



**SERVIÇO PÚBLICO FEDERAL  
UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ  
INSTITUTO DE CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO  
DOUTORADO EM EDUCAÇÃO**

**TATIANA DO SOCORRO CORRÊA PACHECO**



**INFÂNCIA, CRIANÇAS E EXPERIÊNCIAS EDUCATIVAS NO EDUCANDÁRIO  
EUNICE WEAVER EM BELÉM DO PARÁ (1942-1980)**

**BELÉM-PA  
FEV/2017**



**SERVIÇO PÚBLICO FEDERAL  
UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ  
INSTITUTO DE CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO  
DOUTORADO EM EDUCAÇÃO**

**TATIANA DO SOCORRO CORRÊA PACHECO**

**INFÂNCIA, CRIANÇAS E EXPERIÊNCIAS EDUCATIVAS NO EDUCANDÁRIO  
EUNICE WEAVER EM BELÉM DO PARÁ (1942-1980)**

Tese de doutorado apresentada ao Programa de pós-Graduação em Educação do Instituto de Ciências da Educação da Universidade Federal do Pará, vinculado à Linha de pesquisa Educação, Cultura e Sociedade, como requisito parcial para a obtenção do título de doutora em Educação, sob a orientação da Prof<sup>a</sup> Dra Laura Maria Silva Araújo Alves.

**BELÉM-PA  
FEV/2017**

**Dados Internacionais de Catalogação-na-Publicação (CIP)**  
**Biblioteca do Instituto de Ciências da Educação (ICED / UFPA)**

---

- P16i Pacheco, Tatiana do Socorro Corrêa.  
Infância, crianças e experiências educativas no Educandário Eunice Weaver em Belém do Pará (1942-1980) / Tatiana do Socorro Corrêa Pacheco; orientação Laura Maria Silva Araújo Alves. – Belém, 2017.  
248 f.
- Tese (Doutorado) – Universidade Federal do Pará, Instituto de Ciências da Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação, Belém, 2017.
1. Educação de crianças – Pará – História – 1942-1980.
  2. Hansenianos – Educação – Pará.
  3. Crianças doentes – Educação.
  4. Educação – Pará – História – 1942-1980.
  5. Educandário Eunice Weaver.
- I. Alves, Laura Maria Silva Araújo (orient.). II. Título.

CDD 22. ed. – 372.18277

---

**TATIANA DO SOCORRO CORRÊA PACHECO**

**INFÂNCIA, CRIANÇAS E EXPERIÊNCIAS EDUCATIVAS NO EDUCANDÁRIO  
EUNICE WEAVER EM BELÉM DO PARÁ (1942-1980)**

Tese de doutorado apresentada ao Programa de pós-Graduação em Educação do Instituto de Ciências da Educação da Universidade Federal do Pará, vinculado à Linha de pesquisa Educação, Cultura e Sociedade, como requisito parcial para a obtenção do título de doutora em Educação, sob a orientação da Profª Dra Laura Maria Silva Araújo Alves.

**BANCA EXAMINADORA**

---

Profª. Dra. Laura Maria S. Araújo Alves (Orientadora)  
Universidade Federal do Pará/UFPA

---

Prof. Dr. Damião Bezerra Oliveira (Membro Interno/UFPA)  
Universidade Federal do Pará/UFPA

---

Prof. Dr. César Augusto Castro (Membro Interno/UFPA)  
Universidade Federal do Pará/UFPA

---

Profª Dra. Zuleide Fernandes Queiroz (Membro Externo/URCA)  
Universidade Regional do Cariri

---

Profª Dra. Maria do Perpétuo Socorro G. de Souza França (Membro Externo/UEPA)  
Universidade do Estado do Pará/UEPA)

---

Profª Dra Sônia Maria da Silva Araújo (Suplente)  
Universidade Federal do Pará/UFPA

**BELÉM-PA  
FEV/2017**

Eu fico com a pureza das respostas das crianças  
É a vida! É bonita e é bonita!  
Viver e não ter a vergonha de ser feliz  
Cantar e cantar e cantar,  
A beleza de ser um eterno aprendiz  
Ah Meu Deus!  
Eu sei  
Que a vida devia ser bem melhor e será  
Mas isso não impede que eu repita  
É bonita, é bonita e é bonita!  
E a vida? E a vida o que é? diga lá, meu irmão,  
Ela é a batida de um coração  
Ela é uma doce ilusão  
Mas e a vida, ela é maravida ou é sofrimento?  
Ela é alegria ou lamento?  
O que é, o que é, meu irmão?  
Há quem fale que a vida da gente,  
É um nada no mundo,  
É uma gota, é um tempo  
Que nem dá um segundo,  
Há quem fale que é um divino mistério profundo,  
É o sopro do criador numa atitude repleta de amor.  
Você diz que é luta e prazer,  
Ele diz que a vida é viver,  
Ela diz que melhor é morrer  
Pois amada não é, e o verbo é sofrer.  
Eu só sei que confio na moça  
E na moça eu ponho a força da fé,  
Somos nós que fazemos a vida  
Como der, ou puder, ou quiser,  
Sempre desejada,  
Por mais que esteja errada,  
Ninguém quer a morte, só saúde e sorte,  
E a pergunta roda, e a cabeça agita.  
Eu fico com a pureza das respostas das crianças:  
É a vida, é bonita e é bonita!

(Gonzaguinha)

A vocês Marco Antonio, Daniel e Socorro, por todo amor, apoio e compreensão de mais um momento em que a ausência na presença se fez necessária.

Aos médicos/professores/pesquisadores, Dra. Angelita Gama, Dr. Jorge Sabbaga, Dr. Vladimir Nadalin (In memoriam), Dr. Roberto Segreto, Dr. Luis Nazareno F. de Moura, Dr. Williams Barra. Médicos que fizeram e fazem da pesquisa e da produção do conhecimento um meio para curar e salvar vidas. Obrigada por contribuírem para que eu pudesse concluir mais essa etapa em minha vida.

## AGRADECIMENTOS

A essa força interior que chamamos de Deus, muito obrigada por senti-la e acreditar que ela pode transcender os limites físicos e emocionais que a vida nos impõe.

Obrigada Professora Laura Alves, orientadora que desde o mestrado concordou em trilhar comigo esse caminho tortuoso, desafiante e de muito aprendizado que constitui a formação de um pesquisador. Minha admiração e profundo agradecimento por acreditar e confiar que esse percurso chegaria ao final, mesmo com todas as surpresas e desafios que a vida nos colocou.

Aos meus pais, Joana e Catarino, que desde o mestrado venho reafirmando que me ensinaram um sentido da educação que me fez chegar até aqui.

À UFRA, instituição que me apoiou com a liberação integral para cursar o doutorado. Agradeço também aos professores, meus colegas de trabalho que me apoiaram para que eu pudesse cursar o doutorado.

Meus agradecimentos aos professores do Programa de Pós-Graduação em Educação e em especial aos da linha de pesquisa Educação, Cultura e Sociedade que me acompanharam mais de perto e contribuíram com mais esse percurso formativo.

Meu agradecimento especial à Professora Dra Sônia Araujo que me permitiu admirá-la para além da sua grandiosa competência intelectual e profissional. Obrigada professora!

Sou muita grata aos Professores/as Cesar Castro, Damião Bezerra, Socorro França e Zuleide Queiroz por terem aceitado o convite em contribuir com a construção desta tese e pelas valiosas considerações e análises ao trabalho.

Aos meus colegas da turma 2013 e da Linha Educação, Cultura e Sociedade, de modo especial à Sônia Santos pela amizade conquistada, pelos diálogos constantes e pela indicação que me conduziu a dois entrevistados.

Obrigada Carmeci pela amizade, pelo carinho e pela ajuda nas transcrições das narrativas e nas orientações com os arquivos das imagens.

Obrigada Simei e Jacqueline Guimarães por lembrarem de mim durante as buscas pelas fontes dos objetos que vocês investigavam.

Obrigada Márcio Oliveiros pela indicação da organização das narrativas em quadros.

Obrigada Márcio Nonato pelos ajustes feitos nas fotografias que comporam o conjunto das fontes desse trabalho.

Meu agradecimento especial à colega Cibele pela indicação do abrigo João Paulo II, local que me direcionou para o encontro com a maioria dos participantes das entrevistas.

A todos/as que administrativamente conduzem o Programa de Pós-Graduação, contribuindo para o andamento das atividades cotidianas.

Aos protagonistas da história contada nessa tese – os adultos participantes das entrevistas. Muito obrigada, pelas informações imprescindíveis para a reconstituição da história de um grupo de crianças que viveu a infância no Educandário Eunice Weaver.

Obrigada à Direção da Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio Eunice Weaver por me receber de braços abertos e me permitir adentrar no arquivo da escola e realizar a busca que me trouxe fontes escritas fundamentais para a construção desta tese.

Meus agradecimentos à equipe do Arquivo Público do Pará, em especial à Andrea Torres e Sandra Amaral que, com muita dedicação, competência, apoio e empenho, colaboraram com as buscas pelas fontes escritas que comporam esta tese.

Obrigada à equipe do setor de obras raras da biblioteca pública Arthur Viana pela colaboração na pesquisa.

À minha irmã Joseane e aos meus irmãos Pedro, Jaime e Janair pelo amor e apoio constante. Amo vocês!

A todos os meus amigos em especial à Ana e Elen Sobral, Tereza Kahwage, Sil-Lena Calderaro, France Cruz, Simone e Carlos Mendes, Ana Patrícia Fernandez, Lucineide Nascimento, Cláudia Oliveira, Janae Gonçalves, Antonio Valdir Duarte, Alcilene Ferreira, Fernanda Pereira, Hilma Sarah, Luiz André Barata, Cesar Charone e Célia Teixeira, Fernando Filho. Cada um à sua maneira contribuiu com risos, encontros, orações e apoio incondicional para a construção desse trabalho.

Aos meus tios/as e primos/as que contribuíram com muito apoio e carinho para a concretização deste trabalho.

Meus profundos agradecimentos a todos/as que, de alguma forma, contribuíram para a conclusão de mais uma etapa em minha vida. Pois, ser diagnosticada com um câncer, fazer tratamento intensivo que envolveu quimioterapia, radioterapia e cirurgia, em meio a um doutorado, e, ainda não ter recebido alta de cura por estar no controle semestral da doença, fizeram das circunstâncias desse curso um processo desafiador, que se apresentou para além dos desafios que um doutorado naturalmente nos impõe. Consegui! Uhuuuuuu!

## RESUMO

A tese intitulada **Infância, crianças e experiências educativas no Educandário Eunice Weaver (1942-1980)**, insere-se no campo da História da Educação e da História da infância - Pará e tem como objeto a história da infância e as experiências educativas de crianças que viveram isoladas institucionalmente em função da política pública de isolamento compulsório implantada no Brasil, na primeira metade do século XX, para o controle e prevenção da hanseníase. O estudo teve como objetivo central explicitar a infância e as experiências educativas de crianças que viveram institucionalizadas num espaço criado para acolher, manter, educar e instruir crianças que não possuíam hanseníase, mas por serem filhas de pais doentes, deveriam ser afastadas da família para evitar o contágio da doença pelos pais. Os preventórios/educandários foram criados em quase todos os estados brasileiros num momento de notável crescimento do interesse público pela infância, de controle social e intervenção autoritária do poder público sobre a população. Os procedimentos adotados para a aquisição das informações e para o alcance dos objetivos propostos, foram a entrevista em história oral híbrida e temática e a pesquisa documental, pois, nesse tipo de procedimento, valoriza-se o tema pesquisado, e, os dados orais entram em diálogo com outras fontes, que podem ser os documentos e os referenciais de análise. As principais fontes que comporam o *corpus* da tese foram as narrativas orais de 13 egressos da instituição, o regulamento dos preventórios para filhos de lázaros instalados no Brasil, o livro da Campanha da solidariedade em prol da construção do preventório para filhos sadios dos lázaros no Pará, relatórios da I e II Conferência Nacional de Assistência social aos lázaros, de 1939 e 1945, respectivamente, o regulamento do Departamento Nacional de Saúde Pública de 1923, registros fotográficos, relatórios de governo, ofícios, além de artigos, livros e revistas com assuntos sobre a hanseníase e sobre a instituição. As reflexões empreendidas estão ancoradas nos fundamentos da história cultural. Autores como Michel Foucault, Mikhail Bakhtin e Erving Goffman nos deram aporte para as análises empreendidas. Os resultados da pesquisa revelam uma história de crianças que foram retiradas do convívio com seus familiares e do convívio social, construindo assim uma forma de se vivenciar a infância baseada no isolamento, no controle dos corpos infantis por meio do disciplinamento e da violência física e psicológica.

**PALAVRAS-CHAVE:** História da Infância-Pará; História da Educação na infância-Pará; Educandário Eunice Weaver; Instituições Escolares; Experiências educativas.

## ABSTRACT

The thesis entitled *Childhood, Children and Educational Experiences in the Educandário Eunice Weaver (1942-1980)*, is part of the History of Education and History of Childhood - Pará and has as its object the history of childhood and the educational experiences of children who live institutionally isolated due to the public policy of compulsory isolation implanted in Brazil in the first half of the XX century, for the control and prevention of leprosy. The main objective of the study was to explain the childhood and educational experiences of children who lived institutionalized in a space created to host, maintain, educate and instruct children who did not have leprosy, but because they were children of sick parents, they should be removed from the family to avoid the contagion of the disease by the parents. The preventers/educandários were created in almost all the Brazilian states in a moment of remarkable growth of the public interest in childhood, of social control and authoritarian intervention of the public power over the population. The procedures adopted for the acquisition of information and for the achievement of the proposed objectives were the interviews in oral and thematic oral history and documentary research, because, in this type of procedure, the researched topic is valued, and oral data communicate with other sources, which may be the documents and the analysis references. The main sources of the corpus of the thesis were the oral narratives of 13 graduates of the institution, the regulation of the preventers for children of leprosy installed in Brazil, the book of the Solidarity Campaign for the construction of preventory for healthy leprosy's children in Pará, reports of the I and II National Conferences of Social Assistance to the Leprosy, in 1939 and 1945, respectively, The National Public Health Department Regulations of 1923, photographic records, government reports, offices, as well as articles, books and magazines with subjects on leprosy and about the institution. The reflections undertaken are anchored in the foundations of cultural history. Authors like Michel Foucault, Mikhail Bakhtin and Erving Goffman gave us input for the analyzes undertaken. The research results reveal the history of children who were removed from their relationship with their families and from social life, thus building a way of experiencing childhood based on isolation, control of children's bodies through discipline and physical and psychological violence.

**Keywords:** History of Childhood- Pará; History of education in childhood-Pará; Educandário Eunice Weaver; School Institution; Educational experiences.

## RÉSUMÉ

La thèse intitulé **Enfance, enfants et expériences au sein du *Educandario(internat) Eunice Weaver (1942- 1980)***, dans le domaine de l'histoire de l'éducation et de l'histoire de l'enfance-Pará, et a comme objet l'histoire de l'enfance et les expériences éducatifs des enfants que on vécu isolées, sur le plan institutionnel en fonction de la politique publique d'isolement obligatoire déployé au Brésil dans la moitié du XXème siècle pour le contrôle et la prévention de la lèpre. L'étude avait comme objectif centrale clarifier l'enfance et les expériences éducatifs des enfants que on vécu dans ses espaces créés pour accueillir, maintenir, éduquer, et instruire des enfants que ne souffrent pas de la maladie, mais étaient des enfants des parents malades, doivent être éloigner de la famille afin d'éviter le contagion de la maladie par les parents. Les Préventoriums/internats ont été créés dans presque tous les états brésiliens dans un moment de croissance remarquable d'intérêt public pour l'enfance, de contrôle social et intervention des autorités publiques par rapport à la population. Les procédures adoptées pour l'acquisitions des informations et la réalisation des objectifs proposés, étaient l'entrevue en histoire oral hybride et thématique et la recherche documentaire, parce que dans ce genre de procédure, est valorisée la thématique recherché, et, les données orales, rentrant en dialogue avec d'autres sources, qui peuvent être des documents et références. Les principales sources qui composent le corpus de la thèse étaient les récit oraux des 13 diplômées de l'institution, le règlement des préventoriums pour les enfants en bonne santé de parents atteints de la lèpre installées au Brésil, le livre de la campagne de solidarité en faveur de la construction des préventoriums pour les enfants sains au Pará, les rapports des Conférence Nationale de Aide Sociale Aux lépreux I et II, de 1939 et 1945, respectivement, la réglementation du département National de santé publique de 1923, documents photographiques, rapports gouvernementaux, métiers, en plus d'articles , livres et des magazines avec des sujets sur la lèpre et sur l'institution. Les réflexions menées sont ancrées dans les fondements de l'histoire culturelle. Des auteurs tels que Michel Foucault, Mikhail Bakhtin et Erving Goffman nous ont donné une base pour les analyses effectuées. Les résultats du sondage révèlent une histoire d'enfants qui ont été amenées à vivre éloignées de leurs familles et de la vie en société, créant ainsi une façon de découvrir l'enfance basée sur l'isolement, le contrôle des corps des enfants basées sur la discipline et à la violence physique et psychologique.

**Mots-clés:** Histoire de l'enfance-Pará; Histoire de l'éducation à l'enfance-Pará; Internat Eunice Weaver; Institutions scolaires; Expériences éducatives.

## LISTA DE IMAGENS

**IMAGEM 01:** Ruínas do Asilo do Tucunduba.

**IMAGEM 02:** A comissão de profilaxia rural do Pará em 1921

**IMAGEM 03:** 1º Dispensário de Lepra do Pará, inaugurado em junho de 1921, localizado na rua João Diogo (centro de Belém).

**IMAGEM 04:** Colônia do Prata Igarapé-Açu/PA (1945)

**IMAGEM 05:** Inauguração do 2º Dispensário de Lepra do Pará. Dispensário Souza Araujo, localizado na avenida José Bonifácio, inaugurado no dia 08 de janeiro de 1939.

**IMAGEM 06:** Colônia de Marituba 1945

**IMAGEM 07:** Capa do livro da Campanha para a Construção do Educandário em Belém.

**IMAGEM 08:** Liga contra a Lepra do Pará. Campanha da solidariedade para construção do Educandário em Belém, 1939.

**IMAGEM 09:** Diretoria da Liga contra a Lepra e visitantes no espaço de construção do Educandário Eunice Weaver em Novembro de 1939.

**IMAGEM 10:** Visita do Interventor Federal no Estado José C. da Gama Malcher ao início das obras de construção do Educandário em dezembro de 1939.

**IMAGEM 11:** Interventor Federal Gama Malcher em visita ao local de construção do Educandário em dezembro de 1939.

**IMAGEM 12:** Visita do prefeito de Belém Sr. Abelardo Condurú ao início das obras do Educandário em 07 de maio de 1940.

**IMAGEM 13:** Escritório da Liga Contra a Lepra do Pará (Fevereiro de 1940)

**IMAGEM 14:** Grupo de Rotarianos visitando as obras em 25 de Janeiro de 1940.

**IMAGEM 15:** I Conferência Nacional de Assistência Social aos leprosos realizada em 1939

**IMAGEM 16:** Entrada principal do Educandário Eunice Weaver em Belém.

**IMAGEM 17:** Vista geral da Instituição

**IMAGEM 18:** Prédio central (administração) ligado ao fundo com o refeitório geral

**IMAGEM 19:** O pavilhão da Creche

**IMAGEM 20:** Matéria em jornal local sobre a inauguração do Educandário em Belém.

**IMAGEM 21:** Eunice Weaver ao centro na fotografia na cerimônia de inauguração da instituição em Belém.

**IMAGEM 22:** Interventor Federal José da Gama Malcher discursando diante do busto do Presidente Getúlio Vargas na cerimônia de inauguração do Educandário.

**IMAGEM 23:** Cerimônia de inauguração em 12/02/1942. Vista geral do prédio administrativo e do pavilhão masculino à direita e feminino à esquerda.

**IMAGEM 24:** Terreno que foi beneficiado para a construção do Educandário em novembro de 1939.

**IMAGEM 25:** Terreno em 1939, que foi destinado para a construção do Educandário.

**IMAGEM 26:** Estrada de acesso em 1939, ao local que foi construído o Educandário.

**IMAGEM 27:** Local em que foi construído o pavilhão da administração em 08 de Abril de 1940.

**IMAGEM 28:** Terreno destinado à construção do Educandário (Dezembro de 1939)

**IMAGEM 29:** Vista externa da lavanderia.

**IMAGEM 30:** Vista interna da lavanderia.

**IMAGEM 31:** Vista externa do refeitório.

**IMAGEM 32:** Vista interna do refeitório.

**IMAGEM 33:** Espaço em que as crianças brincavam no Educandário.

**IMAGEM 34:** Crianças do Educandário recebendo os ensinamentos religiosos.

**IMAGEM 35:** Visita de padres no Educandário.

**IMAGEM 36:** Crianças organizadas para momento de cerimônia na instituição.

**IMAGEM 37:** Crianças organizadas em cerimônia na instituição.

**IMAGEM 38:** Participação dos alunos nas cerimônias institucionais.

**IMAGEM 39:** Apresentação das crianças nas celebrações institucionais.

**IMAGEM 40:** Crianças em momento de celebração festiva no Educandário.

**IMAGEM 41:** Crianças organizadas para cerimônia na instituição

**IMAGEM 42:** Menino recebendo diploma das mãos de representantes filantrópicos que dirigiam a instituição.

**IMAGEM 43:** Entrega de diploma à aluna do Educandário em cerimônia institucional.

**IMAGEM 44:** Crianças e visitantes em momento festivo no Educandário

## LISTA DE QUADROS

**QUADRO 01:** Caracterização geral dos entrevistados.

**QUADRO 02:** Preventórios/Educandários do Brasil.

**QUADRO 03:** As memórias do espaço institucional.

**QUADRO 04:** As memórias dos espaços de meninos e meninas

**QUADRO 05:** Crianças internas no Educandário E. Weaver em Belém/PA de 1944 a 1965

**QUADRO 06:** A entrada das crianças na instituição.

**QUADRO 07:** A entrada das crianças na instituição.

**QUADRO 08:** As narrativas sobre a rotina diária das crianças

**QUADRO 09:** O trabalho na instituição

**QUADRO 10:** O trabalho na instituição

**QUADRO 11:** As narrativas sobre a violência e a tortura vividas na instituição

**QUADRO 12:** As lembranças das experiências negativas vividas na instituição

**QUADRO 13:** As brincadeiras entre as crianças no espaço do Educandário.

**QUADRO 14:** As relações entre pares e as relações com os adultos.

**QUADRO 15:** Família e crianças: as relações com os pais

**QUADRO 16:** O controle médico das crianças

**QUADRO 17:** A educação religiosa das crianças no Educandário

**QUADRO 18:** As experiências das crianças com o ensino primário.

**QUADRO 19:** As narrativas sobre o ensino de ofícios.

**QUADRO 20:** A participação das crianças nas cerimônias e celebrações festivas.

**QUADRO 21:** Os castigos corporais, a disciplina e o controle dos corpos infantis

**QUADRO 22:** As crianças e as transgressões e resistências às normas institucionais

## **LISTA DE SIGLAS**

CAPES - Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior

BDTD - Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações

ANPED - Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação

CBHE - Congresso Brasileiro de História da Educação

CPDOC - Centro de pesquisa e documentação de história contemporânea do Brasil

FGV - Fundação Getúlio Vargas

SMCP - Sociedade Médico-cirúrgica do Pará

MESP - Ministério da Educação e Saúde Pública

DNSP – Departamento Nacional de Saúde Pública

DNSAMS - Diretoria Nacional de Saúde a Assistência Médico-Social

DNSAMS - Diretoria Nacional de Saúde a Assistência Médico-Social

FSAL-DCL – Federação das Sociedades de Assistência aos Lázarus e Defesa Contra a Lepra.

## SUMÁRIO

|   |            |
|---|------------|
| <b>I. CONSIDERAÇÕES INICIAIS .....</b>  | <b>17</b>  |
| <b>II. O ISOLAMENTO COMO MEDIDA PROFILÁTICA DE COMBATE A HANSENÍASE NO BRASIL E NO ESTADO DO PARÁ.....</b>  | <b>55</b>  |
| 2.1- Hanseníase e história: causas incertas e certezas profiláticas.....  | 56         |
| 2.2- As influências do ideário higienista e eugenista como orientadores das ações de controle da doença no início do século XX e como elementos centrais da noção de modernidade..... | 65         |
| 2.3- As medidas de controle da hanseníase no Pará no final do século XIX e início do século XX.....   | 74         |
| 2.4- Isolar para curar, sanear e proteger o Brasil: O isolamento compulsório de hansenianos e de crianças a partir da década de 1930.....   | 82         |
| <b>III. A INFÂNCIA E A CRIAÇÃO DO EDUCANDÁRIO EUNICE WEAVER EM BELÉM NA DÉCADA DE 1940.....</b>   | <b>94</b>  |
| 3.1- Para cada grupo de crianças um espaço específico: infâncias, crianças e os espaços para os filhos de hansenianos em Belém nas primeiras décadas do século XX.....                | 95         |
| 3.2- “A lepra é doença da infância”: os discursos médicos e sociais que justificaram o isolamento das crianças e a campanha de construção do Educandário em Belém.....                | 103        |
| 3.3- O isolamento compulsório das crianças: A união dos setores público e privado.....  | 109        |
| 3.4- A estrutura, a localização e organização do Educandário Eunice Weaver.....   | 119        |
| 3.4.1- A localização do Educandário Eunice Weaver.....  | 130        |
| 3.4.2- A entrada das crianças na instituição.....   | 135        |
| <b>IV. A INFÂNCIA E O COTIDIANO DAS CRIANÇAS NO FUNCIONAMENTO DO EDUCANDÁRIO EUNICE WEAVER.....</b>   | <b>140</b> |
| 4.1- As crianças e a rotina institucional.....  | 141        |
| 4.2- No cotidiano das crianças o trabalho como garantia do funcionamento institucional.....   | 144        |
| 4.3- No espaço de proteção, a infância desprotegida: as narrativas sobre violência e tortura na instituição.....  | 153        |

|   |     |
|---|-----|
| 4.4- As lembranças das experiências negativas vividas na instituição..... | 158 |
| 4.5- As crianças e as brincadeiras no Educandário Eunice Weaver.....      | 162 |
| 4.6- As relações entre pares e as relações entre crianças e adultos.....  | 166 |
| 4.7- Família e crianças: as relações com os pais.....                     | 171 |
| 4.8- O controle médico das crianças.....                                  | 177 |

**V. A INFÂNCIA E AS EXPERIÊNCIAS DAS CRIANÇAS COM A EDUCAÇÃO ESCOLAR NO EDUCANDÁRIO EUNICE WEAVER.....182**

|  |     |
|--|-----|
| 5.1- As crianças e as experiências com a educação religiosa no Educandário ..... | 183 |
| 5.2- As crianças e as experiências com o ensino primário .....                   | 189 |
| 5.3- As experiências com o ensino de ofícios .....                               | 197 |
| 5.4- A participação das crianças nas cerimônias e celebrações festivas.....      | 202 |
| 5.5- Os castigos corporais, a disciplina e o controle dos corpos infantis.....   | 207 |
| 5.6- As crianças e as resistências e transgressões as normas institucionais..... | 213 |

**CONSIDERAÇÕES FINAIS.....219**

**FONTES E REFERÊNCIAS.....225**

**APÊNDICES.....235**

**ANEXOS.....244**

## I. CONSIDERAÇÕES INICIAIS

### 1.1-Infâncias, crianças e o encontro com o tema

Este estudo insere-se no campo da história da infância e possui enfoque nas experiências educativas de crianças que foram internas no Educandário Eunice Weaver, em Belém do Pará no período de 1942-1980. A instituição foi criada em Belém com a finalidade de acolher, manter, educar e instruir crianças filhas de doentes de hanseníase.

Penso que a escolha de um tema de pesquisa está sempre relacionada às experiências, inclinações e fragilidades diante de um assunto. Pádua (2000), ao escrever sobre a escolha de um tema de pesquisa, nos mostra vários critérios que estão envolvidos nessa seleção: a seleção pessoal do/a pesquisador/a, que pode estar relacionada com sua carreira docente; a área de especialização do/da pesquisador/a, em função de já possuir uma certa formalidade com o assunto e, a própria lacuna em nossa formação que também se torna um critério para nossas escolhas, configurando-se um desafio na busca de mais informações. Enfim, todas essas implicações que permeiam a escolha de um tema de pesquisa, nos fazem afirmar que este não surge aleatoriamente, e sim da reflexão, da dúvida, das nossas incertezas e de nossos interesses. Foi com essa postura que elegi a História da infância/crianças e educação como tema para minha pesquisa.

Penso também que a inserção em uma formação acadêmica como o Doutorado permite-nos dar continuidade e consistência teórica e investigativa às temáticas que escolhemos e do qual também somos escolhidos em nossa trajetória acadêmico-profissional. Foi com essa postura que iniciei o doutorado em Educação no ano de 2013, para dar continuidade aos estudos sobre a infância/crianças que havia iniciado no mestrado.

A escolha do tema infância/crianças possui uma relação com o meu percurso acadêmico-profissional, o qual sempre esteve voltado para os estudos e pesquisas sobre e com crianças. Nessas inserções, os estudos teóricos realizados no campo da infância trouxeram-me experiências e informações importantes sobre a criança e, também, grandes inquietações a partir de leituras que questionavam o papel destinado para esse grupo de sujeitos nas pesquisas e, ao distanciamento que lhes foi dado, às questões que envolvem a realidade em que estão inseridas e, principalmente, aos poucos registros históricos sobre esta categoria geracional.

Esse percurso iniciado ainda na graduação em Pedagogia no ano de 1992<sup>1</sup> na Universidade do Estado do Pará (UEPA), propiciou-me o encontro com diversos estudos sobre

---

<sup>1</sup> O curso de Pedagogia naquele período era dividido em habilitações, cursei Pedagogia com habilitação em Educação Especial e posteriormente a habilitação em Magistério.

o desenvolvimento infantil, colocando a criança e a infância no foco de minhas inserções tanto acadêmicas quanto profissional. Nessa trajetória tive acesso às diversas teorias psicológicas sobre a aprendizagem e o desenvolvimento humano. Continuei esses estudos no curso de especialização em Alfabetização Infantil, com base em Linguística, também, na Universidade do Estado do Pará (UEPA), ampliando, dessa forma, os estudos sobre o papel da linguagem no desenvolvimento humano e do aprendizado da leitura e da escrita pelas crianças. Todos esses estudos trouxeram-me informações importantes sobre representação, sistemas simbólicos, o papel e a importância da linguagem na constituição da subjetividade humana e de compreender a importância dos significados construídos pelas pessoas às suas experiências, o que me levou a priorizar no mestrado as experiências de crianças sobre a docência masculina e feminina, com a intenção de adentrar no mundo dos significados construídos pelas crianças.

Iniciei a vida profissional no campo da educação, como alfabetizadora de crianças, quando ainda cursava Pedagogia, em 1994. O meu percurso profissional no campo da educação foi híbrido, possibilitando-me múltiplas experiências como professora de crianças, na educação infantil e no ensino fundamental e, também, como professora de adultos, nos cursos de formação de professores, tanto para o magistério na antiga categoria normal, quanto para a formação em nível superior<sup>2</sup>, bem como, experiências em coordenação pedagógica em escolas públicas municipais e estaduais, nos Municípios de Marituba e Belém e, na Secretaria Municipal de Educação do município de Barcarena.

Em todas as atividades profissionais por mim desenvolvidas, os estudos sobre a criança se faziam presentes por meio das teorizações sobre o desenvolvimento e aprendizagem infantil. O encontro com as crianças se fazia ou por meio da docência com esta categoria de sujeitos ou por meio do exercício da docência com adultos, mas sempre com foco nas teorizações sobre os processos subjacentes à aprendizagem e ao desenvolvimento infantil.

Foi durante essa trajetória profissional que, no ano de 2005, no exercício da docência com crianças da antiga 1ª série do Ensino Fundamental, em uma escola pública municipal de Ananindeua/PA, que ocorreu o encontro com o tema de minha dissertação de mestrado<sup>3</sup>.

---

<sup>2</sup> Iniciei a docência no Ensino Superior, como professora substituta no Campos Universitário do Baixo Tocantins da Universidade Federal do Pará em Abaetetuba, nas disciplinas Psicologia da Educação e Psicologia da Aprendizagem e desenvolvimento nos anos de 2001 a 2003 e, posteriormente, nos anos de 2006 a 2007 no mesmo campus, nas disciplinas Fundamentos teóricos e metodológicos da Educação Especial e Fundamentos teóricos e metodológicos da Educação Infantil. Atualmente exerço a docência no Ensino Superior como professora efetiva da Universidade Federal Rural da Amazônia-UFRA, das disciplinas pedagógicas dos cursos de Licenciatura ofertados pela instituição.

<sup>3</sup> Dissertação defendida no ano de 2008, no programa de Pós-Graduação em Educação do Instituto de Ciências da Educação da Universidade Federal do Pará, na linha de pesquisa Currículo e Formação de professores, com o título: Significados e sentidos dos discursos de um grupo de crianças da 3ª série do ensino fundamental sobre a profissão e os gêneros na docência, sob a orientação da Profª Drª Laura Alves.

Naquele espaço escolar concentravam-se uma quantidade considerada incomum de professores homens exercendo a docência nas séries iniciais do Ensino Fundamental, considerando a história de feminização do magistério. Havia 08 professores atuando de 1ª a 4ª séries. O crescente interesse em conhecer as ideias das crianças sobre a docência masculina e feminina, levou-me a investigar os discursos destas, sobre a profissão e os gêneros na docência.

Essa experiência de pesquisa com crianças, foi muito importante e muito diferente de todo o percurso profissional que havia traçado, pois, anterior à pesquisa realizada no mestrado em educação, o meu envolvimento com a temática infância, era voltado para os estudos sobre a criança e, o mestrado proporcionou-me um olhar para as pesquisas com crianças, um olhar para o seu cotidiano e para as suas experiências. Dessa forma, o interesse pelas experiências de crianças, pelas formas de se vivenciar a infância, continuou crescente e, conduziu-me a aspiração por uma história da infância contada pelos seus protagonistas, contribuindo para o enriquecimento das investigações históricas sobre essa etapa da vida.

A infância sempre se colocou para mim como um local de inquietações, como uma etapa a ser investigada em sua dimensão social, histórica e cultural. E meu interesse pela infância sempre esteve voltado para as experiências de crianças nos espaços educativos, por compreender que estes sujeitos tem muito a nos dizer sobre as suas vivências educativas e sobre as questões socioculturais que estão presentes em seu cotidiano e, também, por entender que temos muito a refletir sobre as suas formas de olhar o mundo, sobre os sentidos atribuídos às suas experiências.

Durante o doutorado o interesse pelo estudo da infância contemporânea e das relações das crianças com temáticas presentes no espaço escolar, foram sendo redimensionados para um tempo situado nas primeiras décadas do século XX, sem, no entanto, perder o foco na infância e nas experiências das crianças com as práticas desenvolvidas no espaço escolar. E foi no contato com os estudos sobre a constituição histórica de espaços destinados à infância no Pará que encontrei o Educandário Eunice Weaver, instituição criada na década de 1940 do século XX, destinada a atender crianças que não possuíam hanseníase, mas que por serem filhas de hansenianos deveriam ser separadas dos pais para evitar os riscos de contágio.

Dessa forma, a pesquisa delineada no doutorado, possui como foco de investigação a História da infância e as experiências educativas de crianças no Educandário Eunice Weaver (1942-1980), instituição criada para atender crianças filhas de hansenianos. A temática pela qual fui tomada e envolvida neste estudo, aproximava-me de um campo que me é familiar – a infância, e me levaria a continuar transitando pelas experiências dos atores sociais, para os sujeitos que tinham algo a dizer sobre as suas vivências infantis, num tempo e espaço em que

não existia cura e controle eficaz para uma doença que carregou uma relação histórica de preconceito, discriminação e exclusão social, como a hanseníase.

A atualidade nos aponta para o plural, para a heterogeneidade da vida e dos grupos sociais, para a singularidade e especificidades dos sujeitos e de suas experiências, para a importância do outro e de suas vivências históricas, num processo de valorização das experiências dos que foram colocados à margem da história, como as crianças filhas de hansenianos que foram excluídas dos espaços sociais e impossibilitadas desde o nascimento do convívio familiar por terem sido consideradas como alvo potencial de contaminação e contágio da hanseníase.

A pesquisa me direcionava mais uma vez para a ênfase e notoriedade ao outro da história, que nesse estudo se faz presente pelo destaque à infância e as experiências educativas dos egressos do Educandário Eunice Weaver. O destaque é dado para um outro tempo e um outro espaço de vivências infantis, para um lugar pensado para e ocupado por crianças. Um espaço que demarcou historicamente a lógica excludente e binária construída pelo pensamento ocidental, que dividiu os sujeitos em normais e anormais, que dividiu o corpo em normal e patológico, suscitando a criação de espaços, leis e regulamentos para determinados grupos de sujeitos.

## **1.2- Problemática do estudo**

A Lepra, doença que posteriormente passou a ser denominada de hanseníase<sup>4</sup>, marcou a história da humanidade e está incluída em temáticas que envolvem a exclusão social e merece destaque e atenção, por ter acionado por meio do saber médico o isolamento institucional dos doentes e de seus filhos, como a principal medida profilática de controle e prevenção da doença, orientando a organização social e espacial do Brasil, com a criação das instituições de isolamento como os Leprosários para crianças e adultos hansenianos e os Educandários para crianças filhas de hansenianos que não possuíam hanseníase.

No Pará, a prática de isolamento em asilos e hospitais de pessoas com doenças infecto-contagiosas, era adotada desde o século XIX, e a forte presença e influência de médicos na política e no exercício de cargos públicos no início do século XX, favorecia e reforçava esse tipo de ação para o controle de endemias como a hanseníase, para proteção e higiene da

---

<sup>4</sup> O nome lepra foi substituído por hanseníase pela lei nº 9010 de 29 de março de 1995, que dispõe sobre a terminologia oficial relativa à hanseníase. Nesse estudo adotaremos a denominação hanseníase. O termo lepra será utilizado quando fizermos referência a documentos e textos do período em que esta denominação ainda predominava no Brasil.

população e limpeza da cidade. A internação de crianças em instituições, também era uma prática bastante presente no Estado, e as dificuldades em combater doenças que naquele momento eram consideradas como incuráveis tinha no isolamento o seu principal recurso. Foi num contexto cultural constituído pela prática de internamento de doentes e crianças em instituições de isolamento que o Educandário Eunice Weaver foi criado.

O período de proliferação dos Educandários no Brasil se deu a partir da década de 1930, no governo de Getúlio Vargas, num tempo em que os esforços pelo progresso e civilização, recebiam forte influência do saber médico, orientados pelos princípios do higienismo e da eugenia, com propostas de renovação, desenvolvimento e progresso, baseadas na regeneração social, na defesa da pátria, por meio de ações sanitárias e do controle e vigilância dos sujeitos sociais. Num período em que as ações governamentais tiveram um forte caráter intervencionista e centralizador, tais princípios tornaram-se úteis para os processos de dominação e controle social.

A história da hanseníase, possui estreita relação com as formas de tratamento dos doentes e o isolamento sempre esteve como alternativa eficaz no bloqueio à proliferação desta, ou seja, a hanseníase teve o isolamento como sua marca maior, e esta ação se estabeleceu científica, social e culturalmente, pela noção de contágio que a doença apresentava. Os riscos de contágio que as crianças saudáveis corriam, em função da convivência no mesmo espaço familiar com os seus pais doentes, suscitou a adoção de políticas que refletissem os esforços do poder público em sanar os problemas e perigos sociais causados por doenças como a hanseníase, pois a doença aparecia em alguns discursos médicos como o mais grave problema sanitário do país.

O isolamento tornou-se um imperativo legal no Brasil no Governo de Getúlio Vargas. As crianças, filhas de pessoas com hanseníase, também foram incluídas na política de isolamento compulsório, tendo que passar a infância em instituições pensadas e criadas para o seu atendimento – os Preventórios/Educandários. Entendemos esse processo histórico vivenciado por determinado grupo de crianças com base em Sarmento (2005). Esse autor compreende a infância como uma categoria social do tipo geracional que ocupa uma posição na estrutura social que é condicionada pela relação com as outras categorias geracionais e, também, é envolvida pelo seu pertencimento de classe, gênero, etnia, religioso, ou seja, a infância como categoria social está envolta por outras categorias sociais que a torna pertencente a determinado grupo social.

Com base nesse autor podemos afirmar que a infância e as crianças investigadas neste estudo, foram colocadas histórica e culturalmente na categoria social dos possíveis doentes de

hanseníase e esse pertencimento social, condicionou e limitou no início do século XX o seu lugar e o seu papel no mundo com a criação das instituições de isolamento que compuseram a história da hanseníase no país e, também, se fazem presentes na história da infância brasileira. Os Educandários foram implantados com a intenção de reduzir o número de hansenianos em todo o país e de proteger as crianças saudáveis do possível contágio da doença pelos pais.

Os preventórios que posteriormente foram denominados de Educandários podem ser caracterizados como instituições totais. Goffman (1961) define instituição total como um local de residência e trabalho em que um grupo de sujeitos, por estarem separados da sociedade mais ampla, levam uma vida fechada e formalmente administrada. Esse autor também informa que esse tipo de instituição foi criada pela cultura ocidental para atender inúmeras finalidades e, portanto, podem ser agrupadas por suas finalidades e características.

Ao serem agrupadas por suas finalidades, este autor, define que há instituições que são criadas para pessoas que são “[...] consideradas incapazes de cuidar de si mesmas e que são também uma ameaça à comunidade, embora de maneira não-intencional [...]” (GOFFMAN, 1961, p.17). O Educandário Eunice Weaver se enquadra nesse tipo de instituição pela sua finalidade, pois, foi criado para atender uma categoria social que é considerada incapaz de cuidar de si mesma – a infância. E, as crianças eram vistas como uma ameaça à comunidade por serem filhas de hansenianos. Goffman (1961), também apresenta as características de uma instituição total.

Seu “fechamento” ou seu caráter total é simbolizado pela barreira à relação social com o mundo externo e por proibições à saída que muitas vezes estão incluídas no esquema físico – por exemplo, portas fechadas, paredes altas, arame farpado, fossos, água, florestas ou pântanos. (GOFFMAN, 1961, p.16).

Conforme esse autor, ocorre uma ruptura dos internos com a realidade social mais ampla, os contatos, as relações, ocorrem apenas no mundo da instituição e sob a vigilância e autorização do grupo que controla os internos. Este tipo de local concentra todos os aspectos da vida (trabalhar, estudar, brincar), em um só espaço. Há uma concentração de inúmeras atividades que são realizadas no mesmo local. A instituição total é organizada e planejada tendo em vista o desenvolvimento de atividades “[...] para atender aos objetivos oficiais da instituição” (GOFFMAN, 1961, p.18).

Esse é um espaço em que foram desenvolvidas atividades específicas para os grupos que para lá foram destinados. Sua estrutura e funcionamento foram pensadas para manter os sujeitos isolados do convívio com a sociedade mais ampla. O conjunto de seu funcionamento instituiu práticas, relações, identidades, desenvolveu práticas médicas e educativas que devem

ser buscadas, para reconstruirmos a infância e as experiências vivenciadas pelas crianças que foram institucionalizadas. Por isso, o interesse em investigar as experiências dos ex-internos naquele espaço num processo em que o enclausuramento de crianças propiciou a esse grupo de sujeitos, de um lado, um mundo de isolamento, e de outro, um mundo do internado (GOFFMAN, 1961).

A singularidade do grupo que frequentou a instituição os tornou atores centrais nesse processo de isolamento. Suas expectativas, seus valores, necessidades, nos direcionam para um estudo histórico em que a preocupação e o foco não estão, apenas, em estudar as práticas e diretrizes presentes nos registros da instituição, mas também, na tentativa de apreender e registrar as experiências dos sujeitos que ali vivenciaram as suas infâncias. Portanto, a escolha em investigar a infância e as experiências educativas de crianças que viveram no Educandário Eunice Weaver, por meio das narrativas dos ex-internos, se fez necessária pela singularidade e especificidade das vivências de infância em uma instituição criada por meio de uma política de exclusão social.

O interesse pelo estudo também justifica-se em função desta instituição ter abrigado crianças que foram retiradas do convívio com seus familiares, por justificativas que não correspondiam às causas tradicionais presentes no país, como o abandono, a pobreza, a orfandade, a delinquência, indicando dessa forma uma outra história de confinamento construída para um outro grupo de crianças. Meu interesse pela temática levou-me ao seguinte problema de pesquisa: Que experiências educativas e que relações na infância foram vivenciadas pelos ex-internos do Educandário Eunice Weaver em Belém/PA no período de 1942-1980?

Com base no problema de pesquisa tracei as seguintes questões norteadoras:

- Que discursos médicos, políticos e sociais justificaram o isolamento compulsório de crianças que não eram doentes de hanseníase?
- Que aspectos do cotidiano e do funcionamento institucional vivenciados pelas crianças, são revelados nas narrativas dos ex-internos?
- Que relações foram estabelecidas entre as crianças e seus pais, entre as crianças e seus pares e, entre as crianças e os adultos durante o período de isolamento institucional?
- Que experiências com a educação escolar vivenciadas pelas crianças na instituição são destacadas nas narrativas dos ex-internos?

### 1.3- Objetivos e Hipóteses

A partir das questões apresentadas o objetivo maior desse estudo é: Explicitar a infância e as experiências educativas das crianças que viveram no Educandário Eunice Weaver no período de 1942-1980. Para alcançar o objetivo central traçamos os seguintes objetivos específicos:

- Elucidar os discursos médicos e sociais que justificaram o isolamento de crianças que não eram doentes de hanseníase;
- Problematizar acerca das relações que foram permitidas entre as crianças com seus pais, entre as crianças e seus pares, e com os adultos no período em que permaneceram isoladas.
- Reconstituir o cotidiano das crianças no Educandário Eunice Weaver em Belém no período de 1942-1980;
- Destacar, por meio das narrativas orais, as práticas educativas desenvolvidas no Educandário e as experiências com a educação escolar dos ex-internos na instituição;
- Discutir a realidade de crianças que viveram isoladas institucionalmente em Belém, em virtude do isolamento compulsório.

O estudo está sendo delineado considerando as seguintes hipóteses:

- As práticas educativas e a organização e funcionamento do Educandário estavam mais voltadas para a vigilância e controle médico e social das crianças do que para uma prática de proteção e educação dos sujeitos infantis.
- As crianças, filhas de hansenianos viveram mais um paradoxo presente na história das múltiplas infâncias brasileiras: a ameaça na infância e a infância como ameaça. A ameaça na infância, compreende a hanseníase como uma doença que ameaçava a infância brasileira e, principalmente, as crianças que possuíam relações diretas com os doentes de hanseníase, em função dos riscos de contágio que se acreditava na época e, portanto, as crianças deveriam ser protegidas. E a infância como ameaça, compreende as crianças como hansenianos em potencial, como uma ameaça e perigo social, crianças que, ao conviverem com seus pais, colocariam em riscos o futuro do país, ameaçadoras do progresso e da civilização.
- As crianças institucionalizadas viveram um momento histórico em que eram compreendidas como o tudo e o nada. O tudo se refere ao nascimento público da infância

em que essa etapa da vida é vista como um período de suma importância para a construção de um futuro promissor, com destaque para a sua proteção pública que extrapola a proteção familiar, com políticas de proteção e cuidados crescentes no Brasil a partir da década de 1930. O nada se refere aos riscos e ameaças e a vulnerabilidade a que estão expostas em espaços institucionais que não consideram as suas necessidades e especificidades e que exercem o controle e o poder de forma rigorosa sobre a criança.

O interesse em investigar a infância e as experiências educativas por meio de registros escritos e das narrativas orais dos egressos da instituição, está pautado na perspectiva de se buscar informações que pudessem retratar e nos aproximar da vida e do cotidiano na instituição, por meio dos que viveram naquele espaço e tempo, suas expectativas, seus valores e necessidades. Del Priore (2007) nos lembra que obtemos informações da infância no passado pela voz de médicos, professores, padres, legisladores, por isso, queremos obter informações da infância no passado pelos próprios sujeitos que a vivenciaram.

Utilizo durante todo o texto os termos vivência e experiência como sinônimos. Os termos são usados com o mesmo sentido que Bakhtin (2003) os utiliza, como sinônimo de viver, de experimentar um acontecimento atribuindo-lhe sentido. Esse autor, compreende a vivência como “[...] o rastro, o reflexo do sentido na existência, por dentro ela não vive de si mesma mas desse sentido que está fora dela e que ela capta, [...] a vivência é uma relação com o sentido e com o objeto e fora dessa relação não existe para si mesma [...]” (BAKHTIN, 2003, p.105). São os sentidos da vivência e da experiência na infância que são buscados nas narrativas, pois, para esse autor toda vivência está voltada para um sentido.

O recorte temporal é referente ao período de inauguração do Educandário em Belém - 1942, e se estende até aproximadamente o período em que a instituição recebeu crianças filhas de hansenianos – 1980. Pois, com o fim do isolamento compulsório, a instituição redimensionou o seu atendimento e continuou funcionando até o início da década de 1990, recebendo crianças da comunidade em geral. O tempo para Delgado (2010) é fundamental na pesquisa histórica, este se apresenta como orientador das lembranças. As narrativas trazem o olhar sobre um tempo que orienta, que projeta, que significa o que foi vivido, promove o encontro com um outro tempo que não é o presente, mas que é influenciado por este.

Investigar a infância e as experiências de crianças que viveram num tempo em que as práticas educativas estavam envoltas por um contexto de ligação com a doença e com ações de saúde, foi um grande desafio, pois esta é uma temática permeada por saberes que não são de minha circularidade teórica, como a medicina, a saúde, a doença, mas que envolve uma etapa

da vida pela qual venho exercendo um diálogo em minha trajetória acadêmico-profissional e que foi especialmente visada pelas políticas de saúde implementadas no Brasil para o controle da hanseníase – a infância.

#### **1.4- Os estudos sobre Preventórios/Educandários no Brasil**

Com a finalidade de conhecer as pesquisas históricas que possuem como foco central a história da infância e do atendimento às crianças em preventórios/educandários, no período de junho a setembro de 2013, realizamos levantamento em 104 instituições públicas de ensino superior de todo o Brasil que abrangeu os programas de Pós-graduação por região, a biblioteca digital brasileira de teses e dissertações, a coleção da biblioteca Scielo e os eventos nacionais no campo da Educação e História da Educação. A escolha da coleção da biblioteca Scielo se fez necessária por considerar que a temática investigada se inter-relaciona com diversas áreas do conhecimento e, por esta biblioteca possuir um acervo considerável nos diferentes campos de produção do conhecimento. Os eventos nacionais selecionados possuem relação com o objeto de investigação que perpassa os campos da História, da Educação e da História da Educação, por isso a opção do levantamento nas reuniões anuais da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação/ANPED (2007 a 2012) e no Congresso Brasileiro de História da Educação/CBHE (2004-2011).

Ao realizar o levantamento nas 104 instituições, optei em fazer as buscas na biblioteca digital de teses e dissertações-BDTD de cada instituição e por Programa de Pós-Graduação<sup>5</sup>. Aliado a este procedimento, acrescentamos a busca na biblioteca digital brasileira de teses e dissertações, com a finalidade de garantir uma coleta mais precisa e consistente. Tal opção foi adotada em consequência do encontro com as primeiras produções sobre a temática, que me fez perceber que esta é atravessada por diversas áreas do conhecimento e, dessa forma, poderíamos ter a possibilidade mais ampla de mapear um número maior de produções sobre o assunto e de tornar a pesquisa mais ágil, considerando que a busca tencionou abarcar as instituições públicas de ensino superior de todo o Brasil, por região.

Foram encontrados 33 trabalhos (teses e dissertações) no levantamento feito por Programa de Pós-Graduação, organizados por região, e cinco (05) produções no levantamento

---

<sup>5</sup> A opção em investigar o banco de teses e dissertações de cada programa só foi realizada quando a instituição não dispunha de sua própria BDTD. Fizemos levantamento nos seguintes programas de Pós-Graduação: História; Antropologia; Sociologia/Ciências Sociais; Serviço Social; Educação; Psicologia; História Social, Ciências da Saúde e Saúde Coletiva, por considerarmos que essas áreas são as que mais se aproximam do nosso objeto de estudo.

feito no banco da BDTD nacional, banco este que envolve produções de instituições privadas de ensino superior. Dessa forma, os trabalhos encontrados perfazem um total de 38 produções envolvendo dissertações e teses que estão concentradas em 24 Instituições de Ensino Superior<sup>6</sup>.

A maior parte das teses e dissertações encontradas tem como *lôcus* de pesquisa e coleta de dados, os Estados de Santa Catarina, Paraná, São Paulo, Maranhão, Ceará, Minas Gerais, e Rio grande do Norte. Foi encontrado apenas um estudo sobre a temática na região Norte, que investiga um bairro que foi ex-colônia de hansenianos em Manaus-AM<sup>7</sup>. Não foi encontrado nenhuma tese e dissertação que investigou a hanseníase no Estado do Pará ou em Belém do Pará, ou sobre os preventórios/educandários que aqui foram instalados na década de 1930.

Das 38 produções encontradas 26 são dissertações e 12 teses que estão distribuídas em 17 Programas de Pós-Graduação do país. Os programas que concentram o maior número de trabalhos são os de História, com 13 trabalhos (07 teses e 06 dissertações), História Social, com 04 trabalhos (02 teses e 02 dissertações) e Enfermagem, com 03 trabalhos (03 dissertações).

Do total das 38 teses e dissertações sobre o assunto investigado, apenas três (03) dissertações, ou seja, apenas 09% dos trabalhos produzidos, pesquisaram a história dos preventórios/educandários e as experiências das pessoas que ali viveram. Produções estas, diretamente ligadas ao meu objeto de estudo. Este dado revela as poucas produções sobre este objeto de investigação o que justifica a importância da nossa pesquisa no doutorado.

As três (03) dissertações encontradas sobre Preventórios/Educandários foram produzidas nas regiões Centro-Oeste, Nordeste e Sudeste, nos seguintes programas de Pós-Graduação e suas respectivas instituições:

1) Centro-Oeste: Universidade Federal de Mato Grosso do Sul/UFMS – Programa de Pós-graduação em Educação. A dissertação de Renata de Oliveira Françoso Ferreira, intitulada: O educandário Getúlio Vargas: A trajetória de uma instituição educacional filantrópica em

---

<sup>6</sup> Universidade Federal de Rondônia (UNIR), Universidade Federal do Amazonas (UFAM), Universidade Federal do Maranhão (UFMA), Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN), Universidade Federal de Pernambuco (UFPE), Universidade Federal do Ceará (UFC), Universidade Estadual do Ceará (UECE), Universidade de Fortaleza (UNIFOR), Universidade federal do Mato Grosso do Sul (UFMS), Universidade de Brasília (UNB), Universidade Federal de Mato Grosso (UFMT), Universidade Federal do Espírito do Santo (UFES), Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ), Universidade Federal Fluminense (UFF), Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG), Fundação Oswaldo Cruz, Universidade de São Paulo (USP), Universidade de Campinas (UNICAMP), Universidade Federal de Uberlândia (UFU), Universidade do Vale do Rio dos Sinos (UNISINOS), Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro (PUC-RJ), Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP), Universidade Estadual do Oeste do Paraná (UNIOESTE), Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC)

<sup>7</sup> Trata-se da tese de Maria de Nazaré de Souza Ribeiro (USP/2011) intitulada: De Leprosário a bairro: Reprodução social em espaços de segregação na colônia Antonio Aleixo (Manaus- AM), que estudou a reprodução social dos moradores do bairro colônia Antonio Aleixo ex-colônia de hansenianos, os resultados apontam a história de discriminação e exclusão pela qual os portadores de hanseníase passaram.

Campo Grande/MS (1943-1992), faz uma análise histórica do atendimento oferecido pela instituição. A pesquisa se construiu pela análise documental (arquivos públicos e acervo interno do educandário) e pela entrevista com ex-internos e ex-funcionários da instituição com o intuito de compor a trajetória do educandário.

2) Região Nordeste: Universidade Federal do Rio Grande do Norte/UFRN – Programa de Pós-graduação em Enfermagem. A dissertação de Ana Michele de F. Cabral, intitulada: Vivências compartilhadas de filhos separados pela hanseníase no RN à luz da história oral de vida, tem como foco central a história de vida das crianças que foram separadas de seus pais e que viveram no preventório Oswaldo Cruz, para analisar as influências do afastamento dos pais na história de vida dos filhos. A metodologia de investigação do estudo adotada foi a História Oral.

3) Região Sudeste: Universidade de São Paulo/USP – Programa de Pós-graduação em História Social. A dissertação de Cláudia Cristina dos S. Silva, intitulada: Crianças Indesejadas: Estigma e exclusão dos filhos portadores de Hanseníase internados no preventório Santa Terezinha 1930-1967, versou sobre pesquisa histórica sobre a instituição preventorial Santa Terezinha. A pesquisa desenvolvida envolveu uma série de procedimentos para buscar o maior número de informações possíveis sobre o educandário, tais procedimentos envolveram fontes diversificadas como fotografia, jornais, revistas, documentos oficiais e narrativas orais de ex-internos.

