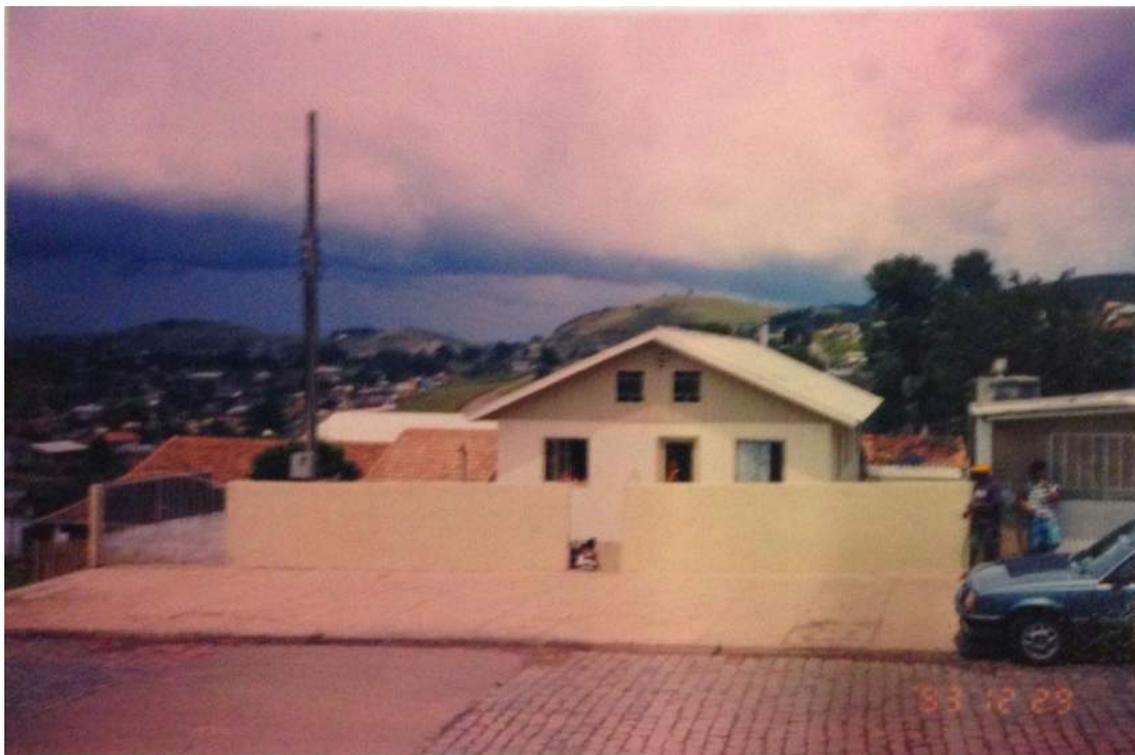
Fonte: Acervo Tia Bira (setembro de 1993)

**APÊNDICE 10: MATERIAIS E MANTIMENTOS PERDIDOS NO INCÊNDIO**

Fonte: Acervo Tia Bira (setembro de 1993)



Fonte: Acervo Tia Bira (setembro de 1993)

**APÊNDICE 11: CASA DA TIA BIRA RECONSTRUÍDA APÓS O INCÊNDIO**

Fonte: Acervo Tia Bira (novembro de 1993)

**APÊNDICE 12: CONSTRUÇÃO DA CRECHE TIA BIRA**

Fonte: Acervo Tia Bira (Agosto de 1993)

**APÊNDICE 13: CAMPANHA CRECHE BIRA**

Fonte: Acervo Tia Bira (Foram feitas nove campanhas como esta)

**APÊNDICE 14: NOVA CRECHE TIA BIRA**

Fonte: Acervo Tia Bira (Junho de 1994)

**APÊNDICE 15: LOGOTIPO DA CRECHE TIA BIRA**

Fonte: Acervo Tia Bira (setembro de 1996)