As pesquisas sobre preventórios/educandários priorizam em suas investigações, além de documentos escritos, as narrativas dos egressos para o registro de suas memórias sobre o período que permaneceram na instituição. Os resultados do levantamento apontam para a carência de estudos sobre a história da infância e das práticas educativas nos Educandários, considerando que existiram cerca de 31 instituições com esse formato em todo o Brasil. Portanto, podemos afirmar que, se conhece muito pouco sobre a história das crianças que viveram internadas em preventórios, seu cotidiano, as práticas educativas desenvolvidas pela instituição, as relações que naquele local foram estabelecidas.

Ressaltamos que o levantamento foi realizado no segundo semestre de 2013 durante a disciplina Seminário de Tese II, perdurando até o mês de dezembro. Em nova busca com caráter exploratório realizada no ano de 2014, encontramos a tese de Guislaine Dias da Costa, intitulada: A educação como transgressão: nos horizontes da escolarização de hansenianos no Pará do século XX a (re)criação da experiência de si, defendida no ano de 2013 e que foi disponibilizada no site do Programa de Pós-Graduação em Educação da UFPA, após a realização do primeiro levantamento. No ano de 2015, ao realizar uma nova busca também de

caráter exploratório das produções sobre Preventórios/Educandários encontrei a dissertação de Kalyna Yanhiá Silva de Faria, intitulada: Da dignificação dos filhos de lázaros: Um estudo sobre o preventório Afrânio Azevedo - Goiânia 1942-1950, vinculada ao Programa de Pós-Graduação em História da Universidade Federal de Goiás. O trabalho investigou os discursos construídos sobre o isolamento dos pais em colônias e na “prevenção” do contágio da lepra/hanseníase aos filhos nos preventórios.

O levantamento na coleção da biblioteca scielo, nos possibilitou o encontro com um (01) trabalho sobre preventórios/educandários. Ressaltamos que nesse levantamento, encontramos muitas produções de artigos no campo da saúde, algumas publicações que possuem aproximações com a temática (08 artigos), e uma considerável concentração das publicações na revista História, Ciências, Saúde – Magalhães/ RJ.

No artigo de Yara Nogueira Monteiro, intitulado Violência e Profilaxia: Os preventórios paulistas para filhos de portadores de hanseníase, publicado na revista Saúde e Sociedade no ano de 1998, a autora faz um percurso histórico do contexto de criação dos preventórios por meio da política de isolamento compulsório e o contexto dos discursos eugênicos e higienistas que orientavam a comunidade médica brasileira do início do século XX. Posteriormente, a autora apresenta um estudo sobre os preventórios paulistas: Santa Terezinha e Jacareí, analisando o funcionamento da instituição e a vida dos egressos.

Nas reuniões anuais da ANPED (2007 – 2012), foi realizado levantamento nos GTS de História da Educação (GT 02), Educação Infantil (GT 07), nas sessões especiais e sessões conversas, não foi encontrado nenhum trabalho sobre o assunto.

O Congresso Brasileiro de História da Educação foi pesquisado no período de 2004 a 2011. Também não foi encontrada nenhuma publicação sobre o assunto. Tais resultados podem possuir relação com a concentração dos estudos de teses e dissertações no campo da História e História Social, o que aponta para a necessidade de investigar eventos especificamente nestas áreas, o que excedeu os limites temporais deste trabalho.

Este levantamento nos permitiu uma aproximação rica e consistente com as produções sobre o assunto pesquisado e nos levou ao diálogo com a temática. Pois, tanto os trabalhos sobre Preventórios/Educandários quanto os trabalhos que abordam o isolamento compulsório nos asilos-colônia, contribuíram para a construção desta tese. Nesse percurso investigativo encontramos apenas um trabalho sobre Preventório/Educandário vinculado a um Programa de Pós-Graduação em Educação, o que nos sugere a necessidade de ampliação de estudos no campo da educação sobre essa instituição, sobre suas práticas educativas, o seu funcionamento, o cotidiano das crianças, a história do atendimento e suas relações com o contexto social,

político e cultural da época. Neste sentido, este estudo apresenta um enfoque que se diferencia dos demais, por centrar-se na infância das crianças que viveram no Educandário, trazendo para o centro das análises categorias mais próximas possível da vida das crianças, como as brincadeiras, as experiências com a educação escolar, as relações sociais, dentre outras.

As lacunas de estudos sobre a história da infância em preventórios/educandários são evidentes, principalmente quando nos referimos à Região Norte, à Amazônia e mais especificamente ao Estado do Pará. Não encontramos nenhum trabalho sobre preventório/educandário na Região Norte. Os estudos sobre a história da infância e sobre as instituições para a infância na Amazônia já se fazem presentes no Estado do Pará, mas com poucas produções e com a necessidade de ampliação destes.

O levantamento nos apresentou um campo amplo para a pesquisa e aberto para aqueles que pretendem pesquisar preventórios/educandários, pois, há trabalhos relevantes sobre a construção social, cultural, médica e política que envolveu a doença hanseníase no início do século XX, dos asilos-colônias criados para os doentes, e poucos estudos sobre os educandários que também foi um espaço criado em função da construção social, cultural, médica e política da doença.

### **1.5- A História da infância como objeto de estudo**

As pesquisas históricas sobre a infância, que consideram esta categoria nas suas dimensões históricas, sociais e culturais são de natureza recente. Corsaro (2011), ao realizar um breve percurso acerca dos estudos históricos sobre a infância, aponta para a importância do trabalho de Ariès para a História da Infância, enfatizando que seus estudos possibilitaram à infância um caminho considerável e um novo objeto de investigação nas pesquisas históricas.

Os historiadores praticamente ignoraram as crianças em suas pesquisas até a década de 1960, quando a obra de Ariès levou a um debate sobre o desenvolvimento histórico da concepção de infância. A nova história da infância passou então a utilizar diversas fontes históricas para documentar e interpretar a natureza da vida das crianças no passado (CORSARO, 2011, p.61).

Para esse autor, os estudos iniciais sobre a história da infância, possuíam a centralidade do olhar do adulto sobre a criança, ou seja, os estudos ignoravam, em seus registros históricos as ações coletivas das crianças com os adultos e com seus pares, ignoravam as formas de vida das crianças. Tal postura incidia também nas formas de escolha das fontes e registros históricos.

A direção de um novo olhar para a infância, adotada pela Nova História da Infância, passou a incluir em suas fontes investigativas a vida cotidiana, as perspectivas das crianças e suas práticas culturais, “[...] A Nova História da infância focaliza diretamente as ações coletivas das crianças com os adultos e com seus pares. Ao fazer isso, passa a abordar um problema longamente ignorado nos registros históricos [...]” (CORSARO, 2011, p.81). A Nova História da Infância resgata a importância do papel da criança na sociedade, sua influência e contribuição para a história e para a vida cultural.

O desocultamento da criança nas pesquisas históricas contribuiu para o enriquecimento das diversas fontes históricas de investigação que passaram a incluir em suas fontes, jornais, diários, autobiografias, bem como:

[...] registros públicos tais como testamentos e relatórios policiais, bem como testemunhos orais, livros de registro escolar, trabalhos manuais infantis, memórias, correspondência familiar, transcrições legais, autobiografias, pinturas, fotografias e diários. (CORSARO, 2011, p.61).

No Brasil, segundo Kuhlmann (1998), uma das fontes que servem de pesquisa para a história da infância são os registros sobre a infância do final do século XIX e início de século XX, como por exemplo, os dos estudos sobre a história da assistência, a história da educação e a história da família, que tem se constituído como as vertentes que contribuem com os estudos da história da infância. Este autor também aponta que, no campo da história da educação, os estudos possuem centralidade na história das instituições educacionais e na história do discurso pedagógico. Todas essas inserções históricas contribuíram para a criação de um corpo teórico sobre a infância situada, muito mais no âmbito da vida pública de forma mais evidente nas pesquisas, do que no da vida privada. Âmbito este ainda de difícil registro, principalmente os que estão voltados para a infância de crianças das classes populares.

Kuhlmann (1998) também informa, que há um volume considerável de trabalhos mais voltados para a história da assistência à criança pobre, em função da existência significativa de fontes e registros históricos<sup>8</sup> sobre as instituições assistenciais, o que promove e facilita ao pesquisador uma inserção maior no campo das instituições assistenciais.

A História da infância como objeto deste estudo, toma como base as definições de história da infância e história da criança apontados por Kuhlmann e Freitas (2002, p.07) “[...] A história da infância seria então a história da relação da sociedade, da cultura, dos adultos, com essa classe idade e a história da criança seria a história da relação das crianças entre si e

---

<sup>8</sup> Tratados, legislação, relatórios oficiais, dentre outros.

com os adultos, com a cultura e com a sociedade [...]”. Para esses autores a infância é compreendida como o período vivenciado pela criança, como a etapa, a fase que se situa o sujeito criança.

De acordo com esses autores, a opção por uma das perspectivas indicadas depende do pesquisador, de seus interesses, da formulação de seus problemas de pesquisa e das fontes investigadas. Ao destacar as definições de história da infância e de história da criança, estamos demarcando o nosso objeto de estudo que está voltado para a investigação da infância e da vida das crianças no Educandário. Por isso, no centro deste estudo estão as crianças, as relações com os adultos, as relações entre pares, as brincadeiras, as experiências com a educação escolar, a vida e o cotidiano infantil na instituição. A intenção foi evidenciar a diversidade das experiências infantis num espaço que concentrou diferentes dimensões da vida.

Na infância, as crianças vivem um conjunto de experiências que precisam ser conhecidas, registradas, reconstituídas e, grande parte dessas experiências acontecem nas instituições destinadas aos sujeitos infantis. Pois, as instituições para a infância na modernidade transformaram-se no *locus* de educação e cuidados das crianças e, atravessam, marcam e fazem parte da história da infância, por terem sido pensadas para essa categoria geracional.

A minha inserção e relação teórica com a infância, voltou o meu olhar e indagações para as experiências dos protagonistas da instituição ao invés da própria instituição, para o destaque à infância e ao cotidiano das crianças. O Educandário é o lugar de vida das crianças, de suas vivências, e buscamos por meio das narrativas apresentar a realidade vivida pelas crianças na instituição. Portanto, foram priorizadas nas fontes orais, narrativas que falam da infância na instituição, das experiências educativas das crianças, de seu cotidiano e de suas relações e ações coletivas.

A história da infância é uma temática recente que envolve o interesse de pesquisadores vinculados à linha de pesquisa Educação, Cultura e Sociedade, do programa de Pós Graduação do Instituto de Ciências da Educação da Universidade Federal do Pará. Esse campo de interesse, tem contribuído para o fomento e disseminação da necessidade de ampliação de estudos históricos sobre a infância na Amazônia e, mais especificamente, em Belém do Pará. Dessa forma, o nosso interesse em contribuir para a criação de um corpo consistente de pesquisas nessa área e o meu envolvimento com o campo da infância, conduziu-me ao objeto de estudo que resultou nesta tese.

A história da infância estudada possui relação com a história de todo o aparato institucional criado para o tratamento e combate à hanseníase, doença que influenciou nas formas de organização da vida de adultos e crianças de todo Brasil. Infância e doença estão

situadas como fatores estruturantes da vida social, por meio da criação de instituições para o controle, educação e cuidados dos sujeitos.

Del Priore (2007) ressalta que Europeus e Americanos construíram historicamente, imagens, objetos e representações que contam sobre a infância e que, no Brasil, deveríamos estar alertas a outros tipos de fontes para conhecer e estudar a história da infância. Uma vez que, em se tratando de Brasil, as fontes disponíveis para esse tipo de estudo, centram-se geralmente em registros de legisladores, religiosos e das instituições médico e jurídicas.

Rizzini (2008) também destaca que, tanto na Europa como nos Estados Unidos, há um acervo considerável sobre a história da infância e que, no Brasil, é recente o interesse e destaque atribuído pelos pesquisadores à história da criança. Essa autora alerta-nos para a inserção e para o interesse de outras fontes sobre a história da infância que retirem as crianças do silenciamento a que foram submetidas e as coloquem no centro de toda a história. Dessa forma, outras fontes entram em cena, como as memórias, outros protagonistas, diferentes daqueles destacados pela história tradicional e que podem contar o que viveram, permitindo que outras vozes possam retratar a história.

Para Stearns (2006) é difícil realizar uma história sobre crianças, pois, estas deixam poucos registros diretos, por isso há uma tendência em se estudar historicamente a infância do que as crianças em si, “[...] As pessoas rememoram suas infâncias, adultos escrevem sobre crianças e há objetos – berços, brinquedos etc., mas isso também é trazido à baila por intermediários adultos e por instituições adultas [...]” (STEARNS, 2006, p.13). Este autor também destaca que os historiadores informam sobre a possível construção de um sólido conhecimento sobre a condição infantil no passado e sobre as mudanças na natureza da infância.

Gouvea (2009) faz referência a essa realidade das fontes nas pesquisas sobre história da infância e crianças. A autora destaca que a criança não é a narradora e autora de sua história, é o adulto que narra e significa a sua experiência infantil. A autora enfatiza a importância do recurso à história oral na produção da história da infância, enfatizando que a utilização da história oral,

[...] produz um relato mais vivo dos processos históricos de socialização, bem como dos espaços de inserção das crianças a partir do olhar dos sujeitos que o experimentaram, crianças concretas, que em função de sua posição social viveram de maneira diferenciada a condição infantil. (GOUVEA, 2009, p.114).

Foi com essa finalidade que adotamos a entrevista em história oral como um dos procedimentos da pesquisa, no intuito de obter mais elementos para conhecer experiências de grande importância social vivenciada pelas crianças. Adotamos a História oral como uma

alternativa para se estudar a história da infância por meio de “[...] documentação feita com o uso de entrevistas gravadas e transformadas em textos escritos [...]” (MEIHY E HOLANDA, 2013, p.19). Para esses autores, na adoção da entrevista em história oral como meio de produção de fontes para pesquisa, o que se preza é o valor documental dos resultados das entrevistas.

Ao destacar que podemos nos aproximar da infância pela história oral, me refiro a história que será contada pelo adulto e que pelo seu olhar sobre o passado, vai relatar as suas experiências na infância, pois a criança do passado fala pela voz do adulto que selecionou da memória o que gostaria de colocar em evidência.

### **1.6- Os procedimentos metodológicos da pesquisa: História oral temática e pesquisa documental**

Vários são os caminhos, as alternativas para a busca das informações necessárias. O objeto nos impõe sua forma, suscita-nos os caminhos a serem trilhados. Qual escolha? Qual caminho? Com que instrumentos? pois, “[...] o iniciar de uma pesquisa exige a **localização de fontes** [...]” (BACELLAR, 2011, p.51). Este estudo envolveu a adoção de várias procedimentos para a aquisição dos dados e para o alcance dos objetivos propostos. O caminho foi traçado numa busca que abarcou a história oral temática e a pesquisa documental.

História oral e pesquisa documental foram tomadas neste estudo como complementares, não foram adotadas de forma secundarizada, privilegiando a história oral e colocando a pesquisa documental como complemento ou vice-versa, pois para Delgado (2010), história oral e pesquisa documental caminham juntas e se auxiliam mutuamente. A intenção foi o encontro com as fontes, para que por meio delas enriquecesse o estudo na construção de um *corpus* de análise para historicizá-lo, para estabelecer conexões, relações e entrecruzamentos, bem como, o enriquecimento e aprofundamento das análises do objeto de estudo em questão.

Os procedimentos referentes à História Oral foram ancorados nas orientações de Thompson (1992), Delgado (2010), Meihy e Holanda (2013) e Alberti (2011). O trabalho com a história oral para Thompson (1992), é um trabalho que possui valor subjetivo, por ser uma história construída em torno de pessoas. Este procedimento metodológico, possibilita uma história mais democrática, ao abrir espaço para grupos e sujeitos sociais que estão à margem do poder, trazendo sentido e visibilidade às experiências de pessoas desconhecidas.

Alberti (2011) informa que uma das grandes riquezas da história oral está na possibilidade de estudar as experiências, os modos de vida, o cotidiano, de diferentes pessoas ou grupos sociais. Essa autora indica que existe uma variedade de possibilidades e de

especificidades da pesquisa em história oral, tais como o seu uso como fontes orais para a produção do conhecimento histórico, para o estudo de identidades ou para o estudo de memórias coletivas, dentre outros.

Neste estudo, a história oral foi adotada como metodologia de pesquisa para produção de fontes. Meihy e Holanda (2013) informam que quando a história oral é utilizada como uma prática de apreensão de narrativas por meio de entrevistas, sua função é o uso das entrevistas como fontes para fins analíticos “[...] essa definição centra força no caráter documental das entrevistas [...]” (p.18), pois o que pesa é a apreensão das narrativas. Portanto, as fontes orais que compõem este estudo foram coletadas com a finalidade de analisarmos a infância e as experiências educativas de crianças no Educandário Eunice Weaver.

A riqueza da entrevista em história oral como procedimento de pesquisa está na possibilidade do registro, da reconstituição de acontecimentos que foram importantes e marcaram a vida de instituições, de comunidades e de pessoas que estiveram vinculadas às questões investigadas. Foi com esse movimento que traçamos os caminhos dessa investigação, para promover o encontro com as formas de vivência da infância na instituição, destacando, dessa forma, processos históricos e sociais específicos que marcaram a vida desse grupo de sujeitos.

Optamos pela história oral híbrida e temática, pois nesse tipo de procedimento valoriza-se o tema pesquisado e os dados orais entram em diálogo com outras fontes, que podem ser os documentos e os referenciais de análise “[...] Nesses casos, o que vale mais é a força temática que tira a força da lógica da construção da narrativa oral” (MEIHY e HOLANDA, 2013, p.130). A objetividade da temática é mais relevante do que a construção do percurso narrativo, como é no caso da história oral pura. Para esses autores, a história oral híbrida relativiza a força única das narrativas orais, suscitando a equiparação destes com outras fontes, colocando mais em evidência à temática estudada.

Na organização das entrevistas estivemos atentos aos cuidados apontados por Thompson (1992), na aplicação deste instrumento. Também seguimos as orientações deste autor quanto ao tempo estipulado para a realização das entrevistas que não extrapolou 02 horas de duração. As entrevistas, em sua maioria, foram realizadas na residência dos entrevistados, apenas 03 narrativas foram concedidas no espaço de trabalho dos narradores. Tanto na residência como no local de trabalho pudemos dialogar em espaço que não tivesse intervenção externa. No entanto, no espaço residencial de uma das participantes do estudo, esta recebeu, no momento da entrevista, a visita de sua irmã que também foi interna do Educandário e participou da entrevista pelo interesse que demonstrou ao diálogo que estava sendo travado. Todos os

participantes assinaram um termo de consentimento livre e esclarecido para a concessão do uso das narrativas, em que foi explicado a natureza e finalidade da pesquisa.

Recordar e relatar sobre a vida no Educandário não foi algo confortável para muitos participantes, foi um processo que envolveu muita emoção para a maioria dos entrevistados. As dificuldades na fluência em narrar, também se fez presente entre alguns entrevistados, conduzindo-me a adotar, em alguns momentos, o roteiro de entrevista de forma efetiva, pois muitos entrevistados esperavam pelas perguntas. O percurso narrativo foi desenvolvido com a presença de sentimentos como tristeza, revolta, perdas, alegrias, rejeição, superação e por muitas lembranças dolorosas para os ex-internos.

Foi realizada entrevista semi-estruturada, acompanhada de um roteiro que orientou as questões a serem levantadas no diálogo com os participantes. As entrevistas foram realizadas com 13 ex-internos, com idades entre 42 e 77 anos. As entrevistas foram iniciadas no mês de junho/2015, encerrando no mês de outubro/2015, com um período de duração de quatro meses de coleta das fontes orais em que foram devidamente planejadas com contato prévio com os possíveis participantes para explicar sobre o tema e os objetivos da pesquisa, sendo marcadas com antecedência e, também, remarcadas em função de imprevistos com alguns participantes. Cada entrevista teve em média a duração de 60 minutos, resultando num total de 09 horas de gravação e na transcrição de um volume considerável de narrativas.

Um aspecto muito importante apontado por Thompson (1992), e que foi adotado durante a recolha das fontes orais e com um resultado bastante positivo, foi o uso de fotografias da instituição como auxiliares e estimuladores da memória. Sentimentos, emoções, atitudes de surpresa, de alegria e de saudosismo diante das imagens da instituição foram percebidos entre todos os participantes, acompanhado por uma melhor fluência da memória e do ativamento de recordações e lembranças ao visualizarem, por meio da fotografia, o espaço institucional.

O uso das imagens se dava após aproximadamente 30 minutos de diálogo, na tentativa de não interferir nas narrativas iniciais, exercitando a escuta. No momento em que as imagens eram apresentadas aos narradores, estas os envolvia de tal forma que os fragmentos de memória iam se reconstruindo com base nas imagens que lhes eram apresentadas. As imagens representaram, para muitos narradores, como o momento do reencontro com o passado, com o lugar da infância, com o local que foi a sua morada, um reencontro que evidenciava os vínculos afetivos com aquele local.

Para Thompson (1992), a situação de entrevista também propicia ao pesquisador a possibilidade de ter acesso a outros documentos de posse dos entrevistados como escritos e fotografias, que de outra forma não poderiam ser encontrados. Por isso, durante as entrevistas

abordamos os entrevistados sobre a posse de qualquer documento que estes pudessem ter da instituição e, conseguimos ter acesso a poucas fotografias. Os entrevistados sempre ressaltavam que não tinham nenhum documento da instituição, nenhum registro, fotografia e ficavam bastante interessados nas imagens que eram apresentadas a eles.

As narrativas se constituíram como o fio condutor da reconstituição das vivências de infância e das experiências educativas no Educandário Eunice Weaver e, foram acompanhadas por outras fontes que compuseram o conjunto das fontes investigadas, as quais destaco o regulamento dos preventórios para filhos de lázaros instalados no Brasil, o livro da Campanha da solidariedade em prol da construção do preventório para filhos sadios dos lázaros no Pará lançado em 1939, o regulamento do Departamento Nacional de Saúde Pública de 1923, os relatórios das I e II Conferência Nacional de Assistência Social aos Leprosos de 1939 e 1945, respectivamente, além de jornais, registros fotográficos, relatórios de governo, ofícios, artigos, livros e revistas com assuntos sobre a hanseníase e sobre a instituição, “[..] o cruzamento das diferentes fontes é fundamental para a apreensão dos processos históricos de formação da infância e compreensão das experiências infantis” (GOUVEA, 2009, p.110).

Adotamos no processo de busca dos documentos escritos, as orientações de Bacellar (2011) quanto ao manuseio e cuidados com as fontes encontradas nos arquivos visitados. As transcrições dos documentos escritos também seguiram as orientações deste autor. Foi realizada a sua transcrição integral para posterior uso e, também, preservamos a ortografia presente nos mesmos. Tivemos o cuidado em anotar a referência do documento transcrito e todos os seus dados de identificação (data, local, remetente, destinatário, etc), “[...] para que, posteriormente, se possa contextualizar seu conteúdo quando de seu uso” (BACELLAR, 2011, p.62).

### **1.7- Os caminhos percorridos nas buscas pelas fontes escritas e orais**

Percorrer por um campo novo deixou-me com fragilidades e grandes incertezas, pois na medida em que a pesquisa de campo seguia o seu curso, novos caminhos eram vislumbrados e a necessidade de seguir na busca pelas fontes se fazia sempre presente. É assim que compreendo um processo de pesquisa, no qual este vai traçando os seus rumos, no próprio processo de investigação. Não queremos afirmar com isso que os instrumentos e procedimentos não devam ser traçados *a priori*, mas que muitos dos caminhos traçados podem ser redimensionados numa trajetória que é cheia de incertezas.

E o que procuramos? Procuramos o dito, o não dito, o que foi escrito, o que não foi escrito, aquilo que foi silenciado. E assim traçamos o nosso percurso, num processo de idas e

vindas, por meio de novas buscas, de novos achados e que nos levou a sentir a alegria do encontro, da descoberta, e a certeza de que o caminho traçado trouxe aproximações com o campo investigado.

As reflexões de Esteban (2003), sobre os desafios cotidianos ao estudo e à pesquisa, nos lembram das incertezas que caracterizam os nossos modos de pensar, dos riscos inerentes ao processo de pesquisa e de quanto este terreno é movediço e que caminhos ancorados em verdades e em etapas fechadas e seguras podem nos levar a não compreender o processo, o desenvolvimento da pesquisa. E esse processo nos traz desequilíbrios e a certeza de termos que partir para novas buscas, num percurso incerto, em que não sabemos se vamos ou não encontrar aquilo que buscamos.

Realizar pesquisa histórica num momento de dúvidas, de incertezas e de grandes necessidades de aprofundamento da temática em questão, foi um grande desafio. Foram muitos os caminhos percorridos e chegamos ao final de um percurso longo, composto de idas e vindas aos arquivos e bibliotecas públicas e com a construção de um *corpus* da pesquisa que tentou juntar os fragmentos e contar a história da infância e as experiências educativas das crianças na instituição.

Um caminho de dúvidas se fez presente na busca das fontes documentais escritas, pois as características administrativas da instituição, sendo composta pela presença do setor público e de instituições filantrópicas, deixavam-nos incertezas quanto ao local de arquivamento dos documentos institucionais. Como a administração do Educandário envolveu um conjunto de instituições, tais como a Liga Contra a Lepra do Pará, as freiras da congregação São Vicente de Paulo e a Federação das sociedades de assistência aos lázaros e defesa contra a lepra, inquietava-me se os documentos estariam nos Arquivos e bibliotecas públicas do Pará ou em alguma instituição particular.

Parti para a pesquisa de campo na perspectiva de encontrar as fontes documentais escritas da instituição, considerando que o seu desativamento tinha ocorrido num período recente - 1992. Porém, as visitas aos arquivos e bibliotecas públicas e particulares, bem como em outros espaços que pudessem nos dar pistas das informações sobre a instituição, direcionava-me para a compreensão de uma jornada que seria de difícil acesso aos documentos daquele espaço institucional.

Em primeira visita à biblioteca pública Arthur Viana em setembro de 2013, tive contato com as primeiras matérias jornalísticas da instituição, porém, estas, retratavam sobre o seu fechamento e sobre o período em que o Educandário não atendia mais filhos de hansenianos. As matérias foram encontradas nos jornais A Província do Pará (18/12/1986), O Liberal

(08/07/1992) e o Diário do Pará (18/10/1994). Essas foram as primeiras fontes com que dialoguei e, se apresentaram como o início de tudo, como as marcas iniciais encontradas da instituição, que me permitiu vislumbrar as possibilidades de recriar, de encontrar os fios e tecer a história da infância/crianças naquele espaço institucional. O início está no fim e, o fim, foi o começo de tudo. Assim se deu o começo das coisas, com o registro do fim, o acesso ao final da história, mas com a compreensão de que a jornada investigativa estava sendo iniciada.

Ainda em 2013, visitei o Arquivo Público do Pará e não pude iniciar a pesquisa documental em função do local estar fechado para reforma. Fui informada por um funcionário que o arquivo iria funcionar em outro local para atender ao público e que as visitas seriam agendadas. Mas, que esse processo, em função da organização e reorganização dos documentos em um outro espaço, seria organizado posteriormente, o que demandaria tempo.

A procura de vestígios me indicavam para a dispersão das fontes, para uma história que seria contada por seus fragmentos. A unidade institucional, o seu todo, não era refletido nas peças encontradas, estas desequilibravam-me, faziam-me sentir num labirinto, pois aquilo que se pensava unido e organizado mostrava-se disperso, fragmentado. A experiência com os fragmentos me lembrava Foucault, quando na Microfísica do poder, faz alusão à dispersão, que é própria dos acontecimentos, lembrando que aquilo que nos faz pensar que é ou está unido, se mostra disperso e fragmentado. E nessa busca, a intenção não é mostrar a verdade do acontecimento, mas possibilitar a sua exterioridade.

Após essas primeiras tentativas de buscas pelos documentos institucionais, fiquei realizando levantamento em bibliotecas digitais que me possibilitaram o encontro com documentos importantes que comporam o *corpus* documental da tese. Retomei as visitas aos possíveis locais de arquivamento dos documentos no ano de 2015, realizando busca exaustiva e intercaladas no arquivo público do Pará que já estava funcionando em prédio provisório. A pesquisa neste local foi realizada nos meses de julho, agosto e outubro/2015, encontrando documentos que se aproximavam da temática, mas nenhum documento da instituição em si.

Ao retornar no mês de agosto de 2015 ao setor de obras raras da biblioteca pública Arthur Viana, encontrei o livro da Campanha em Prol da Construção de Preventório no Pará, de 1939, material de grande importância para a pesquisa. Encontrei também uma matéria no Jornal Folha Vespertina de 1942, sobre a inauguração do Educandário. Toda fonte encontrada que fazia referência à profilaxia de lepra no Pará, eram por mim analisadas na tentativa de encontrar informações relacionadas ao Educandário Eunice Weaver.

No mês de junho de 2015, fui até a sede da congregação São Vicente de Paulo em Belém, congregação religiosa que auxiliou na administração da instituição durante todo o período que

funcionou. E lá fui informada, pela religiosa responsável pelo arquivo da instituição, que não existiam documentos do Educandário arquivados. Também entrei em contato com a última diretora do Educandário Eunice Weaver em Belém, que também foi presidente da Sociedade Eunice Weaver no Pará, e esta me informou da inexistência de qualquer documentação da instituição e de que todos os documentos foram queimados e/ou extraviados<sup>9</sup>. A única informação que recebia nos espaços que visitei era de que os documentos da instituição tinham se perdido, tinham sido extraviados, queimados ou simplesmente sumiram.

Minha última tentativa foi o contato com a sede da Federação das Sociedades Eunice Weaver no Rio de Janeiro e, após muitas tentativas e insistências, consegui conversar por telefone com a diretora da Federação. Esta me informou que existem muitos documentos arquivados na sede da Federação, mas que jamais seriam disponibilizados.

A busca por documentação da instituição, como livros de entrada e saída de internos, regimento interno, número total de atendidos, além da organização espacial, me fez procurar por esses documentos no mês de setembro de 2015, na Secretaria de Estado de Educação/SEDUC, também, sem sucesso. Em julho de 2015, me dirigi até a Escola Estadual Eunice Weaver, localizada no bairro da Pratinha em Belém, no mesmo espaço em que funcionou o Educandário, na expectativa de encontrar algum documento da instituição. Fiz uma busca em todo o arquivo da escola e encontrei um considerável volume de registros fotográficos do período de construção de Educandário e de eventos realizados na instituição.

Os desafios da pesquisa histórica se apresentavam a cada busca por pistas, a cada caminho percorrido na tentativa de reconstrução da história da infância na instituição. Assim, o processo de investigação foi se delineando e apontando para os desafios que uma pesquisa histórica nos impõe. Nesse percurso de buscas, as dificuldades em encontrar qualquer registro da instituição foram constantes e as fontes escritas que constituíram o conjunto do *corpus* deste estudo foram encontradas em bibliotecas virtuais, como a biblioteca virtual do Centro de Pesquisa e Documentação de História Contemporânea do Brasil/CPDOC, da Fundação Getúlio Vargas/RJ; nos arquivos rio-grandenses de medicina da Universidade Federal do Rio Grande do Sul; na Biblioteca nacional digital/Hemeroteca digital e, nas memórias do Instituto Oswaldo Cruz. Também encontramos documentos no Arquivo Público do Pará e no setor de obras raras da biblioteca pública Arthur Viana/CENTUR. Além das fotografias encontradas no arquivo da Escola Eunice Weaver, dispomos também de fotografias encontradas na obra de Heráclides

---

<sup>9</sup> Durante a realização das entrevistas, tive contato com pais de ex-internos e estes confirmavam a inexistência de documentos da instituição.

César de Souza Araújo, intitulada: História da Lepra no Brasil – Período Republicano (1889-1946), Álbum das organizações Antileprosas.

Em junho de 2015 iniciei o processo de busca pelas fontes orais. O encontro com os dois primeiros participantes da pesquisa se deu por meio da indicação de uma amiga de turma do doutorado que me forneceu o contato de uma ex-aluna que conhecia um ex-interno do Educandário. Esse contato me conduziu a uma escola estadual localizada no bairro da Pratinha, em que conheci o primeiro participante das entrevistas e este me indicou uma colega, que também colaborou com as narrativas. Foi nesse percurso que cheguei até a Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio Eunice Weaver, que funciona num dos espaços que constituiu a área do Educandário.

O encontro com os demais participantes da pesquisa se deu por meio da indicação de uma colega do doutorado que havia realizado um trabalho no Abrigo João Paulo II<sup>10</sup> em Marituba, me informando que naquele local poderia haver egressos do Educandário. Me dirigi ao local no mês de agosto/2015 e, no primeiro contato com a Assistente Social da instituição, fui apresentada para uma funcionária do abrigo que foi ex-interna do Educandário.

Esse encontro possibilitou-me, além da entrevista, o contato com a maioria dos demais participantes da pesquisa. Essa funcionária se dispôs a ir comigo em todas as residências dos possíveis entrevistados e fez minha apresentação, o que me deu a possibilidade de explicar sobre a pesquisa e conseguir o contato telefônico de cada participante para agendar o dia mais adequado para o registro das narrativas. Ser conduzida por uma pessoa da comunidade permitiu a disponibilidade dos ex-internos em contribuir com a pesquisa e, também, possibilitou a construção de uma relação de confiança com estes, pois, falar de suas vidas para uma desconhecida não era visto como algo confortável, por isso a importância da presença inicial de alguém pertencente ao círculo de amizade dos possíveis entrevistados. A relação de confiança estabelecida com os entrevistados resultou no interesse destes em ajudar com o desenvolvimento do trabalho, contribuindo com informações sobre outras pessoas que poderiam participar do estudo. Dessa forma cheguei ao número de 11 participantes com a rede de contato estabelecida em Marituba.

Este estudo foi desafiador e foi desenhado por caminhos tortuosos, incertos, cheio de surpresas e aprendizado, pois a pesquisa histórica veio ao meu encontro e me desafiou como um campo de pesquisa novo, que seria trilhado como faz a criança nos seus processos iniciais de exploração e descobertas do mundo. E nesse percurso, a pesquisa histórica me ensinou que

---

<sup>10</sup> Abrigo que atende pessoas idosas com hanseníase.

ela desenha o objeto, nos indica os instrumentos e coloca ao nosso dispor as fontes possíveis e acessíveis, redesenhando caminhos e determinando os limites do estudo, a pesquisa histórica desafia-nos.

### **1.8- Os participantes da pesquisa**

As experiências reconstituídas possuem um significado histórico representativo para a história da infância e da educação de crianças e para a compreensão da identidade cultural de uma sociedade que adotou em determinado contexto histórico a prática de internação e isolamento de grupos de sujeitos como medida para a resolução de problemas médicos e sociais. Os ex-internos do Educandário Eunice Weaver, compõem um grupo social que vivenciou processos históricos, sociais e culturais que fizeram parte do conjunto de medidas médico-políticas voltadas a determinado grupo de crianças.

Essa experiência transformou o espaço institucional como o único espaço de convivência, socialização e circulação das crianças filhas de hansenianos, concentrando num mesmo local escola, moradia e trabalho. Um local de experiências diversificadas com significados singulares e também com significados comuns. Os significados coletivos apresentados pelo grupo de entrevistados, foram selecionadas considerando as ênfases e repetições de aspectos que se mostraram comuns nas narrativas orais. Pois, a história é sempre social, nos termos de Meihy e Holanda (2013), em função do sujeito só ser entendido e explicado na vida comunitária.

Thompson (1992) destaca que o importante na escolha dos sujeitos é que as lembranças sejam coerentes e que estes, sintam-se dispostos e à vontade para falar sobre o tema, pois, “[...] é de pouca valia gravar pessoas cujas lembranças sejam confusas ou deterioradas, ou que sejam, retraídas demais para falar sobre si mesmas [...]” (THOMPSON, 1992, p.244).

A preocupação com o número de entrevistados, também é destaque num estudo que pretende destacar as experiências comuns de um determinado grupo de sujeitos. O número de entrevistados também contribuiu para a construção de informações sobre a instituição, nas 04 décadas que funcionou atendendo as crianças filhas de hansenianos.

O número de entrevistados, por sua vez, deve ser tal que acumule uma quantidade de material que permita comparações, a fim de se destacarem conteúdos divergentes e convergentes. Podem contribuir para a construção de evidências. (DELGADO, 2010, p.25).

O número de participantes das entrevistas contribuiu para a reconstituição da infância e também para a reconstituição da história do funcionamento institucional, pois, as narrativas

evidenciavam aspectos estruturais e administrativos da instituição. Foi realizada entrevista com 13 ex-internos, com idade entre 42 e 77 anos, destes, 03 entrevistados possuem a idade entre 40 e 50 anos, 03 com idade entre os 50 e 60 anos, 05 com idade entre os 60 e 70 anos e 02 com idade acima de 70 anos.

As idades diversificadas e as diferentes trajetórias na instituição dos entrevistados, possibilitou-nos apreender a vida institucional nas quatro décadas em que funcionou o isolamento das crianças em Belém, contribuindo para uma compreensão mais abrangente das práticas desenvolvidas pela instituição e do seu funcionamento. Participaram da entrevista 06 pessoas do sexo masculino e 07 pessoas do sexo feminino, para que também pudéssemos abarcar as experiências de meninos e meninas na instituição, já que o espaço era organizado em pavilhões separados por sexo e idade.

Dos 13 entrevistados, 11 chegaram na instituição assim que nasceram e somente dois chegaram posteriormente, um com 02 anos de idade e o outro com 11 anos. Dois ex-internos saíram da instituição com 08 anos de idade, e 09 ex-internos saíram da instituição entre as idades de 11 e 18 anos, 01 saiu com 22 anos de idade e uma permaneceu como funcionária da instituição, até a década de 1980, período que a instituição deixou de receber filhos de hansenianos. As décadas com maior permanência e vivência institucional entre os entrevistados foram as décadas de 1950 com 06, na década de 1960 viveram na instituição 08 participantes da pesquisa e na década de 1970 viveram na instituição 08 entrevistados; apenas uma entrevistada viveu na década de 1940 e todos saíram até o ano de 1980.

A maioria dos entrevistados reside no Município de Marituba no bairro onde funcionou a Colônia de hansenianos. Foram 08 ex-internos entrevistados e residentes em Marituba. Além desses, participaram 02 entrevistados residentes no bairro do Jurunas e 01 no bairro da Terra firme que foram indicados nos contatos realizados durante as entrevistas com os ex-internos e com outras pessoas da comunidade. Os outros dois participantes residem no bairro da Pratinha nas proximidades do local onde funcionou o Educandário Eunice Weaver. Foram atribuídos nomes fictícios aos participantes da pesquisa, para preservar as identidades destes.

Dos 13 entrevistados, 05 possuem Ensino Médio completo, 03 possuem Ensino Fundamental completo, 04 possuem Ensino Fundamental incompleto e 01 não concluiu o Ensino Médio. Atualmente, 03 dos entrevistados trabalham como funcionários públicos estaduais, na função de auxiliar administrativo; 07 estão aposentados; 01 é taxista, 01 não trabalha e 01 trabalha em uma empresa prestadora de serviços, com a função de auxiliar de serviços gerais.

Abaixo, segue o quadro com a caracterização geral dos participantes da pesquisa.

**QUADRO 01:** Caracterização geral dos entrevistados<sup>11</sup>

| Nome e Ano de nascimento    | Idade no período da entrevista (2015) | Escolaridade                   | Ano de entrada              | Procedência         | Ano de saída da instituição   | Período que ficou na instituição         |
|-----------------------------|---------------------------------------|--------------------------------|-----------------------------|---------------------|---|--|
| 01 - Lourdes<br>Ano: 1938   | 77 anos                               | E. F. incompleto (5ª série)    | Em 1949<br>Com 11 anos      | Comunidade          | 1981  | Décadas de 1950 a 80.                    |
| 02- Fátima:<br>22/09/1944   | 71 anos                               | E. Fund. Incompleto (3ª série) | Em 1944<br>Assim que nasceu | Colônia do Prata    | 1955, com 11 anos   | Décadas de 1940 e 1950.                  |
| 03- Antônia<br>02/11/1946   | 68 anos                               | E. Médio Incompleto            | Em 1949<br>Com 02 anos      | Comunidade          | 1964<br>Com 17 anos   | Décadas de 1950 e 1960                   |
| 04- Marlene<br>24/09/1951   | 64 anos                               | E. F. Incompleto (2ª série)    | Em 1951<br>Assim que nasceu | Colônia do Prata    | 1959<br>Com 08 anos   | Década de 1950                           |
| 05- Francisco<br>14/07/1952 | 63 anos                               | E. Médio Completo              | Em 1952<br>Assim que nasceu | Colônia do Prata    | 1974<br>Com 22 anos   | Décadas de 1950, 1960, 1970.             |
| 06- Antônio<br>01/03/1953   | 62 anos                               | E. F. Completo                 | Em 1953<br>Assim que nasceu | Colônia de Marituba | 1970<br>Com 17 anos   | Décadas de 1950, 1960                    |
| 07- João<br>11/12/1965      | 60 anos                               | E. F. Completo                 | Em 1965<br>Assim que nasceu | Colônia de Marituba | 1977<br>Com 12 anos   | Décadas de 1060, 1970                    |
| 08- Pedro<br>02/06/1959     | 56 anos                               | E. F. Incompleto (7ª série)    | Em 1959<br>Assim que nasceu | Colônia do Prata    | 1977<br>Com 18 anos.<br>Retornou com 24 anos e permaneceu até a década de 1990. | Décadas de 1960, 1970, 1980              |
| 09- Margarete<br>1960       | 54 anos                               | Ensino Médio Completo          | 1960 assim que nasceu       | Colônia do Prata    | 1975 (15 anos)<br>Retornou com 17 anos e saiu em 1985.                          | Décadas de 1960, 1970, 1980              |
| 10- Luciana<br>04/04/1962   | 53 anos                               | Ensino Médio Completo          | 1962<br>assim que nasceu    | Colônia de Marituba | 1973<br>Com 11 anos   | Décadas de 1960, 1970                    |
| 11- Paulo<br>26/11/1968     | 47 anos                               | Ensino Médio Completo          | 1968<br>assim que nasceu    | Colônia de Marituba | 1980<br>Com 12 anos   | Final da década de 1960 a década de 1970 |
| 12- Conceição<br>02/10/1969 | 46 anos                               | E. F. Completo                 | 1969<br>assim que nasceu    | Colônia de Marituba | 1980<br>Com 11 anos   | Década de 1970                           |
| 13- Augusto<br>22/11/1972   | 42 anos                               | Ensino Médio Completo          | 1972<br>assim que nasceu    | Colônia de Marituba | 1980<br>Com 08 anos   | Década de 1970                           |

**FONTE:** Organizado pela autora com base nas entrevistas realizadas no ano de 2015.

<sup>11</sup> A nomenclatura adotada para definir até que ano cada ex-interno estudou, corresponde à nomenclatura que vigorava no período em que estes cursaram o ensino fundamental (série).

### 1.9- A organização do *Corpus* do estudo e dos eixos de análise

Após a conclusão das entrevistas, realizamos as transcrições das narrativas. As transcrições seguiram as orientações de Delgado (2010) na busca em reproduzir os escritos de forma fidedigna. Dessa forma, os silêncios, hesitações e interrupções estão identificados com reticências; risos foram identificados com a palavra riso entre parênteses; choro também foi identificado com a palavra choro entre parênteses e o negrito foi utilizado para destacar as perguntas feitas pelo entrevistador e, também, para indicar as palavras, trechos ou frases que receberam forte entonação. Como este não é um estudo linguístico, as transcrições foram realizadas com pequenas adequações de palavras que, ao serem oralizadas, são diferentes da escrita, por exemplo: tava = estava; pro = para o, tô=estou, dentre outras.

O procedimento de transcrição possibilitou-nos uma leitura geral das narrativas e sua posterior organização em quadros<sup>12</sup>. A opção por este modelo de organização se deu em função da finalidade da pesquisa, que é a de explicitar as experiências das crianças enquanto grupo social e enquanto categoria geracional que foi afetada por um evento cultural, médico e político que foi o isolamento compulsório. Ressaltamos que esta opção organizativa não desconsiderou experiências singulares significativas que se fizeram presentes nas narrativas de memórias dos ex-internos.

Os pressupostos bakhtinianos também orientaram a organização das narrativas em quadros, pois a intenção foi a combinação das vozes a partir dos acontecimentos na infância, onde os discursos individuais, ao serem organizados em subtemáticas, tornaram-se coletivos e puderam ser compreendidos pelas diferentes vozes que reconstituíram a infância na instituição.

Os quadros são apresentados nos subeixos que foram construídos com base nos 03 grandes eixos temáticos, os quais constituíram a busca pela história da infância e das experiências educativas de crianças no Educandário Eunice Weaver, a saber: 1- Infância, Hanseníase e a criação do Educandário Eunice Weaver em Belém; 2- A infância e o cotidiano das crianças no funcionamento do Educandário Eunice Weaver; 3- A infância e as experiências das crianças com a educação formal no Educandário Eunice Weaver. O primeiro eixo centrou-se nas seções II e III, o segundo e o terceiro eixos de análise foram desenvolvidos nas seções IV e V respectivamente.

---

<sup>12</sup> As transcrições organizadas nos quadros possuem trechos que não seguem a sequência narrativa transcrita, mas por estarem situadas na temática analisada foram organizadas no quadro. Para identificar os trechos deslocados, mas que se referem à temática abordada, usamos o seguinte indicador: [...].

O gráfico abaixo representa os eixos de análise que envolveram a reconstituição histórica da infância e das experiências educativas de crianças no Educandário Eunice Weaver.



No eixo Infância, Hanseníase e a criação do Educandário Eunice Weaver, apresentamos o isolamento como principal medida profilática de combate à hanseníase no Brasil e no Pará, evidenciando o contexto médico e político que influenciou na criação do Educandário, com destaque aos discursos médicos e sociais que justificaram o isolamento institucional das crianças e a campanha de construção do Preventório/Educandário em Belém. Aspectos como a união entre os setores público e privado presentes em todo o processo de organização da estrutura, localização e administração do Educandário, também foram apresentados nesse eixo.

No eixo temático 02 e 03, organizamos as fontes orais em subeixos com base nas experiências mais significativas que emergiram das narrativas dos ex-internos sobre a infância e o cotidiano das crianças na instituição, tais como, o trabalho, o controle médico, a violência, as resistências e transgressões, a disciplina e os castigos corporais. Os subeixos temáticos relações entre pares, relações com os adultos, relações com os pais, as brincadeiras, foram selecionados por serem temáticas que envolvem as relações sociais, históricas e culturais pelas quais as crianças participam no seu processo de desenvolvimento, pois, “[...] as relações sociais são parte integrante de suas vidas, de seu desenvolvimento” (KHULMANN, 1995, p.31). Todos os subeixos organizados a partir das narrativas foram pensados com o intuito de nos

aproximarmos da vida das crianças na instituição, do seu cotidiano e de sua participação na rotina institucional.

### **1.10- Os referenciais de análise**

No processo analítico, demos destaque ao espaço institucional como local pensado e concretizado por meio da circulação de valores de uma determinada cultura, pois, para Burke (2008), o terreno comum da história cultural é a preocupação com o simbólico e suas interpretações. Portanto, a perspectiva da História cultural é salutar e permeou todo o trabalho de coleta e análise dos dados. As narrativas orais dos sujeitos que viveram a infância na instituição também foram buscadas por meio das orientações da história cultural, com foco nos significados e sentidos das experiências dos sujeitos. O social na história cultural não é tomado nas suas estruturas hierárquicas, como uma totalidade fixa e imutável, mas como um espaço complexo, em que cada sujeito o vivencia, o significa e o constrói nas múltiplas relações que estabelece.

Os referenciais de análise adotados para dialogar com as fontes estão ancorados nas contribuições dos estudos de Michel Foucault, para a análise do saber médico e seu poder na criação da instituição e na compreensão desse espaço como uma tecnologia de poder e suas práticas disciplinares como mecanismos reguladores e normalizadores dos sujeitos. Os pressupostos teóricos de Mikhail Bakhtin me deram aporte para analisar os sentidos das vivências na infância que se apresentaram nas narrativas dos ex-internos do Educandário. Dessa forma, as fontes escritas e orais foram cruzadas com o referencial teórico adotado, considerando que os discursos presentes nas fontes investigadas podem evidenciar o contexto cultural, histórico, social, que orientou a organização e o funcionamento do Educandário e, conseqüentemente a vida das crianças na instituição.

Os estudos de Erving Goffman sobre Instituições totais contribuíram para as análises sobre o cotidiano e o funcionamento institucional. Conceitos como os de mortificação do Eu, morte civil, autoridade escalonada e ajustamentos secundários, foram utilizados nas análises das narrativas sobre a rotina do Educandário e sobre as relações das crianças com os adultos e das crianças com os seus pares. Autores do campo da história da infância e dos estudos da criança numa perspectiva sociológica, histórica e cultural, como Rizzini, Sarmiento, Corsaro, Khulmann, Heywood, Stearns, também contribuíram para a construção teórico-analítica da tese.

Contextualizar o documento, ler o texto no contexto de sua produção é fundamental, por isso nossa preocupação em envolver o documento com todas as informações que o cercam e que são importantes para as análises. Pois, nenhum documento é neutro, e ao ser escrito está inserido em determinado contexto histórico e, possui a visão de mundo de quem o escreveu. Por isso, a importância de se considerar, no texto, a realidade criada por este, os seus vínculos com o momento histórico e cultural de sua produção e a intencionalidade da sua escritura. Ler o texto histórico nestes termos requer a sua consideração conjectural, ou seja, necessita apreendê-lo em articulação com todas as questões que o constituiu.

Pesavento (2008) também aponta alguns procedimentos importantes e que foram adotados para as análises dos documentos. Isto é, estabelecer conexões e inter-relações, historicizar o objeto, ir de um texto a outro, ou seja, promover o encontro do texto a ser analisado com o referencial teórico adotado. Pois, as fontes documentais não falam por si mesmas, é necessário usar o referencial teórico que servirá de aporte para analisar as informações coletadas. Os dados foram cruzados com o referencial teórico, pois para Pesavento (2008), devemos mesclar as fontes com as leituras dos autores de referência e, assim, procedemos, para que pudéssemos utilizar as ferramentas conceituais e analíticas de Mikhail Bakhtin e Michel Foucault para analisar os dados coletados.

Michel Foucault, trouxe contribuições importantes para a História cultural. Para O'Brien (1992), este autor definia seus escritos como "estudos de história", suas obras envolvem estudos da história da sexualidade, da loucura, das prisões, da medicina, dentre outras, que eram orientadas por uma forma de fazer história sem estar presa a evoluções, a linearidade, a continuidades cronológicas. Seu fazer história era diferente, não se enquadrava em escolas e correntes, não seguia um modelo historiográfico, sua forma era singular.

Para essa autora, a principal preocupação de Foucault foi a formação cultural. Por isso a sua contribuição para a história cultural ao estudar a cultura por meio das tecnologias de poder. As análises e os escritos de Foucault devem ser considerados, segundo O'Brien (1992), como um modelo alternativo para a escrita da história da cultura. Para essa autora, a cultura em Foucault é estudada por meio das tecnologias de poder, com destaque aqui para as práticas disciplinares.

Burke (2008) ao apresentar Foucault como autor importante para a história cultural, nos encoraja a testar as suas teorias, investigando novos temas históricos ou reconceitualizando antigos. O historiador aponta Foucault ao lado de Mikhail Bakhtin, Nibert Elias e Pierre Bourdieu, como contribuidores para que os historiadores se preocupassem com as representações e as práticas, categorias que se tornaram características da história cultural.

Foucault, apresenta aos historiadores novas formas de pensar e se relacionar com os seus objetos de estudo. As práticas são apresentadas por Burke (2008), como um dos paradigmas da Nova História Cultural.

Foucault<sup>13</sup> traz contribuições importantes para o estudo de temáticas que envolvem os processos disciplinares da sociedade, o funcionamento político da medicina e das práticas que serviram de suporte a esse campo de saber, como o isolamento social de doentes, em destaque aqui para o isolamento social em decorrência da hanseníase. Um acontecimento que, com base em Foucault, deve ser percebido em sua especificidade, nas formas em que foi executado por meio do poder, das suas técnicas e táticas, nos efeitos de verdade que estes produzem. Este autor entende a verdade como o conjunto de regras das quais se distingue o verdadeiro do falso, atribuindo ao que é considerado verdadeiro, efeitos específicos de poder.

O Educandário está situado no que Foucault (2010) denomina de instituição de vigilância médico-legal, criadas para enquadrar a infância, a juventude, os sujeitos que demonstram perigo para a sociedade, como os portadores de hanseníase. Esse autor narra que, a exclusão da lepra foi, até o final da Idade Média na Europa, uma prática social, uma regra de não contato social dos doentes com outros grupos de sujeitos.

Era, de um lado, a rejeição desses indivíduos num mundo exterior, confuso, fora dos muros da cidade, fora dos limites da comunidade. Constituição, por conseguinte, de duas massas estranhas uma à outra. E a que era rejeitada, era rejeitada no sentido estrito nas trevas exteriores (FOUCAULT, 2010, p.37).

Esse modelo de exclusão, que orientou a organização social da Europa até o final da Idade Média, chegou ao Brasil, permeando as práticas de controle e prevenção da hanseníase do século XVIII ao século XX. O modelo de exclusão do leproso, como denomina Foucault, demarcou sujeitos, definiu o acesso dos grupos aos espaços sociais, dividiu a população em dois grupos os saudáveis e os contaminadas. Este autor denomina tais mecanismos de exclusão, como tecnologias de poder. Essa categoria analítica, apresentada por Foucault, foi adotada nas análises para a compreensão dos discursos constituídos historicamente sobre a hanseníase e suas consequências para a vida daqueles que possuíam relação com a doença.

Foucault (2013) informa que a hanseníase, apesar de ter sido extinta da Europa Ocidental no final da Idade Média, permaneceu na memória com as imagens e os valores que

---

<sup>13</sup> Nas obras “Os Anormais” e “História da Loucura”.

foram criados sobre a doença, sobre os acometidos, sobre as crianças que foram isoladas quatro séculos após o desaparecimento da doença na cultura europeia.

A lepra se retira, deixando sem utilidade esses lugares obscuros e esse ritos que não estavam destinados a suprimi-la, mas sim a mantê-la a uma distância sacramentada, a fixá-la numa exaltação inversa. Aquilo que sem dúvida vai permanecer por muito mais tempo que a lepra, e que se manterá ainda numa época e que, há anos, os leprosários estavam vazios, são os valores e as imagens que tinham aderido à personagem do leproso; é o sentido dessa exclusão, a importância no grupo social dessa figura insistente e temida que não se põe de lado sem se traçar à sua volta um círculo sagrado (FOUCAULT, 2013, p.06).

São as experiências vividas pelas crianças do Educandário que serão analisadas, a sua privação de liberdade, o poder disciplinar, os mecanismos de controle dos corpos, as tecnologias de poder e os mecanismos de poder que se fizeram presentes nas relações e práticas desenvolvidas pela instituição.

As marcas do passado vivido, a busca de indícios de um tempo vivido, a leitura de um outro tempo que marcou as vivências de determinados grupos de sujeitos, os registros das narrativas, foram considerados nesse percurso como “[...] regimes de verdade, e não certezas absolutas [...]” (PESAVENTO, 2008, p.51), essa compreensão está em consonância com as de Michel Foucault sobre os sistemas de verdade construídos sobre o mundo.

Inspirada nos pressupostos bakhtinianos, que valoriza o universo oral e cultural em seus estudos, tentamos compreender a infância dentro dos processos culturais que determinaram e controlaram os sujeitos infantis. Bakhtin também nos deu aporte nas análises das narrativas dos ex-internos para destacarmos as dimensões sociais presentes nas experiências individuais.

Bakhtin é considerado por Burke (2008) como um precursor da História Cultural, como teórico da linguagem e da literatura, suas ideias se tornaram relevantes para os estudos da cultura, sendo considerado como “[...] um dos teóricos culturais mais originais do século XX [...]” (BURKE, 2008, p.71). Bakhtin apresenta aos historiadores novas formas de pensar a linguagem e suas relações com a história e a sociedade, aponta para a importância dos significados das experiências, para a análise dos textos, das narrativas, de forma dialógica.

A consideração aos aspectos teóricos bakhtinianos colocam os textos orais e escritos como determinados por fatores sociológicos, ou seja, o discurso é de natureza social e histórica, é um produto da interação social, e é “[...] determinado pela situação imediata ou pelo contexto social mais amplo, que constitui o conjunto das condições de vida de uma determinada comunidade linguística” (BAKHTIN, 2004, p.121).

As categorias Bakhtinianas que compuseram os referenciais de análise foram, os significados e sentidos do discurso, a polifonia, o dialogismo e a “relação eu-outro”. A palavra, o discurso, para este autor, está diretamente ligado à situação social em que se insere. O sentido dos discursos emitidos pelos sujeitos no processo de interação verbal são determinados pelo contexto, por isso, as análises estão permeadas pela leitura dos textos, do discurso, no contexto, “[...] de fato, há tantas significações possíveis quantos contextos possíveis [...]” (BAKHTIN, 2004, p. 106). Os documentos escritos e as narrativas de memórias dos ex-internos, foram analisadas considerando o contexto social, político e ideológico que constituíram os seus discursos, para compreendermos as construções políticas, sociais e ideológicas sobre a hanseníase que repercutiram na vida das crianças, filhas de hansenianos.

Os significados e sentidos dos discursos são tomados como múltiplos, pois refletem diferentes compreensões de um determinado contexto histórico e social. O significado só pode ser compreendido no contexto de sua emissão, não podendo ser analisado de forma isolada, pois, é na interação dialógica que o significado emerge, “[...] Só a corrente da comunicação verbal fornece à palavra a luz da sua significação” (BAKHTIN, 2004, p.132).

Os significados e sentidos dos discursos, são analisados de forma relacional, ou seja, em relação com outros discursos, com o contexto extra-verbal que engloba a cultura, a história, a sociedade e o próprio contexto da interação verbal entre os interlocutores da pesquisa.

[...] Identificá-lo exige que se leve em conta não apenas o sentido potencial do signo, mas também o sentido que este assume no momento histórico e na situação específica de enunciação, de acordo com os elementos extraverbais que participam da construção do sentido, como, por exemplo, a identidade e o papel dos interlocutores, a esfera de circulação do signo e a finalidade do ato enunciativo. (CEREJA, 2007, p.206).

Nas narrativas orais dos ex-internos foram analisados os sentidos que historicamente a experiência no Educandário assumiu para estes sujeitos, pois os discursos, numa perspectiva bakhtiniana, estão marcados pelas construções sociais de uma época e de um grupo social determinado. Por isso a necessidade de situarmos os sujeitos dos discursos no meio social, ao considerarmos que “[...] a história oral, em decorrência, é um processo de recordação realizado por um sujeito individual, mas socialmente integrado [...]” (DELGADO, 2010, p.52).

O passado é visto por Bakhtin (2003) como uma categoria de sentidos pois, damos sentidos ao vivenciamento e o passado é o que existe no plano dos valores e está vinculado a nós pelos sentidos. Esse autor também destaca que a memória é capaz de julgar os acontecimentos, de dar-lhes sentido e que toda vivência está voltada para um sentido.

A categoria “eu-outro” foi adotada por concordarmos com Bakhtin (2003) que, na relação “eu-outro”, a criança está revestida do outro, o outro nos significa e significamos o outro. E na criança o viver “no outro” e “para outro” é mais evidente pela dependência que possui do outro, que é compreendido como o adulto. A criança é revestida do pensamento do outro, e para Bakhtin (2003), necessitamos do outro, do seu reconhecimento, pois, nos vemos através do olhar do outro. E na relação “eu-outro” influenciemos e somos influenciados, nos constituímos e contribuímos com a construção da subjetividade do outro. A categoria do outro para Bakhtin é fundamental para a constituição de nossa subjetividade. Para esse autor, o outro dá sentido à vida, aos acontecimentos, dá sentido a nós, pois temos valor a partir do outro, ele nos significa.

A polifonia é outro conceito bakhtiniano que orientou as análises. Para Bakhtin (2003), nossas experiências discursivas se formam e se desenvolvem em interação com os enunciados dos outros, ou seja, o nosso discurso é composto pelo discurso dos outros “[...] Essas palavras dos outros trazem consigo a sua expressão, o seu tom valorativo que assimilamos, reelaboramos, e reacentuamos (BAKHTIN, 2003, p.295). Nesse processo de assimilação e reelaboração dos nossos discursos com base nos discursos alheios, a ação ativa e responsiva do sujeito se faz presente, pois no processo dialógico de interação verbal, as respostas no diálogo são emitidas em função e em relação ao que já foi dito sobre a questão abordada, num movimento responsivo em que o sujeito, rejeita, confirma, polemiza, reafirma a sua posição, o seu discurso, correlacionando-o com outras posições.

O objeto do discurso do falante, seja esse objeto qual for, não se torna pela primeira vez objeto do discurso em um dado enunciado, e um dado falante não é o primeiro a falar sobre ele. O objeto por assim dizer, já está ressaltado, contestado, elucidado e avaliado de diferentes modos; nele se cruzam, convergem e divergem diferentes pontos de vista, visões de mundo, correntes (BAKHTIN, 2003, p.300).

Este é um campo da comunicação cultural que nos remete a uma teia de significações e de vozes, em que estão presentes juízos de valor, pontos de vista, visões de mundo, teorias, que se encontram e se entrecruzam no processo dialógico, sendo refutadas ou reafirmadas pelos sujeitos participantes ativos do diálogo. Os discursos encontrados nos textos escritos e nas narrativas dos ex-internos, foram analisados considerando esse elo existente no processo de produção discursiva. O discurso ao ser emitido, possui relação com outros discursos, com a realidade, com o objeto ou tema abordado e com o próprio sujeito que o emite. Porém, o discurso ao ser produzido, é único, singular, com sentidos que podem ser compreendidos de

forma dialógica. O texto neste sentido, é o nosso ponto de partida e seguimos em sua direção com o olhar para o contexto no qual foi escrito, para as relações que sua produção estabelece, para a especificidade ideológica de seu pensamento, para a polifonia presente em sua construção.

### **1.11- Estrutura do Texto**

Esta tese foi estruturada em 05 seções. Na primeira seção fazemos um breve relato sobre o encontro com o tema e, posteriormente, apresentamos a problemática do estudo e seus objetivos. Apresento também a História da infância como objeto de estudo e os caminhos percorridos na busca pelas informações sobre o Educandário Eunice Weaver e a infância na Instituição. Nesta seção também são destacados os procedimentos metodológicos adotados na pesquisa, bem como, os referenciais adotados nas análises.

Na segunda seção apresentamos o isolamento como ação histórica na profilaxia da hanseníase e fazemos um breve percurso na história do isolamento como medida profilática de combate à doença no Brasil e no Pará. Destacamos também, as influências do ideário higienista e eugenista como orientadores das ações de controle da doença, e as principais medidas de controle da hanseníase adotadas no Pará no final do século XIX e início do século XX. Apresentamos o contexto médico, político e cultural do início do século XX, que conduziu a implantação efetiva da política de isolamento compulsório de hansenianos e seus filhos saudáveis no Brasil a partir da década de 1930, por meio do tripé profilático: Asilos-colônia, Preventórios e Dispensários.

A terceira seção discute sobre a preocupação com a infância e com sua preparação para o futuro e com a formação de sujeitos fortes e saudáveis no contexto da sociedade brasileira no início do século XX, que foi favorável à criação de instituições de amparo, assistência e proteção as crianças. Destacamos também, os discursos médicos e sociais que justificaram o isolamento das crianças e a criação do Educandário em Belém, dando notoriedade aos discursos dos médicos paraenses. A estrutura, localização e organização do Educandário também são apresentadas nesta seção.

A quarta seção é composta pelo eixo: A infância, e o cotidiano das crianças no funcionamento do Educandário Eunice Weaver. Neste eixo enfocamos a infância no Educandário, o trabalho como parte do cotidiano das crianças e como estratégia para o funcionamento institucional. As narrativas sobre as relações das crianças com os pais, com os seus pares e com os adultos, também são destacadas nesta seção, bem como, as que fizeram

referência sobre as práticas de tortura e violência física a que eram expostas as crianças e que ficaram marcadas nas memórias de alguns egressos. O controle médico das crianças foi uma ação marcante na infância das crianças e que se fizeram presentes nas narrativas orais.

Na quinta seção intitulada: A infância e as experiências das crianças com a educação formal, colocamos em evidência as narrativas que reconstituíram as experiências das crianças com o ensino primário, o ensino de ofícios e a formação religiosa. A participação das crianças nas cerimônias e celebrações festivas também é tratada nesta seção, bem como, as resistências e transgressões das crianças às normas e controle dos adultos.

## **SEÇÃO II: HISTÓRIA DO ISOLAMENTO COMO MEDIDA PROFILÁTICA DE COMBATE À HANSENÍASE NO BRASIL E NO ESTADO DO PARÁ**

A segunda metade do século XIX e o início do século XX no Brasil, foram períodos marcantes para a disseminação de ideias derivadas do conhecimento médico, em função dos grandes avanços na Biologia. Esse, também, foi um período em que o processo de industrialização e urbanização das cidades acentuaram os problemas sociais, pelas péssimas condições de saneamento e higiene, em consequência de seu crescimento desordenado. Dessa forma, o olhar para o espaço urbano como um local que deveria ser modificado por meio de sua higienização e saneamento, suscitariam ações de saúde pública, retirando das áreas centrais das cidades as pessoas consideradas perigosas.

A medicina brasileira, nesse período, se constituiu como campo de controle social e populacional, em que saúde e urbanização faziam parte de um mesmo projeto de renovação dos espaços urbanos em busca do progresso e da civilização almejados. Os avanços na Biologia, possibilitaram à medicina o papel de intervir na vida social e exercer o controle populacional, para o alcance de uma sociedade moderna e civilizada, com base no modelo europeu.

A defesa de que as leis biológicas e naturais regiam o desenvolvimento da humanidade, orientavam ações e políticas de saúde do período, e serviam de justificativa para os problemas sociais. Francis Galton, cientista britânico, fundador da eugenia, criou esse termo em 1883, “[...] para representar as possíveis aplicações sociais do conhecimento da hereditariedade para obter-se uma desejada “melhor reprodução” [...]” (STEPAN, 2005, p.09). Defendia a lei da seleção natural das espécies, do aperfeiçoamento da raça humana e de sua evolução social, com base nos preceitos biológicos da teoria evolucionista.

Esse ideário de higiene e limpeza ancorados na perspectiva da perfeição humana para o alcance do desenvolvimento e civilização, orientaram políticas discriminatórias e excludentes, como o isolamento social de grupos populacionais atingidos por doenças infectocontagiosa como a hanseníase. Nesta seção abordaremos o isolamento como a medida profilática adotada no Brasil e no Estado do Pará para o combate à hanseníase. Em seguida, apresentamos as influências do ideário higienista e eugenista como orientadores das ações de controle da doença no início do século XX e, como elementos centrais da noção de modernidade e civilidade tão almejados pelo país no período referendado, reforçando o isolamento para doenças sem cura como a hanseníase, com a finalidade de curar sanear e proteger o Brasil, conduzindo a política de isolamento compulsório de hansenianos e de crianças a partir da década de 1930.

## 2.1- Hanseníase e história: causas incertas e certezas profiláticas

A Hanseníase<sup>14</sup>, doença antiga e historicamente conhecida como Lepra, desde a sua incidência mais antiga, foi olhada com temor, como um flagelo, um mal aterrorizante que assombrou a Europa Ocidental até o final da Idade Média, deixando para a doença e seus acometidos, preconceitos e estigmas que superaram tempos e espaços. No Brasil, os olhares sobre a doença acompanharam as incertezas quanto ao seu contágio, deixando uma marca cultural de medo, repugnância e preconceitos.

Até o século XIX, os conceitos e explicações sobre a hanseníase estavam ainda pautados pela medicina medieval, que a definia como uma doença provocada pelas perturbações e desequilíbrio dos humores, já que o conceito de doença estava baseado “[...] pela noção de decomposição orgânica e a própria representação do corpo constituído por substâncias corruptíveis, os humores, reforçou esta imagem da ameaça de seu constante desequilíbrio e corrupção” (CABRAL, 2006, p.148). Sua terapêutica estava toda baseada no controle do equilíbrio dos humores. O desequilíbrio dos humores era causado por fatores externos, como o clima e a alimentação que influenciavam na doença. Acreditava-se que sua transmissão era realizada por meio da respiração do doente que contaminava o ambiente provocando o contágio, e, também, pela ingestão de alimentos contaminados.

Além desses fatores de transmissão da hanseníase, a sua causa, desde a idade média, também esteve relacionada à transmissão sexual e a hereditariedade. Para Cabral (2013), tanto a hipótese da contaminação venérea, quanto a hereditariedade, encontraram na Idade Média um campo fértil para a disseminação dessa crença pela igreja, que adotou tais hipóteses para explicar que a contaminação do corpo dava-se em função da transgressão moral e, seria uma punição divina.

O castigo pela lascívia foi uma das explicações mais recorrentes para justificar o surgimento da lepra, o contágio por meio do ato sexual representava a materialidade do vício e da tendência aos excessos da luxúria. A devassidão sexual explicava não só o acontecimento da doença, como também o isolamento do leproso, e reforçava ainda a crença em sua hereditariedade. Na hipótese venérea, a lepra se configurava como uma doença física, mas também moral, interpretação que associava a tradição religiosa à medicina medieval (CABRAL, 2013, p.29).

---

<sup>14</sup> A hanseníase, doença provocada pelo *Mycobacterium leprae*, denominada de lepra, passou também a ser definida como hanseníase, com base no nome do médico norueguês que em 1874, detectou a presença do bacilo (agente etiológico da doença) – Gerhard Henrik Amauer Hansen.

As possíveis causas de transmissão da hanseníase construíram, histórica e culturalmente, significados sobre a doença e ações de seu controle, baseados na exclusão social. Cabral (2013) informa que, no século XII, houve um aumento considerável de leprosários por toda Europa, consolidando a prática de isolamento dos leprosos como medida de controle da doença. Essa autora ressalta que até a primeira metade do século XIX, houve poucas mudanças referentes às causas, aos sintomas e ao tratamento da hanseníase, descritos desde o século XIII, período em que os sinais e os sintomas da doença foram mais detalhados.

De acordo com essa autora, no final da Idade Média, o número de pessoas com hanseníase reduz consideravelmente na Europa, reaparecendo no mundo ocidental, no século XIX, com o surgimento de novos focos da doença na Europa e em áreas colonizadas. O quase desaparecimento da doença no final da Idade Média na Europa foi visto, pela medicina, como resultado do grande número de leprosários presentes nesse período e pelas ações sanitárias, o que contribuiu com a permanência da hipótese contagiosa.

Foucault (2010) considera o modelo de exclusão do leproso<sup>15</sup>, como um dos grandes modelos de exclusão do ocidente. Para este autor, houve dois grandes modelos de controle dos indivíduos no ocidente, o de exclusão do leproso e o de inclusão do pestífero. Este autor nos lembra que a prática de exclusão do leproso, desde a Idade Média na cultura ocidental, era uma prática social que sempre teve como regra o distanciamento, o não contato com esse grupo de sujeitos, a rejeição e exclusão, tanto jurídica quanto política, chegando a sua morte social.

Em suma, eram de fato práticas de exclusão, práticas de rejeição, práticas de “marginalização”, como diríamos hoje. Ora, é sob essa forma que se descreve, e a meu ver ainda hoje, a maneira como o poder se escreve sobre os loucos, sobre os doentes, sobre os criminosos, sobre os desviantes, sobre as crianças, sobre os pobres. Descrevem-se em geral os efeitos e os mecanismos de poder que se exercem sobre eles como mecanismos e efeitos de exclusão, de desqualificação, de exílio, de rejeição, de privação, de recusa, de desconhecimento; ou seja, todo o arsenal dos conceitos e mecanismos negativos da exclusão (FOUCAULT, 2010, p.37 e 38).

Esse modelo, ativo na Europa desde a Idade Média, chega ao Brasil por meio dos saberes médicos, demarcando e separando os puros dos impuros, e essa era a marca que os hansenianos e seus descendentes saudáveis carregariam, a marca da impureza, do perigo, por isso o distanciamento desses sujeitos para a purificação dos sãos. Portanto, a hanseníase produziu uma cultura do olhar para o outro, pelo que lhe é impróprio, impuro, um olhar “[...] que expulsa, exclui, que bane, que marginaliza, que reprime [...]” (FOUCAULT, 2010, p.41).

---

<sup>15</sup> Termo utilizado por Michel Foucault.

Foucault (2013b) acrescenta que a exclusão social do leproso foi justificada pela igreja católica como uma forma de reintegração espiritual. Seria a salvação pela exclusão, “[...] o abandono é, para ele, a salvação; sua exclusão oferece-lhe uma outra forma de comunhão” (FOUCAULT, 2013b, p.06). Nesse sentido, a exclusão seria a punição e ao mesmo tempo a salvação do doente.

É importante ressaltar que quando o modelo de exclusão do leproso foi implantado no Brasil por meio das práticas isolacionistas, estes já não eram mais adotados na Europa Ocidental. Foucault (2013b) informa que, ao final da idade média, a hanseníase desaparece do mundo ocidental, pois a partir do século XV esses locais de aprisionamento de sujeitos começam a desaparecer, “[...] Estranho desaparecimento, que sem dúvida não foi o efeito, longamente procurado, de obscuras práticas médicas, mas sim o resultado espontâneo dessa segregação [...]” (FOUCAULT, 2013b, p.05).

Porém, até a alta idade média os leprosários tinham-se multiplicado e, somente na França, nesse período, existiram cerca de 2.000 leprosários e, por toda Europa cerca de 19.000. O autor também ressalta que, no século XII, na Inglaterra e Escócia, havia 220 leprosários para uma população total de um milhão e meio de habitantes, o que significa um verdadeiro aparato institucional de isolamento e exclusão social.

O quase desaparecimento da hanseníase na Europa, também, provocou na classe médica um afastamento dos estudos e dos trabalhos sobre a doença a partir do século XVI, sendo retomado no século XIX. O século XIX é o século que marca a hanseníase como uma doença cientificamente estudada, a segunda metade do referido século trouxe avanços significativos sobre a mesma pois, foi nesse período que o médico Norueguês Gerhard Amauer Hansen, descreve o bacilo da doença e há grandes avanços nas pesquisas sobre a hanseníase, proporcionando à medicina romper com a imprecisão no conceito da doença.

Tanto na Europa quanto no Brasil, os estudos sobre a hanseníase foram retomados somente na primeira metade do século XIX, já que na Europa a sua proliferação havia diminuído desde o século XVI. Cabral (2013) aponta que, a hipótese bacilar é desenvolvida na Noruega por Hansen, num momento científico favorável para este tipo de pesquisas em que relacionavam microorganismos e doenças, “[...] A natureza transmissível das doenças e suas causas relacionadas a um agente específico fizeram parte da pauta científica da segunda metade do século XIX e ganharam considerável impulso nesse período” (CABRAL, 2013, p.42).

Para essa autora, no contexto europeu, as transformações econômicas, advindas com o processo de industrialização e o acentuado crescimento urbano nas cidades europeias, evidenciavam as condições de pobreza da população e suscitavam políticas de saúde pública.

Esse foi um cenário favorável às pesquisas sobre a origem e as causas da hanseníase e de outras doenças, em função da busca de melhorias das condições de vida da população pobre e pela preservação da saúde coletiva, conduzindo vários países europeus a considerarem as medidas de saúde pública e as reformas sanitárias como questões de grande relevância política no século XIX. É nesse contexto que Hansen descobre a causa bacilar de transmissão da hanseníase, pois a doença era considerada como um problema de saúde pública “[...] e o governo Norueguês investiu grandes recursos financeiros e materiais para o seu combate, estimulando a pesquisa sobre sua etiologia e terapêuticas mais eficazes [...]” (CABRAL, 2013, p.42).

As descobertas de Hansen se opunham ao caráter hereditário e à teoria neo-hipocrática sobre a transmissão da doença, destacando que a hanseníase era contagiosa e o isolamento dos pacientes era a medida mais eficaz para o seu controle. Dessa forma, a orientação para as medidas de controle da doença passou a ser o contágio e não a hereditariedade, contribuindo para o crescimento das ações voltadas para o isolamento dos doentes.

Introduzida no Brasil por meio do processo de colonização<sup>16</sup>, a hanseníase alastrou-se pelo País segundo o médico Flávio Maurano (1950), seguindo a rota da colonização. No final do século XVII a doença existia em várias cidades brasileiras, como Rio de Janeiro, Bahia e Recife, por serem áreas portuárias, contribuindo para um número considerável de doentes nesses Estados.

Nesse processo de avanço da hanseníase no Brasil, o modelo Norueguês de tratamento dos doentes já tinha se tornado referência e sinônimo de eficácia no combate à doença, tendo como foco central o isolamento e os aspectos legais construídos para orientar as ações voltadas para esse fim. Curi (2010) destaca que, o modelo de isolamento adotado na Noruega sugeria o isolamento hospitalar e o domiciliar com a permissão de visitas aos doentes internos, “[...] que eram colocados internados o mais próximo possível do lugar de origem, desde que respeitadas regras higiênicas e sanitárias [...]” (CURI, 2010, p.247).

O sucesso e a referência que a Noruega alcançou no tratamento da hanseníase se deu conforme indica Curi (2010), em função dos investimentos na saúde pública, no saneamento básico, em medidas higiênicas e educativas, o que propiciou a redução da incidência da doença naquele país e, em toda Europa que, também, realizava investimentos desse âmbito na saúde. Portanto, os resultados não eram em função do isolamento adotado como única medida profilática, mas em função de um conjunto de medidas que propiciariam a redução dos casos da doença.

---

<sup>16</sup> Segundo o Tratado de Leprologia (1950), há mais concordâncias entre os autores que estudavam a doença, de que a Hanseníase tenha entrado em terras brasileiras por meio dos Portugueses.

Os resultados obtidos com as medidas de controle adotadas na Noruega tornaram o país um ícone do combate à lepra, um dos mais importantes centros de estudos, o qual competia com outra realidade, aquela que se desenhava nos impérios coloniais e produziria outro modelo de controle da doença (CABRAL, 2013, p.46).

O mundo colonial promoveria um outro modelo de controle, mas sob as mesmas bases – o isolamento; porém, com uma nova orientação – o isolamento compulsório, como uma política de controle da doença e dos doentes. Foi assim que um outro modelo de controle se fez presente no século XIX – o modelo havaiano. Neste modelo, o isolamento se dava com a construção de leprosários em ilhas, “[...] partia do pressuposto da remoção total de todos os leprosos para lugar distante, isolado e incomunicável [...]” (CURI, 2010, p.246).

Os dois modelos tinham o isolamento como a principal medida profilática, porém com diferenças consideráveis. Curi (2010) aponta que Hansen defendia o isolamento compulsório dos doentes, no entanto, essa não foi a medida adotada no seu país. A defesa de Hansen pelo isolamento compulsório dos doentes em leprosários, nas duas conferências internacionais sobre lepra (I Conferência Internacional de lepra em Berlim, em 1897, e a II Conferência Internacional de lepra em Bergen, em 1909), influenciariam as ações em diversos países pela substituição dos hospitais por leprosários, indicados como os locais mais adequados para o tratamento, em função do caráter de permanência e incurabilidade que a doença carregava.

Souza-Araujo (1953) informa que, em 1740 ocorreu no Rio de Janeiro, a 1ª Conferência médica para indicar as medidas profiláticas a serem executadas no Brasil e, em 1741, foi inaugurado no Rio de Janeiro o primeiro asilo de hansenianos do país, e seguindo os focos de proliferação da doença, foram criados asilos, em 1787 na Bahia, em 1789 em Recife. Estas ações marcam o isolamento como as primeiras medidas profiláticas adotadas no Brasil para o combate da doença.

No século XIX, o isolamento dos doentes passou a funcionar como a medida mais apropriada e, nesse período, tais medidas são ampliadas no Brasil com a criação de asilos nos Estados de São Paulo, Pará, Mato Grosso e Minas Gerais. O crescimento das medidas de isolamento para o controle da doença aponta que, apesar do avanço nas descobertas sobre o agente etiológico desta, a sua terapêutica ainda era incipiente e ineficaz em seus resultados e em seu combate, por isso a segregação do doente era tomada como a melhor medida de controle.

Figueiredo (2008) informa que, em Belém, em função dos medos que circulavam na cidade sobre a doença, o código de posturas mais antigo da capital paraense já incluía o afastamento dos doentes de hanseníase do convívio social.

[...] O temor da doença era tanto, que o mais antigo código de posturas de Belém que se tem notícia, de 1831, trazia, já no artigo primeiro, uma proibição explícita “às pessoas atacadas de lepra de transitarem pelas ruas, praças ou lugares públicos da cidade e povoação de seu distrito”. A penalidade prevista variava entre uma multa de 30 mil réis e 8 dias de prisão aos responsáveis pelo enfermo. Os vereadores, no segundo artigo, recomendavam ao juiz de paz ou ao presidente da Câmara que ordenasse o recolhimento dos leprosos ao Hospital de Lázarus, fundado em 1815 e localizado na antiga estrada do Igarapé do Tucunduba (FIGUEIREDO, 2008, p.61e 62).

A proibição legal da circulação de pessoas com hanseníase pelos espaços públicos da cidade, demonstra que o isolamento foi a base das ações e determinações oficiais. No Pará, a Lepra se alastrou no final do século XIX e era considerada uma endemia grave. Desde o início do século XIX já haviam asilos construídos no Estado, o leprosário de Tucunduba criado em 1815, foi o primeiro asilo fundado na Amazônia e era administrado pela Santa Casa de Misericórdia do Pará, e foi mantido em colaboração com o Estado até o ano de 1932, período em que foi entregue para a Liga Contra a Lepra do Pará administrá-lo<sup>17</sup>.

**IMAGEM 01:** Ruínas do Asilo do Tucunduba que funcionou em Belém por 123 anos



**FONTE:** História da Lepra no Brasil. Vol. 2. Álbum das organizações antileprosas. Período Republicano (1889-1946). Rio de Janeiro, Imprensa Nacional, 1948.

Marcada, portanto, pelo perigo que representava, em função do seu caráter contagioso e que reforçava os temores sociais que assolavam a doença desde a idade média, a hanseníase deixava para os seus acometidos uma relação direta com o isolamento, com o afastamento destes do convívio social, por meio de intervenções médico-políticas pontuais no controle da

<sup>17</sup> Informações retiradas do Tratado de Leprologia (1950)

doença. Esse processo que aparenta uma ausência de outras alternativas profiláticas não era o único recurso de que dispunha a medicina, mas era considerado o mais apropriado para a proteção da sociedade, mesmo já havendo indícios de não contágio em pessoas que já haviam tido contato prolongado com os doentes. As incertezas diante da transmissão da doença conduziam à políticas de isolamento e notificação compulsória, reforçando uma visão social de temor ao contágio que chegava até a população.

A construção desse discurso, no qual a lepra foi instituída como uma terrível ameaça que afetava as condições sanitárias brasileiras, colocando em risco o próprio futuro da nação, fez parte de determinada conjuntura – uma experiência histórica singular que permite compreender a formulação de ações políticas e de um aparato institucional que desse conta de seu controle (CABRAL, 2013, p.167).

Num processo histórico em que os conceitos médicos foram entrelaçando-se com os culturais sobre a doença, o acionamento de práticas de isolamento social dos doentes foi considerado o meio mais apropriado para o seu controle. Curi (2010) aponta que essa prática de exclusão social de hansenianos se consolidou no Brasil nas décadas 1930 e 1940, trazendo ao país um total de 40 asilos-colônias e 36 preventórios.

No Estado do Pará constituíram a rede institucional de isolamento de doentes de hanseníase e de seus filhos, o leprosário de Tucunduba inaugurado em 1815 (desativado em 1938), a Colônia do Prata no município de Igarapé-Açu, inaugurada em 24 de junho de 1924 e, a Colônia de Marituba inaugurada em 1942, todos para atender as pessoas atingidas pela hanseníase. Além desses espaços foi criado o Asilo Santa Terezinha em 1931, com a finalidade de atender as crianças filhas de hansenianos que, posteriormente, foi substituído pelo Educandário Eunice Weaver inaugurado em 1942, que acolheu filhos de hansenianos até a década de 1980.

Apesar dos avanços no século XIX nas descobertas sobre o agente etiológico da doença, a sua terapêutica ainda era incipiente e ineficaz em seus resultados, por isso, a segregação do doente continuou sendo vista como a melhor medida de controle, também no século XX. As teorias hereditárias e contagionistas comporam o cenário da medicina no final do século XIX, no Brasil, em que a microbiologia de Pasteur passou a orientar as pesquisas sobre a causa microbiana da doença, reforçando a transmissibilidade da hanseníase por meio do bacilo. Esse processo contribuiu para que, na segunda metade do século XIX, o paradigma bacteriológico ganhasse mais espaço e adeptos, possibilitando o crescimento de pesquisas experimentais nos problemas de saúde pública no Brasil e a institucionalização da medicina experimental no país.

[...] Logo, o laboratório converter-se-ia no espaço de formação médica e de pesquisas orientadas à solução dos problemas sanitários que acometiam a população, favorecendo a estabilização da microbiologia e do paradigma bacteriológico para a solução dos problemas nacionais [...] (CABRAL, 2013, p.110).

Esse processo de consolidação da medicina experimental pode ser evidenciada pela criação, na segunda metade do século XIX, de instituições que adotavam os conhecimentos da microbiologia como orientadores das pesquisas em laboratório, dentre estas podemos destacar o laboratório de bacteriologia do hospital dos Lázaros, inaugurado em 1894, destacamos também, nesse período, a criação do Instituto bacteriológico (São Paulo), criado em 1892; o Instituto Pasteur (Rio de Janeiro), criado em 1888; O Instituto Bacteriológico Dr. Domingos Freire (Rio de Janeiro), criado em 1890. Com a evolução do conhecimento científico, o saber médico trouxe, ao cenário mundial, a medicina experimental como um novo paradigma para as investigações nessa área do conhecimento, trazendo mudanças consideráveis nesse campo de conhecimento.

Porém, tais avanços não conseguiriam, até o final do século XIX, afirmar uma causa e um tratamento único e consensual para a hanseníase. A medicina, como campo de disputa e poder, circulava com ideias que defendiam o caráter contagioso da doença e com ideias que defendiam o não contágio. “A história da medicina no século XIX colecionou grande número de controvérsias, as quais colocaram em confronto teorias distintas que disputavam a prioridade científica sobre o conhecimento da etiologia das doenças [...]” (CABRAL, 2013, p.120).

Essa autora, aponta a I Conferência internacional sobre a lepra, em 1897, como o momento de estabelecimento do bacilo como única causa da doença e a segregação como a melhor alternativa a ser adotada por todos os países, para o seu combate. Essa intenção de veicular um discurso universal sobre a causa da hanseníase, tinha como finalidade a adoção de “[...] uma intervenção terapêutica mais precisa, definida em suas conclusões pela notificação compulsória dos casos e o isolamento do doente” (CABRAL, 2013, p.130). Dessa forma, estas seriam as medidas sanitárias defendidas pelos adeptos do caráter contagioso da doença, que deveriam ser adotadas para impedir a sua proliferação.

A predominância da defesa do bacilo, como causa única da hanseníase, colocou as ideias da corrente bacteriológica num processo de consolidação no Brasil, nas duas primeiras décadas do século XX, mas também, tais ideias conviveriam nesse período com fatores que ainda eram considerados, por alguns médicos pesquisadores, como meios de expansão da doença, como o clima, os hábitos alimentares, as condições de higiene da população e a hereditariedade.

Assim como na Europa, no Brasil as discussões sobre a hanseníase também estavam voltadas para a sua causa, sintomas, forma de transmissão e terapêutica. Nesse período, a doença se configurava com uma multiplicidade de discursos sobre a sua etiologia e pela incerteza quanto a sua transmissão, “[...] nesse período, as hipóteses etiológicas a respeito da lepra envolviam um vasto e complexo conjunto de causas, em que o clima assumia importante papel na discussão sobre a origem da doença [...]” (CABRAL, 2013, p.84).

No Brasil, as causas da hanseníase estiveram associadas ao clima (quente e úmido), alimentação (hábitos alimentares) e à presença do bacilo no organismo. As condições ambientais do país eram consideradas relevantes para a explicação causal das doenças. As dificuldades da medicina em definir uma origem e uma causa unificada para a doença trouxe, ao campo da medicina brasileira, uma variedade de fatores que levariam às suas causas. Além disso, hereditariedade, contágio, clima, ar, alimentação, formavam um cenário de incertezas, que tornava propício a adoção de medidas segregacionistas para o tratamento dos doentes.

Essa complexidade de fatores, que compunha o quadro etiológico da lepra, exigiria igualmente uma variada gama de recursos terapêuticos, que seriam expressos na clínica médica por banhos, loções, sangrias e purgantes. Porém, os avanços verificados em relação à descrição clínica da doença no século XIX não foram acompanhados por medidas mais eficazes em seu tratamento. A falta de uma terapêutica exclusiva e a baixa eficácia dos medicamentos disponíveis tornaram o isolamento o centro da política de controle da lepra por um longo período (CABRAL, 2013, p.104).

A hanseníase esteve marcada historicamente por descontinuidades e incertezas etiológicas, pela impossibilidade de um enquadramento conceitual até o século XIX, influenciando na criação de vários modelos de atendimento, com base nas incertezas que a doença trazia para a medicina e para a sociedade. As causas provocadas seja pelos humores, pela hereditariedade ou pelo microorganismo, não retirou a carga isolacionista trazida pela história da doença em sua origem mais remota. Uma verdadeira simbiose de significados históricos e sociais, de sentidos que atravessaram tempos e espaços, construindo uma identidade cultural para a doença de perigo, portanto, de distanciamento e impedimento a qualquer forma de contato com os doentes.

Nos termos bakhtinianos, havia no Brasil, no século XIX, uma multiplicidade de vozes e discursos sobre as causas da hanseníase que contribuíam para a adoção das mais variadas formas de tratamento. Porém, o isolamento foi a principal medida adotada e perdurou como medida profilática de contenção da doença até a segunda metade do século XX, resultando na construção de um verdadeiro aparato de segregação institucional para os doentes e para as

crianças saudáveis a partir da década de 1930, com a política de isolamento compulsório adotada no Governo Vargas.

## **2.2- As influências do ideário higienista e eugenista como orientadores das ações de controle da doença no início do século XX e como elementos centrais da noção de modernidade**

Nas primeiras décadas do século XX o Brasil era visto como uma nação com graves problemas sociais, sem infraestrutura de saneamento e com péssimas condições de higiene. Souza (2008) informa que, o estado brasileiro agia em consonância com os interesses das oligarquias regionais, colocando de lado as populações negra, indígena e sertaneja, que alijadas de seus direitos, não eram reconhecidas como membros da nação. Esta realidade aliada ao processo de industrialização e ao acentuado índice de doenças, colocava o país num quadro de graves problemas sociais e sanitários e como nação incivilizada.

A ciência desse período estava orientada por preceitos biológicos e racistas, que serviam de bases explicativas para indicar os caminhos do desenvolvimento e progresso e, para definir as sociedades civilizadas. Neste sentido, os negros e mestiços eram considerados sinônimos de atraso e, portanto, países de composição mestiça como o Brasil deveriam buscar, por meio da purificação da raça, alcançar o desenvolvimento e a civilidade almejada, pois o progresso e a civilização dependiam do melhoramento da raça.

A biologia protagonizará esse período e terá a sua era de ouro a partir da segunda metade do século XIX, explicando boa parte dos problemas apresentados pelo seu tempo, sejam eles científicos ou não. Foram três os campos da biologia mais afetados por essas novas descobertas: a fisiologia, a microbiologia e o evolucionismo (DIWAN, 2013, p.28).

A microbiologia do Francês Louis Pasteur, foi o campo que deu origem ao higienismo, com o intuito de combater doenças e epidemias. Esse campo, segundo Diwan (2013), foi logo aceito, com consideráveis repercussões médicas e sociais, ditando normas para solucionar os problemas de saúde pública. O higienismo, com base nas ideias de Lamarck, defendia que o meio ambiente interferia nas características humanas hereditárias.

O evolucionismo de Charles Darwin foi o principal alicerce teórico da eugenia, com a defesa de que as leis biológicas e naturais regiam o desenvolvimento da humanidade. A eugenia é entendida como, “[...] um movimento científico associado a darwinismo e mendelismo

sociais, e um programa social que privilegia o controle direto da reprodução humana [...]” (STEPAN, 2005, p.39).

De acordo com Lobo (2008), a tese principal de Galton era a determinação da hereditariedade nos traços físicos e nas capacidades mentais, realizado por meio de estudos estatísticos e genealógicos, com a finalidade de intervir na evolução da espécie humana, para o seu aperfeiçoamento, pela seleção dos cruzamentos.

Ao contrário dos higienistas, os eugenistas defendiam as leis da hereditariedade e explicavam que os indivíduos superiores na raça deveriam ser aperfeiçoados para o alcance de uma raça superior. As relações entre o inato e o adquirido se fizeram presentes nas discussões e defesas de higienistas e eugenistas no Brasil. Tanto o higienismo quanto a eugenia serviram como mecanismo para manter a ordem social e política, e foram aplicadas para justificar desigualdades e o poder da burguesia industrial, em plena ascensão no final do século XIX e início do século XX.

Carvalho (2003) informa que, essa visão determinista de sociedade, colocou as questões da miscigenação racial do Brasil como um problema nacional, em que saúde e educação, como instâncias de gestão e domínio do Estado, se configuraram como meios de controle social e, foram tomadas por médicos higienistas como um dos caminhos para sanar os problemas nacionais, por meio da regeneração da sociedade.

O movimento protagonizado por médicos e higienistas em favor da reforma dos serviços de saúde tem inúmeros pontos de contato com o promovido por amplos setores da intelectualidade em favor da “causa educacional”, nos anos 20. Não apenas porque ambos tinham como objetivos comuns a reforma dos serviços públicos, a modernização do país e a ampliação de possibilidades de participação política e de atuação profissional; mas principalmente, porque saúde e educação se apresentavam, para seus agentes, como questões indissociáveis. No campo da saúde, firma-se, nos anos 20, a convicção de que medidas de política sanitária seriam ineficazes se não abrangessem a introjeção, nos sujeitos sociais, de hábitos higiênicos, por meio da educação. No movimento educacional da mesma década, a saúde é um dos pilares da grande campanha de regeneração nacional pela educação (CARVALHO, 2003, p.305).

Higienizar a sociedade, este era o princípio orientador da prática médica que, também, orientou a prática educativa. As ações médico-sanitárias ganham destaque e importância no período em função das questões sociais terem sido interpretadas pelo campo da biologia, colocando a educação, também, como uma doença social.

O princípio eugênico baseado na ideia de melhoramento ou aprimoramento da raça humana, foi tomado como o redentor, o caminho para sanar os males sociais, pois “[...] a

caracterização do Brasil como “país mestiço”, vindo do cruzamento entre negros, índios e brancos, era considerado um entrave, a razão do “atraso” ou não “progresso” [...]” (MACIEL, M., 1999, p.123). Por isso, a defesa de que a sociedade sairia do atraso se houvesse uma melhoria na raça, por meio da eliminação das enfermidades e de aspectos considerados inadequados e indesejáveis nas pessoas.

Santos, R. (2009) ressalta que, os princípios eugenistas no Brasil, surgiram num período híbrido e complexo de ideias, trazendo a este campo uma configuração híbrida e, também, com particularidades em função do país ser uma nação composta de mestiços. Essa característica da sociedade brasileira propiciou o entrecruzamento e a convergência das ideias da hereditariedade que serviam de base explicativa para a condição de inferioridade ou superioridade do indivíduo na sociedade, com as ideias que defendiam as influências do ambiente externo, na formação de uma nação moderna e civilizada.

Eugenia, higienismo, embora diferentes, foram ideias que se entrecruzaram no início do século XX, para curar o Brasil da doença, da degeneração racial em que se encontrava e, para tanto, a educação higiênica e o saneamento, promoveriam a limpeza do país “[...] assim, saneamento, higiene e eugenia estavam muito próximas e confundiam-se dentro do projeto mais geral de ‘progresso’ [...]” (MACIEL, M. 1999, p.128).

Na agenda dos procedimentos a serem adotados para a melhoria da raça e, conseqüentemente, da nação para o alcance do progresso, estavam um conjunto de ideias que comporam e formaram o pensamento eugênico brasileiro. Este, foi adaptado às especificidades e particularidades dos problemas nacionais. Tal especificidade gerou críticas às ideias eugenistas defendidas no país, pois não eram consideradas uma eugenia pura, por não seguir totalmente o modelo europeu e norte-americano, no qual a esterilização era um dos pilares de sustentação das práticas eugênicas em países como a Suécia e os Estados Unidos. No Brasil, as ações defendidas para melhorar a raça estavam muito mais baseadas na educação, saneamento e higiene, do que na esterilização dos sujeitos.

Mesmo Khel, reconhecido como um eugenista radical, favorável à utilização da esterilização involuntária em “incapazes mentais” e criminosos desde antes da criação, em 1920, do DNSP (Departamento Nacional de Saúde Pública), foi também defensor do saneamento e da educação higiênica como fatores que propiciariam a cura dos brasileiros doentes, feios e desprovidos de cultura científica (SANTOS, R., 2009, p.10).

A Eugenia, ao ser introduzida no Brasil, teve médicos, educadores, juristas como seus defensores. O termo usado representava evolução, modernidade, progresso e, se instalou no

país, orientando ações voltadas para a educação e saúde pública, “[...] por volta da década de 1920, a eugenia se tornara de tal forma parte da reforma na saúde que todo um campo discursivo havia sido, de fato, “eugenizado” [...]” (STEPAN, 2005, p.13).

O médico Renato Khel, foi o grande defensor das ideias eugênicas no Brasil e exerceu vários cargos públicos no período entre 1919 e 1927, no qual destacamos a sua atuação no Departamento Nacional de Saúde Pública – DNSP, em que contribuiu com a organização do Serviço de Educação Sanitária da Inspeção da Lepra e Doenças Venéreas, que era subordinado ao DNSP (SANTOS, R., 2009). A educação eugênica era um dos focos de Renato Khel, para que o ideário eugenista fosse disseminado e compreendido pela população.

As medidas de saúde pública adotadas, visavam erradicar as doenças endêmicas e infectocontagiosas, em defesa de uma raça pura, forte, para a construção de uma nação também pura e forte. Para tanto, foram implementadas ações de saneamento urbano e de controle das endemias, da qual destacamos a hanseníase. Nesse contexto político, em que a medicina, por meio de seus representantes, colocam a doença como um problema para o mundo civilizado, pois representava uma ameaça ao futuro do país, conduzia à indicação da adoção de medidas rigorosas para a sua contenção.

Esse cenário político que buscava a inserção do país como nação civilizada, era favorável às ações de saúde pública. Porém, os esforços em colocar a hanseníase como uma doença que deveria ser incluída no quadro prioritário das políticas de saúde pública do país, o lugar que passou a ocupar no quadro das endemias nacionais e as orientações profiláticas nacionais e internacionais que defendiam o isolamento dos doentes como um elemento fundamental a ser adotado nas políticas públicas do período, não foram suficientes para que tal medida fosse adotada, em função dos custos financeiros elevados que esta impunha para a sua implantação.

Assim, ainda que a lepra ganhasse espaço cada vez maior nos congressos médicos brasileiros e latino-americanos, em consonância com o movimento mundial pela adoção de legislação sanitária nos países em que a doença era endêmica, seu combate não havia sido ainda abraçado pelo governo brasileiro como uma questão sanitária prioritária, que exigisse medidas permanentes de ação (CABRAL, 2013, p.184).

Apesar da inserção da hanseníase como doença de notificação compulsória na primeira década do século XX, as suas especificidades, bem como as incertezas quanto ao tratamento, a distanciavam das doenças que seriam incluídas como prioritárias nas políticas de saúde do período. As determinações do isolamento por meio da construção de instituições asilares, exigia a organização de uma infraestrutura, espacial e médica, diferenciada daquelas utilizadas nas

campanhas contra as epidemias urbanas e as endemias rurais. A lepra era vista como uma doença que suscitava medidas específicas para o seu controle, como a construção de colônias de isolamento para os leprosos, o que a diferenciava das outras doenças nas medidas sugeridas pelas autoridades sanitárias.

Médicos, como Oswaldo Cruz, Belisário Penna e Arthur Neiva, defendiam o combate às grandes endemias e a conquista do meio rural para o desenvolvimento social do País. O período referendado é um período que se configurou com muitos debates acerca das políticas de saúde pública, e de um campo de disputas das correntes existentes que orientariam as políticas e as ações nesse campo.

Santos, V. (2011) informa que os debates médicos sobre a melhor forma de tratamento da doença dividiram-se em dois grupos, os mais humanitários e menos radicais, que defendiam o isolamento domiciliar para aqueles que tinham condições financeiras para tal e, o isolamento asilar, para os doentes de menor poder aquisitivo, com as instituições instaladas próximas aos centros urbanos. Os mais radicais defendiam que todos os doentes deveriam ser isolados em defesa da saúde coletiva, e eram favoráveis à construção de asilos colônias em ilhas, outros defendiam em lugares distantes dos centros urbanos, assim, poderia ser evitado o contato com as pessoas saudáveis.

No primeiro grupo, Santos, V. (2011) destaca os nomes de Emílio Ribas<sup>18</sup>, Carlos Chagas<sup>19</sup> e Eduardo Rabello<sup>20</sup>; no segundo grupo, o autor destaca os nomes de Oswaldo Cruz<sup>21</sup>,

---

<sup>18</sup> Médico sanitário, fundador do Instituto Butantã, foi inspetor sanitário e diretor do Serviço Sanitário de São Paulo. Pioneiro no combate a febre amarela e atuou no combate a doenças endêmicas como hanseníase e tuberculose. Defendeu o isolamento de hansenianos de forma humanitária, sem que ferisse a dignidade do doente.

<sup>19</sup> Médico Sanitarista, bacteriologista de prestígio internacional. Membro do Instituto Oswaldo Cruz e da Academia Nacional de Medicina. Foi o descobridor da doença de Chagas, atuou nos serviços federais de saúde pública, chegando ao cargo de diretor do DNSP. Em sua atuação, estendeu as ações de saúde pública para as áreas rurais, com a criação dos postos de profilaxia rural.

<sup>20</sup> Professor e pesquisador de dermatologia e sifilografia da Faculdade de Medicina do Rio de Janeiro e nome de destaque nas pesquisas voltadas para a lepra e sífilis. Foi Diretor da Inspetoria de Profilaxia e doenças venéreas do DNSP e foi fundador e presidente da Sociedade Brasileira de Dermatologia. Era defensor do tratamento clínico e do isolamento somente para casos específicos de hanseníase.

<sup>21</sup> Médico sanitário e higienista precursor da medicina experimental no Brasil. Fundador em 1900 do Instituto Soroterápico Federal de Manguinhos, atual Instituto Oswaldo Cruz. Foi diretor geral de saúde pública em 1903. Atuou em Belém na campanha de erradicação da febre amarela em 1910. Defendia o isolamento radical dos doentes de lepra em colônias distantes dos centros urbanos.

Arthur Neiva<sup>22</sup>, Heraclides Cesar de Souza Araújo<sup>23</sup> e Belisário Penna<sup>24</sup>, que defendiam a proposta das instituições asilares serem construídas distantes dos centros urbanos. Em todas as propostas o isolamento aparece como alternativa para o tratamento.

Cabe destacar que Belisário Penna, como defensor do isolamento em ilhas, era adepto das ideias eugênicas e ocupou diversos cargos públicos dentre os quais o de Ministro da Educação e Saúde Pública na década de 1930. Este médico defendia o aperfeiçoamento físico, moral e intelectual do ser humano por meio de medidas eugênicas e higiênicas. Afirmava também que a preocupação de médicos higienistas deveria ser com a doença e não com o doente, com a coletividade e não com o indivíduo, pois, para ele, “[...] a função primordial da hygiene é a de subordinar o indivíduo aos interesses da collectividade” (PENNA, 1928, p.26). Penna fazia críticas ao pensamento de Eduardo Rabello, definindo-o como humanitário e sentimental, afirmando que este agia como clínico e não como higienista. Esse médico defendia como profilaxia as seguintes ações

[...] entramos na prophylaxia dessa doença, cuja medida básica, sem discrepância de uma só opinião, consiste em segregar o doente da família e da sociedade, precedida da notificação compulsória, além das que a completa, taes o exame periódico e vigilancia dos comunicantes, e o afastamento, logo após o nascimento, dos filhos de leprosos, a fim de serem criados em meio limpo (PENNA, 1928, p.24).

A defesa desse médico era de isolar as fontes de contaminação, pois era, para ele, um perigo e uma vergonha a presença de doentes em todos os espaços, espalhando focos da doença e ameaçando o futuro do país. A extinção da doença só seria possível pela aplicação rigorosa do isolamento, sem a permissividade do isolamento domiciliar e da circulação livre de doentes que eram considerados um perigo, do qual a sociedade tinha o direito de se defender.

As primeiras medidas de caráter oficial empregadas para o controle da hanseníase foram registradas no regulamento sanitário em 1904, no qual eram referendadas medidas de prevenção, como o isolamento domiciliar. Esse período é marcado pela inserção do Estado nas

---

<sup>22</sup> Discípulo de Oswaldo Cruz, atuou no Instituto Oswaldo Cruz e foi diretor do serviço sanitário de São Paulo. Elaborou o primeiro código sanitário do Brasil. Foi interventor federal no Estado da Bahia em 1931, deputado federal e participou da Assembleia Constituinte de 1933, defendendo o Darwinismo social e a eugenia racial.

<sup>23</sup> Heraclides Cesar de Souza Araújo (1886- 1962), médico, professor e pesquisador de destaque nacional e internacional nas ações e pesquisas sobre a hanseníase. Pesquisador do Instituto Oswaldo Cruz, que era o centro de referência em pesquisa experimental na área da saúde e doença. Era adepto das ideias de Oswaldo Cruz que defendia o isolamento dos doentes em ilhas.

<sup>24</sup> Belisário Penna, médico-sanitarista, foi um dos introdutores no Brasil da eugenia e membro ativo da Comissão Central Brasileira de Eugenia, da qual originou a Liga Pró-Saneamento, ocupou diversos cargos públicos dentre os quais destacamos o de Ministro da Educação e Saúde Pública no início do Governo Vargas.

questões de saúde pública, em que os problemas de saúde passam a fazer parte da pauta de ações do poder público.

Em 1915, foi criada a comissão de profilaxia da lepra. A atuação dessa comissão trouxe contribuições importantes na busca de implantação de políticas públicas, ao propor que o Estado assumisse o comando das ações voltadas à doença e ao apresentar estudos sobre a mesma. No relatório final da comissão, os mecanismos mais efetivos sugeridos para o controle da enfermidade incluíam ações como: o impedimento dos doentes de exercerem determinadas profissões; impedimento de casamento; o isolamento em leprosários e a necessidade de controle maior do Estado nas ações de combate à doença, por meio de mecanismos mais rigorosos e organizados; “[...] a lepra era apontada por eles como um dos verdadeiros ‘males do país’, que necessitava, portanto, de um combate rigoroso [...]” (MACIEL, L., 2007, p.38).

Medicina e poder público estavam aliadas na missão de civilizar o Brasil por meio do saneamento. No entanto, nas ações prioritárias de saneamento urbano e rural, a hanseníase não estava incluída como doença que deveria ser combatida, por exigir ações diferenciadas em sua profilaxia, como a construção de leprosários que necessitava de altos investimentos financeiros, o que reforçava os vínculos com a caridade, a filantropia, ou seja, com a participação da esfera privada nas ações voltadas à doença.

Seria o alto investimento necessário para a manutenção da profilaxia da lepra, que exigia a construção de hospitais de isolamento para acolher os leprosos ao longo de toda a sua vida, que transformaria a doença num território em que a ação da iniciativa privada seria bastante estimulada (CABRAL, 2013, p. 204).

Dessa forma, o controle e combate da doença no Brasil foi formado pela parceria entre instituições públicas e filantrópicas. Os discursos veiculados desde a idade média sobre a piedade cristã aos leprosos, reforçava o papel da filantropia nos cuidados e assistência aos doentes, fazendo com que até o início do século XX, todos os hospitais e asilos existentes no país estivessem sob a responsabilidade e manutenção da iniciativa privada, do Estado e da igreja católica. No Estado do Pará, essa realidade não foi diferente, os cuidados das pessoas com hanseníase estavam pautadas no isolamento dos doentes em hospitais de asilo que eram de responsabilidade do governo do Estado e da Santa Casa de Misericórdia do Pará.

As ações governamentais mais específicas no controle da hanseníase, são datadas a partir da segunda década do século XX. Os médicos estudiosos da hanseníase lutavam para colocar a doença no campo das ações prioritárias de saúde pública e, em 1920, marca-se o início da moderna profilaxia da doença, com a criação da Inspeção de Profilaxia contra a Lepra e contra as doenças venéreas, ligado ao Departamento Nacional de Saúde Pública/DNSP, também

criado no mesmo ano e dirigido por Carlos Chagas. Tal inspetoria tinha a finalidade de orientar o combate às doenças em todo o país, além de promover a centralização e unificação das ações de profilaxia da lepra. O DNSP, era responsável pelos serviços sanitários, de higiene e de saúde pública que seriam executados no país pelo governo federal.

Esse período é demarcado por avanços nas ações públicas voltadas à saúde, no âmbito federal, e a hanseníase passou a ser inserida em suas medidas de controle, pois, até então, era considerada um problema sanitário de responsabilidade dos Estados. As ações de saúde pública que eram concentradas nos centros urbanos foram estendidas para as zonas rurais, “[...] grande reivindicação do movimento sanitarista que colocara os sertões e as endemias rurais como objeto de ação do Estado [...]” (CABRAL, 2011, p.03).

Segundo Maciel, L. (2007), Eduardo Rabello como primeiro diretor da Inspetoria de profilaxia contra a Lepra, elaborou o regulamento desta inspetoria em 1920 e, a partir de então, o isolamento passou a ser recomendado como a principal medida profilática para a doença. A preservação das crianças também aparece como recomendação no referido documento. “Após a criação da inspetoria de profilaxia de lepra e doenças venéreas, em 1920, a União dedicou-se à realização de acordos com os Estados para fazer cumprir o regulamento federal [...]” (MACIEL, L., 2007, p.41). Segundo o regulamento, o isolamento poderia ser realizado em domicílio ou em hospitais/colônias e era atribuição dos Estados promover tais ações.

A defesa de Eduardo Rabello pelo isolamento domiciliar e pelo tratamento clínico em dispensários, estava baseada na compreensão de que a doença possuía baixo nível de contágio, o que justificava a não adoção de isolamento radical e indiscriminado de todos os doentes. Porém, esse médico apontava que o organismo era mais vulnerável ao contágio nos primeiros anos de vida, o que reforçou o afastamento das crianças, dos pais doentes, após o nascimento, medida indicada pelo regulamento da Inspetoria em 1920.

Para entendermos que o isolamento do leproso assumiu diferentes significados no discurso médico, foi fundamental também perceber que o combate à lepra foi o resultado de opções profiláticas, que se tornaram o centro de um profundo debate que se deu ao longo das duas primeiras décadas do século XX. A atuação da Inspetoria de Profilaxia da Lepra foi produto destas escolhas, as medidas executadas pelo órgão foram a expressão das posições defendidas por nomes como Eduardo Rabelo e Silva Araújo, e das prescrições profiláticas que conduziram a campanha contra a doença até a década de 1930. A experiência nacional com a lepra até esta data foi moldada levando em conta a defesa da cura e da baixa contagiosidade da doença, além do questionamento da eficácia da segregação dos leprosos e os enormes custos financeiros e sociais de sua manutenção (CABRAL, 2011, p.10 e 11).

O isolamento compulsório, apresentou-se como um modelo profilático a ser efetivamente adotado nas políticas de saúde, a partir da década de 1930, quando a União passou a ter um papel mais efetivo nessas ações. Em 1932<sup>25</sup>, a convite de Getúlio Vargas, Souza-Araujo, realizou viagem ao norte do país, com a finalidade de estudar e inspecionar sobre a situação da lepra naquela região. Em maio de 1933, em relatório sobre a viagem<sup>26</sup>, escreveu que o Brasil era um dos maiores focos de lepra do mundo e um dos mais atrasados na organização profilática da doença. Seu discurso apelava para o patriotismo dos governantes e para o empenho destes e de toda sociedade numa campanha humanitária de caráter nacional.

Esse é um período em que o problema da doença passa a ser estudado em conjunto, para que fosse construído um Plano Nacional. Nas visitas de Souza-Araujo, este proporia aos interventores federais nos Estados, medidas para a solução dos problemas. No Pará, a proposta deste médico, foi a de construção de um segundo Asilo-Colônia, sugerindo que a sede deste fosse na ilha de Cotijuba ou em terreno próximo da capital. Sua construção não foi realizada na ilha, mas no Município de Marituba, que ficava 22 km distante da capital naquele período.

Para Maciel, L. (2007) foi a necessidade de isolar as pessoas com hanseníase que levou os governos a investirem em ações de construção e organização de instituições de isolamento. Desde o início do século XX, houve uma crescente exigência médica e social para que o governo federal tivesse maior envolvimento e atuação nas questões da hanseníase. Atuação esta que seria efetiva a partir de 1935, quando a doença foi considerada como um problema sanitário nacional. É nesse período que o Ministério da Educação e Saúde Pública (MESP), sob a gestão do ministro Gustavo Capanema, propõe a reforma nesse ministério, sendo, esta, implementada a partir de 1937. Dentre as ações na área da saúde destacamos a criação do Plano Nacional de Combate à Lepra.

E foi num contexto social em que o saber médico, orientado pelas questões da eugenia, de contágio, civilização, hereditariedade, comporam o cenário médico, político e cultural do Brasil no início do século XX, e orientaram as ações de saúde pública do período. Esse também foi um momento histórico marcado pela multiplicidade de discursos e incertezas sobre as causas da hanseníase, em que foram adotadas medidas segregacionistas no tratamento dos doentes, pois a doença era considerada como um problema que impedia a ascensão do país como nação civilizada, uma verdadeira ameaça ao futuro.

O atraso pelo qual o país vivia, com a maioria da população sem condições de higiene adequadas, com uma sociedade com grandes desigualdades sociais e uma população sem acesso

---

<sup>25</sup> Tratado de Leprologia (1950)

<sup>26</sup> Relatório de uma viagem de estudos ao redor da América do Sul. Observações médico-sanitárias (1941).

à saúde e educação, eram explicados por meio das ciências naturais, pelo processo de evolução natural do homem, em que as diferenças entre os indivíduos, eram determinadas pela hereditariedade. Por isso, deveria haver o impedimento de que pessoas consideradas disgênicas e em processo de degeneração racial, pudessem continuar proliferando. Daí a necessidade de restrição social a todos que eram considerados um atraso ao desenvolvimento e ao progresso.

### **2.3- As medidas de controle da hanseníase no Pará no final do século XIX e início do século XX**

A hanseníase, como doença infecto-contagiosa, era fonte de preocupação do poder público estadual, pois a crença social na impossibilidade de cura e na facilidade do contágio, produziu uma imagem social de repulsa, afastamento e proteção social, em que o contágio só poderia ser evitado por meio de medidas que priorizassem o distanciamento e isolamento das pessoas atingidas pela hanseníase.

Nesse sentido, desde o início do século XIX o isolamento era a principal ferramenta de combate à doença no Pará, por meio de asilos para abrigar hansenianos. O leprosário de Tucunduba criado em 1815, localizado na rua Barão de Igarapé Miri, no bairro do Guamá, foi o primeiro asilo fundado na Amazônia, administrado pela Santa Casa de Misericórdia do Pará, e mantido em colaboração com o Estado. Orientado pelo pensamento higienista, o poder público isolou nesse espaço hansenianos, variolosos, doentes mentais, mendigos, escravos, pessoas com febre amarela, com a intenção de manter afastadas da sociedade as pessoas consideradas indesejadas e perigosas.

Henrique (2012) informa que o leprosário de Tucunduba abrigava, em sua maioria, escravos que, após contraírem a hanseníase, eram abandonados pelos seus donos. Essa prática era muito comum entre os donos de escravos localizados no Pará, o abandono era total e os escravos eram destinados ao referido leprosário sem qualquer auxílio. Em 1847, encontravam-se no lazareto um total de 68 doentes, dos quais 75% eram escravos. O isolamento de doentes era a prática recomendada e adotada, no entanto, as pessoas de classe social mais elevada escapavam dos leprosários.

Enquanto escravos e brancos pobres eram segregados nos leprosários, os membros de “famílias remediadas” escapavam com mais facilidade do isolamento, recebendo os cuidados de familiares e amigos. Evitavam, dessa forma, aquilo que aparece nos documentos da época como um dos motivos que mais apavoravam as pessoas contaminadas pelo mal de Hansen: sentir-se “segregado”, “sequestrado”, “proscrito da sociedade” (HENRIQUE, 2012, p.158).

A pobreza e a escravidão tornava o isolamento inevitável e retirava dos registros oficiais as pessoas que tinham condições econômicas de realizarem tratamento domiciliar. Essa realidade também é ressaltada por Figueiredo (2008), informando que na história da hanseníase a exclusão e o isolamento não se constituíram como a única experiência, a única alternativa e destino dos hansenianos. “[...] Na Amazônia do início do século, assim como em épocas anteriores, os doentes de famílias remediadas continuavam, em sua maioria, convivendo em suas próprias residências, ao lado de seus familiares [...]” (FIGUEIREDO, 2008, p.63 e 64).

No entanto, o temor histórico e cultural que acompanhava a doença e os doentes, colocava o isolamento no centro das prescrições médicas e governamentais. Figueiredo (2008) aponta que no regulamento sanitário do Pará de 1914, a doença ganha lugar de destaque e, as proibições de circulação dos doentes em espaços públicos é enfatizado, bem como, o impedimento de exercer diversas funções e ocupações públicas. Esse saber científico, representado pela figura do médico que defendia o isolamento como o modelo profilático de combate à doença, encontrava-se em disputa com outras medidas terapêuticas que eram adotadas para a cura da hanseníase em Belém.

Diversas práticas de cura e saberes múltiplos orientavam as ações profiláticas de combate à doença em Belém, no início do século XX, influenciados por um contexto “[...] em que não existia cura conhecida para as mais diversas doenças, governos, médicos e indivíduos continuavam recorrendo a métodos tradicionais [...]” (RODRIGUES, 2008, p.28). As incertezas que rondavam a doença e a sua característica de incurável, favorecia a procura por diferentes e diversos métodos e práticas terapêuticas para o alcance da cura. Por isso, a hanseníase se tornou um campo de atuação muito evidente de médicos e curandeiros.

Ervas, óleos, chás, garrafadas, constituíam as diversas formas de tratamento da enfermidade, num contexto em que médicos e curandeiros, integrantes de uma cultura em que a pajelança amazônica compunha o cotidiano das diferentes classes e sujeitos sociais, usavam essas práticas terapêuticas em prol da cura. Figueiredo (2008) lembra-nos que médicos e pajés atuavam no mesmo campo de trabalho e que suas concepções, por mais opostas e excludentes que pareciam ser, em muitos momentos entrelaçavam-se nas práticas curativas e terapêuticas.

Num cenário de incertezas quanto aos procedimentos terapêuticos eficazes no combate à doença, medicina acadêmica e medicina popular constituíram-se como recursos empregados, para alcançar a cura e livrar os doentes de “tão terrível flagelo”, como era vista a lepra na época. Médicos, curandeiros, pajés, exerciam práticas terapêuticas com o mesmo intuito – a cura dos doentes. Porém, o saber médico tinha o projeto de se constituir como campo absoluto do saber sobre saúde e doenças e, de intervir na vida individual e coletiva da população. Os avanços do

conhecimento científico e o acionamento de mecanismos coercitivos por parte do poder público, possibilitaram aos médicos ganharem cada vez mais espaço e prestígio social, distanciando-os das prescrições de pajés e curandeiros, buscando sua legitimidade e reconhecimento profissional e político.

[...] A visibilidade da atividade médica deveria, cada vez mais, contrastar com o exercício “oculto” da pajelança e, para isso, os clínicos faziam uso de armas muito sutis para ganhar pontos diante do público. A constituição da imagem da autoridade médica, do herói da cura e benemérito cidadão fazia parte dessa estratégia das associações médicas [...] (FIGUEIREDO, 2003, p.287).

Destacamos a criação da Sociedade Médico-cirúrgica do Pará, fundada em 1914, como uma estratégia criada pelos médicos em Belém, na busca pelo fortalecimento da medicina como um campo de saber com intenção intervencionista e educativa. A medicina pretendia conquistar a hegemonia no conhecimento sobre doenças e suas terapêuticas e, para isso, deveria combater e distanciar-se dos saberes populares exercidos por curandeiros, pajés, feiticeiros, por meio da sua articulação e organização em associações e sociedades, contribuindo, dessa forma, com a valorização de sua classe e de seu saber.

Para Figueiredo (2003), o distanciamento das práticas da medicina popular e da medicina acadêmica foi favorecido pelo processo de especialização do campo médico, que trouxe uma diferenciação não só entre os médicos, mas entre estes e os pajés. Medicina experimental, microbiologia, higienismo, eugenia, sanitarismo, se faziam cada vez mais presentes nos discursos médicos em Belém, “[...] havia a necessidade de mostrar que a recente sociedade de médicos estava atualizada e atenta às últimas novidades que chegaram com o limiar do século XX [...]” (FIGUEIREDO, 2003, p.289).

A medicina paraense, do final do século XIX e início do século XX, acompanhava os avanços e práticas empreendidas pelos grandes centros urbanos do país, como o Rio de Janeiro, que era a capital federal e o centro de referência da medicina acadêmica do país. Silva, J. (2014) ao analisar a institucionalização da medicina acadêmica em Belém, no final do século XIX e início do século XX, constatou que o processo de institucionalização da medicina acadêmica do Rio de Janeiro serviu de referência para quase todo o país. Esse autor também informa que muitos médicos higienistas, em Belém, receberam formação na Faculdade de Medicina do Rio de Janeiro e ocuparam cargos públicos importantes no campo da saúde pública do Estado do Pará.

Os médicos Acylyno Leão, Lira Castro, João Pontes de Carvalho, Jayme Aben-Athar, todos formados pela Faculdade de Medicina do Rio de Janeiro, influenciaram as políticas no

campo da saúde no Estado. Neste estudo, destaco o médico paraense Jayme Aben-Athar, pelas pesquisas que realizou sobre a hanseníase no Pará, nas primeiras décadas do século XX, e pela notoriedade e prestígio que conquistou como pesquisador. Este médico, seguidor da medicina pasteuriana, foi membro do Instituto Soroterápico de Manguinhos no Rio de Janeiro, atual Instituto Oswaldo Cruz. Medicina e poder público, uniram-se com o intuito de promover a limpeza dos grandes centros urbanos, orientados pela ideologia higienista que aparece como aquela que resolveria todos problemas sociais da população.

Os médicos paraenses estavam envolvidos nos debates sobre doenças, epidemias, pesquisa experimental, com as pesquisas sobre as causas microbianas das doenças, que se faziam presentes em Belém por meio da atuação dos médicos e de suas relações de conhecimento com os grandes centros de pesquisas do país. Em 10 de agosto de 1942, o interventor no Estado Sr. Gama Malcher, designou por meio da portaria, o médico Amintor Vergolino Bastos, diretor do Departamento de Saúde Pública, para fazer no Rio de Janeiro o curso de Higiene e saúde pública, e o médico do Departamento de Saúde Pública, Arthur Porto Marques, para fazer na mesma capital, o curso de lepra<sup>27</sup>.

Maciel, L. (2007) ao fazer referência ao relatório construído após a 1ª Conferência Nacional de saúde em 1941, aponta que no referido relatório foram apresentados o número de leprologistas espalhados nos Estados brasileiros. O Estado do Pará aparece empatado com o Rio de Janeiro, como o 3ª estado com maior número de leprologistas do país, perfazendo um total de 05 profissionais no Estado, perdendo apenas em número desses especialistas para São Paulo e Minas Gerais.

Figueiredo (2003) destaca que o estudo da lepra foi muito incentivado pela Sociedade Médico-cirúrgica do Pará/SMCP. Os médicos Jayme Aben-Athar e Izidoro Azevedo Ribeiro, desenvolveram pesquisas sobre a doença no Pará, incentivadas pela SMCP. O primeiro, investigou novos métodos de tratamento da lepra “cutânea”, além das pesquisas que desenvolveu sobre a validade do diagnóstico precoce da doença e, o segundo, pesquisou novos métodos de profilaxia da lepra.

Esse historiador aponta que, os resultados desses estudos contribuíram para evidenciar, em números, a situação da doença e dos doentes no Estado do Pará, corroborando para a confirmação do Estado como local de endemicidade leprosa. Além disso, os resultados dos estudos realizados pelos referidos médicos ganharam notoriedade nacional e internacional, por meio da publicação em periódicos, como a revista Brasil Médico de 1919.

---

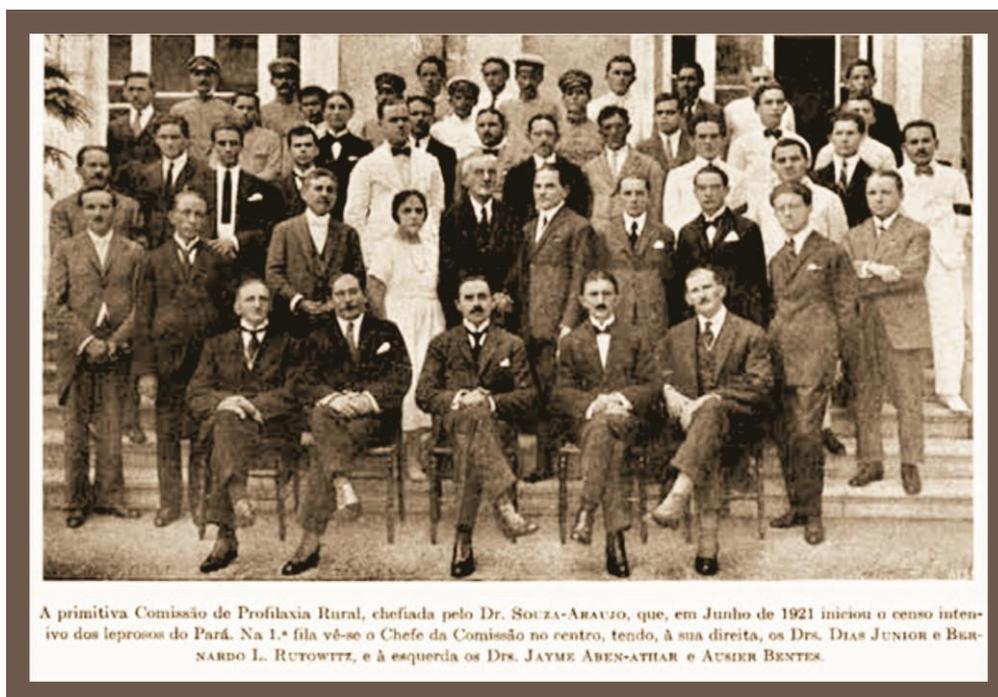
<sup>27</sup> Arquivo Público do Estado do Pará. Portarias, 1942.

[...] forçando o governo paraense a promover uma campanha e uma política agressiva de erradicação da doença na década seguinte, sob a responsabilidade do respeitado médico Heráclides César de Souza Araújo, que já vinha desenvolvendo trabalhos em outras regiões do país (FIGUEIREDO, 2003, p.291).

Foi em cumprimento ao acordo firmado entre o governo do Pará e a União em 30 de dezembro de 1920, que o médico Souza-Araújo exerceu o cargo de chefe do Serviço de Saneamento e profilaxia Rural do Pará, de 1921 a 1924. Suas ações nesse período resultaram na criação, em 1921, do primeiro dispensário federal de lepra em Belém e, na idealização e construção da primeira Colônia federal para hansenianos do Brasil – a Colônia do Prata, localizada no Município de Igarapé-Açu/PA, com terreno doado pelo Governador do Pará, Sr. Antonino de Sousa Castro, ao governo da União para a construção do espaço de isolamento para hansenianos. A presença de Souza-Araújo à frente do Serviço de Saneamento Rural do Pará indica o empenho do Estado no combate às endemias, pois as ações de saúde nesse período eram de responsabilidade dos Estados, por meio de acordos com a União.

A imagem 02 apresenta a comissão de profilaxia rural no Pará em 1921, liderada pelo hansenólogo Souza-Araujo, sentado ao centro, acompanhado por médicos como Jayme Aben-Athar e Bernardo Rutowitz.

**IMAGEM 02:** A comissão de profilaxia rural do Pará em 1921



**FONTE:** História da Lepra no Brasil. Vol. 2. Álbum das organizações antileprosas. Período Republicano (1889-1946). Rio de Janeiro, Imprensa Nacional, 1948.

A comissão sanitária federal foi incumbida de organizar e dirigir os serviços sanitários do Estado. Essa comissão assumiu a direção técnica do asilo do Tucunduba, prometendo à Santa Casa o fornecimento de medicamentos e material médico sanitário aos doentes daquele asilo. Nesse período, foi criado o Instituto de profilaxia das doenças venéreas, onde eram matriculados e atendidos os doentes de lepra e de outras doenças infecto-contagiosa. Como o número de doentes de hanseníase, matriculados nos dispensários do Instituto de Profilaxia das doenças venéreas, chegou a 600 doentes em um ano de funcionamento, a comissão de profilaxia e saneamento rural decidiu atender as pessoas com a doença em um serviço específico. Criando, dessa forma, o Instituto terapêutico de lepra, considerado o primeiro dispensário federal para hanseníase. Em maio de 1922, após um ano de funcionamento, o novo instituto já havia matriculado 978 doentes, com um total de 918 casos confirmados<sup>28</sup>.

Na década de 1940<sup>29</sup>, o médico João de Barros Barreto calculava um total de 35.605 casos de hanseníase no Brasil, deste número 4.000 casos estavam situados no Pará. Em 1890, o Estado do Pará era considerado o local com maior foco da doença no norte do país. O número de pessoas com a doença aumentou no Estado nas primeiras décadas do século XX, e a exploração da borracha e a elevação do preço desse produto, foi apontada por Belisário Penna como a causa do aumento do número de casos no Estado, atraindo para a região pessoas de todo o Brasil e de outros países. A imigração era considerada pelo médico um fator de propagação da doença.

Também no Pará o crescimento da população, sofre apreciavelmente a influencia manifesta dos adventícios, variável com o preço da borracha. Havia 275.237 habitantes em 1872; 328.455 em 1890; 445.356 em 1900, subindo rapidamente a 657.453 em 1910 e a 983.507 em 1920 (PENNA, 1928, p.14).

Belisário Penna justificava a imigração como causa do aumento de doentes no estado com base nas pesquisas do médico paraense Aben-Athar. Em suas observações sobre a incidência da doença, Penna ressaltava que nos municípios paraenses de Acará, Vigia, Santarém, Óbidos e Cametá, onde a doença era tão antiga como em Belém, esta havia estacionado em função da entrada insignificante de imigrantes no interior do Estado. Porém, em Belém, a presença de estrangeiros e pessoas de outros estados só intensificava, contribuindo para o aumento de doentes na capital. “[...] Belém contava 50.064 habitantes em 1890; 96.560 em 1900, elevados a 190.000 em 1910, e a 275.000 em 1912, caindo para 236.400 em 1920” (PENNA, 1928, p.15).

<sup>28</sup> Revista Pará-Médico, Anno VII, n.08, vol.08, setembro de 1922.

<sup>29</sup> Tratado de Leprologia (1950).

O médico Heráclides Souza Araujo (1954) detectou, entre os anos de 1920-1921, 1.354 casos de lepra no Pará; até 1936 foram detectados 3.965 casos; e, em junho de 1946, estavam registrados no Serviço Nacional de Lepra 4.987 doentes em todo o Estado, com uma concentração maior dos casos em Belém. Abaixo, a imagem do Instituto Terapêutico de Lepra, o primeiro dispensário federal da doença. O grande número de crianças presentes na fotografia, reforça a importância da instituição no registro e atendimento de possíveis contaminados pela hanseníase.

**IMAGEM 03:** 1º Dispensário de Lepra do Pará, inaugurado em junho de 1921, localizado na rua João Diogo (centro de Belém)



**FONTE:** História da Lepra no Brasil. Vol. 2. Álbum das organizações antileprosas. Período Republicano (1889-1946). Rio de Janeiro, Imprensa Nacional, 1948.

No Estado do Pará, desde o século XIX, já havia uma política de segregação de doentes considerados perigosos, realizada por meio da construção de hospitais em locais considerados de difícil acesso para impedir a propagação das doenças. Destacamos os seguintes espaços de isolamento construídos em Belém<sup>30</sup>: o Hospício de Alienados, que posteriormente passou a ser denominado de Hospital Psiquiátrico Juliano Moreira, construído no final do século XIX, no bairro do Marco, que abrigou “doentes mentais” e que inicialmente eram encaminhados ao Asilo do Tucunduba<sup>31</sup>; o Hospital “Domingos Freire”<sup>32</sup>, criado no século XIX, para isolar

<sup>30</sup> A relação dos hospitais de isolamento, foram organizados com auxílio do estudo de Miranda, Beltrão e Henrique (2013), intitulado: Caminhos e ausências no patrimônio da saúde em Belém, Pará.

<sup>31</sup> Também, denominado de Hospício dos Lázaros e Hospício do Tucunduba.

<sup>32</sup> Local onde funciona atualmente o hospital João de Barros Barreto.

doentes de febre amarela; o Hospital São Sebastião, para o isolamento de variolosos, também construído no final do século XIX e, posteriormente, foi entregue pelo serviço sanitário estadual à Comissão sanitária federal em agosto de 1921 para internar, em período contagiante, os doentes atendidos pelo Instituto de profilaxia das doenças venéreas<sup>33</sup>.

Costa (2013) informa que desde a década de 1910, já aparece a defesa por isolamento compulsório dos hansenianos nos escritos médicos. No relatório da Santa Casa do Pará, de 1917, analisado por essa autora, há o registro da reunião realizada entre o governador Lauro Sodré e a Sociedade Médico-cirúrgica do Pará, para discutirem a questão da hanseníase no Estado. No referido documento os médicos apontaram, como medidas necessárias ao enfrentamento da doença, a construção de hospital-colônia em uma ilha ou continente; isolamento familiar com vigilância médica; organização estatística de todos os leprosários do estado, dentre outras.

Poucas ações foram desenvolvidas pelo poder público estadual até o final da década de 1910. O asilo do Tucunduba abrigava os diversos “tipos de indesejados”, sem condições higiênicas de funcionamento, em função da falta de recursos para mantê-lo, situação que era denunciada nos relatórios da Santa Casa ao governo do Estado. “[...] O asilo que abrigou por tanto tempo os hansenianos já não podia nem mais ser considerado um hospital de isolamento, mas antes um atentado à saúde pública [...]” (RODRIGUES, 2008, p.30). Essa realidade seria modificada na segunda década do século XX, com a construção da Colônia do Prata, que abarcaria todos os doentes que viviam no Tucunduba.

**IMAGEM 04:** Colônia do Prata Igarapé-Açu (1945)



**FONTE:** História da Lepre no Brasil. Vol. 2. Álbum das organizações antileprosas. Período Republicano (1889-1946). Rio de Janeiro, Imprensa Nacional, 1948.

<sup>33</sup> Revista Pará-Médico, AnnoVII, n.10, v.02, Setembro de 1922.

#### **2.4- Isolar para curar, sanear e proteger o Brasil: O isolamento compulsório de hansenianos e de crianças a partir da década de 1930**

Vargas assumiu o poder após a revolução de 1930, em 03 de novembro daquele ano, com um forte discurso em defesa da unidade nacional, dando início a um novo tempo, que seria demarcado como a nova república. Existia no período, uma tendência mundial pela unificação das ações de saúde pública e de coordenação administrativa de seus programas pelo governo federal. Quando Getúlio Vargas assumiu o poder, as mudanças políticas na administração federal, construiu um governo com caráter intervencionista e centralizador, pois, as lutas dos setores oligárquicos era pela não interferência da união na autonomia administrativa dos estados.

De acordo com Fausto (1995), Vargas exerceu uma política econômica, administrativa e financeira, de forma centralizadora, enfraquecendo o poder oligárquico. No governo provisório iniciado em 1930 até 1934, Vargas dissolveu o congresso nacional, os poderes legislativos estaduais e municipais, depôs quase todos os governadores de seus cargos, nomeando interventores federais, por meio do decreto que instituiu o governo provisório.

Com as mudanças implantadas na década de 1930, foi nomeado no Pará como interventor federal no Estado, o general Joaquim Cardoso Magalhães Barata, que assumiu o cargo de interventor militar em 12 de novembro de 1930 permanecendo até 1935. Suas ações seguiam o projeto modernizador, centralizador do Presidente Getúlio Vargas.

Freitas e Biccias (2009) destacam que o Governo de Getúlio Vargas, iniciado na década de 1930, esteve situado num espaço e tempo histórico, em que o estado brasileiro estava marcado por uma gama de problemas sociais, relacionado com a considerável intervenção do setor privado no estado e, que requeria uma reconstrução deste, enquanto instância responsável pelas políticas e problemas sociais.

De acordo com esses autores, o Estado recebia das instâncias intelectuais o chamado para que a educação fosse considerada como questão pública, para que assim fossem realizadas as reformas educacionais necessárias. A mobilização estava pautada na defesa do Estado ocupar e intervir nos setores públicos como saúde e educação, que eram setores de ação e intervenção do estado. E é a partir da década de 1930 que o Estado, como setor responsável pela saúde e educação públicas, reafirma o seu papel “[...] como fonte normativa da escolarização em todos os níveis [...]” (FREITAS e BICCAS, 2009, p.61), valorizando aspectos como a uniformização, a padronização da sociedade, das instituições e dos sujeitos sociais.

Esse espaço e tempo de mudanças se construiu por meio de uma política autoritária, conduzindo o Estado a inúmeras formas de controle e domínio sobre os diversos segmentos

populacionais, tendo como um de seus pilares de sustentação os princípios da Eugenia e do higienismo. Pois, os princípios teóricos que orientaram as políticas de educação e saúde pública do período justificavam as desigualdades e problemas sociais, bem como a situação de atraso do Brasil, pelas determinações biológicas naturais, presentes nos sujeitos, e pela degeneração da raça. Portanto, veiculava um discurso de que o progresso da nação não ocorria porque a raça do povo brasileiro tinha como característica a sua degeneração.

Dessa forma, Santos, R. (2009) anuncia que, entre as décadas de 1930 e 1940, no Brasil, existiu um movimento eugênico que defendia, em suas ações, a esterilização, o saneamento e a educação. Nas propostas dos procedimentos eugênicos, a educação higiênica era um dos focos e era considerada de grande valor neste projeto de construção de uma nova nação e de uma nova sociedade brasileira.

A educação teria, duplo papel: a prevenção dos males, a fim de evitar o contágio físico e moral das crianças e dos jovens com os fatores de degenerescência (condições ambientais de circulação do ar, umidade, promiscuidade, doenças transmissíveis, hábitos de alimentação, condutas imorais – masturbação, pederastia, coitos excessivos, alcoolismo etc.), e a correção dos males reversíveis pela ação da disciplina, dos bons exemplos e do trabalho intensivo (LOBO, 2008, p.56).

A prática médica orientou a prática educativa, na qual escola e infância eram alvos das ações de higienização da sociedade. O modelo de civilização e de nação moderna com base nos princípios eugenistas, higienistas e sanitaristas, demarcou a escola como um local de saúde e seriam organizados, segundo Gondra e Rocha (2002), sob orientação da doutrina médico-higiênica, pois a higiene considerada um saber, “[...] capaz de oferecer respostas aos mais diversos problemas da vida social, e nesse particular, da organização escolar [...]” (GONDRA e ROCHA, 2002, p.501). O trabalho pedagógico deveria ser organizado, e realizado, com base nas leis da ciência médica, para o alcance do sucesso na preservação e correção da infância sadia.

Nesse período, destaca-se um projeto nacional de escola modernizadora e a construção de uma sociedade baseada nos saberes que eram valorizados culturalmente: da higiene, eugenia e saneamento. Estes, permearam os discursos legais que defendiam políticas compulsórias e a defesa de propostas como a esterilização, o controle de casamentos e da imigração, “[...] anunciava-se a construção de um tempo que deveria “resgatar” quem estava fora das instituições fundamentais da cidadania. Isso ajudará a entender a junção da educação com a saúde no ministério que será oficializado em 1931” (FREITAS e BICCAS, 2009, p.47).

É nesse contexto que a saúde pública passaria por reformas administrativas, como parte dos objetivos do governo, para fortalecer o estado e centralizar e uniformizar suas ações. Foi com essa perspectiva que o Ministério da Educação e Saúde Pública/MESP foi criado nesse período, para uniformizar as ações de saúde e educação nas três instâncias do executivo, na união, estados e municípios. “[...] Em um contexto de instabilidade, a esfera pública precisava garantir o seu domínio político sobre os estados e representantes da oligarquia local [...]” (FONSECA, 2007, p.38).

Muitas reformas foram realizadas na saúde pública, foi criada a Diretoria dos Serviços Sanitários nos Estados, que dentre as inúmeras atribuições que assumiria, cuidaria também, das ações voltadas à hanseníase em função da extinção da Inspetoria de lepra e doenças venéreas. As mudanças mais significativas no campo da saúde foram efetivadas com a extinção do antigo DNSP e a criação da Diretoria Nacional de Saúde e Assistência Médico-Social/DNSAMS, em 1934, tendo o médico Barros Barreto como seu diretor. Essa diretoria teria a responsabilidade de orientar, coordenar e fiscalizar todos os serviços de saúde pública do país, executados pela união ou em cooperação com os estados e municípios (MACIEL L., 2007). Nesse período também foram extintas as inspetorias especializadas, ficando a hanseníase a partir de 1934, sem um órgão que direcionasse suas ações.

Diante desse quadro, a Diretoria de Defesa Sanitária Internacional e da capital da República se tornou responsável pelas atividades relativas ao combate à lepra e estas passaram a ser desempenhadas pela Inspetoria dos Centros de Saúde no Distrito Federal e pelas Diretorias dos Serviços Sanitários, nos Estados, que procurariam dirigir e executar as ações de prevenção à doença, como também proporcionar condições favoráveis ao isolamento dos casos comprovadamente contagiantes. Isto até a criação do Serviço Nacional de Lepra em 1941 (MACIEL, L., 2007, p.90).

Em 1934, foram organizadas comissões de especialistas para revisar o regulamento sanitário de 1923. O resultado desse trabalho foi a elaboração da proposta de um novo projeto de regulamento sanitário, o qual reuniu ações de profilaxia de diversas doenças, dentre as quais, a hanseníase. Nas propostas relacionadas à essa doença destacamos a separação das crianças de seus pais, logo após o nascimento, e o isolamento nosocomial ou domiciliar dos doentes.

Em defesa da saúde pública e preservação da sociedade, crianças e mulheres ganharam destaque nas políticas sociais do governo Vargas, por meio de uma medicina preventiva e curativa e de uma educação higiênica e sanitária. As circunstâncias sociais, políticas, culturais e ideológicas eram favoráveis às ações de isolamento de hansenianos e das crianças. Pois, a

preocupação com o futuro da raça e da nação, colocava as ações de educação e saúde pública com a missão de curar o Brasil, de limpeza da nação. Por isso, a compreensão de que os problemas sociais só seriam resolvidos por meio de uma política nacional ampla e centralizadora.

Quando Gustavo Capanema assumiu o MESP, em 1934, propôs novas mudanças com relação à saúde pública. A preocupação em centralizar as ações políticas em todo o país, suscitou a reorganização desse ministério e suas políticas seriam voltadas para a população urbana e rural. Com relação à hanseníase, o ministro considerava que esta era uma questão que não estava sendo tratada de forma satisfatória.

Segundo ele, não era possível se combater a lepra sem um aparelhamento de Estado nem uma organização administrativa apropriada. Desde a desativação da Inspeção de Profilaxia de Lepra e Doenças Venéreas com a reforma de 1934, não se teve imediatamente um órgão especialmente incumbido desta atribuição. Assim, a solução pensada, conforme visto, foi a transferência destas para a Inspeção de Centros de Saúde, no Distrito Federal, e pela Diretoria dos Serviços Sanitários no âmbito dos Estados (MACIEL, L., 2007, p.96).

Como os centros de saúde tratavam dos diversos problemas de saúde, a hanseníase era vista por Capanema como uma doença que deveria ser tratada especificamente. Dessa forma, em 1935<sup>34</sup>, foi designado pelo MESP uma comissão que elaborou o Plano Nacional de combate à lepra, por meio da implantação do tripé institucional: os Asilos-Colônia, destinados aos hansenianos; os Dispensários, destinados às pessoas que tinham contato com os doentes e ficavam vulneráveis ao contágio, sendo submetidas a exames periódicos; e, os Preventórios/Educandários, destinados aos filhos saudáveis dos hansenianos. “[...] O Plano Nacional procurou cumprir estes objetivos, ou seja, de uniformizar políticas e ações e ampliar o número de leprosários, que era um ponto extremamente importante para seu sucesso [...]” (MACIEL, L., 2007, p.97).

O referido plano também denominado de Plano de Construções foi elaborado por João de Barros Barreto que era diretor da DNSAMS, por Ernani Agrícola – diretor dos serviços sanitários nos Estados e, por Joaquim Motta – Assistente da Seção Técnica Geral de Saúde Pública. O foco central do Plano era a construção de novos leprosários e a reforma e ampliação dos já existentes. O envolvimento e a organização do poder público federal, fez com que as ações de combate à hanseníase ganhasse um sentido nacional, no qual o governo federal teve a

---

<sup>34</sup> Informações retiradas do Manual de Leprologia, 1960.

função de coordenar e dirigir tais ações. As principais orientações adotadas no Plano, e destacadas por Ernani Agrícola (1960)<sup>35</sup>, foram:

- a) construção pela união de um número suficiente de leprosários, preferentemente do tipo colônia agrícola;
- b) ampliação e melhoramentos nos leprocômios já existentes, nos quais tais medidas sejam consideradas necessárias;
- c) hospitalização nos estabelecimentos construídos, ampliados ou melhorados, dos doentes de formas contagiantes, dos mendigos, indigentes, mesmo apresentando formas fechadas, sendo calculado aproximadamente em 65% o número de doentes a internar por motivo de ordem profilática ou assistencial;
- d) obrigação por parte dos governos estaduais de instalar um suficiente número de dispensários, cessão de terreno necessário para a construção e instalação de leprosários, manutenção de metade das despesas dos doentes isolados, adoção de legislação federal sobre profilaxia da lepra e subordinação técnica ao serviço federal (AGRÍCOLA, 1960, p.18).

As orientações destacadas acima, referem-se todas ao isolamento, com ênfase na construção e ampliação de instituições para esse fim. Nesse período, o isolamento estava consolidado como medida profilática mais adequada, “[...] era consenso entre os leprologistas a necessidade e eficácia do isolamento, sobretudo para a forma contagiosa da doença, chamada “lepra cutânea”, hoje conhecida como multibacilar [...]” (MACIEL, L., 2007, p.97).

Esta política atingiu todas as pessoas que eram consideradas ameaças de contágio da doença, tendo como finalidade central a diminuição do número de pessoas com hanseníase no país. Tal política reforçava e consolidava todas as práticas históricas e discriminatórias de exclusão e segregação social das pessoas acometidas ou não pela doença, em função desta ser considerada como incurável.

No plano, também foi enfatizado a construção de dispensários como uma medida indispensável, pois estes espaços, facilitariam o atendimento ambulatorial dos doentes, bem como, a descoberta de novos casos e o exame constante dos comunicantes. Nas orientações traçadas, cabia aos Estados e ao Distrito Federal a instalação e manutenção dos dispensários. O plano não contemplou o isolamento de crianças, a construção de preventórios/educandários ficou como item a ser contemplado pela iniciativa particular, representada pela Federação das Sociedades de Assistência aos Lázaros e Defesa Contra a Lepra/FSAL-DCL, com o auxílio financeiro do governo federal na sua construção e manutenção. Todas as ações destinadas aos preventórios/educandários, foram desenvolvidas em parceria com os governos estaduais e as instituições filantrópicas. Essa parceria promoveu a construção de preventórios/educandários por todo país.

---

<sup>35</sup> Manual de Leprologia 1960.

Esta parceria foi confirmada durante a I Conferência Nacional para uniformização da campanha contra a lepra realizada, em 1933, em que ficou definido que a FSAL-DCL seria o órgão responsável em cuidar da promoção e manutenção da rede de preventórios do Brasil. A importância do isolamento de hansenianos e da Educação Sanitária como medidas profiláticas, bem como a importância da cooperação privada nas ações de combate à lepra, foram alguns dos temas debatidos na conferência.

[...] Esse encontro acabou demonstrando a força dessas instituições caritativas atuantes com relação à lepra e o avançado grau de organização que haviam alcançado. Após este evento ficou definitivamente acertado que a Federação cuidaria da promoção e manutenção da rede preventorial brasileira, situação que se manteve inalterada até a década de 1960 [...] (CURI, 2010, p.256).

Segundo Curi (2010), Getúlio Vargas reiterou que as resoluções tomadas na conferência seriam adotadas como normas para a atuação do governo nessa área. Um exemplo do apoio significativo do governo Vargas nas ações preventoriais foi o aumento considerável de números de preventórios construídos no Brasil, a partir da década de 1930. O tratado de Leprologia (1950) apresenta o funcionamento de 04 preventórios até o ano de 1935, passando para 28 o número dessas instituições na década de 1940. Período em que Eunice Weaver assume a presidência da Federação e que o Ministério da Educação e Saúde pública, sob a gestão de Gustavo Capanema, traça o Plano Nacional de combate à lepra. “[...] Foi durante a Era Vargas que se construiu e inaugurou a maior parte das instituições de isolamento de leprosos do Brasil. [...] A Era Vargas responde por 80% das instituições de isolamento e 83% das instituições preventoriais”. (CURI, 2010, p.258).

Apresentamos o quadro 02 com a relação dos preventórios instalados no Brasil. O referido quadro foi construído com base nas informações contidas no Tratado de Leprologia (1950) e no Manual de Leprologia (1960), em que são apresentados os preventórios existentes no Brasil até a década de 1960.

**QUADRO 02:** Preventórios/Educandários do Brasil<sup>36</sup>

| <b>ESTADO</b>       | <b>CIDADE</b>   | <b>PREVENTÓRIO/EDUCANDÁRIO</b>   | <b>INÍCIO DO FUNCIONAMENTO</b> |
|---------------------|-----------------|----------------------------------|--------------------------------|
| Rondônia            | Porto Velho     | Educandário Belisário Pena       |                                |
| Acre                | Rio Branco      | Educandário Santa Margarida      | 1948                           |
| Acre                | Cruzeiro do Sul | Educandário Cruzeiro do Sul      |                                |
| Amazonas            | Manaus          | Educandário Gustavo Capanema     | 1942                           |
| Pará                | Belém           | Educandário Eunice Weaver        | 1942                           |
| Maranhão            | São Luiz        | Educandário Santo Antônio        | 1941                           |
| Piauí               | Parnaíba        | Educandário Padre Damião         | 1944                           |
| Ceará               | Fortaleza       | Educandário Eunice Weaver        | 1942                           |
| Rio Grande do Norte | Natal           | Educandário Oswaldo Cruz         | 1942                           |
| Paraíba             | João Pessoa     | Educandário Eunice Weaver        | 1941                           |
| Pernambuco          | Recife          | Instituto Guararapes             | 1941                           |
| Alagoas             | Maceió          | Educandário Eunice Weaver        | 1943                           |
| Sergipe             | Aracaju         | Educandário São José             | 1945                           |
| Bahia               | Salvador        | Educandário Eunice Weaver        | 1943                           |
| Minas Gerais        | Juiz de Fora    | Educandário Carlos Chagas        | 1943                           |
| Minas Gerais        | Belo Horizonte  | Educandário São Tarcisio         | 1934                           |
| Minas Gerais        | Belo Horizonte  | Aprendizado Técnico Profissional | 1941                           |
| Minas Gerais        | Varginha        | Educandário Olegário Maciel      | 1942                           |
| Minas Gerais        | Belo Horizonte  | Educandário Ernani Agrícola      |                                |
| Minas Gerais        | Araguari        | Educandário Eunice Weaver        |                                |
| Espírito Santo      | Vitória         | Educandário Alzira Bley          | 1940                           |
| Rio de Janeiro      | Niterói         | Educandário Vista Alegre         | 1937                           |
| Rio de Janeiro      | Jacarepaguá     | Educandário Santa Maria          | 1942                           |
| São Paulo           | Jacareí         | Educandário Jacareí              | 1933                           |
| São Paulo           | Carapicuíba     | Educandário Santa Terezinha      | 1930                           |

<sup>36</sup> O quadro está incompleto porque não foram encontrados registros referentes ao início do funcionamento das cinco instituições que estão com os espaços em branco.

|                    |               |                                |      |
|--------------------|---------------|--------------------------------|------|
| São Paulo          | São Paulo     | Creche Carolino Mota e Silva   |      |
| Paraná             | Curitiba      | Educandário Curitiba           | 1942 |
| Santa Catarina     | Florianópolis | Educandário Santa Catarina     | 1941 |
| Rio Grande do Sul  | Porto Alegre  | Educandário Santa Cruz         | 1940 |
| Mato Grosso do Sul | Campo Grande  | Educandário Getúlio Vargas     | 1942 |
| Goiás              | Goiânia       | Educandário Afrânio de Azevedo | 1943 |

**FONTE:** Elaborado pela autora com base nas informações contidas no Tratado de Leprologia (1950) e Manual de Leprologia (1960).

A construção das instituições de isolamento tiveram centralidade nas décadas de 1930 e 1940 e, as recomendações internacionais permaneciam em defesa do isolamento e da participação da iniciativa privada nas ações, tendo em vista os altos investimentos necessários para a construção e manutenção dessa rede de isolamento composta pelos Asilos-Colônia; os Dispensários e os Preventórios/Educandários. O governo federal financiou a maior parte das construções dos leprosários na maioria dos estados. O efeito quantitativo do Plano Nacional de Combate à Lepra na gestão de Gustavo Capanema, resultou na construção de 18 colônias para hansenianos, na reconstrução e ampliação de mais de 14 dispensários e na construção de 24 preventórios, constituindo dessa forma, um verdadeiro armamento antileproso<sup>37</sup>, como denominava o ministro Gustavo Capanema.

No Pará, a campanha de combate à lepra, resultou na ampliação e melhoramento do asilo do Tucunduba e da Colônia do Prata; na inauguração, em 08 de Janeiro de 1939, do segundo dispensário do Estado, o dispensário Souza-Araujo, situado na Avenida José Bonifácio, no bairro do Guamá, inaugurado com a presença do médico leprologista Souza-Araujo; na construção da Colônia de Marituba, numa área correspondente a 375 hectares de terra, com início das obras em 1938 pelo governo federal, com inauguração em 15 de Janeiro de 1942 e, do Educandário Eunice Weaver, com sua construção iniciada em 20 de dezembro de 1939 e inauguração em 12 de Fevereiro de 1942<sup>38</sup>.

Nas imagens 05 e 06 apresentamos alguns espaços que foram criados no Pará, por meio da política de isolamento compulsório.

<sup>37</sup> Termo utilizado por Capanema no prefácio da 1ª edição do Tratado de Leprologia de 1944.

<sup>38</sup> Tratado de Leprologia (1960)

**IMAGEM 05:** Inauguração do 2º Dispensário de Lepra do Pará. Dispensário Souza-Araujo, localizado na avenida José Bonifácio, inaugurado no dia 08 de janeiro de 1939



**FONTE:** História da Lepra no Brasil. Vol. 2. Álbum das organizações antileprosas. Período Republicano (1889-1946). Rio de Janeiro, Imprensa Nacional, 1948.

**IMAGEM 06:** Colônia de Marituba (1945)



**FONTE:** História da Lepra no Brasil. Vol. 2. Álbum das organizações antileprosas. Período Republicano (1889-1946). Rio de Janeiro, Imprensa Nacional, 1948.

As práticas médico-sanitárias implementadas no Brasil desde o final do século XIX, foram se constituindo como práticas sociais e culturais que, constituíram sujeitos, definiam os seus lugares e as relações que se estabeleceriam entre os grupos considerados saudáveis e os que eram considerados contaminados. Suas intervenções, por se configurarem no campo coletivo, implicavam processos de reorganização social em prol da saúde das pessoas sãs.

Esse processo historicamente construído, constituiu uma sociedade em que as práticas institucionais, tornaram-se parte do conjunto das práticas culturais, na qual as questões sociais

eram resolvidas pela implantação de uma gama de aparatos institucionais públicos, que refletiam as compreensões e concepções do que era o normal e o patológico da época, bem como, o lugar social de cada categoria de sujeitos.

Esses processos de controle de grupos populacionais, são denominados por Foucault (2005) de tecnologia centrada na vida, um tipo de tecnologia que tenta controlar eventos que podem ocorrer em uma população, uma tecnologia regulamentadora da vida, instaurada no final do século XVIII para o controle, a regulamentação da população, da espécie humana.

Esse autor informa que, são duas as tecnologias de poder acionadas no século XVIII, uma para o controle do indivíduo e, a outra, para o controle da população. A primeira denominada de tecnologia disciplinar do corpo e, a segunda, de tecnologia regulamentadora da vida. A primeira foi acionada para o controle individual do corpo, são técnicas disciplinares voltadas para o corpo, para a vigilância, o treinamento, a punição e, também, para o aumento de sua capacidade de ser útil, por meio de exercícios e treinamentos. A segunda foi acionada para o controle não mais “[...] ao homem-corpo, mas ao homem vivo, ao homem ser vivo; no limite, se vocês quiserem, ao homem-espécie [...]” (FOUCAULT, 2005, p.289).

A tecnologia de regulamentação da população se refere a uma biopolítica da espécie humana, criada no final do século XVIII, para o controle de fenômenos globais, como as doenças que afetavam determinada população. E, nesse caso, a hanseníase é vista como um fenômeno de população, nos termos de Foucault, pois foi considerada uma doença difícil de extirpar, doença que possuía um caráter permanente, por isso a necessidade do acionamento da biopolítica do poder por meio do acionamento da medicina, que tem como função:

[...] a função maior da higiene pública, com organismos de coordenação dos tratamentos médicos, de centralização da informação, de normalização do saber, e que adquire também o aspecto de campanha de aprendizado da higiene e de medicalização da população [...] (FOUCAULT, 2005, p.291).

Dessa forma, foram criadas ações de controle de doenças como a hanseníase. Um controle que só se realizou por meio do isolamento desses sujeitos em instituições, em função da consideração da doença como um fenômeno coletivo, de caráter permanente, e que, portanto, deveria ser controlada com o estabelecimento de mecanismos reguladores sobre a população. Tais mecanismos, segundo Foucault (2005), possuem funções diferentes dos mecanismos disciplinares sobre o corpo, pois estes possuem efeitos sobre o indivíduo e não sobre a população. Agora, a ênfase recaía em ações que regulamentasse a população e, os princípios do higienismo e da eugenia, visavam o controle das ações populacionais por meio da

regulamentação do fazer humano, como as propostas de controle da imigração, dos casamentos e da educação higiênica.

As duas tecnologias de poder que se refere Foucault (2005), são postas em prática em momentos diferentes (uma no início e a outra no final do século XVIII). A explicação para esse fato se dá em função do poder de soberania ter se tornado uma modalidade de poder “[...] inoperante para reger o corpo econômico e político de uma sociedade em via, a um só tempo, de explosão demográfica e de industrialização [...]” (FOUCAULT, 2005, p.297 e 298). Do poder de soberania, conforme o autor, escapavam muitas coisas, tanto no nível das especificidades individuais do sujeito, quanto da população, por isso, a primeira tecnologia de poder a ser acionada foi a relacionada ao poder sobre o corpo individual – a disciplina, para promover a vigilância e o treinamento. Instituições como escola, hospital, quartel, aplicaram esse poder sobre os corpos dos sujeitos.

A tecnologia regulamentadora de poder, foi acionada no final do século XVIII visando o controle e a regulamentação sobre fenômenos de população. As ações voltadas para as massas são regulamentadas pelo Estado. Foucault (2005) toma como exemplo as regras de higiene sobre as populações, os cuidados para com as crianças, a escolaridade. Este autor também enfatiza que os dois mecanismos de poder, os disciplinares sobre o corpo e os regulamentadores da população, na maioria das vezes, são articulados um com o outro.

Os princípios e orientações eugênicas, tinham a finalidade de controle por meio dos dois mecanismos de poder, o disciplinar de poder, que era exercido sobre os corpos individuais e, os regulamentadores de poder, que eram exercidos sobre a população. Podemos destacar nesse caso que, o isolamento compulsório abarcou esses dois mecanismos de poder, ao incidir sobre o corpo individual e sobre a população.

A medicina como técnica política de intervenção, com o seu efeito regulamentador, seu saber-poder sobre os indivíduos e sobre a população, enfatizava a urgência na construção do Educandário, pois a necessidade de controle do estado sobre o corpo da população, em destaque para o corpo da criança, recebeu uma influência considerável da medicina. A medicina social do século XX, exerceu seu saber-poder sobre os corpos das pessoas com hanseníase e sobre a população em geral para conter o perigo que determinado grupo representava para a população, dividindo a população em dois grupos: “[...] a que é pura e a que é impura, a quem tem lepra e a que não tem [...]” (FOUCAULT, 2010, p.40).

Pela proteção da sociedade, o isolamento foi empregado e, podemos afirmar com base em Foucault que o isolamento de crianças e de seus pais, em espaços separados, foi um tipo de racismo de Estado, que se fez presente por meio da estatização do biológico. Um racismo que

justificou políticas autoritárias, em defesa da sociedade, conduzindo o Estado a inúmeras formas de controle e domínio sobre os diversos segmentos populacionais considerados indesejáveis.

Dessa forma, o isolamento como medida de atendimento à crianças filhas de hansenianos, no início do século XX, foi uma ação médico-política implementada, para evitar que os grupos considerados perigosos e inadequados transmitissem, às gerações futuras, a sua herança negativa que ameaçava os ideais de civilidade e progresso, tão almejados nos discursos políticos da época.

### **SEÇÃO III: A INFÂNCIA E A CRIAÇÃO DO EDUCANDÁRIO EUNICE WEAVER EM BELÉM NA DÉCADA DE 1940**

Vimos na seção anterior que as ações de combate à hanseníase se intensificaram no início do século XX, com as primeiras medidas de caráter oficial empregadas para o seu controle. Vimos também, que sua inclusão como doença de notificação compulsória, se deu no período em que os problemas de saúde passaram a fazer parte da pauta de ações do poder público, resultando, na década de 1930, no isolamento compulsório das crianças saudáveis, filhas de hansenianos. Em Belém, as crianças foram inicialmente isoladas no Asilo Infantil Santa Terezinha na década de 1930 e, posteriormente, no Educandário Eunice Weaver na década de 1940.

Foi também no final do século XIX e início do século XX que as instituições de assistência à infância cresceram no Brasil. A preocupação de médicos com a prevenção de doenças para evitar epidemias, dotou a medicina de um poder em direcionar as ações para as crianças. O atendimento à infância nas instituições destinadas a esses sujeitos, era pautado nas orientações eugenistas e higienistas, em virtude da preocupação com os altos índices de mortalidade infantil, com as doenças bacteriológicas e com as questões de higiene voltadas para às famílias pobres.

Essas preocupações estavam pautadas na noção de progresso e civilidade da época, em prol do desenvolvimento da nação na sociedade capitalista urbano-industrial. É na década de 1930 que as ações de atendimento à infância ganham reforço nas políticas governamentais de Getúlio Vargas, pois a criança passa a ter uma atenção especial, tendo em vista que a formação de sujeitos saudáveis e fortes começaria pela infância. Proteger e valorizar a raça por meio de ações voltadas à infância, foi o foco das políticas do governo Vargas. A defesa de uma raça sadia suscitou a criação de várias medidas de controle, defesa e proteção da raça, da ordem social e do progresso. O Educandário Eunice Weaver, em Belém do Pará, fundado na década de 1940, se enquadra no modelo institucional de controle das crianças e proteção da sociedade. Sua finalidade era a de abrigar os filhos de hansenianos para evitar o contato com os pais contaminados e, conseqüentemente, o contágio da hanseníase.

As reflexões empreendidas nesta seção voltam-se para o olhar e a atenção ao contexto social, médico e político do início do século XX, que conduziram as ações de criação do Educandário Eunice Weaver em Belém Pará. Faremos um breve percurso sobre os discursos de progresso e civilização que justificaram as políticas para a infância nas primeiras décadas do século XX. Posteriormente, faremos um percurso nos discursos médicos e sociais que

justificaram e reforçavam o isolamento de crianças e que orientaram a criação, a organização e localização do Educandário Eunice Weaver.

### **3.1- Para cada grupo de crianças um espaço específico: infâncias, crianças e os espaços para os filhos de hansenianos em Belém nas primeiras décadas do século XX**

O Brasil do início do século XX, passou por um período de transformações político-sociais, referentes à instalação do regime republicano e ao início do processo de industrialização e urbanização, contribuindo com o acesso de imigrantes e com o crescimento das cidades. Del Priore e Venâncio (2010) informam que, no início do século XX, o Brasil esteve marcado por crises econômicas e desemprego, situação essa que se agravava, pela alta concentração de terras, pela pobreza que assolava a população negra, em função de terem sido libertos e abandonados, sem trabalho, renda e sem direitos. Aliado a esse contexto, as ideias vindas da Europa, e que aqui chegavam, colocavam o homem branco como sinônimo de superioridade e desenvolvimento humano e os demais conjuntos de pessoas que constituíam a sociedade brasileira, como seres inferiores e degenerados.

O modelo de sociedade ideal, baseada na branqueamento europeu, foi trazida ao Brasil por meio da ciência médica, pois o desenvolvimento e o progresso da ciência trouxeram, ao mundo ocidental, a crença de que pela adoção dos ditames do conhecimento científico, países como o Brasil, teriam a possibilidade de saírem da situação de atraso em que se encontravam. O conhecimento médico da época estava baseado na seletividade dos sujeitos e na hierarquização de lugares, papéis e funções para cada um na sociedade, baseada na ideia de raça superior e inferior. Portanto, o empenho do Estado estava na aplicação de políticas públicas que atingissem os grupos de sujeitos que eram considerados “[...] uma manifestação de formas biológicas inferiores[...]” (DEL PRIORE E VENÂNCIO, 2010, p.222).

As questões sociais brasileiras presentes no início do século XX, eram interpretadas e explicadas pelo viés da medicina. “A medicina assumiu no contexto da República o papel de guia do Estado para assuntos sanitários, cujo saber comprometia-se com a melhoria da saúde individual e coletiva e, por conseguinte, ao projeto de modernização do país [...]” (SILVA, 2014, p.39). As condições sanitárias e de higiene da população sugeria a proliferação de epidemias e endemias e, esta situação era explicada pela falta de higiene, cuidados pessoais e pela ignorância da população pobre. Portanto, esse era um tempo que suscitava mudanças nos hábitos populacionais e nos projetos governamentais.

Todo esse processo de transformações na vida social, política e econômica brasileira, refletiram nas formas de tratamento das crianças. A preocupação com a infância ganha destaque por meio dos discursos de desenvolvimento e progresso que se espalhavam pelo país. A criança, como peça importante do projeto civilizador, ultrapassou o âmbito da família, o âmbito da vida privada, e passou a fazer parte de um grande projeto coletivo. O interesse público pela criança, por sua educação, transforma a infância de categoria de pouco interesse, para uma categoria que é vista como o futuro da nação. Podemos afirmar que há o nascimento público da infância, que a coloca para além da instância privada, para além dos cuidados familiares.

O interesse pela infância, nitidamente mais aguçado e de natureza diversa daquela observada nos séculos anteriores, deve ser entendido como reflexo dos contornos das novas ideias. A criança deixa de ocupar uma posição secundária e mesmo desimportante na família e na sociedade e passa a ser percebida como valioso patrimônio de uma nação; como “*chave para o futuro*”, um ser em formação - “*ductil e moldável*” – que tanto pode ser transformado em “*homem de bem*” (elemento útil para o progresso da nação) ou num “*degenerado*” (um vicioso inútil a pesar nos cofres públicos) (RIZZINI, Irene, 2008, p.24).

As políticas voltadas à infância orientavam-se nos conceitos históricos construídos sobre a criança, em que o entendimento da natureza dessa categoria de sujeitos envolvia discursos sobre a pureza ou a impureza da criança, sobre sua fraqueza e fragilidade, sobre a sua inocência, bondade ou a maldade, bem como, sua imperfeição e imaturidade. Essas formas de se pensar a infância fizeram-se presentes nas políticas e ações voltadas para esse grupo geracional no Brasil, no início do século XX. A preocupação com a preparação da criança para a vida adulta, com o que ela deveria vir a ser, a colocou num lugar importante para o projeto de construção de uma nação civilizada.

O lugar social ocupado pela criança e seu papel na sociedade moderna foi baseado na ideia da infância como futuro da nação. As crianças foram colocadas como garantia de um futuro promissor e produtivo, mas também como sujeitos frágeis, portanto, vulneráveis às mazelas sociais, como a criminalidade e as doenças, por isso, precisavam ser protegidas dos perigos sociais que as cercavam. Essa proteção seria acionada por meio do controle e modelagem do comportamento dos sujeitos infantis, e instituições seriam criadas para cuidar de um dos elementos fundamentais do projeto civilizador do país. A garantia de um futuro promissor estaria na adoção de mecanismos de controle das crianças, que seriam pensados e orientados por médicos, “dada a importância evidente e imediata da prática médica para a vida social urbana, sua influência foi decisiva [...]” (RIZZINI, Irene, 2011, p.105).

Em Belém nas primeiras décadas do século XX, as ações voltadas para a infância também eram pensadas pela elite médica e política da capital. De acordo com Sarges (2010), a economia da borracha, principal atividade econômica desenvolvida na cidade até a primeira década do século XX, chegou a conquistar o segundo lugar na exportação brasileira, trazendo à capital paraense, um cenário de construção de uma nova estética espacial, tomando como referência as cidades europeias. As evidências da conquista da modernidade e do progresso ganhavam notoriedade com as mudanças produzidas no espaço urbano da cidade, com a presença de fábricas, bancos, bondes, cafés, teatro, cinema, palacetes, estradas de ferro, e também, com o aumento da pobreza, do alcoolismo, de doenças contagiosas, de crianças abandonadas, vindas com o crescimento migratório promovido pela economia da borracha.

A cidade convivia com as contradições de um sistema desigual, em que diversos problemas sociais como os de moradia, de doenças contagiosas, de mortalidade e abandono infantil se acentuavam com o crescimento populacional desordenado e, com a concentração das ações de limpeza e saneamento urbano nas áreas centrais da cidade, beneficiando somente as elites locais. Para os moradores da cidade foi instituída uma política e uma polícia moralizadora, saneadora, disciplinadora e modeladora de hábitos e comportamentos da população, para sanar hábitos desagradáveis e desabonadores da boa conduta e para manter a limpeza da cidade (SARGES, 2010).

Com a crise financeira da borracha, a arrecadação dos impostos, vindos com a venda desse produto, teve grande redução e os problemas sociais foram se agravando em consequência da crise econômica do Estado desde a década de 1910. Esse foi um cenário propício para a elevação da pobreza e de doenças, pois, o considerável crescimento populacional, gerado pela busca de oportunidades durante o sucesso econômico da borracha, propiciou um crescimento desordenado da cidade, com a criação de muitos bairros com condições precárias de moradia. “[...] Apenas a elite político-econômica usufruía de um núcleo urbano com serviços básicos de infra-estrutura, como por exemplo, água encanada, luz elétrica, ruas calçadas, bondes, limpeza pública, correios e telégrafos [...]” (COELHO, 2008, p.14).

Num movimento de uma sociedade em transformação, a preocupação com as doenças e com os problemas sociais trazidos pela nova ordem econômica capitalista, suscitou a criação de instituições que abrigassem indigentes, crianças abandonadas, pessoas acometidas por doenças contagiosas e todos os considerados perigosos que poderiam ameaçar o projeto de modernização e embelezamento da cidade.

A preocupação com as doenças contagiosas apontaria a direção que as crianças, acometidas por doenças com essa característica, tomariam. Na capital paraense, nas primeiras

décadas do século XX, as crianças conviviam sob a ameaça de doenças como a febre amarela, a tuberculose, a lepra, varíola, peste bubônica, que eram disseminadas pela cidade em decorrência da miséria, das péssimas condições de higiene da população das áreas periféricas, da falta de água encanada, de rede de esgoto. A importância social da infância ganha destaque nos discursos médicos, políticos e sociais, reforçando a necessidade de ações de saúde pelo poder público que promovessem o desenvolvimento saudável das crianças e, também, ações que eliminassem dos espaços públicos os pequenos abandonados e indigentes. “Nesta cruzada, asilos, escolas, orfanatos e outros foram se tornando cada vez mais, espaços de intervenção de médicos e sanitaristas [...]” (DUARTE, 2013, p.106).

A compreensão da criança como futuro do país, e da higiene infantil como meio de alcance do progresso, colocou crianças e mulheres como elementos centrais nas políticas modernizadoras, que viam no controle e modelação dos sujeitos a perspectiva de construção de uma sociedade saneada, limpa, moralizada e civilizada. As instituições, que seriam criadas para as crianças, tentariam abarcar os principais problemas sociais que atingiam a infância brasileira no início do século XX. Dessa forma, em Belém, foram criadas instituições para crianças órfãs, crianças abandonadas em decorrência da pobreza e do processo migratório, e instituições para crianças acometidas por doenças contagiosas.

A História da infância contada por historiadores e estudiosos, sempre nos reporta aos vínculos e relação da infância com o processo de enclausuramento, do isolamento e separação das crianças do mundo adulto. Um processo de institucionalização da infância que historicamente esteve ligada à educação e à saúde das crianças. Ariès (1981) nos alerta para uma história de separação da criança do mundo adulto a partir da compreensão da existência da particularidade infantil que a distingue do adulto.

Sarmiento (s/d) também informa sobre o processo de institucionalização da infância ocasionado pelo pensamento moderno, com a criação de lugares específicos de socialização das crianças, como as escolas. Para este autor, a modernidade confinou as crianças ao espaço privado pelo cuidado da família e pelo apoio de instituições sociais, como creches, orfanatos, asilos de menores, “[...] cujo impulso eugenista inicial se caracteriza exatamente por retirar da esfera pública os cidadãos mais jovens, especialmente se apresentam indicadores potenciais de desviância [...]” (SARMENTO, 2009, p.19).

Rizzini e Rizzini (2004) relatam que o Brasil possui uma considerável tradição de institucionalização de crianças e adolescentes. A prática de internação de crianças, segundo as autoras, foi iniciada ainda no período colonial com a criação de instituições asilares se estendendo até o século XX.

Desde o período colonial, foram sendo criados no país colégios internos, seminários, asilos, escolas de aprendizes artífices, educandários, reformatórios, dentre outras modalidades institucionais surgidas ao sabor das tendências educacionais e assistenciais de cada época (RIZZINI e RIZZINI, 2004, p.22).

Conforme as autoras, a prática de internação de crianças no Brasil promoveu a criação de uma cultura de institucionalização de crianças e adolescentes que atingiu, historicamente, crianças de diferentes classes sociais<sup>39</sup>, pois as crianças ricas eram geralmente educadas longe da família, em colégios internos, e as de famílias pobres eram encaminhadas aos asilos de assistência e proteção à infância. Esta cultura institucional, segundo as autoras, só iria ser questionada com a criação na década de 1990 do Estatuto da Criança e do Adolescente – ECA.

Alves (2012) informa que, em Belém, o atendimento e recolhimento das crianças em instituições inicia-se com a atuação da Irmandade da Santa Casa de Misericórdia do Pará, irmandade que assumiu o atendimento às crianças em todo país desde o período colonial. Essa instituição também atendia e administrava as instituições asilares para doentes, e os hospitais de isolamento para as pessoas com doenças infecto-contagiosas. O isolamento de doentes era um recurso comum no Brasil, em especial aos doentes de hanseníase e, no estado do Pará, foi exercido desde o início do século XIX para os hansenianos e os afetados por doenças contagiosas e incuráveis.

O modelo asilar de internação de crianças foi o principal instrumento de assistência à infância no Brasil e, também, foi adotado na capital paraense, tendo as instituições religiosas e filantrópicas como as responsáveis por esses espaços. Conforme Duarte (2013), havia 06 instituições criadas no Estado do Pará, até a primeira década do século XX, para o atendimento de crianças órfãs e desvalidas: o Asilo de Mendicidade Dom Macedo Costa (1902); o Instituto da Infância desvalida Santo Antônio do Prata (1903); o Instituto Orfanológico do Outeiro (1904); o Colégio Nossa Senhora do Amparo (1804); o Instituto Lauro Sodré, originário do Instituto Paraense de Educandos Artífices (1870) e o Instituto de Ourém (1904). Além das instituições descritas pelo autor, outras também podem ser apontadas como instituições que compunham o quadro de espaços destinados ao acolhimento de crianças no Estado do Pará, como as que abrigavam crianças e adultos acometidos por doenças infecto-contagiosas, como o asilo de Tucunduba (1815) e, o preventório Santa Terezinha (1931) que abrigava os filhos sadios de hansenianos.

---

<sup>39</sup> Com maior ênfase às crianças pobres.

Prevenção e proteção da infância são discursos que indicam um contexto de ligação dos estudos da criança com o saber médico e com as doenças. O corpo infantil tão vulnerável à doenças que poderiam levar à morte ou à sua incurabilidade, deveria ser protegido das ameaças externas. Foi nesse contexto de propagação de doenças como a hanseníase, que emergiu a preocupação com os filhos saudáveis de hansenianos, pois as crianças que eram acometidas pela hanseníase tinham o mesmo destino de seus pais. Essas crianças, denominadas por Guimarães (2016), como as sem remédio, pela impossibilidade de cura, eram isoladas junto com os seus pais nos asilos-colônia.

Como os grupos familiares de hansenianos era também composto por crianças que não possuíam a doença, mas que poderiam ficar desamparadas em função do isolamento dos seus pais, o seu amparo e proteção deveria ser garantido.

Conforme Monteiro (1998), muitas discussões foram travadas entre médicos para tentar encontrar soluções para o problema das crianças saudáveis. Uma alternativa pensada para a resolução desse problema seria o amparo dessas crianças por seus familiares, como tios, avós. Porém, o medo do contágio, os preconceitos e toda a construção histórica e cultural sobre a doença, afastava essa possibilidade. Os discursos médicos desse período colocavam a hanseníase como doença da infância, fortalecendo e justificando dessa forma a implantação do isolamento institucional.

Com a finalidade de acolher as crianças que não tinham hanseníase, foi criado o primeiro preventório do Pará, o Asilo Santa Terezinha, sob a responsabilidade da Santa Casa de Misericórdia do Pará, destinado a promover a assistência e proteção institucional de crianças saudáveis filhas de hansenianos, inaugurado em 06 de Janeiro de 1931. A instituição abrigou, desde o ano de sua criação, 1931, até o ano de 1938, um total de 118 crianças filhas de hansenianos<sup>40</sup>.

Na década de 1940 uma nova instituição preventorial foi criada em Belém para atender a um número maior de crianças saudáveis, o Educandário Eunice Weaver, espaço que foi construído com o empenho conjunto de médicos, de representantes da elite paraense, de representantes da classe média, de políticos e instituições filantrópicas e religiosas. O médico Feliciano Mendonça, que foi diretor do Preventório Santa Terezinha, assim justificava a criação do Educandário Eunice Weaver,

---

<sup>40</sup> Informações retiradas do relatório da viagem que o médico Souza-Araujo realizou ao redor da América do Sul em 1939, para observações médico-sanitárias. Nessa viagem desembarcou em Belém no dia 05 de janeiro de 1939, permanecendo na capital por 04 dias e visitou inúmeras instituições, dentre as quais o Asilo Santa Terezinha.

Desejava também apresentar-vos a sugestão da construção de um grande preventório capaz de abrigar não só os recém-nascidos como também os outros filhos sadios dos leprosos do Pará, subtrahindo desta maneira um bem maior numero ás garras da lepra, ajudando-os a se tornarem homens uteis, sob todos os pontos de vista.

Além dessa grande obra, que já seria sufficiente para justificar amplamente a sua finalidade, presta ainda o preventório o grande serviço de facilitar enormemente o isolamento dos paes leprosos, contagiantes; porquanto a isso não se furtarão quando tiverem a certeza que os seus filhos não ficarão ao desamparo, mas ao contrário, serão bem tratados e encaminhados para um futuro promissor (MENDONÇA, 1939, p.11).

As justificativas apresentadas pelo médico paraense para a implantação do Educandário Eunice Weaver era de que o Asilo Santa Therezinha era o único preventório que o Estado possuía, destinado apenas aos recém-nascidos do Asilo Tucunduba e da Colônia do Prata e que, portanto, necessitava acolher crianças filhas de hansenianos que não se encontravam naqueles espaços. A intenção era ampliar a ação do Asilo Santa Therezinha com a finalidade de abrigar, além dos recém nascidos, todos os filhos sadios de hansenianos do Pará, num espaço que seria constituído por creche, asilo infantil e escolas profissionais para adolescentes, na perspectiva de livrar do contágio as crianças que eram consideradas como mais receptivas à doença, colocando a construção do preventório como ação prioritária e urgente.

Para cada grupo de crianças foram pensados espaços específicos, possibilitando vivências diferenciadas de educação, cuidados e socialização por meio da internação e do isolamento social. O acesso das crianças aos diferentes espaços sociais e institucionais eram definidos a partir de sua condição social e de saúde, ou seja, as experiências das crianças estavam relacionadas ao seu pertencimento social, de gênero, e pelas suas condições de saúde ou pela ameaça que representavam para a sociedade.

A preocupação de médicos higienistas com a prevenção de doenças para evitar epidemias, dotou a medicina de um poder em direcionar as ações para as crianças. O atendimento à infância nas instituições destinadas a esses sujeitos, eram pautadas nas orientações higienistas e eugenistas, em virtude da preocupação com os altos índices de mortalidade infantil, com as doenças bacteriológicas e com as questões de higiene voltadas para as famílias pobres.

Neste sentido, uma ação de intenso investimento na fase da infância fazia sentido dentro do arcabouço ideológico subjacente ao projeto civilizatório, pois, acreditava-se que a criança tanto poderia ser moldada para tornar-se virtuosa quanto viciosa [...]” (RIZZINI, Irene, 2008, p.71).

Modelos idealizados e ideológicos de infância foram pensados, tendo como base o saber biológico. Foi adotada uma interpretação biológica para os problemas sociais brasileiros que atingiam a infância, em função do processo de industrialização, da política liberal e da valorização do indivíduo. Um investimento no modelo de “infância ideal” foi empregado na sociedade brasileira ao longo do século XX, com a adoção de políticas voltadas para a regulamentação e controle da infância. “[...] Nesse momento a infância encontra um papel de relevo nas sociedades industriais, visto que seu desenvolvimento foi entendido como garantia da manutenção das forças de trabalho e do futuro da nação [...]” (RIBEIRO, 2015, p.02).

Os discursos ideológicos de proteção da infância, de salvar a criança, presentes nos discursos médicos e jurídicos, sustentavam a ideia de que salvar a criança era salvar o país. Salvar a criança, significava salvar o Brasil da degeneração, do atraso, da imoralidade. Um período em que as mudanças de atitude com relação às crianças são evidenciadas por meio das ações do estado, uma vez que, as ações caritativas que tinham a igreja como principal instância de domínio dessas ações, são substituídas gradualmente pela presença cada vez maior do Estado no período republicano.

Para Gélis (2009), as mudanças de atitude com relação às crianças ocorreram de forma diferenciada, e foram marcadas por um longo período, em que as influências políticas e sociais determinariam esse processo evolutivo de mudança referentes à infância. Para este autor, o interesse pela infância, representado pelo Estado, pela igreja, coincide com o interesse dessas instâncias pelo controle do conjunto da sociedade e pela possibilidade de moldar as mentes das crianças. É assim, que, na década de 1930, as ações de atendimento à infância ganham reforço nas políticas governamentais de Getúlio Vargas e “[...] enfatizava-se as relações entre “criança” e “pátria” e introduzia-se uma nova argumentação sobre necessidade de “formação de uma raça forte e sadia” [...]” (KRAMER, 2006, p.60).

A infância, como instância de controle do Estado, teve no Brasil as suas primeiras políticas sociais a partir da década de 1930. Nesse processo de reconhecimento da função social da infância e das especificidades das crianças, foram sendo criados espaços específicos para esses sujeitos. A área médica, segundo Rizzini, Irene (2008), era a mais efetiva nas orientações e prescrições para a infância. Um dos focos pontuais da atuação médica estava voltada para o controle das doenças, pois esta era uma condição precípua na missão salvacionista do país. Acreditava-se que o controle das doenças, também se dava por meio do controle das crianças, por isso as medidas prescritivas de cuidados com a higiene e alimentação das crianças.

A ideologia higienista visava a proteção do meio ambiente e do indivíduo. Os discursos de combate às impurezas do corpo, de limpeza das cidades, de limpeza da infância,

entrelaçavam-se em uma única ideia – a de limpeza. E a doença, uma sujeira do corpo, que pode se alastrar pelo espaço público contribuindo para a contaminação e sujeira das cidades, é uma ameaça que deve ser combatida. “Através do estabelecimento de uma concepção higienista e saneadora da sociedade, buscar-se-á atuar sobre os focos da doença e da desordem, portanto, sobre o universo da pobreza, moralizando-o [...]” (RIZZINI, Irene, 2008, p.24).

Muitas doenças ameaçavam o desenvolvimento das cidades em que a sua higienização, tinha como foco, retirar do espaço público tudo que poderia impedir o seu melhoramento, a sua limpeza. E a hanseníase era uma doença que historicamente carregou o medo, o preconceito e as incertezas em seu tratamento, o que conduziria ao isolamento compulsório dos doentes, e das crianças, filhas de doentes, na década de 1930. Os discursos médicos e sociais, de proteção à infância e defesa da raça e da sociedade, reforçavam a necessidade do isolamento institucional da criança para que pudessem ficar protegidas do contágio da doença. Por isso, o isolamento de crianças encontrou força, eco, e justificavas para a sua implantação, pois “[...] a *missão “saneadora”* do país, no que tange a infância, era elaborada como parte do projeto de construção nacional, desde os primeiros anos de instauração do regime republicano [...]” (RIZZINI, Irene, 2008, p.77).

Os discursos de pureza da infância, de pureza da raça, de proteção da criança, de proteção da sociedade e da pátria, eram discursos que tinham notoriedade e força ideológica para sustentar as práticas de exclusão e isolamento das crianças, com a finalidade de curar, controlar, civilizar e proteger os sujeitos infantis e a sociedade. Portanto, foram discursos que justificaram as intervenções políticas sobre a sociedade e o controle populacional nas políticas adotadas para o controle da hanseníase no Brasil. Em nome da proteção da sociedade, em defesa da raça, a medida adotada era perfeitamente viável, promissora e mais forte do que qualquer ideia de proteção da criança, “[...] ao lado da ideia de proteção da criança está presente a da proteção da sociedade “defesa social” [...]” (FALEIROS, 2011, p.47).

### **3.2- A lepra é doença da infância: os discursos médicos e sociais que justificaram o isolamento das crianças e a campanha de construção do Educandário em Belém**

As primeiras orientações de isolamento de crianças aparecem, segundo Cabral (2013), no V Congresso Internacional de Sifilografia e Dermatologia realizado em 1904, em Berlim, que reiterava as decisões da Conferência de Lepra de 1897, apontando a separação dos filhos sãos dos pais doentes, como medida profilática. Curi (2010) informa que em 1909, na II

Conferência Científica Internacional Sobre Lepra, ocorrida na Noruega, foram enfatizadas as decisões e orientações do congresso ocorrido em 1904, indicando a separação dos filhos saudáveis dos pais doentes como medida profilática a ser adotada.

No Brasil, a proteção dos filhos de hansenianos aparece como medida oficial no regulamento do DNSP de 1923. No referido regulamento, o Capítulo II, ao tratar da profilaxia especial de lepra, aponta no art.148, referente aos estabelecimentos de leprosos, que as crianças deveriam ser transportadas logo após o seu nascimento para a área das pessoas sãs do estabelecimento e nenhuma criança poderia ser amamentada por sua mãe se estas fossem leprosas e, poderiam ser retiradas para outros lugares longe dos pais, em asilos especiais.

O mesmo regulamento, nos artigos 161 e 164, ao tratarem do isolamento em domicílio, também determinam o afastamento do doente, das crianças que residissem ou permanecessem no domicílio, e a proibição de amamentação da criança pela mãe leprosa, respectivamente. Tais medidas acompanhavam as orientações internacionais sobre as ações profiláticas de controle da doença.

A vigilância, o controle sobre os corpos e a preocupação com a proteção da sociedade são evidenciados no regulamento. A ameaça na infância e a infância como ameaça entrecruzam-se nas determinações presentes nos artigos destacados, um discurso que está voltado para o perigo e ameaça que a doença representava para as crianças e para o perigo e ameaça que as crianças vulneráveis, suspeitas de contaminação, representavam para a sociedade. “[...] Especialmente visados por esta política eram os recém-nascidos de pais doentes que deveriam estar cercados de amplos cuidados, dentro da preocupação com o “futuro da raça brasileira” [...] (MACIEL, L., 2007, p.69).

Os estudos do médico paraense, Aben-Athar, apontavam para a suscetibilidade da criança em adquirir a doença. Este afirmava, em suas teses, que havia uma receptividade na infância para a contágio da hanseníase. As estatísticas internacionais e os estudos locais de Aben-Athar, sobre a incidência da doença na população, apontavam que havia uma frequência da lepra na infância e, portanto, uma receptividade pela criança ao bacilo de Hansen. As afirmações da predisposição infantil para a hanseníase, corroboravam para a necessidade de organização de preventórios como medida fundamental na profilaxia da lepra.

Belisário Penna, em Conferência realizada na Academia Nacional de Medicina em 1926, intitulada “O problema brasileiro da Lepra”, apontava a doença, como o mais grave problema sanitário do Brasil e, chamava atenção para os casos endêmicos de hanseníase em São Paulo, Minas Gerais, Amazonas, Pará e Maranhão, destacando a infância e a imigração como fatores de proliferação da doença.

Penna, também ressaltava sobre o perigo de contágio que as professoras corriam nas escolas, que eram considerados locais contaminantes, principalmente nos Estados em que a doença tinha maior incidência e que deveria concentrar um número considerável de crianças com a forma latente da hanseníase, pois, na forma latente, não há lesões aparentes e nenhum sinal suspeito da doença. O médico afirmava que o descaso com a educação e saúde pública, colocavam o Brasil no quadro de um país semicivilizado, em função dos perigos a que os indivíduos ficavam expostos em conviver livremente com doenças contagiosas como a hanseníase.

Os estudos que Souza-Araujo e Jayme Aben-Athar realizaram no Pará, sobre a incidência dos casos de hanseníase e a idade de manifestação da doença, eram utilizados por Belisário Penna, para reforçar em seus discursos os perigos da doença na infância e a necessidade de isolamento das crianças dos pais infectados, por acreditar que “[...] o afastamento das crianças, logo após o nascimento, salva-as do flagelo, e quebra um dos elos da cadeia da endemicidade leprosa [...]” (PENNA, 1926, p.25).

Souza-Araujo registrou, no serviço de lepra do Pará, um total de 2.052 doentes até o mês de junho de 1924. Desse total, 72% informaram que a doença se manifestou entre os 06 e 35 anos de idade, sendo que desse percentual total, 47% entre 06 e 20 anos de idade. Esses dados reforçavam os discursos de incidência da doença na infância e da necessidade de afastamento das crianças do foco de contágio – os pais hansenianos.

Aben-Athar organizou um quadro com o número de doentes recenseados no Pará, no período de junho de 1921 a dezembro de 1923, apresentando um total de 1.317 doentes. Em sua investigação constatou que, desse total, 70% manifestaram a doença entre os 06 e 20 anos de idade, chegando à conclusão de que a hanseníase era uma doença da infância e da juventude entre os nativos de locais em que a presença da endemia é antiga. Com base nesses estudos, afirmava Penna que “[...] a lepra é, pois, o maior inimigo do Brasil, porque inutiliza e mata, exatamente, as fontes de crescimento da sua população – a infância [...]” (PENNA, 1926, p.15).

O médico paraense, Jaime Aben-Athar<sup>41</sup>, possuía notoriedade nacional nos estudos que desenvolvia sobre a hanseníase no Estado do Pará. A afirmação em seus estudos de que o contágio da doença se dava principalmente na infância, reforçava a proposta de isolamento das crianças saudáveis em instituições. No documento lançado para a campanha de criação do

---

<sup>41</sup> Jayme Aben-Athar era professor da Faculdade de Medicina do Pará, diretor do Instituto de Higiene do Pará, chefe do serviço de profilaxia rural e membro do conselho técnico da Liga Contra a Lepra do Pará, no período da campanha.

preventório em Belém<sup>42</sup>, os discursos que justificavam a necessidade de criação deste espaço tinham como base as explicações de que a hanseníase, particularmente no Pará, era mais frequente nas crianças, por serem estas, mais suscetíveis ao contágio, por isso, deveriam ser retiradas do contato e convívio com o meio infectante.

Cabral A. (2013) informa que as campanhas de solidariedade foram criadas em todo o Brasil, com a finalidade de arrecadação de verbas para custear a construção dos Preventórios/Educandários. As campanhas eram de iniciativa da FSAL-DCL, com total apoio de médicos. Para a realização da campanha Eunice Weaver recebeu apoio do Ministério da Educação e Saúde viajando por todo o país para fazer o seu lançamento “[...] Eram procuradas algumas pessoas, como por exemplo: a primeira dama municipal, médicos, autoridades municipais, advogados, jornalistas, políticos, entre outras, consideradas importantes para ajudar na obra. (FERRREIRA, 2010, p.33).

Abaixo apresentamos a capa do livro da campanha que foi composto de uma diversidade de discursos médicos e filantrópicos que justificavam e defendiam a construção dos preventórios/educandários. Apresentamos também um quadro com a prestação de contas da Liga contra a Lepra do Pará dos recursos arrecadados na referida campanha realizada em 1939.

**IMAGEM 07:** Capa do livro da Campanha para a Construção do Educandário em Belém (1939)



**FONTE:** Setor de obras raras da Biblioteca Pública Arthur Viana.

<sup>42</sup> Documento intitulado: Campanha da solidariedade Em prol da construção do preventório para filhos sadios dos lázaros no Pará, de 1939.

**IMAGEM 08:** Liga contra a Lepra do Pará. Campanha da solidariedade para construção do Educandário em Belém, 1939

**FONTE:** Arquivo da Escola E. E.F. M. Eunice Weaver.

Eunice Weaver<sup>43</sup>, em um de seus discursos oficiais da campanha de solidariedade, afirmava que as medidas de isolamento salvariam a Pátria do estigma da hanseníase, dando à sociedade homens sadios, de corpo e de mente. Destacamos, a seguir, alguns discursos presentes na referida campanha que justificavam a criação dos preventórios e, reforçavam o isolamento como medida mais adequada de proteção à infância e defesa da sociedade:

Muitos problemas podem ser destacados como necessários e de grande alcance social, porém em defesa da raça e pela segurança de nossos filhos, nenhum tão premente como o de Assistência ao Lazaro e Defesa Contra a Lepra (WEAVER, 1939, p.18).

Nos países onde a lepra é endêmica, as probabilidades de contrahi-la diminuem na medida em que aumentam os anos de vida. Isto é, as crianças mais facilmente a contraem do que os adultos. Do nascimento até o fim da adolescência é a fase da vida em que mais se arrisca a contrahir a lepra (ABEN-ATHAR, 1939, p.14).

A defesa da sociedade, da coletividade, da pátria, eram discursos médicos e sociais muito presentes entre os adeptos do isolamento compulsório. O problema da hanseníase era considerado um problema higiênico e social que via, no isolamento, a possibilidade de se

<sup>43</sup> Eunice Weaver era presidente da Federação das Sociedades de Assistência aos Lázaros e defesa Contra a Lepra, no período da campanha e recebeu apoio total do Governo Vargas na construção dos Preventórios/Educandários.

construir uma pátria saneada por meio do saneamento físico e moral do Brasil, “[...] o termo sanear, extraído da medicina, era com frequência empregado no discurso sobre a transformação do país, para designar a necessidade de curar ou remediar os males que aqui grassavam [...]” (RIZZINI, Irene, 2008, p.107).

Eunice Weaver deixa evidente, nos discursos em defesa da construção dos Preventórios/Educandários, que esta ação tinha a finalidade de proteger as crianças filhas de pessoas que não possuíam hanseníase e, que se continuassem em contato com o filhos de hansenianos, correriam riscos de contrair a doença. O discurso de defesa da sociedade se sobrepõe ao discurso de defesa dos filhos de hansenianos, conforme destaque abaixo:

[...] Urge, pois, dar assistência á família do hanseniano, porque se seus filhos se perderem no meio de creanças sadias, talvez que a ronda sinistra que os envolve atinja também as outras creanças sadias, companheiras de brinquedos ou de collegio (WEAVER, 1939, p.18).

São os circunstantes do leproso; não devem frequentar escolas em promiscuidade com outras creanças, pois, que novos focos podem surgir entre esses que conviveram longos annos com os paes enfermos (WEAVER, 1939, p.18).

Os efeitos de verdade que esses discursos produziram sobre a sociedade, permitiu o isolamento institucional de crianças sadias por mais de 04 décadas em todo Brasil. Nos termos foucaultianos uma medicina de exclusão, de exílio, com um regime de verdade que produziu efeitos regulamentadores de poder, um tipo de discurso que foi escolhido pela sociedade por meio de seus representantes legais, como médicos, filantropos e políticos, que em uma rede de acordos, práticas e funções, exerceram o poder com base no que foi instituído, sócio culturalmente, como verdadeiro sobre o tratamento da doença.

O Dr. Feliciano Mendonça, que exerceu a função de inspetor do serviço de lepra do Estado e de diretor do Preventório Santa Terezinha, apontava para a necessidade de criação das instituições de isolamento das crianças, afirmando que tais instituições eram parte de um plano conjunto de combate à hanseníase, que só traria resultados eficientes se fosse implantado em sua totalidade e não de forma parcial.

Souza-Araujo (1954) afirmava que o preventório para filhos de leproso era o complemento imperativo de qualquer serviço anti-leproso bem organizado. O controle do contágio deveria envolver todos que, de alguma forma, tinham contato com os doentes. Por isso, as ações se deslocam do controle do contágio para o controle e vigilância dos doentes, para o controle e vigilância das crianças e para o controle e vigilância dos comunicantes. Cabe

enfatizar que não observamos, nos discursos que justificavam a construção dos preventórios, a educação e o desenvolvimento das crianças como aspectos que seriam valorizados. A missão referendada por médicos, filantropos, era humanitária, patriótica e em defesa da saúde coletiva.

### **3.3- O isolamento compulsório das crianças: A união dos setores público e privado na administração do Educandário**

Na história da hanseníase, igreja e filantropia sempre estiveram presentes nas ações voltadas aos doentes. A igreja, por meio da Santa Casa de Misericórdia, realizava o atendimento e a assistência aos hansenianos, era o olhar da caridade e da piedade que orientava essas ações. Até a primeira década do século XX, as medidas profiláticas eram tomadas de forma isolada pelos governadores, por filantropos, sacerdotes e associações religiosas. As associações religiosas tiveram importante papel na criação dos asilos.

A partir da década de 1930, a união dos setores públicos, das instituições religiosas e filantrópicas para a construção e funcionamento dos preventórios ganharam força e expressividade nesse período. As primeiras ações nesse sentido, segundo Santos, V. (2011), foram de Alice Tibiriçá com a criação da Sociedade de Assistência às crianças Lazaras em 1926, que, posteriormente, em 1932, seria denominada de Federação das Sociedades de Assistência aos Lázaros e Defesa Contra a Lepra/FSAL-DCL. Em 1970, a entidade passou a ser denominada Federação das Sociedades Eunice Weaver. A referida federação tinha como finalidade a luta contra a hanseníase e, a assistência social aos doentes e suas famílias se fez presente em todas as regiões do país por meio da criação de outras sociedades que a esta se vinculava.

A Federação iniciou suas ações no Estado de São Paulo e, depois, se estendeu às diversas regiões do país. Foi declarada de utilidade pública pelo decreto 1473 de 08 de março de 1937, com o intuito de regulamentar as atividades da instituição, atribuindo-lhe um caráter nacional e de uniformização nas campanhas e ações desenvolvidas por todas as sociedades existentes no país e nas orientações para o funcionamento dos preventórios.

A referida Federação fundou, no governo do presidente Getúlio Vargas, a maioria dos Preventórios/Educandários no Brasil, em função da forte aprovação e apoio financeiro deste governo ao modelo isolacionista. Nesse período, Alice Tibiriçá, além de fundadora da Federação torna-se presidente desta, tendo Eunice Weaver como vice-presidente. Santos, V. (2011) informa que, em 1935, Eunice Weaver assumiu a presidência da entidade a partir da

defesa de Alice Tibiriçá pela rotatividade na presidência do cargo. A presença de Eunice Weaver no cargo possui relação com a sua formação em Serviço Social e, com as visitas que realizou em diversos leprosários em viagens pela África e Ásia. No Brasil, dedicou-se à assistência social aos hansenianos de forma filantrópica. Porém, após a posse de Gustavo Capanema no Ministério da Educação e Saúde Pública, as relações da Federação com o governo federal tornaram-se mais próximas, firmando parcerias e atribuições quanto ao papel desta entidade no combate à hanseníase.

O decreto lei nº 4827 de 12 de Outubro de 1942, da presidência da república, reconheceu a Federação como instituição assistencial de caráter particular e integrada na campanha nacional contra a lepra e, decretou no art. 2º que, uma de suas atribuições era fundar e administrar preventórios com a finalidade de criar e educar filhosãos de lázaros. Tal decreto evidenciava a centralidade das ações da Federação na assistência às crianças saudáveis filhas de hansenianos,

[...] O trabalho da Federação foi considerado, a partir de então, como um componente fundamental no combate à lepra, uma vez que na gestão de Eunice Weaver a Federação passou a ser responsável pela criação e manutenção dos preventórios (FERREIRA, 2010, p.31).

Adotar a política preventorial como meta da Federação, aponta o apoio direto dessa entidade às diretrizes e políticas públicas do governo federal no combate à doença. A centralidade das ações da Federação durante o governo Vargas, passou para a assistência e controle das crianças, trazendo para a realidade brasileira a construção de um número expressivo de preventórios durante esse período.

A união e a articulação entre os setores público e privado tinham como finalidade promover a assistência médico-social aos doentes e seus familiares. Os discursos médicos oficiais ecoavam nos documentos da Federação que tinha como membros do seu corpo técnico, médicos como Eduardo Rabello, João de Barros Barreto, Heráclides C. Souza Araújo, Ernani Agrícola, que também, ocupavam cargos importantes na saúde pública federal.

No Pará, na capital Belém, essa parceria não foi diferente, a Liga contra a Lepra do Pará, criada em 20/03/1932, e reconhecida no mesmo ano pelo Estado do Pará como entidade de utilidade pública e, em 1949, foi reconhecida pelo congresso nacional por meio do projeto lei nº 1470 - A-1949. Sua finalidade era prestar assistência e auxílio aos hansenianos, seus familiares, em conformidade ao que previa a Federação. Recebia apoio direto do governo do Estado e estava vinculada à Federação nas ações de combate à hanseníase, e na construção e administração dos Preventórios/Educandários. A Liga também custeava e administrava além

dos preventórios, os asilos-colônia do Prata e Marituba. Em 1934<sup>44</sup>, a Liga contra a lepra do Pará solicitou, da Federação, informações para que esta liga pudesse fazer parte da referida federação como filiada.

A Liga Contra a Lepra no Pará era responsável pelo gerenciamento de todas as instituições criadas para atender as pessoas com hanseníase no Estado. A equipe diretora da entidade era composta por médicos, políticos e representantes de entidades filantrópicas, com designação de um representante do interventor federal no Estado para representa-lo na Liga. A receita da Liga Contra a Lepra do Pará era proveniente de arrecadações, por meio de doações, impostos sobre a venda da carne na capital e demais municípios do Pará, mensalidades dos sócios, venda de selos São Lázaro e campanhas.

Todas as despesas da Liga com as instituições eram acompanhadas pelo governo do Estado, por meio de relatório mensal enviado ao interventor federal<sup>45</sup>. Nesses documentos encontravam-se descritas as despesas com pagamento de pessoal, com manutenção física dos espaços e as despesas com os internos, que incluíam alimentos, calçados e confecções, incluindo as crianças do Asilo Santa Terezinha, que acolhia os filhos saudáveis de hansenianos, antes da construção do Educandário Eunice Weaver.

A seguir, as imagens 09 e 10 confirmam a articulação dos diversos segmentos sociais no empenho em implantar a instituição em Belém e do acompanhamento de autoridades locais nas obras de construção do Educandário Eunice Weaver iniciadas em dezembro de 1939.

---

<sup>44</sup> Informações retiradas de documentos encontrados no Arquivo Público do Pará.

<sup>45</sup> Encontramos no Arquivo Público do Pará, documentos enviados da Liga Contra a Lepra ao Governo do Estado referentes aos anos de 1933 a 1938, descrevendo as despesas com a manutenção das instituições asilares, que incluíam o asilo de Tucunduba, a Colônia do Prata e o Asilo Santa Terezinha.

**IMAGEM 09:** Diretoria da Liga contra a Lepra e visitantes no espaço de construção do Educandário Eunice Weaver em Novembro de 1939



**FONTE:** Arquivo da Escola Estadual de E.F.M. Eunice Weaver.

**IMAGEM 10:** Visita do Interventor Federal no Estado José C. da Gama Malcher ao início das obras de construção do Educandário em dezembro de 1939



**FONTE:** Arquivo da Escola Estadual de E.F.M. Eunice Weaver.

As imagens 09 e 10 apresentam o apoio político que a obra de construção do Educandário recebia do Governo Federal e das administrações estadual e municipal. O envolvimento, empenho e acompanhamento das obras era feito com a presença da Liga contra a lepra do Pará - entidade que tinha muitos médicos em seu quadro administrativo, por militares e políticos como podemos observar nas imagens anteriores. A imagem 11 também revela a intenção em demonstrar a presença das autoridades no acompanhamento das obras.

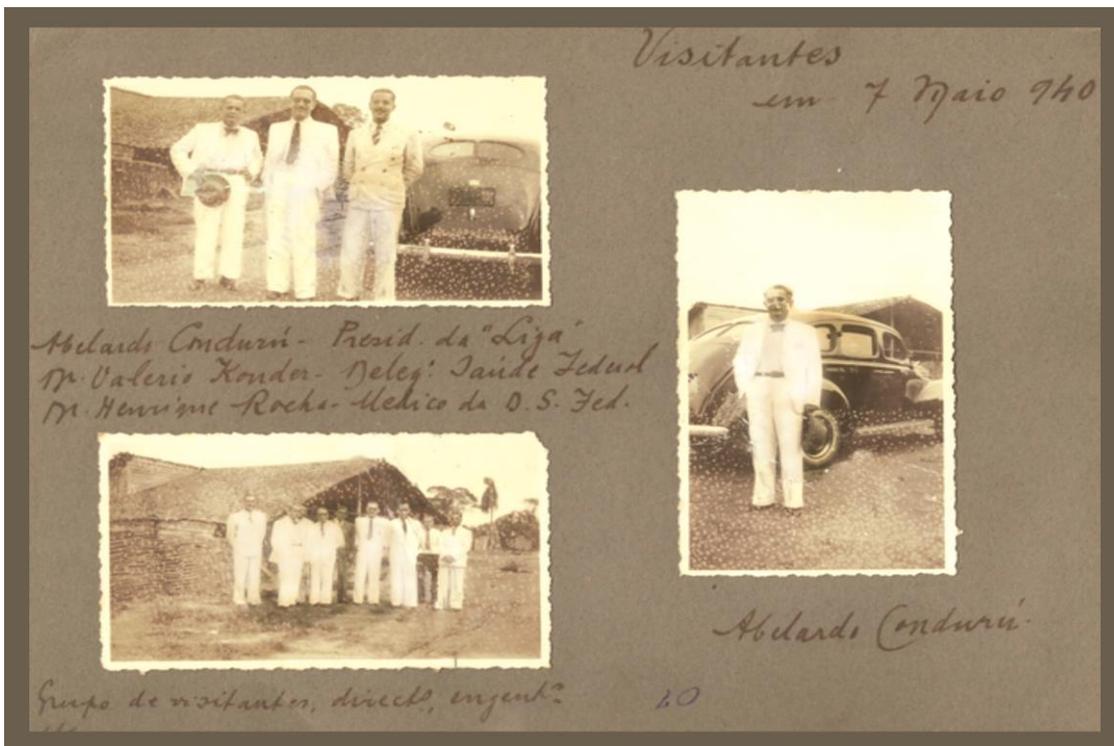
**IMAGEM 11:** Interventor Federal Gama Malcher em visita ao local de construção do Educandário em dezembro de 1939



**FONTE:** Arquivo da Escola Estadual de E.F.M. Eunice Weaver.

A seguir, as imagens 12, 13 e 14 corroboram a união e articulação de diferentes instâncias políticas e sociais em prol da assistência médica, social e educativa das crianças saudáveis filhas de hansenianos. As anotações na imagem 14, informam que o prefeito de Belém, Aberlado Condurú, também exerceu o cargo de presidente da Liga Contra a lepra do Pará no período das obras de construção do Educandário. As fotografias também revelam que nas visitas às obras, a Liga Contra a Lepra estava sempre acompanhada por representantes de entidades privadas, profissionais liberais, militares e por políticos. Setores público e privado entrelaçavam-se nessa articulação, formando um corpo administrativo unificado.

**IMAGEM 12:** Visita do prefeito de Belém Sr. Abelardo Condurú ao início das obras do Educandário em 07 de maio de 1940



**FONTE:** Arquivo da Escola Estadual de E.F.M. Eunice Weaver.

**IMAGEM 13:** Escritório da Liga Contra a Lepra do Pará (Fevereiro de 1940)



**FONTE:** Arquivo da Escola Estadual de E. F. M. Eunice Weaver.

**IMAGEM 14:** Grupo de Rotarianos visitando as obras em 25 de Janeiro de 1940



**FONTE:** Arquivo da Escola Estadual de E. F. M. Eunice Weaver.

As obras de construção do Educandário Eunice Weaver foram iniciadas em dezembro de 1939, com o empenho e a articulação do governo do Estado, da Liga contra a Lepra do Pará com seus representantes da classe médica e política e, também, com os seus representantes das instâncias particulares. As anotações na imagem 14, indicam a visita de membros do Rotary Club nas obras de construção do Educandário.

Ferreira (2010) informa que a diretoria do Educandário Getúlio Vargas-MS foi composta por membros do Rotary Club de Campo Grande/MS, por dez anos. Nesse período, a diretoria do referido Educandário era composta pelos mesmos membros da diretoria do Rotary Club/MS. Podemos sugerir, pela imagem acima, que havia uma participação do Rotary Club/PA nas ações relacionadas à assistência aos hansenianos e a seus filhos em Belém.

Todo esse processo histórico, de envolvimento das diferentes instâncias sociais nas ações de combate a hanseníase, foi fortalecido com a defesa do isolamento compulsório, pois o governo federal, a partir da década de 1930, absorveu e agregou a tradição histórica da presença marcante da caridade e da filantropia nas ações voltadas para a hanseníase e para a assistência à infância. As políticas públicas implementadas suscitaram a união dos setores público e

privado, que até então realizavam ações com pequena participação conjunta destes setores. A igreja foi grande aliada, apoiadora e colaboradora do Governo Vargas e na administração dos Educandários tornou-se uma colaboradora fundamental por meio da atuação das congregações religiosas.

A administração interna do Educandário era de responsabilidade das freiras da congregação Filhas da Caridade São Vicente de Paulo. Estas se deslocaram do Ceará para Belém para auxiliar na manutenção da instituição, permanecendo na função até o início da década de 1990, período em que o espaço não abrigava mais os filhos de hansenianos. As congregações religiosas tiveram grande influência na educação de crianças internas no Brasil, um investimento religioso na infância, desde o processo de colonização.

Se desde o século XVII a assistência social privada, principalmente a católica, precedera a ação oficial no Brasil, a partir da década de 30 o Estado assumia essa atribuição e convocava indivíduos isolados e associações particulares a colaborarem financeiramente com as instituições destinadas à proteção da infância (KRAMER, 2006, p.61).

Nessa conjuntura colaborativa entre diversas instâncias para a promoção do funcionamento da instituição, as freiras administravam internamente o Educandário e a FSAL-DCL era o órgão normativo, fiscalizador e orientador das ações desenvolvidas no espaço institucional, ou seja, a instituição funcionava com as normas instituídas pela federação e a congregação religiosa não tinha autonomia para gerir o patrimônio institucional e financeiro da instituição que era gerenciado pela FSAL-DCL e a Liga contra a lepra do Pará. Eunice Weaver e Alice Tibiriçá, como presidentes da Federação, mantinham contato com o governo paraense<sup>46</sup>, solicitando apoio para as ações que a Federação tinha por finalidade desenvolver, fortalecendo os vínculos e as relações entre instâncias públicas e filantrópicas na assistência as crianças filhas de hansenianos.

Em novembro de 1939, foi realizado na Faculdade de Medicina do Rio de Janeiro, a I Conferência Nacional de Assistência Social aos Leprosos, um evento promovido pela FSAL-DCL com a finalidade de coordenar, orientar e unificar as ações das sociedades filiadas à Federação, dentro da moderna orientação de combate à lepra, com o apoio direto do governo federal e a presença do Ministro do MESP- Gustavo Capanema que, em seu discurso, prometeu empenho nas ações voltadas à hanseníase.

---

<sup>46</sup> Encontramos no Arquivo Público do Pará documento da referida Federação datado de 09/12/1937, enviado ao Interventor do Estado o Sr. Gama Malcher, informando sobre a composição da nova presidência da Federação, tendo a frente a Sra. Eunice Weaver, como presidente.

Os médicos Nilson Silva, Alfredo Bluth e Antonio Pereira Leal, representaram o Pará e a Liga Contra a Lepra/PA na Conferência. O médico Nilson Silva, além de ter apresentado trabalho na sessão plenária, que teve como tema: A propaganda contra a lepra: meios eficientes de realiza-la, também compôs a 4ª comissão designada para estudar os trabalhos que seriam apresentados. O médico Antonio Pereira Leal apresentou trabalhos em duas, das cinco temáticas discutidas: 1- Assistência social aos lázaros. Meios práticos de realiza-la; 2- Assistência às famílias dos Lázaros necessitados. Alfredo Bluth compôs a 1ª comissão, encarregada de estudar os trabalhos a serem apresentados<sup>47</sup>. Podemos constatar o envolvimento dos médicos paraenses e do governo do Estado nas discussões e estudos sobre as ações de combate à hanseníase organizados pela Federação, com total apoio do Governo Federal.

A imagem 15 apresenta a cerimônia de encerramento da conferência, sendo presidida pelo Ministro Gustavo Capanema, demonstrando a articulação e apoio do governo federal às medidas médicas e filantrópicas no combate à hanseníase.

**IMAGEM 15:** I Conferência Nacional de Assistência Social aos leprosos realizada em 1939



**FONTE:** História da Lepra no Brasil. Vol. 2. Álbum das organizações antileprosas. Período Republicano (1889-1946). Rio de Janeiro, Imprensa Nacional, 1948.

<sup>47</sup> Informações retiradas do relatório final da I Conferência Nacional de Assistência aos Leprosos.

As conclusões aprovadas, nas sessões plenárias dos cinco temas discutidos, na conferência, reforçaram o valor e a importância da cooperação particular e do Estado na assistência aos lázaros e suas famílias. Reforçaram também a competência das associações de assistência em amparar e preservar os filhos sãos dos doentes de lepra. A preocupação em manter o hanseniano adulto no isolamento foi destacada na I conferência, por meio da recomendação de que se acionasse todos os meios possíveis para garantir a permanência dos familiares no isolamento. E, para tanto, o recolhimento institucional dos filhos saudáveis dos doentes, aparece como a primeira recomendação para manter o isolamento dos pais.

O preventório foi definido, na conferência, como organização fundamental na profilaxia da lepra, cabendo ao governo fazê-lo diretamente ou com o auxílio das sociedades de Assistência aos lázaros ou associações congêneres. Ao poder público, também, caberia auxiliar ou subvencionar as instituições particulares mantenedoras dos preventórios, bem como, orientá-los e fiscalizá-los. Na conferência, Eunice Weaver sugeriu a substituição da denominação de preventório para o uso do termo instituição com a intenção de reduzir a carga preconceituosa que o nome preventório carregava. A substituição para o termo Educandário foi sugerido na II Conferência Nacional de Assistência Social aos lázaros em 1945, com a finalidade de eliminar preconceitos contra as crianças. Essas instituições receberam inicialmente essa denominação por não terem sido pensadas como instituição de ensino, mas como medida preventiva e complementar ao isolamento dos hansenianos.

Os esforços da FSAL-DCL na construção dos preventórios, resultaram em ações e orientações de caráter uniformes em que se destacam a criação, em 1935, da campanha financeira de caráter nacional para a construção das instituições preventoriais, que no Pará foi lançada em 1939, conforme mencionado anteriormente, e a criação de um regulamento único para reger o funcionamento de todos os preventórios do Brasil, que foi organizado por uma comissão composta por membros da diretoria e pelo conselho técnico da Federação. A comissão foi composta por Ernani Agrícola, Heráclides C. Souza Araujo, Nelson Souza Campos, Manoel Ferreira, Antonio Pereira Leal e Eunice Weaver. O regulamento foi aprovado pelo Departamento Nacional de Saúde, em 27 de janeiro de 1941, tornando-se o modelo oficial centralizado de organização das normas de regulação das crianças que seriam internadas nos Preventórios/Educandários.

### 3.4- A estrutura, a localização e a organização do Educandário Eunice Weaver

A estrutura, a localização e organização dos Educandários eram aspectos bastante discutidos nas conferências nacionais de assistência social aos leprosos e nas reuniões técnicas de leprologistas. Os documentos resultantes dessas reuniões compunham um conjunto de recomendações que deveriam ser consideradas na construção desse espaço institucional. Filantropia, medicina e poder público reuniam-se nesses eventos para formatar a organização e o funcionamento dos preventórios, definindo aquilo que deveria ser seguido na construção e organização dessas instituições.

No relatório final da I Conferência Nacional de Assistência Social aos Leprosos de 1939, no terceiro tema intitulado: “Do Preventório anti-leproso. Sua organização e funcionamento”, foram discutidos nessa temática assuntos como: a função, a organização e o funcionamento dos preventórios; a preservação da prole sadia dos enfermos e o preventório anti-leproso; o problema da preservação do filho do lázaro e a organização dos trabalhos nos preventórios.

Das conclusões e recomendações aprovadas na conferência acerca da organização e funcionamento dos preventórios, destacamos as seguintes:

19° O Preventório deverá compor-se de uma creche, de um pavilhão de observação, de pavilhões gerais, de uma escola profissional ou de instituição congênere.

20° Na creche deverão ser admitidas as crianças menores de 2 anos de idade, e as nascidas nos leprosários.

21° As crianças de mais de 2 anos de idade até 12 anos, do sexo masculino, e até a maioridade as do sexo feminino, serão admitidas nos pavilhões gerais.

22° As crianças do sexo masculino, de 12 a 18 anos de idade, deverão ser encaminhadas as escolas profissionais ou instituições congêneres.

Como o atendimento abrangia de 0 até a idade adulta, a estrutura e organização institucional foi pensada para abrigar os internos em todas as idades, com espaços específicos para cada grupo de crianças, tais como: creche, que acolhia as crianças de 0 até os 04-05 anos de idade, e os pavilhões que acolhiam as crianças a partir dos 05 - 06 anos. Tomando como base as fontes orais e escritas deste estudo, o espaço institucional era constituído com a seguinte infra-estrutura: prédio central<sup>48</sup> para a moradia e administração das freiras, piscina, padaria, lavanderia, salas de aula, capela, cozinha, refeitório, creche, prédio de observação, consultórios médicos, dormitórios para meninos e meninas e uma extensa área externa composta de inúmeras

---

<sup>48</sup> Nas narrativas orais os entrevistados fazem referência aos espaços institucionais com o uso do termo pavilhão, para designar os espaços como creche e dormitórios.

árvores frutíferas, campo de futebol, parque infantil e espaço de criação de animais, como aviário e pocilga. Os pavilhões de meninos e meninas, bem como o refeitório, eram interligados ao prédio central por meio de corredores cobertos.

A reconstituição do espaço institucional por meio das narrativas dos ex-internos foi possibilitado com o auxílio do uso de fotografias da instituição. As narrativas estão marcadas por lembranças, constituindo um conjunto de sentimentos, expressões, que se fizeram presentes ao vislumbrarem as imagens e descreverem o espaço institucional.

No quadro 03 abaixo apresentamos as lembranças dos egressos sobre o espaço do Educandário. Em suas memórias estão presentes a grandiosidade do local, bem como as barreiras físicas que impediam o acesso ao mundo externo.

### QUADRO 03: As memórias do espaço institucional

|                  |   |
|------------------|---|
| <b>Luciana</b>   | Tá aqui! olha esse aqui que é o Educandário! Esse aqui era o prédio, deixa eu te explicar, esse prédio que tu estás vendo aqui dentro, é esse prédio aqui ó, esse aqui da janelinha, tá aqui, se você for olhar, aqui era a fachada do Educandário Eunice Weaver e isso aqui que você tá vendo era a sequência pra você chegar nesse prédio. Essa sombra que você tá vendo aqui, imagina, essa sombra aqui seria as árvores, que a gente entrava era árvore pra tudo quanto era lado, era jambeiro, pra tudo quanto era lado, muito linda essa coisa aqui (entrada). Aqui seria a entrada, aqui, do educandário Eunice Weaver.<br>A administração era o centro, era o centro, como tu vê aqui nessa fachada, aqui ó, aqui é a fachada, o Educandário Eunice Weaver, aí aqui tu entras aqui já é a administração.  |
| <b>Francisco</b> | [...] Aqui na frente as freiras ficavam bem aqui em cima, o prédio delas, aqui era o cartão postal do Educandário. Era igual a um quartel e tomaram conta de tudo, meu Deus! Era enorme lá, era igual a um quartel lá. Tinha muita fruta, muita mangueira, manga, tinha muita manga lá, árvore, sombra, podíamos pegar, não tinha problema.<br>[...] Olha, deixa eu ver, até os meus 10, meus 15 anos, eu não sabia que tinha um nome escrito lá Educandário, porque a gente não saía quase de lá, não saía não de lá, aquela letreira Educandário Eunice Weaver, <b>quando que eu sabia! que tinha esse nome lá!</b> depois que eu fui ver.  |
| <b>Lourdes</b>   | Era bonita a entrada. Eram jambeiros de um lado e outro. <b>Olha a creche!</b>  |
| <b>Paulo</b>     | [...] E o prédio era muito bonito, tinha o salão da missa, de eventos, de festas; e tinha os momentos felizes ali na verdade, não podia dizer que não, é..<br>Depois do almoço a gente dormia e ia pra um bosque, lá atrás tinha um bosque, a gente fazia a nossa recreação, tinha uma piscina também, tinha tudo isso aí.[...]   |
| <b>Fátima</b>    | <b>Olha o Educandário!</b> eu me lembro benzinho, pra cá pra frente era tudo murado, a gente não ia nem no portão, eles tinham medo da gente fugir.<br>Me lembro, de cada prédio desse, vai saindo assim um corredor, os pavilhão que chamavam, eu me lembro benzinho. Olha de 1942! eu nasci em 1944. Essa estátua eu me lembro ficava logo assim na entrada, numa pracinha antes de entrar aqui nesse prédio, que esse aqui era o prédio principal pra entrar lá pros pavilhão, pro refeitório, pra igreja. Eu me lembro que tinha tudo assim uns corredores e pra cada um tinha uma ponta pra gente.... <b>olhaaa meu Deus!</b> olha aqui, era assim mesmo, nós dormia assim, olha isso que eu digo os corredores, o pavilhão, olha a entrada.<br>Aí aqui atrás é que ficava os prédios que ficava o dormitório, o refeitório, tudinho, olha o Educandário, acabaram com isso lá não foi? Esse prédio era muito bom olha, Deus o livre, só quem foi pra lá e sabe [...]. |
| <b>Antônio</b>   | O prédio lá na entrada tinha um portão. Lá na pista a gente via, Educandário Eunice Weaver. A entrada tinha um monte de jambeiro de um lado e do outro. Lá em cima na frente do prédio tinha uma imagem de Ns <sup>a</sup> . Sr <sup>a</sup> das Graças, e onde era o, como é que a gente diz? O alojamento das freiras, tudo na frente. Tinha uma imagem bem grande de Ns <sup>a</sup> . Sr <sup>a</sup> das Graças, lá na frente, de longe a gente via. Não sei se ainda existe lá essa imagem.   |

|  |   |
|--|---|
|  | <p>[...]Agora onde é que ficava essa capela?! Ela ficava... deixa eu ver... ela ficava na entrada. Era, ficava na entrada do colégio, onde tinha aquela imagem lá em cima, a gente entrava. É, isso mesmo, na entrada ficava.</p> <p><b>Agora eu estou chegando lá.</b> Na entrada tinham os consultórios médicos, de um lado e de outro. A gente sempre ia se consultar. Isso, no prédio das freiras.</p> <p>Tinha a capela do lado tinha um corredor cheio de consultório médico do outro lado também tinha consultório médico; pra gente consultar, como consulta hoje, as crianças de lá.</p> <p>Era! nós tínhamos um campo de futebol. Não sei se ainda existe esse campo.</p> |
|--|---|

**FONTE:** Transcrições da autora, como resultado das entrevistas no ano de 2015.

A imagem 16, abaixo, retrata um espaço amplo, com uma fachada monumental, simbolizando o poder e a suntuosidade que representou o Educandário Eunice Weaver e seus idealizadores. Beleza, grande extensão, frutas, árvores, se misturam nas lembranças dos ex-externos com a impossibilidade de conhecer o mundo externo. Com uma estrutura arquitetônica com evidentes barreiras físicas de acesso e contato com o mundo externo, a edificação desse espaço seguia um modelo arquitetônico que primava pela vigilância e controle dos corpos. O Educandário Eunice Weaver, em Belém/PA, foi construído num espaço de extensão grandiosa, com uma área com 400m de frente e 5.000m de fundo<sup>49</sup>, ou seja, uma área de 200 hectares de terra, que permitiu a construção de um local autorizado legal e, culturalmente, para isolar crianças que não possuíam hanseníase.

**IMAGEM 16:** Entrada principal do Educandário Eunice Weaver em Belém



**FONTE:** História da Lepra no Brasil. Vol. 2. Álbum das organizações antileprosas. Período Republicano (1889-1946). Rio de Janeiro, Imprensa Nacional, 1948.

<sup>49</sup> Revista da semana 23 de novembro de 1940

A acomodação das crianças na instituição era organizada por idade e por sexo. Na creche as crianças eram separadas por idade, iniciavam as acomodações pelo berçário e, posteriormente, iam ocupando outros espaços, conforme a idade. A mesma organização era realizada nos pavilhões/dormitórios destinados às crianças maiores, que eram separadas por idade, conforme as narrativas destacadas no quadro 04.

**QUADRO 04:** As memórias dos espaços de meninos e meninas

|                  |  |
|------------------|--|
| <b>Lourdes</b>   | <p>Tinha o pavilhão das médias e o pavilhão das maiores. Era pavilhão das médias, menores e maiores. Pois é, lá na creche também era por idade. Do berçário ia para o recém-nascido com seis meses ia mudando, conforme ia chegando criança ia mudando para outra pessoa cuidar. Com um ano e pouco depois com dois anos já ia para outra sala, depois descia, era assim. Era tudo separado. Os dormitórios eram em cima, os salões grandes, tinham dois, três, eram dois salões grandes. Um desse lado e outro para lá. Era muito grande mesmo!</p> <p>Aí era em cima que a gente dormia e em cima tinham outras salas que eram de outras coisas lá, né. Embaixo tinham aquelas salas de aula, tinham salas para aprender fazer bordado. Os meninos moravam para lá e as meninas para cá, para o lado de cá. Era um pouco distante de onde eles moravam, assim. Era a mesma casa, o que dividia era o corredor. Para lá eram os meninos e para cá eram as meninas.</p> <p>Aí tinham plantonistas para ficar a noite, tanto na creche quanto para lá; com os meninos com as meninas.</p> |
| <b>Francisco</b> | <p><b>Lembro, era muito bonito, ixi!</b> o dormitório tudo separado, tudo limpinho, tinha o dormitório separado dos... dos meninos e das meninas né, tinha o berçário né, quando a gente nascia já ia logo direto pro berçário, havia tudo é, era tudo direitinho lá, é lavanderia, tinha tudo, cozinha, cozinha geral lá né, industrial né que chamavam, fogão industrial.</p>  |
| <b>Antônio</b>   | <p>É, o prédio dos meninos era do lado daqui e o prédio das meninas era do outro lado. Lembro benzinho. Quando a gente entra, isso aqui é lado direito né?! Lado direito dos meninos e lado esquerdo das meninas. A creche, onde estavam os recém-nascidos. Tinha uma passarela que a gente <b>ia embora para a creche</b>. Que já era para o lado das meninas. Só tinha recém-nascido.</p> <p><b>Era um prédio?</b></p> <p>Era. Onde ficavam os recém-nascidos. Eu lembro muito bem. Refeitório também lembro bem. Um bando de mesas lá para a gente almoçar, tomar café, jantar.</p> <p>[...] Os quartos eram dormitórios.</p> <p>Ah, mas tinham os quartos que eram das funcionárias, que elas dormiam lá mesmo, tinha um quarto, me lembro, me lembro, das funcionárias, que elas dormiam todas lá. Agora os nossos quartos eram dormitórios; um salão grandão cheio de camas!. Um salão cheio de camas.</p> <p>[...] As salas de aula eram embaixo, os dormitórios eram em cima. Só num prédio, que era do lado direito que era o dos meninos e das meninas tudo separado.</p>      |
| <b>Fátima</b>    | <p>Me lembro, me lembro, as camas tudo com os lençol branco, eu me lembro benzinho; a gente subia, era corredor aqui, entrava no quarto, corredor direito. Agora eu não me lembro se tinha menino lá. Mas eu sei que era separado o pavilhão dos meninos. Nunca a gente se unia assim, menino com menina, não, era separado. Se a gente fosse pra igreja se sentava as meninas e aqui os meninos (demonstra com as mãos, de um lado e de outro)</p>  |
| <b>Paulo</b>     | <p>Tinha dois pavilhões masculinos, aí tinha o corredor, tinha o salão que era o refeitório, eventos, tinha outro corredor do lado, tinha o primeiro pavilhão feminino e mais o outro pavilhão feminino, entendeu. Aí tinha o refeitório, tinha a cozinha atrás tudinho.</p> <p>[...] Tinha o pavilhão masculino e feminino e ainda tinha mais a creche lá pra atrás assim, entendeu, aí tinha uma área que tinha uns brinquedos, agora que eu me lembro, tinha um balancinho bem aqui assim, desse lado aqui, aí tinha um coretozinho, tinha um campo desse lado [...]</p>  |
| <b>Augusto</b>   | <p>Lembro! Era um quarto que continha uns 8 beliches, um quarto grande, e tinham uns quartos tipo enfermaria que eram camas individuais. Que essa eu não me lembro de ter dormido; eu dormia nesse quarto de beliche.</p>  |

**FONTE:** Transcrições da autora, como resultado das entrevistas no ano de 2015.

As narrativas sugerem que havia uma preocupação institucional com a organização espacial dos corpos infantis. A ênfase na separação dos dormitórios por sexo e idade se faz bastante presente nas narrativas. Os ex-internos informam que um corredor dividia os dormitórios de meninos e meninas, que continham muitas camas organizadas e sempre limpas. Os cômodos em que as crianças dormiam ficavam em cima e as salas de aula e salões para eventos e atividades coletivas ficavam embaixo.

A imagem 17 retrata a distribuição espacial dos dormitórios, com os prédios masculino e feminino nas laterais. A imagem também indica que os prédios dos dormitórios eram constituídos por dois blocos em cada lado, confirmando as narrativas de que havia uma distribuição por idade na ocupação dos dormitórios, em que os menores viviam em um dormitório separado dos maiores. A imagem também indica os corredores em cada dormitório, interligando-os ao refeitório. Também percebemos que o refeitório estava interligado com o prédio da administração aos fundos.

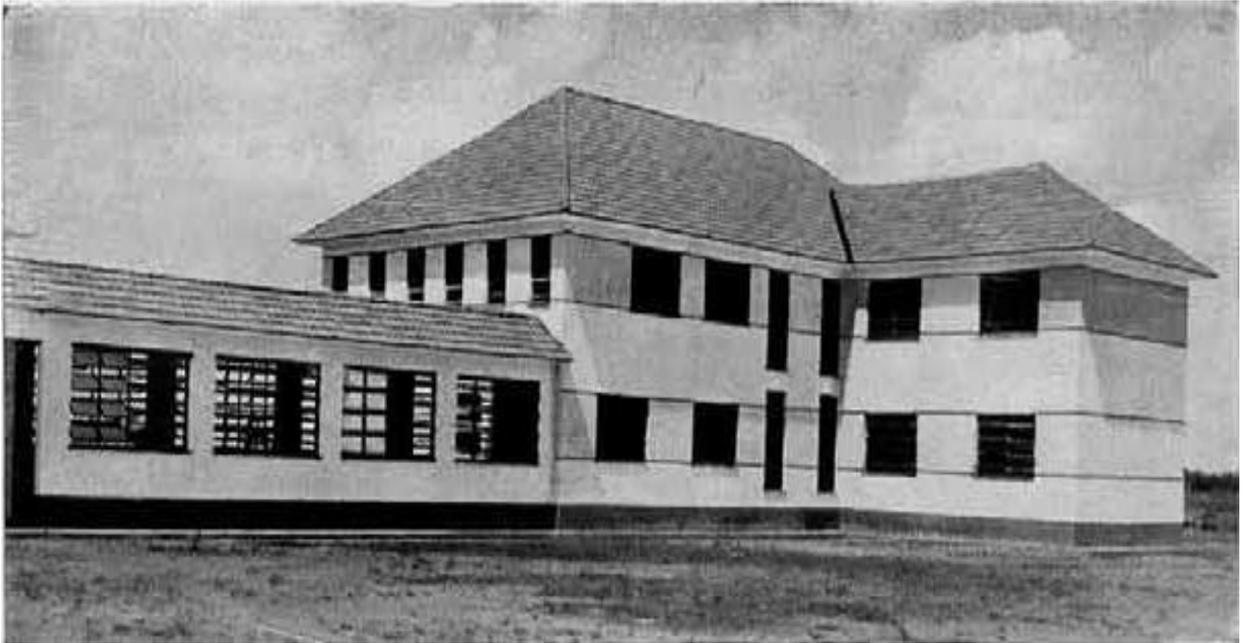
**IMAGEM 17:** Vista geral da Instituição



**FONTE:** Revista da Semana 23/11/1940.

Dessa forma, construímos uma representação mental de como foi estruturado o Educandário: à frente, o prédio da administração central que possuía dois corredores laterais que davam acesso aos dormitórios femininos e masculinos e, um corredor central que dava acesso ao refeitório. O refeitório ficava no centro da estrutura arquitetônica, com corredores laterais que davam acesso aos dormitórios e, um corredor frontal que dava acesso ao prédio administrativo, conforme indicam as fotografias 18 e 19 a seguir.

**IMAGEM 18:** Prédio central (administração) ligado ao fundo com o refeitório geral



**FONTE:** História da Lepra no Brasil. Vol. 2. Álbum das organizações antileprosas. Período Republicano (1889-1946). Rio de Janeiro, Imprensa Nacional, 1948.

**IMAGEM 19:** O pavilhão da Creche



**FONTE:** História da Lepra no Brasil. Vol. 2. Álbum das organizações antileprosas. Período Republicano (1889-1946). Rio de Janeiro, Imprensa Nacional, 1948.

As imagens demonstram prédios grandiosos, claros, arejados, com uma arquitetura de muitas janelas, contribuindo para a circulação do ar, dentro dos aspectos considerados ideais para a medicina higienista e sanitária. Um espaço que diz muito sobre a sociedade da época,

sobre as práticas culturais de controle das doenças e dos doentes, sobre o contexto médico-político de um tempo favorável às medidas profiláticas de isolamento, determinando os lugares de circularidade para os diferentes grupos de sujeitos.

A existência de corredores interligando os diferentes espaços institucionais, é um aspecto interessante da arquitetura do Educandário, pois permitiu a interligação dos espaços com o prédio da administração, local em que se concentrava os cômodos das freiras. Esse modelo de arquitetura espacial da instituição deve ser mencionado como um recurso para as estratégias de controle e vigilância das crianças.

A arquitetura de modelo panóptico, de Jeremy Bentham, é apontada por Foucault (2013c) como um modelo disciplinar pensado e constituído para medir, controlar e vigiar os anormais. Um modelo em que a disposição dos espaços, dos cômodos, garantem a ordem e o controle, por meio da vigilância “[...] se são doentes, não há perigo de contágio; loucos, não há risco de violências recíprocas; crianças, não há “cola”, nem barulho, nem conversa, nem dissipação” (FOUCAULT, 2013c, p.190). O Educandário se aproxima da ideia do modelo arquitetural panóptico, pois, nesse modelo espacial, a sua arquitetura, suntuosidade e organização tinha a finalidade de promover no interno um estado consciente de aprisionamento, de vigilância que assegura o funcionamento do poder que tem como objetivo manter a disciplina.

Foucault (2013c) destaca que o modelo espacial panóptico serviu de inspiração para a criação de diversas instituições, como as escolas. Um modelo que este autor define como polivalente em suas aplicações, no qual a inspeção funciona constantemente, num modelo de fechamento total que foi acionado pela crença no sonho de uma comunidade pura, que teve como fundamento o esquema de exclusão (FOUCAULT, 2013c).

O Educandário foi inaugurado no dia 12 de fevereiro de 1942. Uma matéria de um jornal local detalhou a cerimônia de inauguração, destacando a presença de autoridades políticas, filantrópicas e religiosas. Nomes como o do interventor federal no Estado, José C. da Gama Malcher, do prefeito de Belém, Abelardo Condurú, da presidente da FSAL-DCL, Eunice Weaver, do presidente da Liga contra a Lepre do Pará, J. A. Pereira Leal, e de representantes da igreja católica e do governo federal, foram mencionados, demonstrando a força política e social que a criação do Educandário representava. Logo após a sua inauguração, o espaço foi tomado de empréstimo e ocupado pelo ministério da guerra para servir de quartel do exército, durante a segunda guerra mundial, conforme noticiado por jornal local da época.

**IMAGEM 20:** Matéria em jornal local sobre a inauguração do Educandário em Belém



**FONTE:** Setor de obras raras da Biblioteca Pública Arthur Viana.

As imagens 21 e 22, apresentadas a seguir, tem como foco central o registro da presença dos representantes políticos e filantrópicos na cerimônia de inauguração do Educandário em Belém. Na imagem 21, Eunice Weaver apresenta-se no centro da fotografia, proferindo o seu discurso diante de autoridades presentes. Ferreira (2010) informa que, durante todo o período que Eunice Weaver foi presidente da FSAL-DCL, realizava, regularmente, visitas em todos os Educandários do País para acompanhar mais de perto a situação desses espaços institucionais.

**IMAGEM 21:** Eunice Weaver ao centro na fotografia na cerimônia de inauguração da instituição em Belém



**FONTE:** História da Lepra no Brasil. Vol. 2. Álbum das organizações antileprosas. Período Republicano (1889-1946). Rio de Janeiro, Imprensa Nacional, 1948.

Na imagem 22, o Interventor Federal no Estado, José Carneiro da Gama Malcher, está proferindo o discurso de inauguração diante da imagem do Presidente Getúlio Vargas, erguida na frente do prédio administrativo do Educandário, como forma de demarcar e legitimar a importância do papel do presidente da república no apoio político às medidas profiláticas de combate à hanseníase centradas no tripé institucional. A imagem 22, também indica a presença de inúmeras autoridades locais na cerimônia de inauguração, todos colocados de maneira formal diante do busto do presidente Vargas, local em que ocorreu a cerimônia de inauguração.

**IMAGEM 22:** Interventor Federal José da Gama Malcher discursando diante do busto do Presidente Getúlio Vargas na cerimônia de inauguração do Educandário



**FONTE:** História da Lepra no Brasil. Vol. 2. Álbum das organizações antileprosas. Período Republicano (1889-1946). Rio de Janeiro, Imprensa Nacional, 1948.

**IMAGEM 23:** Cerimônia de inauguração em 12/02/1942



**FONTE:** História da Lepra no Brasil. Vol. 2. Álbum das organizações antileprosas. Período Republicano (1889-1946). Rio de Janeiro, Imprensa Nacional, 1948.

Conforme Souza-Araujo (s/d), o primeiro preventório construído que serviu de modelo para diversos países foi criado em Molokai, no Havaí, pelo padre Damião em 1880. Esse modelo institucional foi visto com sucesso em sua organização e funcionamento tornando-se um modelo a ser seguido nos países onde a doença era endêmica.

Edificar um espaço destinado às crianças nos moldes de um campo militar, nos remete à ideia de salvação e proteção da sociedade de uma infância considerada inferior e perigosa. A internação das crianças era vista como um aspecto fundamental para o controle da hanseníase e significava a salvação do contágio da doença, além da garantia do futuro das crianças como seres úteis e produtivos. Nesse modelo de confinamento, as explicações biológicas predominaram nas ações desenvolvidas pela instituição que estavam ancoradas nos valores cívicos de adestrar a raça com os recursos do controle, da vigilância e da disciplina, numa política de proteção à infância de caráter autoritário e intervencionista adotados pelo governo brasileiro a partir da década de 1930.

Rizzini e Pilotti (2011) informam que quando essas instituições foram implantadas nos estados brasileiros, o modelo de caserna, constituído por grandes dormitórios coletivos e de tratamento impessoal dos abrigados, já era questionado em virtude da disseminação da importância e papel da família na educação das crianças. Uma prática que só seria extinta do Brasil na década de 1980, com a compreensão que esse tipo de espaço prejudicava o desenvolvimento das crianças e por ser uma prática com custos financeiros elevadíssimos, e, também, por ser uma prática injusta e ineficaz.

Como instituição total, em que dimensões da vida como a escola, o trabalho e a moradia estão reunidas num mesmo espaço para atender os objetivos institucionais, sua organização e funcionamento esteve voltada para o movimento coletivo das crianças, possibilitando que estas fossem supervisionadas por uma equipe de pessoal com a finalidade central de exercerem a vigilância para que todos fizessem aquilo que lhes era exigido no tempo estipulado. Existe uma divisão básica nesses espaços constituída por controladores e controlados, cuja característica central da atividade dos controladores é a vigilância e não a orientação daqueles que são controlados (GOFFMAN, 1961). Esse autor destaca que a divisão estabelecida entre dirigentes e internados é uma condição básica do tipo de instituição que dirige grande número de pessoas.

Os esforços em encontrar informações sobre o número de crianças atendidas pela instituição, durante o período em que recebeu os filhos de hansenianos, nos conduziu aos dados encontrados no anuário estatístico do Brasil/IBGE. As informações indicam o crescimento do número de crianças atendidas pelo Educandário, com 57 internos registrados em 1944, após dois anos da inauguração do local, e em 1952 é registrado um total de 290 internos. Um

crescimento de mais de 500% do número de crianças atendidas pela instituição no início da década de 1940. Dessa forma, nos aproximamos do número de crianças que a instituição recebeu até a década de 1960. Porém, sem qualquer informação do número de crianças nas décadas de 1970 e início de 1980, período em que sofreu mudanças no público infantil a ser atendido.

Apresentamos no quadro 05 um demonstrativo do número de crianças atendidas pela instituição, conforme dados encontrados em consulta ao site do IBGE em busca ao anuário estatístico nos anos de 1942 a 1980. Porém, só foram encontrados registros a partir do ano de 1944 até a ano de 1965.

**QUADRO 05:** Crianças internas no Educandário Eunice Weaver em Belém/PA<sup>50</sup> de 1944 a 1965

| <b>ANO</b> | <b>NÚMERO DE CRIANÇAS</b> |
|------------|---------------------------|
| 1944       | 57                        |
| 1945       | 48                        |
| 1946       | 52                        |
| 1947       | 63                        |
| 1948       | 142                       |
| 1949       | 175                       |
| 1950       | 207                       |
| 1951       | ----                      |
| 1952       | 290                       |
| 1953       | 287                       |
| 1954       | 280                       |
| 1955       | 269                       |
| 1956       | 278                       |
| 1957       | 272                       |
| 1958       | 285                       |
| 1959       | ----                      |
| 1960       | 238                       |

<sup>50</sup> O quadro está incompleto porque não foram encontrados registros dos números de crianças atendidas nos anos de 1951, 1959, 1961, 1964. Só foram encontrados registros do número de crianças atendidas pela instituição até o ano de 1965, conforme indicado no quadro.

|      |      |
|------|------|
| 1961 | ---- |
| 1962 | 209  |
| 1963 | 209  |
| 1964 | ---- |
| 1965 | 243  |

**FONTE:** Elaborado pela autora com base no Anuário Estatístico do Brasil/IBGE dos anos de: 1944 a 1965.

O quadro 05 indica que em 1944 o Educandário atendia um total 57 crianças, e, em dez anos de funcionamento o número de crianças internas, na instituição, aumentou em mais 400%, confirmando, dessa forma, a consolidação da política de isolamento compulsório de crianças saudáveis como a principal medida profilática de proteção das crianças do contágio da hanseníase. O quadro também aponta que a década de 1950 foi o período em que o Educandário concentrou o maior número de crianças internas, com um total de 290 internos no ano de 1952, indicando um grande número de crianças atendidas pela instituição. Nos anos entre 1953 a 1958 constata-se também a concentração de um número bastante expressivo de crianças internas.

Destacamos que os dados apresentados no quadro 05 foram as únicas informações oficiais encontradas sobre o número de crianças atendidas pelo Educandário em Belém/PA. No relatório preliminar, publicado em 2012 pelo grupo de trabalho interno da Secretaria de Direitos Humanos da Presidência da República, é enfatizada a grande dificuldade de encontrar registros sobre o número de crianças atendidas em todo o Brasil nos Preventórios/Educandários. O referido relatório apresenta uma estimativa de que existiam na década de 1940, 300 leitos no Educandário Eunice Weaver, mas que no entanto, a necessidade no Estado do Pará era de 800 leitos.

### **3.4.1- A localização do Educandário Eunice Weaver**

27º O Preventório deve ser localizado convenientemente afastado dos leprosários, onde seja possível assistência médica eficiente e onde seja facilitada a ulterior colocação dos internados.<sup>51</sup>

Nos debates travados sobre a possibilidade de construção dos Educandários próximo aos leprosários, predominou a orientação da construção dessas instituições em local distante das colônias/leprosários, com a finalidade de diminuir os preconceitos e a associação da

<sup>51</sup> Conclusões aprovadas na I Conferência Nacional de Assistência Social aos Leprosos, 1939.

hanseníase com as crianças. A localização do Educandário foi uma preocupação também destacada no relatório do I Congresso Médico Amazônico (1939), evento realizado por iniciativa da Sociedade Médico Cirúrgica do Pará e patrocinado pelos governos do Pará e Amazonas. No relatório final do congresso, composto por um conjunto de indicações e sugestões ao poder público estadual, nas recomendações referentes ao tema intitulado Etiologia, diagnóstico e profilaxia da lepra, foi ressaltada a necessidade urgente de serem acatadas e executadas na íntegra as seguintes propostas relacionadas aos filhos de hansenianos:

O Primeiro Congresso Médico Amazônico aconselha e põe em relevo que:

1º - A ação preventorial é hoje reconhecida como uma das medidas mais importantes e eficazes da profilaxia da lepra, nos logares em que essa terrível doença é endêmica.

2º - A organização e localização dos preventórios sendo de suma importância para seu funcionamento e conseqüente eficiência, devem ser tomadas em consideração exclusivamente a opinião dos médicos e engenheiros especializados e a experiência dos mais eficientes e organizados serviços de lepra, como do Estado de São Paulo, nunca esquecida as condições locais de toda ordem.

As conclusões e recomendações do referido congresso deveriam ser consideradas pelas autoridades locais e suas orientações reforçavam e evidenciavam o poder e a importância atribuída às determinações médicas sobre a política de isolamento dos hansenianos e de seus filhos saudáveis. Na escolha do local para a construção do Educandário, o Estado do Pará deveria acompanhar a experiência de serviços de lepra mais eficientes e organizados como o de São Paulo. Neste Estado, foi construído o primeiro Educandário do Brasil, em 1927, localizado no Município de Carapicuíba, distante da capital sob recomendação do Dr. Geraldo Paula de Souza, que era diretor do Departamento Sanitário do estado de São Paulo e, que vetou o primeiro projeto de construção preventorial em função de sua localização estar situada em região urbana da capital paulista (SILVA, C., 2009).

Silva, C. (2009) informa que, as orientações médico-sanitárias do Estado de São Paulo recomendavam que a edificação dos Educandários fossem realizadas em locais afastados dos centros urbanos, pois a construção da instituição em região central poderia facilitar o contato das crianças com a população saudável. As barreiras impostas ao contato social estavam ancoradas na estrutura fechada e na distância geográfica do espaço.

Nas imagens 24 e 25 podemos visualizar que o local em que foi construído o Educandário era bastante isolado, seguindo as recomendações médico-sanitárias. As imagens demonstram não haver residências próximas ao terreno antes do início das obras em 1939.

**IMAGEM 24:** Terreno que foi beneficiado para a construção do Educandário em novembro de 1939



**FONTE:** Arquivo da Escola. E. E. F. M. Eunice Weaver.

**IMAGEM 25:** Terreno em 1939, que destinado para a construção do Educandário



**FONTE:** Arquivo da Escola. E. E. F. M. Eunice Weaver.

A maioria dos educandários no Brasil foram construídos em locais distantes dos centros urbanos, “[...] mesmo comprovado cientificamente que sob o ponto de vista profilático, os filhos portadores de hanseníase não apresentavam riscos a sociedade, as autoridades sanitárias impediam a edificação destes abrigos nas regiões centrais” (SILVA, C., 2009, p.75). Portanto,

os espaços adotados para a construção das instituições que compunham o tripé profilático, acompanharam a política de isolamento total das pessoas que apresentavam riscos à sociedade.

Em Belém/PA, a instituição foi construída no bairro da Pratinha<sup>52</sup>, na Rodovia Arthur Bernardes, próximo ao aeroporto de Val de Cans, a 10 km do centro urbano da capital, local considerado distante no período de sua construção. O empenho e a articulação dos setores públicos e privados na construção da instituição e a estrutura pavilhonar que predominou na arquitetura institucional revelam uma preocupação com a infância que esteve para além da prevenção da doença. A estrutura institucional que foi utilizada como um quartel militar do exército durante a segunda guerra mundial indica que as crianças deveriam ficar aprisionadas pela ameaça social que representavam.

Nas imagens 26, 27 e 28 podemos observar as visitas da Liga Contra a lepra do Pará e demais representantes das instâncias médicas, políticas e filantrópicas ao espaço de construção do Educandário Eunice Weaver, no atual bairro da Pratinha em Belém.

**IMAGEM 26:** Estrada de acesso em 1939, ao local que foi construído o Educandário

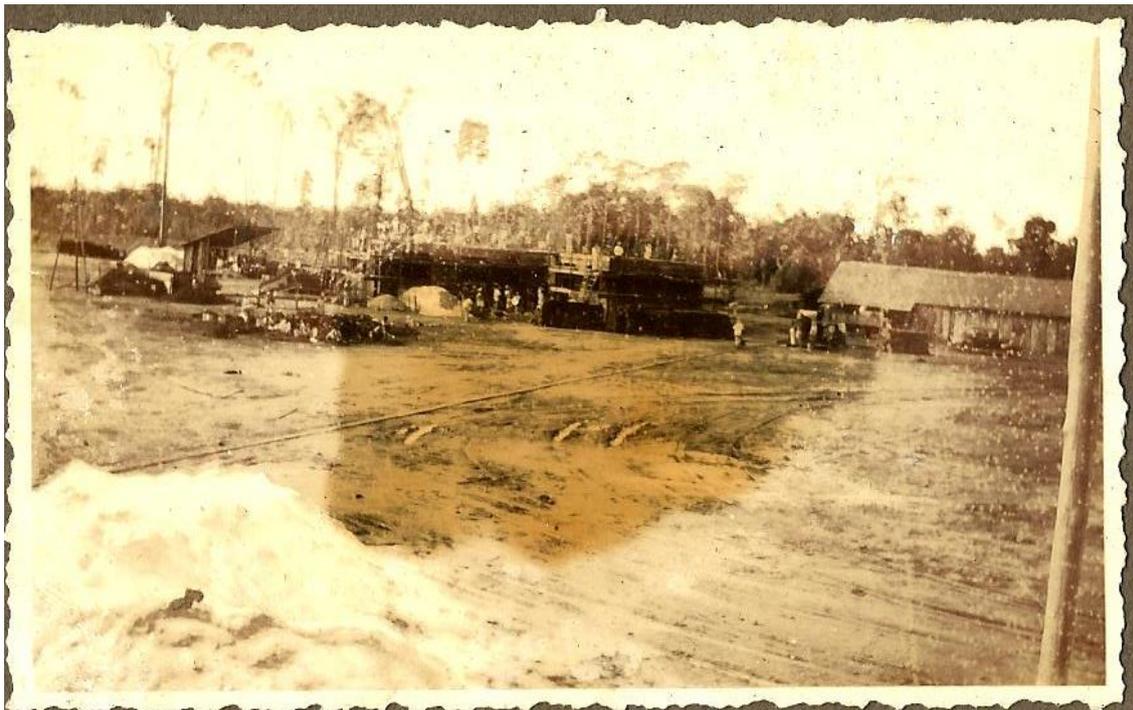


**FONTE:** Arquivo da Escola. E. E. F. M. Eunice Weaver.

---

<sup>52</sup> Suponho que o bairro recebeu essa denominação em função das representações construídas pela comunidade local acerca das crianças internas na instituição. Pratinha pressupõe os filhos do Prata (da Colônia do Prata).

**IMAGEM 27:** Local em que foi construído o pavilhão da administração em 08 de Abril de 1940



**FONTE:** Arquivo da Escola. E. E. F. M. Eunice Weaver.

**IMAGEM 28:** Terreno destinado à construção do Educandário (Dezembro de 1939)



**FONTE:** Arquivo da Escola. E. E. F. M. Eunice Weaver.

### 3.4.2- A entrada das crianças na instituição

18º De um modo geral só deverão ser internadas nos preventórios as crianças, convenientes ou filhas de doentes de lepra, que, a juízo da autoridade sanitária, competente, sejam desprovidas de amparo ou que, por condições especiais, não possam sofrer uma vigilância medica regular

30º O preventório só deverá receber os menores sadios, filhos de doentes de lepra, desde que não tenham eles parentes idôneos que disponha de recursos para mante-los e educa-los, sob a vigilância sanitária do serviço de lepra e a juízo deste<sup>53</sup>.

Art. 1º Os preventórios são destinados a acolher, manter, educar e instruir menores sadios, filhos e conviventes de doentes de lepra, desde que não tenham parentes idôneos que queiram assumir esse encargo e que disponham de recursos para educa-los e mante-los sob a vigilância das autoridades sanitárias competentes.<sup>54</sup>

O isolamento institucional aparecia nos documentos oficiais como segunda opção às crianças. O artigo 1º do regulamento geral dos preventórios brasileiros esclarecia que só deveriam ser internadas na instituição as crianças que tivessem parentes que, por algum motivo, não poderiam assumi-las, ou seja, havia a possibilidade das crianças serem criadas por parentes. As conclusões e recomendações presentes no relatório da I Conferência Nacional de 1939, também indicavam que só deveriam ser internadas as crianças que não tivessem parentes para acolhê-las. Porém, as crianças já nasciam sem aceitação social, as marcas deixadas pelo estigma construído historicamente sobre a hanseníase estenderam-se às crianças. Estas, já nasciam estigmatizadas e, aos olhos da sociedade, não eram mais consideradas pessoas “comuns”, seus corpos carregavam o estigma do perigo da contaminação, eram “leprosos em potencial” e, por isso, os parentes que tinham a possibilidade de criar as crianças se negavam a fazê-lo.

Via de regra, a internação de um dos pais acarretava a chamada “explosão familiar”, pois assim que a notícia se espalhava, era comum que ocorressem perdas de emprego ou que as crianças fossem expulsas da escola. Mesmo quando apenas um dos genitores era internado, os filhos acabavam por ser enviados para um preventório. Nem sempre esse processo era imediato, porém o que ocorria era que, no caso da mãe ser internada, o pai nem sempre conseguia cuidar das crianças, no caso da internação do pai, a mãe acabava por não ter condições de sustentar a prole e, como dificilmente havia ajuda de familiares, a situação acabava por se tornar insustentável. Desta forma, tanto num caso como no outro, o único espaço para essas crianças acabava por ser o da “exclusão”. Eram crianças marcadas que praticamente, não dispunham de outro local para ir a não ser o preventório (MONTEIRO, 1998, p.14)

<sup>53</sup> Conclusões aprovadas na I Conferência Nacional de Assistência Social aos Leprosos, 1939.

<sup>54</sup> Regulamento dos preventórios para filhos de lázaros instalados no Brasil, 1941.

Os discursos sobre a hanseníase se alastravam com conceitos e valores atribuídos aos hansenianos e seus filhos, fazendo predominar o isolamento social. A construção cultural sobre a doença, sobrepunham-se aos aspectos legais, como o que era previsto pelo regulamento. Tomando de empréstimo as inspirações foucaultianas, compreendemos que os conhecimentos produzidos sobre a doença construíram uma série de argumentos úteis à arte de governar essas crianças, um tipo de saber interno ao exercício de poder e útil para ele, pois as crianças já tinham, antes de seu nascimento biológico, uma vida em sociedade traçada, planejada e encaminhada.

No quadro 06 destacamos algumas narrativas dos ex-internos sobre a entrada na instituição. As crianças nasciam no hospital da colônia (Prata ou Marituba) e, imediatamente, eram enviadas ao Educandário. Dos 13 participantes da pesquisa, 11 foram encaminhados à instituição logo após o nascimento.

#### QUADRO 06: A entrada das crianças na instituição

|                  |  |
|------------------|--|
| <b>Fátima</b>    | Nasci na colônia do prata e de lá fui direto pro Educandário Eunice Weaver, de lá eu saí com a idade de 11 anos foi, eu não estou bem certa, se foi 11 ou 12 que eu saí, que a minha irmã saiu logo depois de mim.<br>Da hora que eu nasci eu fui separada da mamãe, aí eu me lembro muito pouco do Educandário, mas ainda me lembro.  |
| <b>Marlene</b>   | Na mesma hora que eu nasci, eu fui logo pra lá, porque quando a gente nascia... Nasci na colônia de Marituba, na colônia do Prata, aliás. E naquele tempo era a criança nascer e ia logo para o Educandário. E justamente pra lá eu me criei até na idade de nove anos, não estou bem a par, mas foi essa base aí de oito a nove anos.   |
| <b>Francisco</b> | Sim, lá na colônia do prata, no hospital que tinha lá, de lá nasceu, aí eles separavam logo a gente né, aí nós fomos pra esse Educandário Eunice Weaver que fica lá em Val de Cans, pra banda de Icoaraci né, em mil novecentos e..... exatamente quando eu nasci, foi logo no mesmo dia, na data do meu aniversário dia 14 de julho de 52. Nasci meio dia, por volta de meio dia, meu pai que dizia né, que me disse né, hoje ele é falecido, mas me disse que eu nasci meio dia e fui logo pra lá. Saía logo, separavam da mãe, sem amamentar sem nada, nada, nada, nada.<br>[...] Não, não, não passava nem 24 horas. Havia aquela rejeição né, o contágio né da lepra né, tinha que separar os filhos, pros filhos não pegarem a doença né, era isso que havia naquela época né. |
| <b>Antonio</b>   | É, pelo que eu sei, assim que eu nasci, dia 01 de março de 1953.<br>Na época essa Hanseníase parece que pegava. Não podiam os filhos conviverem com os pais. Aí me levaram para o Educandário recém-nascido.   |
| <b>João</b>      | Eu assim que nasci eu não lembro, mas com certeza porque naquele tempo quando a mãe. descansava já jogavam para o Educandário para não ter aquele contato né. A mãe no caso. Que eram meu pai e minha mãe.   |
| <b>Pedro</b>     | Eu entrei no Eunice Weaver não tinha nem 01 ano, entrei zero. Entrei fui pra cuba, da cuba não sei o que aconteceu e aí a minha criação foi de 1959 a 1982, parece, uma coisa assim. Sou filho de hanseniano, da colônia do Prata, tem muitos dos nossos que são da colônia do Marituba, eu não, sou da colônia do prata. Nascíamos e vínhamos pra cá para Eunice Weaver, não sei quem é meu pai, não sei quem é minha mãe, não sei quem é ninguém na verdade, não conheço minha família e nem sei quem é, não sei quem é meu pai, minha mãe, não sei nada, o que ocorreu é que eu fui entregue para as freiras e assim eu fui criado. Dizem que morreram na colônia.  |
| <b>Margarete</b> | Nós nascemos lá na colônia do Prata, logo que eu nasci me tiraram da mamãe e eu vim logo pro Educandário.  |
|                  | [...] na ocasião a hanseníase ela era vista como que, uma doença contagiosa, então para o bem da gente, de nós filhos a gente era separado dos nossos pais para que a gente não fosse.. não  |

|                  |   |
|------------------|---|
| <b>Luciana</b>   | adquirisse a doença; e o que é que aconteceu? Assim que nós nascíamos dos nossos pais a gente era encaminhado para o Educandário Eunice Weaver, lá tinha berçário, berçário, escola e a gente morou lá.   |
| <b>Paulo</b>     | Nasci dia 26/11/1968 aqui mesmo na colônia de Marituba, que é o centro de diagnóstico agora, o centro referência, que era o hospital da colônia.<br>[...]Saí do colégio, do Educandário Eunice Weaver, com 12 anos de idade, dia 31 de dezembro de 1980. Vivi lá de 0 aos 12 anos.  |
| <b>Conceição</b> | Cheguei no Educandário logo que eu nasci me levaram, a minha mãe não chegou a nem me ver,   |
| <b>Augusto</b>   | <b>O senhor nasceu e foi para o Educandário?</b> Fui.<br>É. De um hospital aqui na colônia que se chamava unidade mista de Marituba. Aquilo era o hospital dos pacientes hansenianos. E aqui as mulheres também pariam. E os filhos ao nascerem as mães olhavam de longe, não amamentava, não pegavam. E o pai, também, quando estava presente, via, olhava, mas não pegava e já tinha uma ambulância lá fora aguardando para levar para o Educandário ou pra ser adotado, ou pra o Educandário, ou para os braços de algum parente do paciente, que não seja hanseniano. Então é assim, são essas situações. Na verdade as vezes tinha uma ambulância e ficava aguardando 2 (dois) 3 (três) nascimento na semana; botava no berçário e no final das contas é que levavam tudo de uma vez para o Educandário. |

**FONTE:** Transcrições da autora, como resultado das entrevistas no ano de 2015.

As narrativas informam que as crianças chegavam na instituição logo após o nascimento, causando um impedimento na construção de vínculos ou laços afetivos com os pais, pois o que sustenta e constrói os vínculos familiares são os contatos e as relações afetivas e emocionais entre pais e filhos que se estabelecem no convívio diário e que foram impedidos de acontecer. Pais e filhos não tinham a possibilidade de qualquer tipo de contato físico após o nascimento, como nos lembra Augusto ao narrar que as mães olhavam as crianças de longe e não amamentavam, e o pai quando estava presente via o filho à distância.

Conforme o regulamento dos preventórios, ao adentrar na instituição a criança era registrada por ordem cronológica no livro geral de matrícula e era imediatamente fichada para que se iniciasse o seu dossiê. Após o registro, esta era encaminhada ao pavilhão de observação onde passava 15 dias e, posteriormente, era enviada ao berçário, e conforme ia crescendo, passava a ocupar os pavilhões que foram organizados para abrigar as crianças por sexo e por idade. Um percurso de internamento que para uns se encerraria no início da adolescência e para outros se estenderia até a vida adulta.

O artigo 3º do regulamento dos preventórios determinava que todas as crianças nascidas nos leprosários deveriam ser admitidas nos preventórios acompanhadas de uma guia dos diretores e de uma ficha com informações sobre a criança, com ênfases na doença da mãe. Havia como documento pessoal de cada criança um livro de registro de matrícula com os dados de cada interno e também ficha de identificação de cada criança.

Os modelos de fichas dos preventórios foram discutidas e sugeridas na reunião de técnicos leprologistas, realizada no Rio de Janeiro, em 1949, com a intenção de padronização das fichas que deveriam ser adotadas pelos leprosários e preventórios e eram sugeridas para o

controle médico dos internos. A sugestão dos leprologistas se limitou em apontar as informações principais que cada ficha deveria conter para abrangência e controle dos setores administrativo, médico e especializados, como as pediátricas e odontológicas. Ressaltamos que, durante o processo de busca pelas fontes não foi encontrado qualquer registro referente ao atendimento às crianças na instituição, tais como, livro geral de matrícula, fichas de acompanhamento, registro das crianças atendidas, dentre outros.

É importante destacar que o Educandário não recebia apenas crianças recém nascidas, mas crianças de todas as idades. No quadro 07 apresentamos as narrativas de Lourdes e Antônia, duas ex-internas que entraram na instituição com idade mais avançada.

#### QUADRO 07: A entrada das crianças na instituição

|                |   |
|----------------|---|
| <b>Lourdes</b> | <p>Não, eu nasci aqui mesmo em Marituba, aqui no Uriboca. Aí, nós ficamos morando normal com meu pai e com minha mãe, né?! Só que a gente morava lá em Ananindeua. Depois passado uns anos, meu pai adoeceu e nós tivemos que ser separados dele. Porque naquele tempo os doentes não podiam ficar por aí, porque se descobriam vinham buscar e levavam na marra mesmo, os doentes. Então levaram o papai pra Marituba, pra colônia, e nós ficamos com a mamãe.</p> <p>Minha mãe ficou muito doente, não demorou muito tempo assim, eu estava com uns 9 ou 10 anos e as outras todas menores, e foi quando minha mãe morreu. E nós tínhamos uma tia, que trabalhava em Belém, e ela se dava muito com um padre que pertencia à base aérea de Belém, aí foi que nos levou para lá para o Educandário.</p> <p>Eu já fui com a idade de 10 para 11 anos para lá. E as minhas irmãs menores, a menor tinha 2 anos. Nós éramos cinco.</p> <p>As cinco pra lá. Aí, nós fomos nos criando lá e o meu pai ficou na colônia.</p> <p>A gente não via ele, porque não podia ver. Aí, depois que eu me entendi, que fiquei já mocinha e tudo, de vez em quando, quando as freiras vinham, também vinha junto pra olhar ele de longe. Não podia chegar perto.</p> <p>A minha infância começou foi assim. Vivía com meu pai e com minha mãe, mas meu pai adoeceu, minha mãe faleceu e nós tivemos que ir para o Educandário.</p> <p>Já fomos grandinhas pra lá. Não fomos recém-nascidas, sabe?</p> <p>Eu não me lembro mais. Nós fomos para lá em 1950, né?! E eu estou com 77, né?! Eu acho que deve ser essa faixa de 11 para 12 anos. Por aí assim.</p> <p>Ah, bem, de lá nós ficamos lá no Educandário, nós se criamos lá, né? Estudamos e daí eu fui... nós ficávamos num lugar que chamavam Pujão. A gente ficava isolado pra lá para não se misturar com as outras crianças que já estavam aqui no colégio, né?</p> <p>Pra ver se apresentávamos alguma doença, alguma coisa do pai ou da mãe. Aí nós ficamos pra lá.</p> |
| <b>Antônia</b> | <p>Não, eu já fui com dois. Não foi mana?</p> <p>Dois ou três anos, por aí assim. Era a mais nova! (respondeu Lourdes, irmã de Antônia)</p> <p>No dia que nós chegamos lá, eu me lembro como se fosse hoje, nós fomos recebidas pela superiora e ela nos levou direto para a igreja. Aí de lá nós pegamos o nosso caminho (risos).</p> <p>[...]eu fiquei muito doida lá. Eu gritava eu chorava, eu subia no pé de árvore gritando pelo meu tio, para ir me buscar. Era assim, mas depois que eu me acostumei parou porque não tinha outro jeito mesmo. Fui me acostumando. A gente sente sim quando a gente se separa assim da família, né? Sente muito, mesmo a gente sendo criança, mas a gente se lembra e aquilo fica marcado na gente.</p>   |

**FONTE:** Transcrições da autora, como resultado das entrevistas no ano de 2015.

As narrativas revelam as lembranças da ruptura abrupta das crianças com o mundo exterior. Uma entrada involuntária que obrigou a inserção dessas crianças em uma nova rotina diária e, em aceitar o conjunto de prescrições e determinações que a nova vida lhes impunha.

Lourdes e Antônia chegaram na instituição com vínculos familiares construídos, com uma referência de vida familiar e social, com experiências de socialização e com uma cultura familiar e de vida social que deveriam ser esquecidas. Este é um processo, considerado por Goffman (1961), com perdas irreparáveis e dolorosamente sentidas pelo interno. Antônia lembra da dor da separação familiar, lembra das demonstrações de resistência de uma criança que não aceitou a separação que ficou marcada em sua memória.

No regulamento dos preventórios havia a indicação do limite de idade para o acesso à instituição, para o sexo masculino até 15 anos e para o sexo feminino até 18 anos. O regulamento dos preventórios também indicava uma ordem de preferência na admissão das crianças que era a seguinte:

- a) Os nascidos em leprosários;
- b) Os que se acharem em focos que ofereçam maior perigo de contágio;
- c) Os mais necessitados por falta absoluta de recursos ou assistência;
- d) Os de mais tenra idade;
- e) Os que não possam ser submetidos à vigilância adequada.

A preocupação das instâncias médica, política e filantrópica com os riscos de contágio na infância são evidenciados na ordem de prioridade do regulamento. A compreensão sobre o que era bom para a infância colocou a família de hansenianos como inadequada para cuidar de seus filhos. A intervenção do estado nas famílias de hansenianos os destituiu de seu Pátrio Poder por serem considerados uma ameaça à infância.

O conhecimento médico influenciou o isolamento das crianças e esse mesmo conhecimento determinou o fim do isolamento na segunda metade da década de 1960. Porém, leis, regulamentos, são considerados apenas o início de um processo de desconstrução de concepções e práticas que perduraram no Estado do Pará até a década de 1980, quando foi determinado, por meio da portaria nº469 de 15 de maio de 1981, do gabinete do Secretário de Estado de Educação, que as escolas oficiais ou conveniadas matriculassem pessoas com hanseníase, período também que, segundo as narrativas, foi extinto o isolamento das crianças.

O que foi feito com as crianças e com a infância em função das construções históricas e culturais sobre a hanseníase, em mais um espaço planejado para essa etapa da vida e para essa categoria de sujeitos, é apresentado nas próximas seções pelo encontro com as diferentes vozes das narrativas orais.

#### **SEÇÃO IV: A INFÂNCIA E O COTIDIANO DAS CRIANÇAS NO FUNCIONAMENTO DO EDUCANDÁRIO EUNICE WEAVER**

Ao iniciar esta seção lembro-me das palavras de Stearns (2006) sobre as possibilidades que a história da infância nos apresenta, ao podermos “olhar” aquilo que é considerado natural nas experiências das crianças e aquilo que é construído por forças históricas específicas, como as experiências vivenciadas no Educandário Eunice Weaver. De, também, podermos ter a possibilidade de compreender como as crianças eram educadas, as formas de disciplinamento que recebiam, as práticas de proteção acionadas pelos adultos para mantê-las afastadas dos pais em função do contágio da doença e a própria brevidade da infância institucional, onde as narrativas apontam que as crianças experimentaram uma infância curta com a sua inserção na rotina do trabalho diário a partir dos 08 anos de idade.

Aos egressos do Educandário foi atribuído o poder de falar da infância na instituição, destacando, nesta seção, as narrativas de memórias que possibilitaram uma aproximação com o cotidiano vivenciado pelas crianças com base no funcionamento institucional. Nas lembranças da instituição, destacamos a singularidade das experiências, o registro da história vivida naquele espaço e tempo em que as recordações individuais, vão (re)constituindo a infância institucional. Um processo histórico, social e cultural ocorrido com um grupo de crianças que só pode ser visibilizado em decorrência dos registros de suas memórias.

O encontro com essas experiências puderam ser materializadas pelas narrativas, pelas vozes que evidenciam um cotidiano e uma rotina marcada pelo trabalho, pelas relações quase inexistentes com os pais, pelo entrecruzamento de aspectos como a vigilância, o controle médico, a autoridade, a submissão, o mando, a violência e a tortura. Mas também, pelas lembranças das brincadeiras e das boas relações vivenciadas durante o confinamento. Todos esses aspectos constitutivos, do cotidiano das crianças, foram organizados em subeixos temáticos com base nos objetivos propostos e do que emergiu das narrativas dos egressos da instituição.

#### 4.1- As crianças e a rotina institucional

O cotidiano das crianças foi um tema de grande interesse na investigação, por entendermos que as aproximações com o cotidiano nos colocariam mais perto da vida infantil na instituição e, também, por entendermos que o cotidiano é composto por uma multiplicidade de vivências e relações, por acontecimentos programados e, também, por acontecimentos inesperados, por atitudes de obediência ou de resistências às imposições instituídas. E essa aproximação com o cotidiano das crianças, a partir do olhar dos adultos sobre a rotina institucional, nos permitiu dar visibilidade às experiências mais marcantes das crianças no espaço institucional, uma vez que, “[...] no resgate construído pelo olhar adulto sobre o universo infantil, é possível recuperar aspectos da visão de mundo da criança, bem como expressões da cultura infantil [...]” (GOUVÊA: 2007, p.31).

Nos foi possível reconstituir o cotidiano das crianças, apreender as suas vivências no espaço institucional, as relações que eram permitidas, as brincadeiras, as atividades rotineiras, as sanções instituídas, as tentativas de solidariedade entre as crianças, as relações com seus familiares. Enfim, podemos afirmar, com base em Sarmiento (2005), que o registro que se segue é de mais uma história da infância marcada em suas relações pelo poder que a dependência aos adultos exerce sobre essa categoria social e, pelos efeitos e consequências que o uso indiscriminado desse poder faz na vida dos sujeitos infantis.

As narrativas apresentadas no quadro 08 são referentes aos questionamentos que realizamos durante as entrevistas sobre a rotina institucional

**QUADRO 08:** As narrativas sobre a rotina diária das crianças

|                |   |
|----------------|---|
| <b>Lourdes</b> | De manhã a gente acordava muito cedo, às vezes até de madrugada, cinco horas. Tomava banho, escovava os dentes, depois a gente ia rezar primeiro, rezar na igreja se eu não me engano, aí quando chegava a hora do café batia um sino e todos vinham para o café, meninos e meninas. Os meninos para lá e as meninas para cá. Era muito grande o refeitório.<br>[...] Era assim, conversar na hora do almoço, as freiras não gostavam. Estar correndo pelos corredores fazendo bagunça, não gostavam; era assim. Coisas que criança faz que às vezes incomodava, né.  |
| <b>Fátima</b>  | Era de manhã que eu estudava, tinha a turma da manhã e tinha a da tarde, sempre eu estudava de manhã. Aí eu me lembro que davam banho na gente botavam a fardinha pra gente ir estudar. [...] eu me lembro disso, que apanhava pra tomar banho cedo, que às vezes criança chora pra tomar banho né, eu me lembro que a gente apanhava umas palmadas pra tomar banho, e botavam a gente debaixo do chuveiro assim logo de uma vez. <b>Ih!</b> A gente penou um bocado na creche lá do educandário [...].<br>A gente tomava banho pra chegar a hora, ficava um pouco no recreio, era 11 horas que saía o almoço, igual assim de hospital eu me lembro benzinho. Depois disso aí eles botavam a gente pra dormir, tudo assim num colchão, tipo a creche, uma sala, pra gente dormir[...].<br>[...] Não, a gente não era livre pra brincar, tinha um horário de brincar, e só era pela parte da manhã quem não estudava de manhã. Eu estudava de manhã, de tarde brincava um pouco, depois das quatro horas, antes das quatro. Quem dormisse ia brincar quando acordasse, depois tomava o banho, assim umas cinco e meia para as seis. Aí a gente lanchava, era um mingau, quando não |

|                  |  |
|------------------|--|
|                  | <p>era um pãozinho com chá e tinha vez que a gente dormia só com a sopa mesmo, devido muita criança, né.</p> <p>Não fazia nada, só ficava lá, não levavam a gente pra passear, pra nada. Não tinha passeio, era só ficar lá, brincando. Sábado e domingo ia pra missa, depois vinha da missa ficava lá, éé brincando, depois ia dormir, domingo à tarde ia de novo pra igreja. O que a gente fazia muito era rezar.</p>  |
| <b>Francisco</b> | <p>Era de manhã a aula, tomava café, se arrumava, aí tinha o uniforme, aí era interno e pessoal que morava fora do Educandário, era misturado interno e externo os alunos, era aberto pra comunidade pra estudar lá.</p>   |
| <b>Antônio</b>   | <p>Não, não acordava muito cedo não. Eu acordava cedo. Até hoje eu estou acostumado a acordar cedo. Era 06 horas que a gente acordava porque todo mundo tinha que tomar banho, tomar café. Era assim. Almoço.</p> <p>A gente tomava banho, escovava os dentes depois ia todo mundo para a escola, se juntava todo mundo lá na frente da sala para cantar o hino nacional e depois ia todo mundo para as suas salas. Porque tinha primeira, segunda, terceira, quarta. Tudo separado, por série.</p> <p>Ah! eu me lembro agora. A tarde a gente ia para o dormitório dormir, até umas três horas. Isso, lembrei agora. Depois do almoço a gente ia dormir. “- Todo mundo para o dormitório dormir.”</p> <p>Tinha gente que nem dormia, a gente ficava lá. Aí quando chegava essa Denira a gente saía correndo para as camas. A gente nem dormia que não dava vontade de dormir. Às vezes que alguns dormiam.</p> <p>[...] Aos domingos, todo domingo todo mundo para a missa. Tinha uma capela. Era, todo mundo. Só no dia de domingo. Agora me lembrei disso mesmo.</p>  |
| <b>João</b>      | <p>Acordávamos cedo para ir para a aula. Nesse tempo a aula era sete e meia. As seis e meia as freiras batiam lá um tenenem, um ferro lá, e todo mundo ia para o banheiro para tomar banho, tomar café e ir para a aula. Acordava cedo sim.</p> <p>Sábado e domingo era o dia todo na brincadeira. Domingo a missa, participava da missa e os encontrozinhos. Aqueles encontros era no sábado que eles pegavam a gente para preparar para aquele negócio de catecismo essas coisas assim. E nós tínhamos tempo dia de sábado. Domingo que a gente ia para a missa e de tarde a gente ia brincar de novo.</p>   |
| <b>Pedro</b>     | <p>Estudava, trabalhava né, dentro do prédio mesmo que era para zelar pela nossa área, dentro do Eunice Weaver que nós éramos internos, afinal de contas tínhamos que cuidar né. Então trabalhava, estudava de manhã e estudava, a tarde, aula de reforço, quer dizer sempre ocupando, quando não, íamos para a oficina aprender qualquer tipo de profissão sapateiro, marceneiro, costureiro, piano né e outras coisas que eles ensinavam</p> <p>[...] Ficávamos lá, não tinha porque andar pra canto nenhum. Aí se levantava fazia as suas obrigações como de sempre o interno, ia pra santa missa, fazia oração e... brincar, fazia o trabalho certo do interno né, que era brincar, tinha brincadeira, quando não tinha o horário do estudo, até mesmo aula de religião nós tínhamos tá, esse sábado e domingo sempre tinha..</p> <p>Era ótimo, ótimo, olha era café das 07h, 11h almoço, tinha horário para tudo. Horário para se acordar era 06 horas, para tomar banho, todo vestido, todo fardado para descer e fazer as suas orações e ir direto para o refeitório para tomar o café e ir pra fila para ir para escola, para as suas salas de aula. Tinha o horário do café, o horário do almoço, o horário da merenda da tarde, o horário da janta e o horário do mingau de noite.</p> |
| <b>Luciana</b>   | <p>Assim, a gente acordava de manhã, cada um tinha a sua obrigação a gente contribuía com a sua parte, com a parte da lei da sobrevivência, cada um de nós tinha uma determinação que seria uma equipe para cozinha, uma equipe para limpeza, uma equipe de horário de bordado, tricô, essas coisas, a gente tinha esse, esse, era um regime, horário para brincar, horário para dormir, horário pra tudo, horário para medicação, horário pra tudo, entendeu? Então era tipo assim, um regime regido pelas freiras, pelas irmãs de lá do Educandário Eunice Weaver.</p> <p>[...] era rotina, era básico, todo dia era isso. A única coisa que eu lembro desse período, porque agora tem muita coisa que eu não consigo lembrar, porque agora eu estou com 53 anos.</p>  |
| <b>Paulo</b>     | <p>Pois é, tinha o refeitório entre um pavilhão e outro. Antigamente a gente fazia refeição separado, os homens, só os homens, as mulheres, só as mulheres; depois eles juntaram o pavilhão e na hora do almoço já era marcado, na hora do almoço tinha que tá lá, quem não tivesse, não comia.</p>  |

**FONTE:** Transcrições da autora, como resultado das entrevistas no ano de 2015.

O toque da sirene anunciava aos internos que estava na hora de levantar. A sirene tocava todos os dias, aproximadamente, às 06 horas da manhã; as crianças tinham que levantar, tomar

banho, escovar os dentes e ir fazer as orações. Após as orações se dirigiam ao refeitório para tomar o café da manhã que era composto de café com leite e pão. Após o café aqueles que estudavam pela manhã iam para as aulas e no turno da tarde iam realizar as atividades de limpeza e, também, faziam as oficinas de trabalhos manuais. Esse processo era o mesmo para aqueles que estudavam no turno da tarde.

As 11 horas era servido o almoço, tinham que estar todos lá no horário determinado, quem não estivesse, ficava sem a refeição. Após o almoço as crianças eram encaminhadas para o descanso, dormiam até, aproximadamente, as 15 horas, depois acordavam e iam para a área de recreação brincar. No final da tarde, tomavam banho e eram encaminhadas ao refeitório entre 17 e 18 horas para o jantar que geralmente era servido sopa ou mingau. O recolhimento para os dormitórios era realizado a partir das 19 horas. Aos sábados as crianças tinham aulas de catequese e realizavam as atividades de limpeza na área externa da instituição. No domingo participavam da missa, limpeza e também recreação.

Observamos, com base nas narrativas, que todas as atividades eram organizadas e controladas por horários, com o controle do tempo e das atividades. Conforme Goffman (1961), o funcionamento de uma instituição total é gerida por regras e pelo controle das ações dos internados, pois a autoridade nesse tipo de instituição é permeada pelo controle de inúmeras condutas, construindo, dessa forma, uma rotina limitadora aos internos, levando ao assujeitamento destes, à autorização de atividades que poderiam ser realizadas com mais autonomia.

Para esse autor, o processo de controle de todas as condutas dos internos, resulta na perda da escolha pessoal, na perda de decisão pessoal por parte dos internos, promovendo dessa forma a renúncia de sua vontade e a liberdade para se movimentar, cabendo aos internos emitir alguma forma de expressão somente quando autorizados. “[...] Muitas vezes é considerado como colocado em posição tão secundária que não recebe sequer pequenos cumprimentos, para não falar em atenção ao que se diz [...]” (GOFFMAN, 1961, p.47). Essa realidade se faz presente nas narrativas de Fátima ao lembrar que apanhava para tomar banho cedo e, pelos silêncios relatados por Lourdes que eram exigidos durante as refeições, limitando as formas de expressão próprias das crianças, como o diálogo entre pares e o gosto em correr pelos espaços da instituição.

O banho, os cuidados com o corpo e com a limpeza do ambiente, eram medidas valorizadas no contexto da instituição, e aparecem com certa frequência nas narrativas indicando a vigilância e a preocupação com a saúde, com práticas diárias de higiene como forma

de adoção de costumes higiênicos pelas crianças e como forma de manutenção da limpeza do corpo e, também, da limpeza do espaço físico.

#### 4.2- No cotidiano das crianças o trabalho como garantia do funcionamento institucional

Nessa rotina diária composta por diferentes atividades, uma das lembranças que emergiram e apareceram de forma latente nas narrativas que se seguiram, e que constituíram o cotidiano das crianças, foi o trabalho. As narrativas indicaram uma rotina e um cotidiano permeado pelo trabalho. Às crianças foram atribuídas funções de limpeza dos diferentes espaços, num processo organizado por um regime de rotatividade, em que todos participavam das tarefas de acordo com as determinações dos adultos.

A estrutura espacial da instituição permitiu o internamento de mais de 280 crianças, conforme o quadro apresentado na seção anterior. A presença de muitas crianças e adolescentes internas e o pouco número de funcionários na instituição, promoveu o acionamento do trabalho das crianças a partir dos 08 anos de idade, o que, é evidenciado nas narrativas dos ex-internos como parte do cotidiano institucional.

No quadro 09 destacamos as referências que os ex-internos fizeram ao trabalho como atividade prioritária no Educandário. Nas narrativas sobre o cotidiano institucional, o trabalho na infância aparece como um mecanismo de garantia da manutenção e funcionamento do espaço do Educandário.

#### QUADRO 09: O trabalho na instituição

|                       |  |
|-----------------------|--|
| <p><b>Lourdes</b></p> | <p>[...] Aí, quando nós voltamos aqui para o Educandário, eu estava menina ainda, mas a freira lá da creche me levou pra passar roupa de recém-nascido, aí, logo, ela falou para a outra freira que ela queria que eu ficasse lá, sempre passando as roupas dos recém-nascidos que ela estava gostando do meu trabalho. Aí eu fui ficando, fui ficando, fui ficando, fui ficando trabalhando lá. Estudava, mas ficava mais trabalhando lá nessa creche. Aí depois...</p> <p>Quando eu fui pra lá eu estava nessa idade mais ou menos e não demorou muito eu saí para o colégio. Do colégio eu fui para lá trabalhar. Só que eu dormia no colégio, fazia minha alimentação no colégio, mas eu ia para a creche fazer esse trabalho. Passar a roupa dos recém-nascidos. Depois já era para ajudar as funcionárias a fazer uma limpeza, tudo, qualquer trabalho.</p> <p>Aí foi assim, até que foi, foi, foi e eu já estava maior e elas gostando do meu trabalho mandavam eu ajudar as meninas a dar banho nas crianças, pentear os cabelinhos aí eu fui ficando e daí nunca saí dessa creche.</p> <p>[...] eu estudava à tarde. Antes de eu passar para ser de maior, assim, antes de me empregar mesmo, eu estudava à tarde, mas sempre, de vez em quando a freira que tomava conta, que era uma enfermeira formada, ela ia lá na sala e dizia para a professora: “olha professora, dê licença para Lourdes ir me ajudar a cuidar das crianças, porque de noite, - quando ela dava aula para os funcionários – eu passo para ela tudinho” – aí eu ficava. Quando era à noite, eu ia com os funcionários, estudar com os funcionários. Aí fui até a quinta série!</p> <p>Depois disso eu não fui mais para a frente, porque eu já fiquei envolvida só no trabalho.</p> |
|-----------------------|--|

|                  |  |
|------------------|--|
|                  | <p>[...]Depois do café cada um ia cuidar de fazer a sua obrigação. E já estava tudo escaladinho; cada um tinha sua obrigação para fazer.</p> <p>Ah, umas iam para a cozinha, outras iam para a creche, ajudar a fazer alguma coisa</p> <p>[...]Tinha lavanderia. A lavanderia ficava para lá, distante um pouco. Tinha a freira que trabalhava na lavanderia, tinham máquinas de lavar roupas, tinha tudo lá. Tinham meninos que ajudavam lá também. A estender roupa, a passar, ajudar a passar.</p> <p>Também eram as meninas que faziam e os meninos. Os meninos faziam para lá e as meninas para cá, mas tinham os funcionários para ajudar também.</p>  |
| <b>Antônia</b>   | <p>Tinha aquela quinzena de a gente ajudar. A gente ia para a cozinha, teve uma época que tinha até a padaria lá na cozinha, bacana ali o pãozinho quentinho, vinham aquelas manteigas dos Estados Unidos, tipo queijo, hum...</p> <p>Eu lembro que eu ajudei na creche a D. Margarida encher as mamadeiras do nenéns. Ainda passei por lá. Às vezes eu nem ia para o refeitório almoçar, ela fazia aquelas comidinhas dela, separada, gostosa e ela dizia: “Antônia, não vai para lá”.</p>  |
| <b>Fátima</b>    | <p>Com 08 anos, limpar, a gente capinava para um lado e os meninos pro outro, também não era misturado, nunca foi misturado menino com menina, porque já viu onde tem freira né, é o maior cuidado né, ninguém se junta.</p> <p>Agora só tinha uma coisa que era muito aseado, sempre limpinho, a gente que limpava lá; passava pano de manhã. Assim, dia de sábado, depois que a gente viesse da missa e quando tomasse café, a gente só tomava café depois que vinha da missa, era cinco horas que eles acordavam a gente pra ir pra missa. Aí terminava seis e meia e a gente já ia todos, de pronta pra igreja, porque tinha a nossa roupa de ir pra missa, a gente já saía de lá da igreja pro refeitório, já estava tudo prontinho pra gente tomar café, eu me lembro; disso eu me lembro.</p> <p>Depois ia fazer a limpeza, quem era do refeitório ia fazer lá. Quando não a gente fazia nos quartos, no dormitório, era dormitório que a gente chamava. Assim mesmo olha (mostrando a foto) a gente atravessava, aqui era um corredor, por exemplo, se isso aqui fosse a cozinha, aqui já era o refeitório, aí a gente vinha aqui por dentro. A gente limpava tudinho; disso eu me lembro.</p>   |
| <b>Francisco</b> | <p>[...] fora as aulas né a gente só fazia era capinar, limpar o quintal, o terreno era grandão né, aí tinha uma equipe que, eu lembro benzinho, que capinava, os homens capinavam o lado dos homens, as mulheres limpavam o lado delas, então tinha lá um, como que chama assim um, um mandante lá né, um rapaz já, de lá mesmo que era maior e tomava conta da gente, ele marcava lá, fazia a divisão pra gente capinar, <b>aquele pedaçoooo meu Deus!</b> Tinha que capinar, deixar tudo limpinho, cada um tinha sua tarefa lá.</p> <p>Acho que uns 10 anos mais ou menos, é uns 10 anos os que estavam maior capinavam, depois a gente cresceu tinha que fazer, tinham que continuar esse trabalho lá de capinar, deixar tudo limpinho lá. E era limpinho lá, a gente capinava, o mato crescia a gente.... sempre limpando.</p> <p>Era a mesma rotina, limpar o quintal, é fazer faxina, até dia de sábado a gente encerava lá né, tinha aquele serviço pra gente né, aqueles corredores enormes pra gente encerar, era tudo limpinho, enceradinho, sábado a gente limpava lá, fazia faxina lá, cada um tinha a sua tarefa lá.</p> <p>Eu me lembro bem também que eu não tinha muita prática, eu acho que eu tinha uns 16 anos, 17 anos. Toda vez que chegava carne lá, me chamavam não sei porque me chamavam pra separar toda aquela carne. Olha e acabei pegando a prática de separar o...., ela já vinha pendurado no ferro e eu me escondia, eu me lembro benzinho que eu me escondia, só eu que tem aqui pra fazer esse trabalho de, como é que chama, de separar a coxa, sobrecoxa, e eu fazia ali numa prática já né, mas eu fui aprendendo mesmo, por conta própria mesmo. Isso era uma vez por semana que vinha, todo sábado tinha essa missão pra mim, já pensou? (risos) Um açougueiro ali né... é e eu me escondendo lá, mas não tinha jeito, me escondia pra ver se chamavam outro, mas ninguém sabia não, e tinha outros maiores do que eu, e não sei porque me chamavam.</p> <p>Até pra pintar as cadeiras das freiras aquelas de palha né, que ficava lá na sala de estar delas, elas só me chamavam, me chamavam, não sei porque eu tinha um jeito assim de pintar né, não melava o chão né, botava o jornal, com cuidado né; era uma vez por mês que elas faziam isso, ou uma vez por ano, aquelas cadeiras de palha, com tinta branca a óleo mesmo, aquilo me fazia mal também porque eu tinha problema alérgico, eu tinha asma né, por tudo isso eu passei, sofria, à noite ficava com uma falta de ar, aí foi a tinta que me fez mal, passei por isso.</p> |

**FONTE:** Transcrições da autora, como resultado das entrevistas no ano de 2015.

As narrativas indicam que as atividades eram divididas quinzenalmente e que havia uma divisão de tarefas que distribuía as crianças em todos os espaços da instituição. A creche, os

dormitórios, a cozinha, o refeitório, a lavanderia, a área externa, os corredores, são espaços mencionados nas narrativas em que eram realizadas limpeza pelas crianças, com a supervisão dos adultos.

O trabalho na infância possui uma relação histórica com a preocupação com o ócio, com o emprego de uma rotina para as crianças, em função dos perigos representados pelo “tempo livre”. Trabalho e obediência sempre estiveram presentes na história da infância ocidental e de muitas crianças brasileiras, evidenciando a complexidade do ser criança que sempre esteve relacionada com os valores, as condições de organização econômica, política e social de determinada cultura.

Stearns (2006), ao fazer referência à presença do trabalho na história da infância destaca que a substituição das sociedades de caça e coleta pelas sociedades voltadas para o cultivo agrícola, trouxeram mudanças para a infância, com a inserção do trabalho produtivo e da utilidade das crianças nesse tipo de atividade, as crianças passaram a ser percebidas como força de trabalho e como contribuidoras da economia doméstica (STEARNS, 2006). O trabalho realizado pelas crianças não era questionado e as crianças trabalhadoras eram vistas como membros importantes na divisão de tarefas domésticas.

Para Heywood (2004), o trabalho nas sociedades agrícolas atribuiu uma nova importância à infância, pois as crianças passaram a ter um papel valorativo no meio familiar, em função da colaboração com a sua força de trabalho na economia familiar e no trabalho doméstico. Importância também atribuída nas sociedades industriais, uma vez que estas serviam como mão de obra nas fábricas, “[...] a fase inicial da industrialização dos séculos XVIII e XIX provocou uma dependência cada vez maior do trabalho infantil [...]” (HEYWOOD, 2004, P.173). Para esse autor, o setor manufatureiro era aquele que mais importância atribuía ao trabalho infantil, o processo de industrialização utilizou-se da mão de obra barata de crianças nas fábricas, e foi acompanhado pelo início de um período de implementação de leis regulamentadoras para esse tipo de atividade e, também, do incentivo a escolarização.

Stearns (2006) informa que a colonização na América Latina, contou com a mão de obra de crianças, “[...] havia muito trabalho o que levou a se utilizar intensamente crianças como mão-de-obra – outra vez um padrão tomado de empréstimo das sociedades agrícolas, desta vez com mais intensidade [...]” (STEARNS, 2006, p.110). Crianças indígenas e escravas trabalhavam nas plantações e realizavam trabalho forçado. Antes da chegada dos europeus o trabalho era uma realidade entre as crianças indígenas, com o processo de colonização o trabalho das crianças tornou-se obrigatório.

Tanto os estudos de Heywood quanto os de Stearns, destacam que as mudanças, nos conceitos e experiências na infância, possuem relação com as mudanças nos modelos econômicos das sociedades, nas suas formas de organização social. O modelo moderno de infância, trouxe a escolarização para o centro das finalidades da infância, “[...] envolve a passagem da infância, até então voltada ao trabalho, para a escolaridade [...]” (STEARNS, 2006, p.90).

A preocupação com a criança e com sua educação nas sociedades modernas, questionou o trabalho na infância. A compreensão e valorização da infância como uma etapa de preparação para a vida adulta, trouxe à realidade das sociedades industriais mais um paradoxo para as multiplicidades de infâncias: o trabalho de crianças como um meio de ajuda no sustento das famílias e a negação do trabalho nessa etapa da vida, em função da necessidade de educação escolar, e da compreensão da educação como um investimento no futuro, “[...] isso deu lugar à noção de que crianças pequenas não deveriam trabalhar de forma alguma, e em vez disso, ir para a escola [...]” (STEARNS, 2006, p.91). O “modelo de infância idealizado” nas sociedades modernas colocou a escola como o espaço apropriado para as crianças, o local autorizado social e culturalmente para a infância. A separação entre a infância e a vida adulta, distanciou as crianças do trabalho que passou a ser visto como função de adulto.

Acompanhando esse olhar voltado ao futuro, as crianças foram cada vez mais sendo segregadas em espaços destinados à sua educação e amparo. No entanto, nas instituições de internamento no Brasil, o trabalho de crianças era uma realidade e se articulava com as atividades de educação escolar, chegando a ser mais importante e prioritário do que a formação intelectual, como pudemos verificar nas narrativas de Lourdes, em que a prioridade era a utilização da sua mão-de-obra no trabalho que desenvolvia na creche e a formação intelectual foi secundarizada, passando a frequentar as aulas junto com os adultos. Na relação trabalho-escola, o trabalho predominava, e era colocado como mais importante, mesmo que os discursos oficiais, como o presente no regimento geral dos preventórios justificassem que a finalidade maior institucional era o de educar e instruir as crianças.

O trabalho reunia aspectos importantes para o bom funcionamento da instituição, poderia ser uma forma de doutrinação. Também servia como um meio de controle e modelagem dos comportamentos, como uma forma de manter o foco e a atenção dos internos nas atividades, e, também, resolvia os problemas referentes à dimensão espacial grandiosa da instituição e o número de funcionários insuficientes para a manutenção e limpeza dos diferentes espaços.

O Educandário, como instituição de amparo à infância, tinha no trabalho uma ação autorizada e legal. Os artigos 28 e 29 do regulamento dos preventórios fazem referências ao trabalho desenvolvido pelos internos na instituição:

Art.28 – Os internados maiores de 12 anos prestarão pequenos serviços ao Preventório, a título de aprendizagem, uma vez julgados aptos a fazê-lo, sendo aproveitado o pendor natural que manifestarem por esta ou aquela atividade.

Art. 29 – Os internados maiores de 16 anos que prestarem eficientes serviços ao Preventório receberão uma gratificação nunca inferior a 30% do salário que era pago por trabalho idêntico a empregado extranho.

§ único – Metade dessa gratificação será entregue ao internado e a outra metade depositada na Caixa Econômica Federal ou no Banco do Brasil, em seu próprio nome, para lhe ser entregue quando atingir a maioridade.

O regulamento dos preventórios acompanhava o que era determinado pelo código de menores de 1927. No capítulo IX, do referido código, que trata do trabalho de menores, o art.101 proibia em todo o território nacional o trabalho antes dos 12 anos de idade. Porém, segundo algumas narrativas, o trabalho iniciava antes dos 12 anos de idade e não era exercido com a finalidade de aprendizagem ou como forma de preparação ou treinamento para o desenvolvimento de atividades na vida adulta ou como forma de desenvolver habilidades para determinada atividade, conforme indicava o regimento. Nas memórias destacadas o trabalho aparece como uma obrigação diária, com a finalidade de manter a limpeza do espaço institucional. As crianças eram usadas como fonte de trabalho e como meio de resolução dos problemas com pessoal para a manutenção da limpeza, sem objetivos de capacitá-las para a vida adulta.

O trabalho no Educandário configurava-se como um dever, o cotidiano das crianças era orientado por uma rotina de trabalho doméstico cansativo, conforme as narrativas apresentadas. As atividades de limpeza presentes nas narrativas, também indicam uma ênfase na higiene do espaço institucional. O foco na prevenção de doenças e na manutenção da saúde das crianças colocavam a higiene como atividade central para o bom funcionamento institucional.

As narrativas do quadro 10 reforçam o trabalho como rotina e como prioridade no cotidiano da instituição. A rotatividade das crianças nas diferentes atividades de limpeza, também são destacados nas memórias dos ex-internos.

#### **QUADRO 10:** O trabalho na instituição

|             |  |
|-------------|--|
| <b>João</b> | Eu estudava de manhã, aí de tarde tinha as tarefas para fazer. A gente ajudava, ajudava no refeitório, era grande. Era uma escala que tinha. A gente já começava a trabalhar, a ter responsabilidade. Ajudava a limpar os pavilhões, varria. De tarde quando tinha |
|-------------|--|

|                  |   |
|------------------|---|
|                  | <p>frente, quando era mato, a gente ia com ancinho, capinava aquele monte de menino com enxadas, entendeu? Na minha época era assim!</p> <p>Olha, a partir de dez anos eles já começavam a dar pressão na gente para procurar fazer alguma coisa para não ficar, sabe, assim coisa, só sem fazer nada né. É, a partir de dez anos, onze anos. Prioridade lá era a limpeza. Sempre lá tudo limpinho. Cumprir com a obrigação, no caso a limpeza. Todo tempo a gente tinha que deixar limpo lá.</p> <p>Era aquela vida de rotina a nossa. Levantou seis horas, todo dia, vai tomar café, vai para aula, depois vem, ajudar na..., porque lá todo mundo tinha a sua tarefa. Limpar o quarto, na cozinha não, porque tinha cozinheiro de fora. Era funcionário mesmo.</p> <p>A gente ajuda no refeitório a servir, a limpar, tudo era por nossa conta. Mesmo menino a gente já começava a trabalhar.</p> <p><b>(Olhando as fotos)</b></p> <p>Esse aqui é o refeitório né? Refeitório. Trabalhei muito aqui nesse refeitório.</p> <p>Eu ajudava a limpar, limpava as mesas, varria, dava vassourada em moleques também lá.</p> |
| <b>Pedro</b>     | <p>A partir de... começou a completar de nove anos pra cima, aí já começa a assumir as suas responsabilidades, tá.</p> <p>[...] todo trabalho que me davam era comigo mesmo, era uma coisa que pra mim era um prazer.</p> <p>Olha o trabalho lá começava com 06, é porque cada um tinha as suas atividades né, quem sabe, sabe, quem não sabe, bate palma; cada um tinha as suas atividades. O que viesse pra nós a gente fazia. Tinha uma rotatividade, por exemplo, hoje eu estou aqui, amanhã eu vou estar em outro lugar e no meu lugar já ia outro interno, era rodízio. Cada um aprendia um pouco, igual lá em casa, às vezes eu costuro, eu faço isso, eu faço aquilo.</p>   |
| <b>Margarete</b> | <p>Estudávamos de manhã, era normal, como se fosse uma escola normal, depois a gente ia pro Educandário, aí tinha o nosso serviço que a gente fazia, a gente trabalhava.</p> <p>Limpar o corredor que era grande o corredor, a gente apanhava também, quando a gente não fazia o serviço direito, aí tinha os funcionários que as freiras mandavam bater na gente, de palmatória ou o que tinham na mão acho que eles batiam na gente.</p> <p>[...] Fazia limpeza, tinha que limpar o Educandário que era grande, limpava, passava a cera, varria, arrumava, limpava tudinho, a gente que fazia a limpeza, deixava tudo limpo.</p>  |
| <b>Luciana</b>   | <p>Era nós que fazíamos essa coisa de encerar, limpeza era tudo nós que fazíamos, lá no educandário, não era ninguém, não era pago, os mais velhos faziam isso, a gente também tinha que fazer, tipo regime quartel pra tu sobreviver; pra ti viver num quartel, tu não tens que...</p>   |
| <b>Paulo</b>     | <p>Pois é, o prédio na verdade era bem conservado porque nós mesmos cuidávamos, nós tínhamos as nossas tarefas, um ia pro jardim, era o banheiro, era o refeitório, era o dormitório, todo mundo fazia os seus trabalhos lá, fazia as suas atividades.</p> <p>Eu acho que a partir de 07, 08 anos, já começava a trabalhar lá né, e lá na frente, não sei se você viu uma fileira de jambeiro, não sei se ainda tem ali, porque já invadiram, tinha duas fileiras de jambeiro que era a entrada, muito bonito e a gente capinava aquilo ali tudo!</p> <p>Durante a semana era isso era todo dia as nossas limpezas né, cuidar da casa, da área todinha lá, que era muito grande mesmo né.</p> <p>Final de semana era lá mesmo, a gente ficava era jogando bola, a nossa vida era lá, entendeu, era limpar e dia de sábado que era trabalho mesmo, limpar tudo, todo dia era trabalho, todo dia, é.</p>  |
| <b>Conceição</b> | <p>Durante o dia a gente estudava de manhã, aí de tarde a gente ficava fazendo bordado, essas coisas assim entendeu? A gente fazia isso.</p> <p>No sábado e no domingo, capinava no jardim, não era coisa pesada não.</p> <p>[...] mas depois de uma certa idade, aí a irmã começou a botar, a irmã não, a Fátima essa malvada né. Ela me botava pra capinar, pra lavar a casa que era grande né, começou a botar pra gente encerar, aí começou a botar a gente pra trabalhar, só que quando a irmã chegava ela mandava a gente parar, a gente não podia contar pra irmã senão a gente apanhava, a gente tinha muito medo dela, a gente tinha ela como um monstro mesmo</p>   |

**FONTE:** Transcrições da autora, como resultado das entrevistas no ano de 2015.

O trabalho como mecanismo disciplinador e como estratégia para resolver os problemas com as despesas de manutenção do espaço predominava, em detrimento de seu uso como aprendizagem. O trabalho era utilizado como mecanismo de controle das crianças e como

garantia da limpeza do espaço, já que as boas condições de higiene do local era mantida pelo trabalho das crianças. As exigências históricas da época dotavam o trabalho como instrumento de regeneração e correção por meio de uma rotina rígida de trabalho, de limpeza e higiene.

O trabalho apresentava-se como uma condição às crianças que viviam em instituições no Brasil. A centralidade no ideário de formação de futuros cidadãos úteis, tornava permissivo, apropriado e inquestionável o uso da mão-de-obra de crianças no trabalho institucional, apoiando-se na compreensão ideológica de que o trabalho recupera, regenera, forma, humaniza. Discurso que era reforçado pela educação cristã que ensinava as crianças a assumirem responsabilidades desde cedo. O ócio e a indisciplina eram combatidos com a rotina de trabalho implantada no cotidiano e funcionamento institucional.

Controle dos corpos pelo trabalho, promoção da disciplina pelo trabalho. A dimensão disciplinadora pelo trabalho fica evidenciada nas narrativas, o trabalho foi uma experiência na infância do Educandário mais presente e determinante nesse grupo de crianças do que a experiência do brincar e estudar. Nas narrativas de memórias dos ex-internos, as lembranças vivas de espaços como o refeitório, a lavanderia e a área externa, aparecem vinculados às tarefas que as crianças realizavam nesses espaços.

As imagens 29<sup>55</sup> e 30 remetem aos espaços que aparecem nas narrativas dos ex-internos, como locais em que realizavam as tarefas diárias, pois todos tinham suas obrigações ligadas à limpeza e organização dos espaços. As duas imagens apresentam o espaço interno e externo da lavanderia respectivamente, indicando uma estrutura física dos espaços sempre bem organizados e limpos. A lavanderia apresenta equipamentos com instalações adequadas, demonstrando a preocupação com a qualidade das dependências internas da instituição.

**IMAGEM 29:** Vista externa da lavanderia



**FONTE:** Arquivo da Escola. E. E. F. M. Eunice Weaver.

<sup>55</sup> Algumas imagens pertencentes ao arquivo da Escola E. E.F. M Eunice Weaver serão apresentadas sem informação de data, por não termos encontrado qualquer referência temporal de seu registro.

**IMAGEM 30:** Vista interna da lavanderia

**FONTE:** História da Lepra no Brasil. Vol. 2. Álbum das organizações antileprosas. Período Republicano (1889-1946). Rio de Janeiro, Imprensa Nacional, 1948.

A seguir apresentamos as imagens 31 e 32 referentes ao prédio e às instalações internas do refeitório. É interessante ressaltar que em todas as imagens encontradas no álbum organizado pelo médico Souza-Araújo, no livro História da Lepra no Brasil, vol.2, percebemos uma preocupação em demonstrar o investimento que foi realizado na estrutura física da instituição, privilegiando a apresentação da qualidade do espaço construído, como forma de evidenciar o investimento arquitetônico e estrutural que as instâncias médicas, políticas e filantrópicas promoveram para o atendimento das crianças.

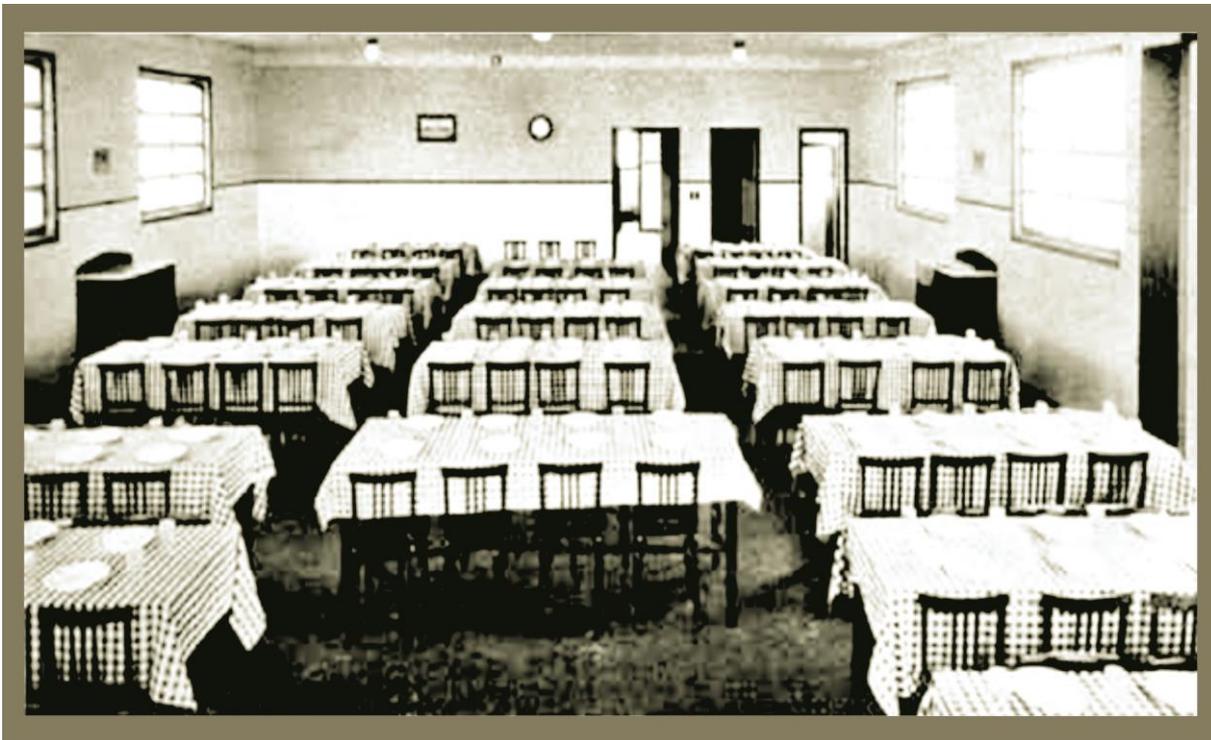
Um aspecto observado por meio das imagens até aqui apresentadas, é que o refeitório foi construído em uma localização estratégica para que permitisse o acesso dos principais pavilhões a esse espaço. Essa estratégia permite-nos afirmar que essa forma de localização de um espaço, que seria bastante visitado durante o dia para a realização das refeições, evitaria a dispersão das crianças ao se dirigirem para este local. Organização e limpeza são aspectos destacados pela imagem da área interna do refeitório, como podemos observar na imagem 32.

**IMAGEM 31:** Vista externa do refeitório



**FONTE:** História da Lepra no Brasil. Vol. 2. Álbum das organizações antileprosas. Período Republicano (1889-1946). Rio de Janeiro, Imprensa Nacional, 1948.

**IMAGEM 32:** Vista interna do refeitório



**FONTE:** História da Lepra no Brasil. Vol. 2. Álbum das organizações antileprosas. Período Republicano (1889-1946). Rio de Janeiro, Imprensa Nacional, 1948.

### 4.3- No espaço de proteção, a infância desprotegida: as narrativas sobre violência e tortura na instituição

Vimos anteriormente que o trabalho das crianças foi utilizado como mecanismo para garantir o funcionamento e manutenção da instituição. As narrativas dos ex-internos também indicam que um outro mecanismo foi adotado para manter o funcionamento e a organização institucional e o controle das crianças, que foi a utilização dos internos mais velhos, para cuidar e vigiar dos mais novos. Esse poder e função atribuída aos internos maiores trouxe consequências desastrosas para algumas crianças, que em suas memórias ficaram marcadas as práticas de violência, ameaças, torturas. A situação de submissão diante dos mandos e exigências adultas, trouxe uma rotina às crianças do Educandário de medo, pavor e desproteção.

Nas memórias de alguns ex-internos a violência física, a violência psicológica, a violência sexual e as práticas de tortura, como as de manter a cabeça da criança debaixo d'água, foram alguns exemplos da desproteção das crianças num espaço destinado à sua proteção. As funções exercidas pelos alunos com mais idade o dotavam do mesmo poder pelo qual eles já haviam sido submetidos, elevando ainda mais o nível de castigos, humilhações e maus tratos das crianças mais novas. Dessa forma, como nos lembra Foucault, sabe-se quem não possuía o poder – as crianças.

Destaco algumas narrativas apresentadas no quadro 11 que indicam o uso dos internos mais velhos como estratégia de funcionamento institucional e as consequências que o poder de vigilância, dado aos internos maiores, trouxe a algumas crianças.

#### QUADRO 11: As narrativas sobre a violência e a tortura vividas na instituição

|              |  |
|--------------|--|
| <b>Paulo</b> | <p>Mas assim, eu tive momentos muito triste porque, inclusive no dossiê, não sei se você já conseguiu esse dossiê já. Nesse dossiê relata; tem um parágrafo meu lá, só com as siglas as primeiras letras lá, de situações de estupro sabe, que eu vivi, inclusive eu relatei até em audiência na Assembleia Legislativa. E não só comigo, com várias crianças.</p> <p>Tinha um rapaz chamado Lúcio, ele já era grande e eu tinha uns sete anos, seis anos, ele tinha uma perseguição, ele enchia aqueles bule industrial, botava nescau fazia eu tomar naquele canil do bule até quase eu morrer, ele me botava num porão e amarrava a corda e me apertava aqui que eu só faltava morrer né.</p> <p>Ele dizia porque ele gostava de mim, agora como era que eu poderia entender isso.</p> <p>Ele era morador de lá, era interno, sempre os mais velhos cuidavam dos mais novos, mas esse cuidado já viu né, não tinha estrutura nenhuma. E o pior ainda que tem esses camburões de água que a beirada toda enferrujada ele me tirava de madrugada com olhos fechados ainda eu descia e ele me botava de cabeça pra baixo no camburão. Eu tenho uma marca registrada aqui (mostrou a marca na perna). Isso aqui era um ferimento horrível, porque eu ficava batendo a minha perna e como eu era pequeno, não alcançava o meu braço pra mim sair. Aí quando ele via que eu tava pra me debater que ele me tirava.</p> <p>E depois os outros, os outros moleques já grandes, caguetaram né, falaram para as freiras e as freiras me chamaram e ele ameaçava, “se tu falar, tu vai ver só o que eu vou fazer contigo!”, aí eu dizia que tinha caído numa árvore ou coisa parecida. Eu sei que as freiras investigaram,</p> |
|--------------|--|

|                         |  |
|-------------------------|--|
|                         | <p>investigaram e expulsaram ele. Era um momento horrível, perseguição mesmo, perseguição horrível, entendeu. Quer dizer... isso eu era criança!</p> <p>E quando eu fui pro seminário eu fiz até tratamento psicológico, porque isso marca mesmo a gente né. Mas assim, no geral como eram muitas crianças tinha momentos bons né, passeios, coisa parecida, mas maus tratos existia muito sim, muito.</p> <p>A minha fase ruim, foi essa fase desse rapaz, sabe me maltratou, me maltratou muito, e não só ele como tinha um outro que... já até morreu se eu não me engano. E pro céu eu garanto que ele não foi (risos). Porque esse outro era Eldir, Eldir e ele, na época era ele que tomava conta de todo mundo. Ele tinha o domínio de todo mundo, de todo mundo; pessoas do tamanho dele ele dizia: “olha, bate naquele ali”, e ele batia. Ele mandava fazer aquelas lutas de telequete, tudo isso ele fazia; tudo escondido das freiras também, porque eles não podiam descobrir se não... Com o tempo é..., sempre tem umas crianças mal criadas né; com o tempo as crianças começaram a se rebelar entendeu? Aí, se rebelou todos nós começamos também, acompanhamos ele, foi que ele foi perdendo esse poder dele pra cima da gente. Por isso que eu digo assim, não tinha uma estrutura assim, que se preocupasse com as crianças, sabe, era a Deus dará; olha te vira pra lá! Quando as freiras viam que estava pegando fogo, elas iam lá apagar o fogo.</p> <p>[...] era eles que tinham domínio sobre a gente, os mais velhos. Eles que tinham domínio, e a gente teria que andar na regra deles. Muita coisa acontecia, por exemplo, a gente tá dormindo e o cara vim mijar em cima de ti, na tua cara, muita maldade existia ali, muita, entendeu. Existe coisas horríveis que às vezes a gente não se lembra, eu vou me lembrando assim, e contando né.</p>   |
| <p><b>Conceição</b></p> | <p>Mas também a gente era muito assim torturado assim, não pelas irmãs, os funcionários que tomavam conta da gente, entendeu? Antes de tomar banho era peia, antes depois do almoço pra gente deitar era peia, então era uma coisa assim, era castigo no escuro, era muito sofrimento assim, entendeu. Às vezes, égua, era uma situação assim, mandavam todo mundo ficar nu assim na frente de todo mundo, era muito chato isso. Mais de 11 anos 12 anos, já estava nascendo o nosso seio né? Era muito vergonhoso isso.</p> <p>Era uma funcionária que tinha lá que mandava todo mundo ficar nu pra tomar banho todo mundo junto, aí ela mandava a gente esconder o seio que era adolescente, depois eu soube que era sapatão essa mulher, era uma mulher muito monstruosa.</p> <p>[...] ela foi do Educandário também, era os mais velhos que tomavam conta da gente, eu acho que ela nem batia muito bem, era ruindade mesmo, era ruindade mesmo, infelizmente.</p> <p>Aí durante o dia aí quem maltratava muito a gente era essa mulher, era muito monstruosa. Tudo ela batia na gente! Era escondido das irmãs que elas faziam entendeu? Agora tinha vezes que as irmãs pisavam na bola, essa situação, até isso! Ela obrigou a gente roubar, essa mulher obrigou a gente roubar. Foi eu, Regina e umas quatro né, quando a irmã descobriu, aliás eu nem estava no meio, agora que eu me lembro que eu nem estava no meio.</p> <p>Mas só que a cada mês ela gostava de uma menina, era especial pra ela e ela tratava bem essa funcionária; quando a irmã descobriu me botaram no meio. E a irmã falou: agora você vão fazer tudinho como vocês roubaram! Subir pela janela assim, assim... Era muito ruim, tivemos que fazer e se contasse, aí as irmãs obrigou a gente a fazer isso né, e não fui eu, mas como a Fátima indicou que tinha sido eu né, aí eu tive que confirmar porque se não era selada a peia. Era muito ruim ali, eu tinha vontade até de me matar às vezes sabe? Eu tinha vontade mesmo.</p> <p>Olha o meu castigo, o meu pior castigo que eu nunca me esqueço, porque uma colega minha estava de castigo e eu com pena dela, ela ficava no corredor sozinha no escuro do lado de fora enquanto as meninas ficavam no quarto trancadas, ficava só ela no escuro lá, isso de noite. Aí eu com pena dela, aí eu peguei botei ela no quarto escondido, aí a irmã descobriu, era eu e a Regina e sempre tinha as preferidas e a irmã gostava muito da Regina, aí essa era justamente a irmã que eu gostava né, aí quando foi: “-você vai ficar um mês de castigo no lugar dessa outra”, que era da Sandra; eu fiquei um mês.</p> <p>Eu chorava, eu passava a noite todinha chorando com medo porque já tinha entrado ladrão lá, eu vi o cara debaixo da cama da menina lá; então eu ficava pensando um monte de besteira, ele vai entrar e vai me matar aqui e eu sozinha, um mês no corredor com medo.</p> <p>Botavam uma cama pra mim especialmente no corredor, perto do porão lá, num canto lá, eu chorava que só, com medo no escuro e eu não podia falar pra mamãe porque se eu falasse era pior pra mim; era enorme o corredor, tinha a escada assim lá embaixo, lá em cima que eu ficava sozinha; esse castigo eu nunca vou, eu nunca me esqueci aliás, nunca.</p> <p>Ah! a Fátima, o nome da mulher era Fátima, coisa ruim era essa aí! A gente pegava peia, muita peia e ficava muito de castigo, muito ruim. <b>Égua a gente passava muita coisa lá!</b>. Tinha vezes</p> |

|               |  |
|---------------|--|
|               | <p>assim, não tinha um porão né, nós escutamos uma zoada de lá de noite, aí todo mundo com medo, aí essa Fátima fez a gente ir lá no porão 04 e sempre eu estava no meio, parece que ela tinha marcação com a minha cara e a gente com medo, já pensou se tinha um cara lá? Ia matar a gente, estuprar a gente lá, e a gente tudo com medo, escuro, escuro, e daí não, a gente não vai, não vai. Uma noite também a Dona Iracilda, lá onde eu fiquei de castigo, por isso que eu fiquei com medo de ficar lá, a gente via acender e apagar a luz do quarto. Era lá em cima e a Iracilda não estava lá, não tinha ninguém lá, aí ela dizia: -vocês vão lá, se não vocês vão apanhar; aí nós fomos lá: - "Iracilda? Iracilda?". Aí não tinha ninguém, aí lá vem a Iracilda da creche lá. - Ei Iracilda não é tu que estava lá em cima não? Não tinha ninguém, já pensou eu passei por tudo isso e dormir lá, o castigo bem na porta lá, fiquei com muito medo! E a escada lá também era tudo aberta, se entrarem lá.</p> <p>Porque uma noite, como o quarto era enorme né, aí quando eu acordei tinha um homem embaixo da cama da Miranda, aí tinha um homem lá debaixo, aí meu Deus quando eu vi o homem lá debaixo da cama, ai meu Deus do céu o que eu vou fazer agora; e o que foi que eu fiz? Eu fiz que nem uma doida assim, (risos) estava todo mundo dormindo, eu me levantei da cama com tudo e dei um pulo assim gritando e fiquei gritando e o cara saiu com tudo de baixo da cama, o mesmo cara do Educandário. Ele ia abusar não sei de quem, só era menina nova lá que tinha lá. Ele era de lá do Educandário, morava lá também do pavilhão dos meninos, não sei como foi que ele entrou lá. Por isso, que eu fiquei com medo de dormir sozinha lá, porque eu tinha passado por tudo isso.</p> |
| <b>Fátima</b> | <p>Mas a gente penou muito no Educandário, eu me lembro que a gente mijava na calça, <b>davam na gente, davam, davam palmada nesse tempo</b>. A gente fazia xixi na calça quando dormia à noite, eles botavam assim, tipo uma flanela pra não varar pro colchão. Ah, mas eu tinha um medo de manhã quando eu acordava que eu estava mijada, porque eu sabia que a gente ia apanhar nas pernas, na bunda, eu me lembro benzinho.</p> <p>Das mulheres que tomavam conta da gente.</p> <p>Era tipo assim, na creche não tem as que tomam conta? Pois é, tinha umas turmas assim que tomavam. As que trabalhavam na cozinha, às vezes elas iam tomar conta da gente. A gente tomava mingau, e eu não suporto mingau de farinha, a gente tinha que tomar. Mas as freiras, eu não me lembro que nunca tenha apanhado de freira lá, ao contrário, até que eu gostava das freiras pelo tratamento, mas das outras, monitoras que chamava né, elas maltratavam a gente, e eu não me lembro de uma feição de nenhuma, de tanto a gente apanhar que eu não me lembro da feição e das freiras eu me lembro benzinho.</p> <p>[..] se a gente dissesse elas iam dar mais na gente, naquele tempo a gente temia mais nera? Não é agora, que agora denuncia né. Era, era horrível. A gente passou muito no Educandário.</p>  |

**FONTE:** Transcrições da autora, como resultado das entrevistas no ano de 2015.

As narrativas destacadas indicam para o exercício de um poder daqueles que tinham o prazer de punir e/ou exercer violência, maldade e abusos. O amplo e grandioso espaço do Educandário e o número insuficiente de funcionários, contribuiu para que as crianças fossem submetidas a práticas de violência e tortura. As crianças menores ficavam a mercê dos abusos dos internos maiores e, sem proteção, a integridade física e psicológica de muitas crianças não foi preservada. O Educandário era um espaço de pavor para algumas crianças, as narrativas indicam a ineficácia do espaço de proteção à infância, deixando as crianças vulneráveis ao assédio e tortura física e psicológica.

As narrativas explanam os riscos que as crianças ficavam expostas, em consequência do despreparo pessoal em lidar com as crianças e de uma rotina mal administrada pelos responsáveis pela instituição, possibilitando no interior desta, o uso da violência, torturas, abusos e maus tratos praticada pelas pessoas autorizadas a cuidar e proteger as crianças. Em

nome da manutenção da ordem e do controle sobre todos os internos, o mecanismo adotado dos internos maiores cuidarem dos menores, evidencia uma negligência e um descaso institucional com a proteção das crianças, em função da carência de pessoal para compor o quadro funcional da instituição.

O silêncio das crianças diante dos maus tratos e das práticas violentas exercidas pelos que recebiam a função de controlar os internos, também se faz presente nas narrativas. Para se livrarem da violência as crianças aprendiam a obedecer e a exercer o silêncio, em função do medo e das ameaças de punição. Um tipo de relação imposta aos internos baseada na submissão e, às crianças cabia obedecer e acatar aqueles a quem era delegado o poder de controle.

O poder de controle e autoridade sobre as crianças era atribuído a qualquer pessoa considerada com condições de impor disciplina aos internos. Esse tipo de autoridade exercida nas instituições totais é definida, por Goffman (1961), como autoridade escalonada, que se configura como a autoridade exercida por qualquer membro do corpo dirigente da instituição, que possuem direitos para aplicar a disciplina aos internados. Esse tipo de prática, aumenta consideravelmente as possibilidades de sanção sobre os internos e, em se tratando do controle de crianças, esse poder aumenta e pode ser utilizado de maneira abusiva em função da própria condição do ser criança.

Considerando-se a autoridade escalonada e os regulamentos difusos, novos e rigorosamente impostos, podemos esperar que os internados, sobretudo os novos, vivam com angústia crônica quanto à desobediência às regras e suas consequências – maus-tratos físicos [...] (GOFFMAN, 1961, p.45)

A autoridade escalonada no Educandário Eunice Weaver incluiu os internos mais velhos como membros responsáveis em disciplinar e vigiar as crianças mais novas. Esse modelo hierárquico implantado pela instituição, influenciou as relações dos internos menores com os internos maiores, que esteve baseada numa lógica de poder sobre o corpo infantil, que deixava explícito e demarcado que os infantis viviam permanentemente numa condição de submissão.

As narrativas também demonstram algumas resistências das crianças quanto à autoridade escalonada. Nas narrativas de Paulo e Conceição encontramos formas de resistências aos modos de ser criança ensinados pela instituição. Foram submetidos a castigos e punições por não concordarem e por resistirem ao controle e dominação e aos processos de subjetivação a que estavam sujeitos. A não aceitação à violência desenfreada, é evidenciada no gesto de solidariedade entre os colegas de Paulo e, também no gesto de Conceição, que ao se solidarizar com a situação da colega foi colocada no lugar dela.

As atitudes descritas fazem-nos refletir que as relações estabelecidas entre os pares, não se reduzem aos condicionamentos sociais impostos pelos adultos, havia uma relação entre as crianças e um convívio com seus pares que estavam para além dos mandos adultos e, indicam que estas, não eram apenas reprodutoras dos comportamentos e normas esperados. Corsaro (2011) define por pares, o grupo de crianças que passa seu tempo juntas quase todos os dias, em se tratando das crianças que viveram isoladas no Educandário, estas, passavam o seu tempo integral juntas.

Conforme Goffman (1961), a solidariedade entre os internos, presentes nas narrativas de Paulo e Conceição, não é um gesto aceito e aprovado pelos administradores de instituições totais, que se utilizam da punição para banir o comportamento que pode se tornar ameaçador da ordem, “[...] a solidariedade dos internados pode ser suficientemente forte para apoiar gestos passageiros de desafio anônimo ou coletivo [...]” (GOFFMAN, 1961, p.57). Para esse autor, as coerções dirigidas aos comportamentos de solidariedade são acionadas para evitar a lealdade entre os internos e a formação de grupos ou “panelinhas” que possam realizar atividades que são proibidas pelas regras institucionais.

De acordo com Goffman (1961), alguns locais comuns nas instituições totais são definidos para os internos como locais de privilégio e, essa compreensão de local privilegiado é ensinada por meio de castigos e punições em que o interno é deslocado ou proibido de usar o espaço comum e é destinado a um local em que passa a ficar isolado por determinado tempo. Nas narrativas de Conceição, o dormitório em que as crianças dormiam era um lugar privilegiado e o castigo que recebeu por ter se solidarizado com sua colega foi ficar dormindo no corredor, em seu lugar. Em suas memórias o medo do escuro, o pavor de estar sozinha num extenso corredor e a sua desproteção marcaram essa experiência na infância.

A ideia de proteção da criança, de seu bom desenvolvimento físico e psicológico se faziam presentes nas recomendações de documentos como os da II Conferência Nacional de Assistência Social aos Leprosos. Porém, as narrativas destacadas acima, apontam para outra situação vivida pelas crianças dentro dos muros do Educandário, em que o uso do poder total sobre as crianças, evidenciado pela violência e pela tortura, se constituiu como experiências marcantes na infância desse grupo de crianças.

As condições e limites dos processos de socialização que eram impostos às crianças do Educandário, colocando-as na condição de subordinadas às determinações adultas, nos remetem às concepções de infância construídas pela modernidade que repercutem nas experiências sociais das crianças. As experiências na infância possuem relações diretas com as formas que a infância é pensada em cada cultura. Os discursos científicos e culturais sobre a

infância, constituíram saberes sobre a infância e poderes dos adultos sobre a vida das crianças que orientaram e orientam as formas de relações com esse grupo etário.

A construção social da infância colocou as crianças numa condição de dependência em relação ao adulto e, construiu um lugar e um papel para as crianças na estrutura social, colocando-as numa posição de subordinadas, orientando as formas de relação com os adultos e as práticas educativas direcionadas a esses sujeitos, “[...] como grupo, as crianças estão em posição subordinada em relação a outros grupos [...]” (CORSARO, 2011, p.41). Essa ideia de dependência da criança e o olhar voltado apenas para o futuro, ou seja, para o que deve ser, anulou a sua condição de ser que vive em uma realidade que influencia e que é influenciada por esta, e que neste processo constitui-se como sujeito pelas relações que estabelece em seu meio social.

As memórias e o corpo adulto de Paulo, carregam as marcas da história de um corpo infantil violentado sexualmente, torturado fisicamente, de um corpo que pela condição de ser criança foi usado, abusado num espaço definido e identificado como espaço de formação, de socialização, de transmissão de experiências e de conhecimentos, de desenvolver um ser social pleno e saudável, um espaço concebido como o responsável em prepará-lo para viver em sociedade. Porém, as estratégias adotadas para garantir o funcionamento institucional, colocaram as crianças em uma situação de vulnerabilidade que permitiu a prática de abusos sexuais que eram silenciados no espaço institucional em função do medo e das ameaças que as crianças sofriam, trazendo danos corporais e consequências psicológicas que, no caso de Paulo, só puderam ser amenizadas após sua saída da instituição. As narrativas de Paulo nos conduzem a afirmar que outros possíveis abusos sexuais ao corpo infantil podem ter ocorrido no Educandário Eunice Weaver, pois sua organização favorecia este tipo de violência praticada contra a criança.

#### **4.4- As lembranças das experiências negativas vividas na instituição**

Foram inúmeras as mutilações e mortificações do eu nas experiências vivenciadas no Educandário. Mortificação e mutilação do eu, são termos empregados por Goffman (1961), para explicar como as instituições anulam os internos padronizando as suas vidas e comportamentos, no esforço institucional em controlar a vida diária de um grande número de internos. Para esse autor a primeira mutilação do eu nas instituições totais é o impedimento de contato com o mundo externo. A ausência de bens e a recolha de qualquer material que possa

marcar o pertencimento pessoal de algum interno, também mutila o eu, e são rememorados como um acontecimento desagradável e negativo na experiência institucional.

Ao serem questionados sobre as lembranças ruins vividas na instituição, tivemos algumas respostas que foram elencadas no quadro 12.

**QUADRO 12:** As lembranças das experiências negativas vividas na instituição

|                         |  |
|-------------------------|--|
| <p><b>Fátima</b></p>    | <p>Eu me lembro benzinho que quando a mamãe... antes dela ir me buscar, foi uma época de natal que eu me lembro que a mamãe levou essa caixa de bombom pra mim. Aí eu botei debaixo do meu travesseiro, aí não podia levar; quando nós voltamos pra dormir não estava mais a caixa de bombom, eu tinha comido dois bombons. Esse sonho de valsa que eu lhe falo, eu me lembro até hoje.</p> <p>[...]a gente não tinha brinquedo né pra brincar; só quando o pai ou a mãe levavam, mas sumia, das crianças, acho que outras tiravam, escondiam; eu sei que essa minha caixa de bombom, sumiu! Até hoje eu me lembro, chega que eu chorei, eu comi dois sonhos de valsa.</p> <p>[...]Agora, só que lá no educandário, a gente era obrigado a comer o que a gente não gostava, <b>Deus o livre! A gente apanhava se não comesse</b> [...]</p> <p>[...]Mas eu ainda me recordo como era o refeitório, era, a gente penava, olha, quiabo, eu não suporto quiabo, mas eu como caruru se você fizer, eu como, mas a minha irmã não come, de jeito nenhum, ela apanhou duma senhora que ela foi morar porque obrigaram ela a comer quiabo, desde o Educandário nós duas não gostamos de quiabo. A gente era obrigada a comer, <b>Deus o livre!</b></p>   |
| <p><b>Francisco</b></p> | <p>Tenho, tenho, tenho duas lembranças lá, é da morte do meu irmão que me colocaram lá pra vigiar, praticamente tomar conta dele né. Ele andava doente lá né, é... com problema no ouvido, escorrimento aqui no ouvido né e eu sentado na cama e ele deitado na outra cama e ele não se mexia e aquilo, o ouvido dele escorrendo né, eu me lembro bem que eu fiquei.. Tínhamos, não sei se ele tinha 13 anos e eu era mais velho, eu tinha uns 14, eu não me lembro bem a data. A minha lembrança ruim foi essa o meu irmão, morreu lá sem assistência né, hoje eu estou sabendo que ele precisaria ser removido para um hospital né, um otorrinolaringologista, tudo isso já fui aprender aqui fora né, precisava de um otorrino e, não... As freiras iam lá fazer visita, levavam meio dia comida e ele não comia nada nada, nada, e ficava lá, não teve nenhuma assistência sabe! Então ele... eu me lembro bem que as freiras levavam um refrigerante, uma maçã pra ele comer, mas quando! quem acabou comendo fui eu mesmo que eu estava com fome mesmo, brocado como se diz na gíria né (risos) brocado. Aí, eu tomei o refrigerante, comi a maçã e depois eu fui almoçar, e ele ficou lá, eu não vi mais nada. Depois eu soube que ele havia falecido, a lembrança ruim que eu tenho na memória foi isso, eu não vi mais ele.</p> <p>Como eu disse antes né, ele precisaria ser removido urgente né pra aquele hospital dos servidores do Estado, que tinha convênio né, com os servidores do Estado. Não apareceu nenhum profissional assim sei lá, um médico na hora, ele morreu lá mesmo no dormitório nosso e eu tomando conta dele lá.</p> <p>E a outra coisa, a outra lembrança ruim também foi, foi no dia do pagamento dos funcionários, que essa Liga contra a Lepra do Pará ela pagava os funcionários lá uma vez por mês lá, eles iam lá, levavam o dinheiro, faziam o pagamento lá, e, furtaram lá, roubaram lá um dinheiro, todo o salário de uma funcionária lá né, uma negona lá. Aí não sei como foi que ela suspeitou ou disseram, não sei, eu acho que ela se invocou com a minha cara, não sei, não foi com a minha cara e me acusou, e não fui eu que tinha levado esse dinheiro dela, todo o salário dela, foi outros maiores né talvez, ela deixou a bolsa dela dando sopa lá e, de toca lá e levaram toda a renda dela. Aí eu me lembro bem que ela me pegou pelo braço, eu tinha 11 anos parece, eu era magrinho, então me levaram lá pra um quarto lá, me levaram pro quarto e pegaram aquele fogareiro, te lembra aquele fogareiro que é ligado na tomada, ele é assim, tem uma resistência, tem aqueles que fica vermelho né, então encostaram, eu me lembro bem até hoje eu me lembro benzinho, ligaram na tomada lá e aquele bicho esquentou e começaram a me interrogar, cadê o dinheiro? Cadê o dinheiro? Sabe me agarrando lá, e eu chorava que só! sabe, achando que eu tinha roubado todo o salário dela, mas não fui eu não. Nisso encostaram umas cinco vezes me interrogando onde estava o dinheiro, onde tá o dinheiro e eu dizendo não, eu não sei, eu não sei e aquele fogo na minha cara, aquele medo de queimar a minha sobancelha, aí eu chorando lá, “- tá tá eu vou dizer!” Quando ela largava eu dizia que não sabia, com medo né de... aí depois de umas cinco</p> |

|                  |   |
|------------------|---|
|                  | <p>vezes, parece que elas se tocaram né e disseram: “- não não foi ele” e me largaram. Foi esse trauma que eu, coisa ruim que eu tenho guardado na lembrança, que me marcou, já pensou!</p> <p>E até hoje eu me lembro, <b>mas não fui eu não, pela felicidade dos meus 03 filhos que eu tenho hoje, que não foi eu que mexi nesse dinheiro dela</b> e até hoje, não sei se elas descobriram depois né.</p>   |
| <b>Margarete</b> | <p>Não gostava de fazer as coisas (risos), limpeza, <b>eu era preguiçosa, preguiçosa!</b> eu não gostava. Por isso que elas batiam na gente, elas mandavam né, eu apanhava né, porque eu não fazia, eu não gostava não, era muito preguiçosa.</p>   |
| <b>Paulo</b>     | <p>A lembrança que me marcou foi o que eu passei na mão desse Lúcio. Quando eu contei pra minha mãe já foi aqui, eu contava mas chorava. A mamãe chorava, deu vontade da mamãe ir lá no Educandário brigar com as freiras e tal, entendeu. Mas o problema é que eu escondi muito tempo também isso aí, que eu era, eu era tolido de tal forma, de perseguição, de ameaças, que eu não podia falar, tinha medo. Então essa malvadeza que fizeram comigo, comigo na verdade eu tenho sequelas até hoje, porque eu tenho problema de ouvido e estourou os tímpanos, já fiz cirurgia, eu não tenho, não escuto bem desse lado né, e eu tenho que colocar remédio todo o tempo à noite, e esse remédio faz eu ficar bebinho, tontinho, como se eu tivesse bebido, entendeu. Foi desse camburão cheio d’água que botaram de cabeça pra baixo aí estourou meus tímpanos e essa sequela é pro resto da minha vida.</p> <p>[...] esse rapaz depois que ele foi expulso ele ainda tentou aparecer lá, mas no nosso dormitório tinha aqueles taco, era de taco, a gente jogava cadeira, taco nele pra ele não subir, graças a Deus ele desapareceu do mapa, porque eu morria de medo dele, e as crianças me protegendo né, pra não deixar.</p> <p>Lá no Educandário tinha uns alimentos lá que a gente não gostava, não sei se é um peixe americano que chamam que é picadinho de peixe, horrível! Eu não conseguia comer, mas eu pegava porrada pra comer. Tinha um mingau, chamavam mingau de pão, eu acho que era só o leite e jogavam o pão dentro e diziam que era mingau de pão, sabe, era muito difícil. As freiras não! As freiras era só comida filé mano (risos).</p>  |
| <b>Conceição</b> | <p>O que me marcou muito foi essa maldade da Fátima mesmo, eu fiquei muito traumatizada com essa mulher viu, ela maltratava muito a gente, torturava a gente. <b>Tu é doida!</b></p> <p>[...] A gente só comia com o cipó do lado com cinturão, porque tinha vezes que era só o dia da ossada, era só osso entendeu? No feijão; aí tinha um peixe tipo farofa, muito ruim, a gente comia a peso de porrada lá. O café da manhã era café com leite e pão normal, quando não, era bolacha, e a janta era sopa.</p>  |
| <b>Pedro</b>     | <p>Olha, a minha colocação foi assim, eu ficava muito triste com as freiras porque muitos é... como eu estou lhe falando, isso aqui eu estou falando porque não é pra mentir não, eu estou aqui é para falar a verdade. E eu ficava triste porque muitos saíam com documento e muitos não saíam com documento. Se eu tive de ter documento, eu tive que suar, ir morar na casa dos outros, ser humilhado, lavar roupa, fazer o que quiser, trabalhar em galpão, garimpo, tudo quanto é lugar e graças a Deus isso quem me ensinou foi o mundo.</p> <p>Porque eu não tinha nada, não tinha nada. Eu pedia, nunca tinha tempo pra isso, nunca tinha tempo pra isso. É igualzinho como eu sentei, quando eu era garoto, sentei e disse: “- Irmã, madre, estou com dificuldade ó, não estou enxergando direito”: “- que nada! Tu quer é só usar óculos, pra que óculos tu não é cego!”. E eu era ordenado por ela, quem sou eu pra passar por cima dela; aí me revoltava. Foi aí que eu comecei a ter os conhecimentos com a Assistente Social, Psicóloga, prestou atenção levou no médico que tinha dentro, tudo era dentro, não tinha nada de fora; e ele foi falando o que estava acontecendo, assim, assim, assim.</p> <p>A minha, a minha; não é revolta, isso pra mim não é revolta; o meu sentimento foi isso, quando eu saí, eu não saí documentado, eu tive que trabalhar pra ser documentado.</p> <p>A certidão tinham que ter me dado aqui se eu quisesse ou nas escolas que eu estudei, pra eu poder iniciar as minhas documentações, mas eu tive que trabalhar fora, nas casas de família que eu morei na casa dos outros.</p> <p>[...] A única coisa que eu continuo dizendo que muito me magoou foi eu ter saído sem documento, essa mágoa.... Ah! Não conheci nem meu pai, nem minha mãe, isso era quando era criança era revoltado. <b>Mas esse negócio de documento que eu tive que suar! Ah! Suei muito!</b> Isso eu posso dizer na frente de qualquer um, sem ofender, muitos saíram com documento.</p> |

**FONTE:** Transcrições da autora, como resultado das entrevistas no ano de 2015.

As narrativas destacadas indicam a pluralidade das experiências no mesmo espaço de vivência. Evidencia a singularidade de cada experiência em um espaço coletivo que se organizou com a finalidade de anulação e mortificação do eu de cada criança. Pois, como instituição total visava a unidade e primava por um modelo homogêneo de vivência, num processo em que a anulação do outro se dava pela homogeneização dos comportamentos e pelo impedimento de se usufruir de qualquer coisa que não fosse comum a todas as crianças.

As lembranças de cada ex-interno exprimem a singularidade dos acontecimentos, o reencontro com imagens e cenas distintas, colocando em evidência o que se passou na diversidade e na singularidade da experiência de cada um. Em cada narrativa os sentidos dos acontecimentos tornaram as lembranças vivas, ganharam significação histórica, são fatos que para cada ex-interno merecem ser destacados. Os acontecimentos narrados, vivem na memória pessoal de cada um, e fazem parte de lembranças que colocam a infância dentro da história de um tempo que, ao se reconstituir, revelam as histórias vividas naquele espaço institucional.

Fátima ao nos falar das experiências consideradas negativas na instituição tem muito presente em sua memória a impossibilidade de poder usufruir da caixa de chocolate que tinha ganhado de sua mãe durante uma visita e do quanto eram obrigados a comer o que não gostavam. As lembranças desagradáveis, para alguns, está associada à imposição em se fazer o que não queriam, como a alimentação que aparece de forma recorrente nas narrativas de Fátima, e também, nas memórias de Conceição e Paulo.

A mutilação do eu de Pedro se estendeu ao mundo externo, quando não lhe foi permitido o acesso aos seus documentos pessoais. Para Goffman (1961), este tipo de atitude institucional são barreiras colocadas entre o internado e o mundo externo, configurando-se como uma espécie de “morte civil”, quando foi negado a Pedro o direito do seu registro civil, de pertencer a uma comunidade. Dessa forma, o acesso, a aceitação e sua incorporação social no mundo externo se deu com grandes dificuldades e impedimentos.

De acordo com Bakhtin (2003), o valor do corpo é uma construção de natureza social e carrega em si a expectativa da construção do reconhecimento pelo outro, do seu valor externo, ou seja, do valor social desse corpo, que pode ser identificado pelo direito ao bem estar, à segurança, à proteção. É dessa forma que, para Bakhtin (2003), um corpo pode identificar o seu valor social, pois,

[...] a pessoa de direito não é senão a certeza garantida de meu reconhecimento pelos outros, reconhecimento esse que vivencio como uma obrigação deles para comigo (porque uma coisa é defender de fato a própria vida contra um ataque real – até os animais fazem isso – e outra coisa inteiramente distinta é

vivenciar o seu próprio *direito* à vida e à segurança e a obrigação de que os outros respeitem esse direito) (BAKHTIN, 2003, p.45).

O reconhecimento do valor social do corpo da criança, não garantiu o seu direito de vivenciar a proteção, a atenção, o afeto e cuidados dentro do espaço institucional. Por isso, afirmamos que esse grupo de crianças viveram um momento histórico em que foram tratados como o tudo e o nada. O tudo, quando foram vistos como futuros cidadãos produtivos e, o nada, quando os espaços concebidos para garantir a sua proteção, como o Educandário Eunice Weaver, ameaçavam a sua integridade física e psicológica.

Destacamos que nas narrativas apresentadas nesse subeixo temático, o corpo é compreendido como “o corpo sem valor” que se faz presente nas narrativas de Francisco, de Pedro e de tantas outras narrativas que compõem este subeixo. Com base nas teorizações de Bakhtin (2003), sobre o corpo como valor, compreendemos que as narrativas apresentam “histórias de corpos de crianças sem valor”, que são evidenciados pelas formas como os responsáveis pelas crianças se relacionavam e tratavam os sujeitos infantis.

#### 4.5- As crianças e as brincadeiras no Educandário Eunice Weaver

Os momentos de alegria se fizeram presentes nas experiências infantis. A participação nas brincadeiras permanecem nas memórias dos ex-internos como as agradáveis lembranças da infância. Podemos conhecer, por meio das narrativas, algumas brincadeiras que fizeram parte do cotidiano das crianças. No processo de diálogo, com os egressos do Educandário, perguntamos sobre as lembranças das brincadeiras e tivemos as respostas destacadas no quadro abaixo.

**QUADRO 13:** As brincadeiras entre as crianças no espaço do Educandário

|                |   |
|----------------|---|
| <b>Antônia</b> | Brinquei muito. Gostei muito!<br>[.] Nós lá, nos dias de sábado, de domingo a gente ia para o cinema lá no Catalina, alí na base. A gente tinha tudo. Eu gostei muito da minha infância!<br>Tinha brinquedos.<br>Lá no quintal a gente brincava de tudo. Futebol, o que pintasse a gente brincava no quintal.<br>[...] A gente fala assim, mas a gente, eu, eu era muito perigosa, danadinha. Trepava nas árvores; época de manga lá atrás, meu Deus do céu! (risos). |
| <b>Fátima</b>  | De corda, pular corda, e de boneca, a gente pulava muita corda, que até hoje eu me lembro de pular corda, era! Eu gostava muito de pular, e.... de pira paz que a gente brincava, a gente não tinha brinquedo né pra brincar; só quando o pai ou a mãe levavam, mas sumia, das crianças, acho que outras tiravam, escondiam   |
| <b>Luciana</b> | Olha, eu tenho uma brecha até hoje aqui, pra ti ver que eu sou danada né, essa brecha aqui eu trago de recordação de lá do Educandário, eu sou louca por aquela fruta sapotilha, eu subia pra poder pegar, eu caí de lá e fiquei com esse corte.  |

|                  |   |
|------------------|---|
|                  | [...] Aí depois a gente tinha o nosso horário de lazer, a gente brincava, corria, brincava de cemitério, subia em árvore, mas assim, só com as meninas, a gente não tinha contato com os meninos, não, não  |
| <b>Conceição</b> | Era de tarde assim de quatro horas ficava até umas cinco e meia lá na frente mesmo, era grande lá. A gente brincava de bola no campo, tinha uns brinquedinhos também lá no parque, até puxava a irmã e brincando correndo com ela, ela era muito bacana ela.<br>[...]tinha vezes que a gente ia para piscina, tinha as vezes que eles levavam a gente na praia, mas isso era raro também, era muito difícil, geralmente a gente ficava na sala brincando de boneca, era muito difícil sair mesmo.<br>A gente ia para piscina era uma vez por mês parece.  |
| <b>Paulo</b>     | Agora eu me lembrei que a freira, a irmã Fátima, ela montou uma sala de recreação. E nessa sala de recreação tinham vários tipos de brinquedos, que eu não me lembro bem, mas era uma sala de recreação, quando a gente não ia pro bosque a gente ia pra lá, eu não sei se era dominó, não sei, tinha uns brinquedos lá que a gente brincava, entendeu.<br>Brincar era só depois do repouso, tinha o almoço, ia repousar e três horas que era o horário de ir pro bosque, de brincar, de ir pra piscina.  |
| <b>Margarete</b> | Brincava, todos os dias, era permitido.<br>Eu? Eu gostava mais era de brincar (risos), de queimada, bandeirinha, pira se esconde, a gente se escondia, essas coisas assim que a gente brincava<br>[...] Ah! as vezes tinha cinema, tinha um ônibus que vinha buscar a gente e a gente ia pro cinema que era aqui mesmo na marinha, aqui na base. Vinha um ônibus pra pegar a gente<br>[...] As brincadeiras que eu gostava de brincar. A alimentação também que era muito boa, tempo de vaca gorda, que agora tá vaca seca (risos), era muito bom. As freiras também eram boas, tinha umas freiras que tratavam a gente muito bem, mas depois chegou outras freiras, foi mudando, foi ficando pior. |
| <b>Francisco</b> | Praticamente só bola mesmo, era só bola, naquele intervalozinho, a única diversão que tinha era a bola e o cinema, a diversão né que a gente ia uma vez por mês lá no Cine Catalina.  |
| <b>João</b>      | [...] Brincava muita bola com os meninos lá.<br>Era bola, quer dizer, os homens. As mulheres era cemitério. Mas, mais era bola; futebol.  |
| <b>Antônio</b>   | Nós tínhamos nossas brincadeiras de bola, futebol. Tinha um, como é que chama? Um parque né, um negócio para a gente escorregar a bunda, balanço, tudo tinha. Era pela parte da tarde isso. Até umas seis horas, cinco horas. Terminava era todo mundo para tomar banho.<br>Jogar bola, de peteca; essas brincadeiras de criança.<br>Era, nós tínhamos um campo de futebol. Não sei se ainda existe esse campo.<br>[...] à tarde era a nossa diversão lá. Bola, peteca, essas brincadeiras de criança.  |
| <b>Augusto</b>   | O que eu lembro de bom era que a gente brincava, brincava entre aspas, porque tinha o olhar do supervisor. Porque o supervisor lá nada mais era... não era um funcionário da instituição. Era um dos meninos mais velhos da turma; era o supervisor que tomava conta da gente. Então era uma brincadeira limitada.  |
| <b>Pedro</b>     | Bola, futebol, ah, mas lá tinha tudo, ping-pong, raquete, volei, é... tudo tinha, tinha tudo que você imaginasse, campo de futebol, campo de volei, campo de salão, tudo que você imaginasse aqui tinha, até pra ti subir lá em cima da torre das árvores pra pegar queda de lá e ir para o pronto socorro, isso tinha.   |
| <b>Marlene</b>   | Olha mana, o que eu lembrei muito assim foi das irmãs, como a gente brincava entende como é? Assim, tínhamos o recreio pra gente brincar.<br>[...] Olha, eu acho, de roda, macaca. Isso eu trouxe que até meu irmão que morreu nós brincava em casa também, porque ele também se criou lá, né?! E nós trouxemos isso de lá, essas brincadeiras sabe? Trouxemos de lá porque a gente não via aqui em outro lugar, era de lá; só podia ser de lá né? Então com certeza a gente brincava de roda.  |

**FONTE:** Transcrições da autora, como resultado das entrevistas no ano de 2015.

A brincadeira fazia parte do cotidiano das crianças do Educandário. As narrativas sugerem que, na organização do funcionamento institucional, havia o reconhecimento de que as crianças deveriam brincar e que tinham direito à brincadeira. Num tempo demarcado pelo cumprimento rigoroso do horário em todas as atividades, havia um horário permitido para o

brincar. Após o descanso da tarde, as crianças iam correr e brincar ao ar livre na parte externa da instituição, permitindo, dessa forma, o contato com a natureza, o subir nas árvores para apanhar frutas, porém sob o olhar e a vigilância de uma pessoa mais velha.

A brincadeira supervisionada e vigiada não impediu que as crianças pudessem exercer certa liberdade e espontaneidade ao brincarem ao ar livre, por isso, a presença da vigilância como forma rigorosa de controle dos internos, é amenizada nas narrativas sobre as brincadeiras, permitindo ao corpo das crianças ações como pular, subir, correr, brigar, escorregar e a presença de sentimentos de prazer nas atividades realizadas.

As brincadeiras eram permitidas com horários determinados para o seu início e fim que, conforme as narrativas, tinham em média duas horas de duração. O horário em que brincavam foi narrado com bastante precisão, o que nos faz inferir que o momento de recreação era um acontecimento importante no cotidiano das crianças.

As narrativas também indicam que as brincadeiras coletivas predominavam no universo das crianças da instituição. As crianças brincavam de boneca, de roda, de pular corda, pira paz, pira esconde, queimada, bandeirinha, futebol, possibilitando dessa forma um processo de socialização com seus pares no momento do brincar, pois as brincadeiras coletivas funcionam por meio de regras, concordância e orientação dos participantes, o que promove um ambiente de cooperação, participação, troca e competição entre as crianças.

Nas memórias dos egressos o Cine Catalina e a piscina também são elementos que foram incluídos no universo das brincadeiras infantis. O Cine Catalina, conforme as narrativas, era uma sala de cinema que funcionava na base aérea de Belém, bem próximo ao Educandário, e as crianças tinham acesso raramente, por ser uma atividade programada que incluía a saída destas da instituição. A piscina também era uma atividade programada, mas que os egressos também recordam. As recordações da ida ao cinema podem estar relacionadas com a alegria em poder sair do espaço institucional e visualizar o mundo externo e, também, em possibilitar mais um momento de relações entre as crianças.

Havia uma negociação quanto ao acesso ao cinema e a piscina, pois o acesso a esses instrumentos de lazer e recreação só era permitido se as crianças tivessem bom comportamento na instituição tornando-se merecedoras. Portanto, o direito à brincadeira era adotado como instrumento que poderia garantir o disciplinamento e controle das crianças, pois as narrativas apontam para a sua utilização como premiação pela obediência.

As narrativas também demonstram uma certa liberdade e autonomia das crianças para organizarem as brincadeiras com os seus pares, indicando que estas eram organizadas de forma livre e não dirigida, geralmente sem a participação dos adultos. A brincadeira representou um

forte instrumento de socialização entre as crianças na área externa do Educandário, com uma rotina diária marcada também pela presença do brincar, da troca, das negociações e conflitos saudáveis entre crianças. Sarmiento (2002) destaca que o ato de brincar presente nas crianças, possibilita que estas reinventem e transformem a sua realidade, pois num momento em que algo lhes falta, como por exemplo, um lar composto por uma família consanguínea ou a possibilidade de viver e circular em outros espaços, elas brincam e conseguem [...] criar um mundo outro, nas condições da mais dura adversidade, através do jogo e da ficção [...] (SARMENTO, 2002, p.01).

Brinquedos como bola, peteca, corda, boneca, constituíram o conjunto da cultura material da infância das crianças que viveram no Educandário. “[...] **Por cultura material da infância** quero dizer vestuário, livros, ferramentas artísticas e de alfabetização (lápiz de cor, canetas, papel, tintas, etc.) (CORSARO, 2011, p.144). Estes artefatos são apontados pelo autor como o conjunto de elementos que constituem a cultura material infantil. Corsaro também lembra que alguns desses objetos são usados pelas crianças para produzir outros artefatos materiais das culturas infantis, como por exemplo, desenhos, pinturas, brincadeiras improvisadas etc.

As narrativas indicam pouco acesso das crianças a brinquedos, estes eram de uso comum e temporário, porém a bola é presença marcante nas narrativas, aparece como o instrumento coletivo do brincar. Dessa forma, os brinquedos e as brincadeiras narradas sugerem uma cultura da infância permeada pela brincadeira coletiva. Esta, possibilitou o compartilhar de objetos que eram de propriedade comum das crianças, como a bola, a corda, a boneca, tais brinquedos, são mencionados por terem permanecido nas lembranças dos adultos com um significado simbólico para a infância.

A extensa área externa do Educandário possibilitou a exploração do espaço para o brincar e para o contato com a natureza e, principalmente, para as interações entre as crianças no momento das brincadeiras, tornando o pouco acesso a brinquedos individuais como um aspecto de menor importância em função da possibilidade da brincadeira entre pares e das relações que se estabeleciam entre crianças no momento do brincar.

A imagem 33 nos dá ideia do espaço físico amplo e arejado que constituía a área externa do Educandário. Uma área livre que também era utilizada como espaço para as brincadeiras das crianças.

**IMAGEM 33:** Espaço em que as crianças brincavam no Educandário



**FONTE:** Escola Estadual de E. F. M. Eunice Weaver.

#### **4.6- As relações entre pares e as relações entre crianças e adultos**

As relações sociais estabelecidas entre as próprias crianças e entre as crianças e os adultos são categorias valorizadas nos estudos da infância e nos estudos de crianças. Buscamos nas narrativas dar visibilidade às crianças no contexto de vivência institucional, nas suas rotinas, num enfoque embasado em autores da sociologia da infância, como Sarmiento (s/d) e Corsaro (2011), que consideram as crianças como atores sociais que nas interações em sociedade atribuem sentidos às suas ações. A busca dos sentidos das relações estabelecidas na infância, foram orientados pelos pressupostos Bakhtinianos, pois, para esse autor, toda experiência é permeada por sentidos que podem ser captados por meio das relações dialógicas.

As narrativas que até aqui foram destacadas apresentaram um contexto de relações entre adultos e crianças, permeadas pelo controle, pela desigualdade etária e imposição hierárquica do poder e pela regulação institucional. Porém, outras relações entre crianças e adultos foram estabelecidas no espaço institucional, outros sentidos foram atribuídos para as relações afetivas construídas com os adultos e que estão vinculados às boas lembranças da vida na instituição. Na memórias dos ex-internos o afeto e o carinho recebido das funcionárias e das freiras, construíram vínculos afetivos, atribuindo um sentido maternal para as relações, em que as mulheres foram colocadas como substitutas das mães.

No quadro 14 apresentamos lembranças das relações entre crianças e dos vínculos afetivos construídos com os adultos.

**QUADRO 14:** As relações entre pares e as relações com os adultos

|                  |  |
|------------------|--|
| <b>Fátima</b>    | <p>[...] mas a gente nunca brigava, não me lembro que eu nunca brigasse assim com nenhuma delas assim do meu top nem menor. Porque era dividido assim os tamanhos. Aí eu não me lembro que eu nunca tenha brigado não, eu acho que devido a gente ser separada a gente se unia assim, pelo amor um do outro; e eu era fácil de fazer amizade.</p> <p>[...] Eu me lembro muito da freira Maria José, eu me lembro, ela era a melhor freira que tinha ali. Ela tratava a gente com maior carinho, ela não gostava que maltratasse [...]</p> <p>[...] Mas essa irmã Maria José foi a melhor freira que teve lá no colégio, ela tratava a gente muito bem, tudo com carinho [...]</p>  |
| <b>Luciana</b>   | <p>[...] a preocupação era só de criar, educar e cumprir com a sociedade que era o procedimento delas ali, entendeu. Mas a gente tinha a nossa irmã, a freira lá que a gente mais se identificava. Tinha a freira, a irmã Maria José e a irmã Ana Maria eu me lembro muito bem delas duas, elas interagem com a gente em termos de brincadeira, porque ela era a pessoa mais presente ali vigiando as meninas entendeu.</p> <p>[...] O nosso foco de mãe, pai, era a freira, o padre e o médico, era essa que era a nossa referência, a gente sabia que tinha pai e mãe porque elas diziam que eles iam visitar a gente, mas a nossa referência era elas</p> <p>[...] tipo assim, eu tenho o quê?, umas cinco colegas de lá que pra mim não são colegas são irmãs porque nós fomos criadas juntas..</p>  |
| <b>Conceição</b> | <p>Tinha tarde que a gente brincava, com a irmã, tinha uma irmã que eu nunca esqueci a irmã Letícia, a gente brincava muito, ela era muito bacana. Tem irmã bacana, não vou falar não, porque essa aí era bacana mesmo. Era assim, ela batia na gente, mas parece que no outro dia ela se arrependia, aí ela ia agradecer a gente. Comprar bombom, comprar presente, pra agradecer a gente essa irmã.</p> <p>A única coisa boa que eu me lembro assim, era essa irmã né, que a gente brincava muito com ela e eu custei muito pra esquecer, ela levava a gente pra passear com ela; ela levava a gente pra ir pro cinema, essa irmã foi muito bacana</p> <p>Coisa boa que posso te dizer de lá, Dudu (risos) <b>Só a Dudu mesmo! (risos).</b></p> <p>Olha, a única pessoa que eu me lembro foi a Dudu, que a minha mãe tinha ciúme dela, que eu falava muito nela, eu gostei muito porque assim a Dudu era uma pessoa muito carinhosa com a gente, era uma mãe pra nós mesmo. Ela era uma funcionária que morava em Icoaraci, mas ela ia todo dia cuidar da gente, todo dia, então ela é uma pessoa que eu custei muito pra esquecer; é a única pessoa adulta que eu me lembro que eu tinha muito carinho por ela era a Dudu.</p> <p>[...] Então o educandário é uma experiência que eu não vou esquecer nunca, isso eu vou morrer comigo mesmo. Principalmente essa Dudu, essa Dudu eu não vou esquecer nunca porque ela foi uma mãe pra mim. Tanto que a mamãe tinha ciúme dela, que eu falava muito nessa Dudu, muito, chorei muito por causa dela, parecia que ela que era a minha mãe, desde quando eu me entendi eu conheci ela como se fosse minha mãe. Pra tu ver todo esse tempo, eu saí de lá com 11 ou 12 anos eu não estou lembrada, até hoje eu lembro a roupa dela todinha, um vestido que ela gostava um xadrez vermelho e preto eu nunca me esqueço o jeito dela, a fisionomia, até hoje eu me lembro da fisionomia dela todinha. O cigarro que ela fumava muito, até hoje nunca me esqueço da fisionomia dela, o jeito dela alegre, nunca. Porque ela era muito carinhosa, substituiu a mamãe. Se alguém me batia ela me defendia, entendeu, então, isso tudo marcou. Aí quando ela estava agoniada de serviço eu ia lá ajudar ela escondida da irmã, a outra ficava reparando sabe, todo mundo gostava dela (risos) a gente ajudava ela a lavar o banheiro, aí quando vinha a irmã a gente largava. Elas não gostavam que a gente ajudasse a Dudu.</p> |
| <b>Paulo</b>     | <p>A gente na verdade é.. não tinha esse negócio de inimigo... o que existiu, aconteceu ali uma vez é que como existia dois pavilhões masculinos a gente entrava em pé de guerra de espaço de não deixar um vir pra cá outro ir pra lá e a gente apedrejava um ao outro.</p> <p>[...] E tem mais, a gente protegia aquilo ali, a gente era tachado de doido porque a gente não deixava invadir, a gente tacava-lhe pedra mesmo e os moleques queriam invadir, era enxertado de frutas, jambo, jaca, era muito enxertado e a gente não deixava invadir de jeito nenhum, por isso, que eles não gostavam muito da gente, que a gente jogava pedra mesmo (risos).</p> <p>[...] eu não sei se você conheceu a <b>D. Sofia, Ah! Era uma amada!</b> Aquela mulher era mãe de todos nós. A gente chamava pra ela de mãe e tinha uma outra senhora que a gente chamava de</p>  |

|                  |  |
|------------------|--|
|                  | vó, e pra outra a gente chamava de tia, né. Aquilo que a gente não tinha materno, digamos assim, uma relação afetiva de mãe, a gente pegava, sentia nelas.   |
| <b>Pedro</b>     | Todos nós éramos irmãos, <b>amigo do peito mesmo</b> , não tinha esse negócio. Você sabe muito bem que quando a gente quer a gente briga hoje aqui e amanhã a gente já estamos se abraçando. Porque é uma casa de grupo de interno, então, não adianta você fazer isso aqui e passar o tempo todinho, que você tá interno junto com o teu próprio colega irmão e viver de cara dura. Não, a gente era naquele momento, brigou eu acredito que em 10 ou 20 minutos estava se abraçando de novo: “-égua tu me deu um soco, égua por quê? Só por causa daquilo?”. Entendeu como é que é, quer dizer a união começava de novo e acabou. E inimigo durante o internato, não tive nenhum, por mais que eles me xingavam.   |
| <b>Antônio</b>   | A gente se juntava ali e coisa mais difícil era a gente brigar. Que eu me lembre eu nunca briguei. Eu sempre arrumava amizade com aqueles meninos lá.  |
| <b>Margarete</b> | A irmã Ana Maria que era a minha madrinha de cristo, ela que me tratava muito bem, ela gostava muito de mim, agora ela mora lá em Fortaleza. [...] eu gostava muito das freiras, do jeito que elas faziam comigo, mas eu gostava delas, me tratavam bem. Depois que veio essa irmã Bernadete, as outras, as antigas que tratavam muito bem a gente, agora essas que vieram depois não tratavam a gente bem não, elas maltratavam a gente e eu não gostava delas.<br>[...] Com as internas? De vez em quando a gente brigava, eu era briguenta, (risos) não tô te dizendo que eu brigava que só, de porrada mesmo, eu arranhava as internas, eu era muito briguenta. Mas, a gente ficava de mal, mas no outro dia a gente já se falava, era.  |
| <b>Marlene</b>   | Tinha, tinha. Ela já era assim bem idosa; uma vez eu vi ela eu já estava mocinha, aí, eu vi ela eu peguei me lembrei, só que eu não me lembro se já tinha terminado o Educandário, sabe?! Mas quando eu vi ela, quando eu botei o olho eu me lembrei. Da maneira como ela me tratava. Tinha uma moça, isso aí eu me lembro bem, de uma moça, porque inclusive a minha irmã tinha até um retrato, que eu não sei se hoje ela tem, que era até a minha mãe que tinha, que ela me carregava que eu estava no colo. Chamavam que ela tomava conta de mim, eu acho que ela trabalhava lá naquele tempo; essa moça se eu ver no retrato de novo eu me lembro por causa do retrato que a mamãe tinha.<br>Essa minha irmã tinha, não sei se até hoje ela tem, que eu era pequenina, ela tomava conta. Uma moça bonita ela. |

**FONTE:** Transcrições da autora, como resultado das entrevistas no ano de 2015.

As narrativas indicam que as crianças formavam uma família na instituição, em substituição à família de laços consanguíneos. Em alguns narrativas o discurso que vigora é de que todos eram considerados irmãos em função de compartilharem da mesma situação – a separação dos pais. Essa realidade construiu um sentimento de pertencimento à instituição e uma união entre pares que foi colocada acima de qualquer conflito que pudesse existir entre as crianças.

Como houve um impedimento do convívio familiar e de criação das crianças pelos pais, estas reinventaram e recriaram o contexto de relações naquele espaço, dando um novo sentido para a vida na instituição, por meio de um processo que é definido por Corsaro (2011), como reprodução interpretativa. A reprodução interpretativa valoriza a participação da criança na sociedade como um membro ativo, criativo e inovador nas relações que estabelece com os adultos e com os seus pares, partilhando valores e produzindo cultura. Na experiência relatada pelos ex-internos, as crianças recriaram um contexto institucional que foi reinventado com o sentido de uma grande família, em que todos eram vistos como irmãos, onde os conflitos ocorriam, mas não afetavam o amor e as relações entre pares.

As crianças se viam como membros integrantes de um grupo e sentiam-se responsáveis pelo espaço em que viviam. Esse senso de identidade de grupo produz, segundo Corsaro (2011), uma tendência das crianças em proteger o seu espaço de convivência e interação, como aparece nas narrativas de Paulo.

Nas narrativas sobre as relações entre crianças e adultos, as lembranças agradáveis vividas na instituição foram relacionadas com os vínculos afetivos e emocionais estabelecidos nessas relações. As necessidades de proteção, afeto e amor das crianças ficam evidentes nas narrativas, bem como, a carência pela ausência de afeto familiar.

Com base em Bakhtin (2003), compreendemos que as crianças como participantes ativos das relações sociais, atribuíram um sentido de mãe às mulheres adultas com quem se relacionaram afetivamente na instituição, na tentativa de preencher emocionalmente a ausência materna. A figura da mãe aparece no centro das significações e produções discursivas. As lembranças sobre o afeto, o cuidado, a atenção e a participação das freiras nas brincadeiras, trazem, para as lembranças do adulto egresso, os sentimentos que constituíram as crianças do passado.

É importante destacar que as crianças do passado que falam por meio da voz do adulto, lembram da importância dos vínculos emocionais e afetivos nas relações adulto-crianças. Na pesquisa realizada no mestrado<sup>56</sup>, as crianças do presente reforçaram em seus discursos a mesma importância do afeto, da brincadeira e dos vínculos emocionais, colocando-os com um sentido central e valorativo nas relações com os adultos. A entonação expressiva de Paulo ao lembrar de D. Sofia e, de Conceição ao lembrar de Dudu, reafirmam a “[...] relação subjetiva emocionalmente valorativa do falante com o conteúdo do objeto e do sentido do seu enunciado [...]” (BAKHTIN, 2003, p.289).

As crianças resolviam as necessidades de afeto, carinho e atenção por meio das relações cotidianas, construindo vínculos emocionais tanto com seus pares quanto com os adultos, pois viviam num contexto em que o envolvimento afetivo tão importante nas relações e no trabalho com crianças, era pouco presente. O envolvimento afetivo como um aspecto importante da dimensão humana, se faz presente nas memórias dos ex-internos de forma latente, como podemos observar na riqueza dos detalhes narrativos das lembranças de Conceição sobre a Dudu.

As narrativas apresentadas indicam que havia uma polissemia de relações sociais no espaço do Educandário, que envolveram sentimentos como, ódio, amor, respeito, carinho,

---

<sup>56</sup> Pesquisa que investigou os significados e sentidos dos discursos de um grupo de crianças do ensino fundamental sobre a profissão e os gêneros na docência

cuidado, proteção, possibilitando às crianças viverem relações de troca, de tensões, de poder, de afeto, de cumplicidade. A capacidade das crianças de se relacionarem, de reinventarem o mundo e de transformarem a sua realidade, dando-lhes novos significados, superavam as relações rígidas construindo relações solidárias e de pertencimento com os seus pares e com os adultos.

A importância das relações dialógicas, enfatizadas por Bakhtin (2003), ficam evidentes nesse subeixo temático. Os adultos que estão presentes nas lembranças dos ex-internos como substitutos da família, possibilitaram a abertura ao diálogo com as crianças e construíram uma relação eu-outro que valorizava os sujeitos infantis. “[...] Em nossas lembranças habituais do nosso passado, frequentemente ativo é esse outro, em cujos tons axiológicos recordamos a nós mesmos [...]” (BAKHTIN, 2003, p.140).

Nas lembranças boas e positivas das vivências infantis na instituição, fica evidenciado que as crianças valorizavam quando era instaurado um contexto de convívio coletivo baseado no diálogo, no afeto, na troca e no respeito, num processo em que a comunicação não era adotada apenas como a expressão de determinações de ordens e normas a serem seguidas. Observamos que o diálogo, quando empregado considerando a ação ativa e responsiva dos envolvidos nas interações, que foram percebidas nas narrativas com as possibilidades de escolhas no momento do brincar, amenizavam a ausência quase total de decisões pessoais que as condições de interno e de criança lhes impunham.

As narrativas apresentaram as possibilidades que as crianças tiveram de experimentar o amor do outro, que não foi o amor da mãe, que é visto por Bakhtin (2003), como o primeiro outro que a criança se relaciona e recebe amor, mas que foi substituído pelo amor recebido nas relações com outros adultos e com os colegas. Para esse autor, experimentamos uma necessidade absoluta de amor que só o outro pode realizar por se situar num lugar fora de nós.

Esse amor da mãe e das outras pessoas, que desde a infância forma o homem de fora ao longo de toda a sua vida, dá consistência ao seu corpo interior. É verdade que não lhe proporciona uma imagem intuitivamente evidente do seu valor externo mas lhe faculta um valor potencial desse corpo, valor que só pode ser realizado por outra pessoa (BAKHTIN, 2003, p.47).

As crianças puderam vivenciar o valor do corpo e a sua importância que só é possível através de outra pessoa. Seus corpos, que foram vistos e isolados pelo enfoque e pelas determinações biológicas, puderam vivenciar a alegria e o amor compartilhados, experienciaram o reconhecimento de seu valor por meio do amor que receberam do outro. “[...]”

Eu experimento uma necessidade absoluta de amor, que só o outro pode realizar interiormente a partir de seu lugar singular *fora* de mim [...]” (BAKHTIN, 2003, p.47).

#### 4.7- Família e crianças: as relações com os pais

Este subeixo desafia os estudos que colocam a relação familiar como o primeiro evento de socialização da criança e o primeiro grupo social a que a criança pertence. Na história da infância e das crianças aqui estudadas, estas, em sua maioria, foram separadas dos pais logo após o parto, sem a possibilidade de qualquer relação ou construção de vínculos afetivos, outras, foram separadas quando os vínculos já existiam, mas todas carregam em suas histórias a separação dos pais. O cuidado, o amor, a presença e a interação familiar, tão importantes para o desenvolvimento da criança, não se fizeram presentes nessa história da infância.

Ao serem questionados sobre a relação e a visita dos pais no período que viveram no Educandário, os egressos da instituição apresentaram as narrativas destacadas no quadro 15.

**QUADRO 15:** Família e crianças: as relações com os pais

|                |   |
|----------------|---|
| <b>Lourdes</b> | Olha, tinha visita dos pais só que eles não tocavam nas crianças. Ficavam separados das crianças a gente levava as crianças para eles olharem, mas eles não tocavam nas crianças. Não podia tocar naquele tempo.<br>[...] mas naquele tempo para a gente ver nossos pais... não tem a colônia ali? Para a gente ver o papai ele ficava ali só de longe para a gente só acenar para ele, assim. Não entrava, era só de longe!  |
| <b>Antônia</b> | Nós convivemos um pouco com o papai. Então para mim, eu era criança, mas eu me lembro benzinho e até hoje eu sinto. Porque para ver o papai, eles só deixavam a gente de longe. E o papai coitado só fazia adeus para a gente, assim. Aquilo era muito triste para a gente mana. Era muito triste ver o nosso pai e não poder abraçar, não poder coisar. Para mim, isso era muito triste mesmo. Ver só ele de longe, só dando adeus, sem poder chegar perto da gente. <b>Porque naquele tempo Deus o livre!</b> Aquilo era rigoroso porque essa doença não tinha cura, né? Antigamente, então...<br>Eu lembro que uma vez levaram a gente para dançar uma quadrilha lá, para eles verem os filhos dançarem. Eu me lembro. Coitados! Eles ficaram longe da gente. A gente dançava, <b>mas eles ficaram looonge olhando a gente.</b>  |
| <b>Fátima</b>  | A gente chorava muito, a gente não sabia o que era amor de mãe e nem sabia que a gente tinha mãe. Depois já com 09 anos a gente foi entender que a gente tinha mãe, porque eu acho, porque a mamãe quando teve nós, ela teve 11 filhos né, é eu acho que ela ainda estava, porque nesse tempo ainda não tinha cura rápida né, aí ela não podia visitar a gente.<br>No dia que eu soube que a mamãe estava lá no portão do Educandário, eu fiquei muito alegre, aí foi que eu fui conhecer a minha mãe e o meu pai, eu acho que eu tinha uns oitos anos quando eu fui saber que eu tinha pai e mãe.<br>Aí a gente ficava lá no pavilhão, não entravam, eles vinham, traziam eles de lá pra ver a gente. <b>Eu chorava minha irmã! Chorava, chorava,</b> quando a gente se despedia, porque, amor de mãe né, por mais que separe assim, mas mãe né. Aí eu me lembro que eu chorava, aí eles levavam a gente já. A gente ia de Van, de Kombi, porque antigamente era Kombi, agora que é Van né. Aí eu me lembro que a gente chorava que só.<br>Era assim, eles não entravam lá, era separado, eu ficava perto da mamãe e do papai, mas assim, eu não ficava muito perto, eu ficava assim conversando, parece que eles tinham medo de |

|                  |  |
|------------------|--|
|                  | <p>contaminar, e quando acaba, a minha mãe, o meu pai eram doentes, eram hansenianos e eu tô com 70 anos, vou fazer 71 e nunca me apareceu. Lá no Educandário não deixavam assim a gente abraçar a mãe, porque ia uma monitora com a gente lá, com medo de contaminar. Elas lá, as freiras, as monitoras né, acho que era por causa disso.</p> <p><b>A gente chorava que só!</b> A mamãe chorava, ela chorava mais porque ela via a gente chorar; eu ficava olhando pra trás e chorava.</p>  |
| <b>Augusto</b>   | <p>Era, não sei se era o primeiro ou se era o último domingo de cada mês. Ia o pai e a mãe no caminhão, os dois pendurados, sentados, no caminhão e levava as coisas pra gente; só que tinha coisa que entrava e tinha coisa que não entrava. Tipo, roupa entrava, mas tinha que passar pela lavanderia, aquela coisa toda, pra poder a criança vestir. Alimento, algumas situações, os embalados, os que eram expostos não entravam. Aí davam, jogavam fora. Mas tinha um parapeito, tipo um parlatoriozinho que a gente ficava, abraçava, ficava falando.</p> <p>Antigamente, isso no final da década de 80, logo na nascença, 70, 72, tinha uma barreira que impedia o contato físico. Era só a sala, de longe, um metro pra cá um metro para acolá, e a cerca no meio, e aí, passava informações pelo gradão.</p>  |
| <b>Luciana</b>   | <p>A visita a gente tinha, mas não era uma visita que pudesse dizer... a minha mãe, era muito rara a presença da minha mãe porque a minha trabalhava aqui no abrigo, ela era agente de saúde, a presença mais assídua era do meu pai, por mais que ele fosse todo sequelado ele ia me visitar. [...] Mas aí a gente mantinha uma certa distância, a gente não podia ter contato pele, contato pele pensa, a gente não podia, só no olhar e falar um pouco assim distante. O que eu me lembro direitinho do meu pai, a presença frequente na minha vida, era mais meu pai do que a minha mãe porque ela trabalhava aqui, entendeu?</p>  |
| <b>Conceição</b> | <p>Era, uma vez por mês, só que o meu pai já era mais afastado assim, era muito difícil. Já a minha mãe não, era todo mês, todo mês. Só que lá era assim, porque as irmãs falavam assim mesmo: “- Olha vocês não pegam nada da mãe de vocês! nem dinheiro, refrigerante”. Tinham preconceito devido ter a hanseníase né. Então quando ela me dava dinheiro a gente escondia na meia assim, mas só que quando a mãe ia embora, aí as irmãs mandavam a gente ficar só de calcinha, elas revistavam tudinho a gente, entendeu, aí levavam o dinheiro, aí quando a gente estava tomando o refrigerante que elas passavam assim, a gente ficava até com medo, aí escondia. Era assim, era muito preconceito.</p> <p>Tinha contato, mas só que assim de ficar perto da gente, mas da gente abraçar a mãe, a gente não podia. As irmãs ficavam assim, ficavam andando lá, porque é tipo assim, era o portão e era cheio de árvore de um lado e de outro e a gente ficava sentado no chão mesmo, na beira da calçada assim. A gente não podia abraçar que as irmãs ficavam só dando rodada entendeu. Não podia pegar nada que fosse dado pela mãe da gente.</p> <p>[...] era só a benção de longe mesmo, porque elas ficavam rondando né e ficavam de olho, não tinha como, elas ficavam de olho. O contato era só de olhar, conversar, ficar sentado assim do lado.</p> |
| <b>Paulo</b>     | <p>[...] quando eu comecei a crescer que eu via que a mamãe ia me visitar, aí que eu via que ela era doente né, e as freiras diziam: “- olha, não toca e nem pega nada delas”. Tanto é que elas visitavam e elas ficavam andando entre a gente lá pra não haver contato.</p> <p><b>Isso as freiras falavam direto: “não chega perto!”</b>. Antes da visita, quando era marcado a visita, elas já chamavam com a gente: “- não quero te ver pegando nada da sua mãe, do seu pai, não pega dinheiro, não pega na mão dela!”. Era direto, e a gente sentia medo, pra pegar, tinha que ser bem escondido das freiras.</p>  |
| <b>Margarete</b> | <p>Só dos pais que vinham dia de domingo, mas a gente ficava bem longe, não podia chegar perto, eles diziam que pegava só de abraçar, eu não entendia isso. Que eu saiba acho que não pega. Mas a gente não abraçava de jeito nenhum,</p> <p>Visita só dia de domingo, uma vez assim, não era toda vez não, era difícil eles chegarem aqui.</p>  |
| <b>Francisco</b> | <p>Iam uma vez por mês, é de pau de arara que chamavam né, aqueles caminhões né, que tinha uma coberta né, eles vinham uma vez por mês fazer visita, era muito difícil essa visita porque era uma vez por mês e havia separação também eu notava que as freiras separavam a gente dos pais pra não ter aquele contágio, com medo né, então, os pais sentavam num banco a gente ficava em pé, eu sei que havia, não podia tocar, eu me lembro bem que o papai levava alimento né, queijo né, maçã e a gente nem provava, davam para as freiras, mas a gente não via nem a cor, como diz né, do alimento. Eu não sei se elas jogavam fora, com medo né, do contágio, né.</p> <p>Eles iam mas não tinha contato, tomar benção era assim de longe, eu acho que as freiras metiam tanto na cabeça da gente né, que a gente ia adoecer né, se a gente... havia também esse preconceito né, sei lá.</p>   |
| <b>João</b>      | <p>Só esperando de mês a mês a visita da mãe do pai que iam para lá.</p>   |

|                |   |
|----------------|---|
|                | <p>Era no domingo, parece. No domingo é!<br/>Eles entravam lá e chamavam a gente. “Olha, João, tua mãe está aí.” Eu prontamente ia, meu pai também ia. Meu pai era deficiente, não andava também. Chegava lá, tomava benção dele, mas de longe, para não ter aquele contato. “Bença” pai, “bença” mãe!<br/>[...] as irmãs mesmo falavam que a gente tinha que ter cuidado com eles lá. Não aceitar coisas que eles levassem para nós, negócio de biscoito, essas besteiras né, que criança naquele tempo gostava muito né?!<br/>Eles davam dinheiro para nós, mas era escondido porque se as freiras soubessem a gente seria chamado atenção. O problema é que eles não queriam que a gente pegasse nada deles devido a situação.<br/>Chegava lá minha mãe, chegava no caminhão. Cheio de doente o caminhão, sabe. Aquele tempo era caminhão. Aí, já sabia quem vinha. “- Fulano de tal, vai lá com sua mãe. Fulano de tal, seu João vá lá. Sentava aqui do lado dele, não podia estar ele pertinho da gente, sentava, conversava. Mamãe perguntava e aí?<br/>Eu lembro um tempo que eu fui de sandália trocada, uma de um lado e outra de outro. Fiquei agoniado para ver a minha mãe sabe. Na hora que eles disseram “- João tua mãe está aí” aí eu peguei a sandália de um colega meu e a outra minha. Em seguida eu peguei uma vaia da mamãe sabe. “- Por que tu não tem sandália aí?” – eu tenho mamãe eu troquei na hora porque eu fiquei agoniado quando disseram que a senhora estava aqui.<br/>[...] Para nós era uma alegria ver a mãe da gente, sinceramente. Mas infelizmente tínhamos que cumprir as regras.</p> |
| <b>Antônio</b> | <p>Todo segundo domingo de cada mês ia um carro cheio de pessoal daqui da colônia para visitar seus filhos. A mamãe que dizia que eu tinha um medo do meu pai quando eu era pequeno. Que eu tinha medo; não sei por quê. Era. Disque eu chegava e não queria ver ninguém. Disque eu chorava, chorava, chorava.<br/><b>Não queria chegar perto.</b><br/>É, não queria chegar perto. Não era pela doença porque eu era criança ainda, era garoto. Eu tinha uns 05 anos. A mamãe dizia: “o Antônio toda vez que a gente vai visitar ele, ele corre da gente, corre com medo da gente.”<br/>[...] Se eu não me engano, parece que a gente, eu não sei, eu não me lembro, se a gente ficava uma distância assim um e outro. Porque na época se tinha medo da doença. Hoje em dia está todo mundo morando aqui na colônia. Se eu não me engano a gente ficava uma distanciazinha, não tô bem lembrado, uma distanciazinha do pai. Mas mesmo na distância eu não queria nem ver; não sei por quê!<br/>Para alguns era dito para não chegar muito perto.<br/>[...] Eu acho que era por causa da doença, que na época a gente não podia chegar perto. Ai a gente ficava na distância. Não podia agarrar, não podia pegar na mão do pai, da mãe. É, era sim.</p>  |
| <b>Pedro</b>   | <p>Nós ficávamos na fila pra saber quem era nosso pai, aí elas diziam: “- Olha esse aqui que é teu pai, esse aqui que é teu filho” e assim eles iam mostrando. Eu pelo menos sempre fui uma criança revoltada, porque, porque eu nunca conheci ninguém, eu ia pra fila mas não via ninguém, aí eles diziam: “- não esse aí não é, pode ir pra lá”, aí a gente ficava isolado para ir brincar com as outras crianças.</p>  |
| <b>Marlene</b> | <p>Ah, olha a lembrança de lá eu só me lembro assim, quando a minha mãe ia visitar.<br/>Era um parlatório assim, era uma casinha assim, tinha uma coberta de telha que chamavam de parlatório. Lá minha mãe ia me ver, disso eu me lembro; ela, minha mãe e meu pai foram me ver, pela primeira vez que eu conheci eles.<br/>Aí, eu fiquei com medo naquela hora porque sabe, a primeira vez, né?!<br/>O Educandário ficava lá dentro, o parlatório era aqui fora; bem fora numa entrada que tinha assim.<br/>É como eu lhe digo, tinha uma parlatório onde os pais, a gente ia receber as visitas.</p>   |

**FONTE:** Transcrições da autora, como resultado das entrevistas no ano de 2015.

A multiplicidade de vozes que se encontram nesse subeixo de análise ajudaram a reconstituir os tipos de relações que foram estabelecidas entre as crianças e a família no período em que ficaram na instituição. As narrativas individuais transformam-se em narrativas coletivas por meio do encontro com um discurso que se apresenta inserido, conforme Bakhtin (2003), no

horizonte social de uma época, pelas condições e determinações de um grupo social que viveu o isolamento compulsório.

Ancorada em Bakhtin (2003), reconstituímos as relações que foram construídas entre as crianças e seus pais durante o período de isolamento institucional, por meio do encontro com discursos e lembranças dispersas, que aos serem reunidas ecoaram o tipo de relação que foi permitida, num processo possibilitado pelo encontro das diferentes vozes que compuseram as narrativas. O impedimento do contato físico por meio da distância que se mantinha entre pais e crianças, está presente em todas as vozes do diálogo, os sentidos construídos sobre os pais trazidos nas narrativas estão entrecruzados pelo medo que as crianças tinham da doença, com a necessidade de afeto e da presença destes. Os sentidos são compreendidos com base em Bakhtin (2003), como o valor que os sujeitos atribuem às suas experiências, como o conteúdo das experiências valorativas vivenciadas e, que nessas narrativas estão relacionados com o impedimento do contato físico e a impossibilidade da convivência e relação direta com os pais.

Conforme as narrativas, as visitas eram planejadas cuidadosamente para que se evitasse o contato físico entre pais e filhos. As visitas ocorriam somente em um domingo de cada mês. O encontro entre pais e filhos acontecia na área externa do Educandário, os pais não tinham acesso a qualquer área interna da instituição, evitando dessa maneira ambientes fechados e os riscos de contaminação que um ambiente fechado representava. A visita era acompanhada pela presença das freiras e dos funcionários da instituição que ficavam circulando entre as crianças e seus familiares, fiscalizando os comportamentos para garantir que o contato físico não ocorresse.

As narrativas também evidenciam que haviam recomendações e determinações às crianças no período que antecedia as visitas. As freiras determinavam para as crianças que não houvesse qualquer aproximação com os pais, tais como, o toque das mãos, abraços ou outro tipo de contato físico e, que não aceitassem qualquer objeto material, instaurando o medo do contágio como forma de garantir a distância entre pais e filhos. A educação por meio do medo e temor, constitui-se como uma prática histórica de controle do comportamento da criança e, “[...] o cristianismo estimulava o uso do medo da morte e da danação como instrumento regulador do comportamento das crianças [...]” (STEARNS, 2006, p.83). O medo, o temor e a vigilância eram recursos empregados pelas freiras para manter as crianças afastadas dos pais, promovendo um medo maior da doença e, conseqüentemente, um medo e repulsa à aproximação dos pais, como foi destacado nas narrativas.

Todo o período da visita era acompanhado pela presença das freiras e funcionários, pois tais presenças tinham a intenção de intimidar aqueles que pretendiam transgredir as normas

médicas e higiênicas da instituição. Numa perspectiva Foucaultiana (2013c), entendemos que a vigilância durante as visitas, bem como o medo instaurado nas crianças e as determinações para que não se aproximassem dos pais e não aceitassem qualquer objeto material e alimentício, foram dispositivos institucionais utilizados para o controle dos corpos infantis e adultos. O comportamento das crianças era disciplinado por meio das ameaças de contágio e do medo, desestimulando, dessa forma, o contato físico e, conseqüentemente, a construção de vínculos afetivos.

Entendemos, com base em Foucault (2013c), que o corpo dos pais e das crianças eram investidos por relações de poder, dominação e sujeição, um tipo de submissão que era acionada não pela força física, mas pela força do saber médico e pelas determinações políticas, “[...] trata-se de alguma maneira de uma microfísica do poder posta em jogo pelos aparelhos e instituições [...]” (FOUCAULT, 2013c, p.29). Para o autor, este tipo de poder é concebido como uma estratégia, uma tecnologia política do corpo que é utilizada sobre os que são vigiados, sobre os que devem ser treinados, como as crianças que eram treinadas para o momento da visita dos pais.

O poder e controle dos corpos de todos que, direta e indiretamente, estavam relacionados com a doença, ficam evidenciados nas narrativas. O saber médico determinava quando e como os pais poderiam visitar os filhos e, as estratégias de poder adotadas para o controle das visitas funcionava entre as crianças, muitas não se aproximavam dos pais, outras, lembram do medo que tinham da aproximação. No entanto, todos os procedimentos adotados para assegurar a distância física entre pais e filhos, não anularam a força afetiva do encontro, dos choros em função dos impedimentos de não poderem abraçar e, também, dos momentos dos pais partirem de volta para o asilo-colônia. As proibições não anularam nas crianças o desejo de ver os pais e a expectativa do encontro, como relatado por João que trocou as sandálias na ânsia e na alegria de ver a mãe.

Para Goffman (1961), nas instituições totais as perdas de alguns papéis que poderiam ser experienciados pelos internos são irrecuperáveis, como por exemplo, a impossibilidade de se recuperar o tempo que poderia ter sido empregado na relação com os pais e na criação das crianças pelos seus familiares. Um tempo que não volta para investir em relações que só seriam possíveis com o acesso ao mundo externo. Conforme mencionado anteriormente, a maioria dos entrevistados chegou ao Educandário logo após o nascimento e não tiveram contato ou qualquer tipo de convivência com o meio familiar. Porém, as carências afetivas e a necessidade de referência familiar geravam nas crianças expectativas em ver ou conhecer os pais, como nos narra Pedro, que ia para a fila na expectativa de conhecer os pais, no entanto, nunca os conheceu.

Essas são as memórias que compõem a infância de muitas crianças que viveram no Educandário, de poucas ou mesmo de nenhuma lembrança dos pais.

Na tentativa de preservar as crianças e de impedir a proliferação da doença, a relação entre pais e filhos esteve ligada por um contexto de impedimento do convívio e do contato físico e, para tanto, muitos mecanismos foram acionados, como: a separação geográfica com a construção dos locais de isolamento dos pais distantes do local de isolamento dos filhos saudáveis; o uso do parlatório como mecanismo de separação e impedimento do contato físico nas visitas; e, a visita fiscalizada e vigiada nos preventórios para garantir que não houvesse qualquer aproximação entre pais e filhos. Todos os mecanismos mencionados compuseram o conjunto de determinações médicas que deveriam ser adotadas nos asilos-colônia e nos preventórios durante as décadas em que perdurou o isolamento compulsório. Tais, determinações não foram adotadas de única vez e não perduraram por todo o período de isolamento, foram sendo adotadas conforme as decisões e determinações médicas.

A relação das crianças com os pais foi pensada e planejada pelo saber médico, considerando a vulnerabilidade das crianças às ameaças de contágio da hanseníase pelos pais. Havia critérios que deveriam ser adotados pela instituição que regulamentavam e controlavam as visitas dos pais. No relatório<sup>57</sup> da reunião de técnicos leprologistas, realizada no Rio de Janeiro em 1949, foram discutidos cinco temas, dentre os quais destacamos o tema intitulado “critério a ser adotado nas relações entre as crianças internadas em preventórios e os pais enfermos, isolados ou não”. Um aspecto bastante discutido pela comissão que compôs essa temática foi sobre a possibilidade do estabelecimento de relações diretas entre as crianças dos preventórios e seus pais doentes, tendo como resultado a decisão pela proibição de visitas dos pais aos filhos nos preventórios, o que pode explicar as narrativas de Lourdes, Antônia e Fátima, quando fazem referência sobre as visitas das crianças aos pais na Colônia de Marituba.

No referido relatório também consta que as visitas deveriam ser solicitadas pelos pais e que deveriam ser feitas em local preparado para tal e sob a vigilância de um funcionário saudável. Só era permitida visita das crianças aos pais nos asilos-colônia duas vezes ao ano e em dias que não fosse de visitas geral, para que houvesse uma maior vigilância e fiscalização. As narrativas indicam mudanças nas medidas que regulamentavam as relações das crianças com os pais no período em que o isolamento vigorou, num processo em que o contato sempre foi permitido, mas de forma limitadora e sempre fiscalizada, trazendo consequências nas relações que seriam estabelecidas entre pais e filhos após o isolamento compulsório.

---

<sup>57</sup> Relatório publicado na Revista Brasileira de Leprologia. Vol. XVII, Ano1949, nº4.

#### 4.8- O controle médico das crianças

A organização e funcionamento do Educandário Eunice Weaver, foi pensada para cumprir medidas profiláticas que incluía o controle clínico-dermatológico das crianças por meio de consultas e exames realizados regularmente por médicos hansenólogos, para manter a vigilância e garantir no espaço institucional apenas a presença de corpos infantis saudáveis.

As narrativas do quadro 16 apresentam os procedimentos médicos que eram realizados para o acompanhamento das crianças na instituição.

**QUADRO 16:** O controle médico das crianças

|                  |  |
|------------------|--|
| <b>Lourdes</b>   | Tinham enfermeiras assim, que faziam estágio lá e passavam o dia lá cuidando das crianças e, tinham umas que dormiam lá. Tinham umas que faziam plantão à noite; fazendo estágio. Não eram funcionárias. Fazendo estágio.<br>Mas elas praticamente já moravam lá, porque elas já dormiam lá. Tinha uma sala que era só para elas, com banheiro com tudo, para as enfermeiras. Ficava lá no pavilhão das irmãs, das freiras. Tinha uma sala só pra elas.<br>Médico tinha. Tinha o médico de pele, que era o Dr. Chaves, que era o de pele e tinha o Dr. Macedo que era o clínico geral.<br>Tinha os dias marcados para eles irem. Na semana. Talvez fosse dois ou um; dois dias por semana. Tinha pediatra para as crianças pequenas. |
| <b>Fátima</b>    | Tinha o Dr. Chaves, era um doutor que ia, o Dr. Chaves, por causa da gente ser filho, ele era especialista em hanseniano, eu lembro benzinho, mas ele ia lá uma vez ou outra fazer exame, a gente fazia exame, pra ver se a gente estava atingido ou não, fazia exame de pele.   |
| <b>Augusto</b>   | Porque o prédio das freiras, ficava o escritório delas lá aí ficava os consultórios médicos onde tinha por semana o atendimento clínico, pediátrico e odonto, que eu lembro.<br>Toda semana! Inclusive o diretor aqui da colônia ele ia lá, o Dr. Chaves Rodrigues. Ele era o diretor daqui e ia lá também consultar.  |
| <b>Conceição</b> | Tinha uma vez por mês que eu me lembro o Dr. Chaves, ele ia todo mês lá pra consultar a gente.   |
| <b>Paulo</b>     | Tinha, tinha o Dr. Chaves Rodrigues. Chaves Rodrigues era o médico daqui e ele ia uma vez no mês se eu não me engano no Educandário, fazia exame na gente, aquele de sensibilidade né, pra ver se tu sentia, coisa parecida. Aí se constasse que era hanseniano, mandava pra cá imediatamente, nem ficava lá, lá só ficavam os sadios, <b>não podia ficar de jeito nenhum</b> . Mas o Dr. Chaves era um médico muito bom, atencioso com a gente, brincava dava bombom “- olha, vem cá! Deixa eu tocar aqui em ti”, tal, sabe, era uns alfinetezinhos, “-ei doutor tá doendo! Tá doendo, eu estou sentindo!” (risos).   |
| <b>Francisco</b> | Tinha, é o médico, inclusive, esse médico é falecido o Dr. Augusto Chaves Rodrigues, inclusive, umas entidades criadas tinha o nome dele foi, como é que se diz, no caso alí da urgência e emergência tinha o nome dele, só que entrou outro prefeito e apagou o nome dele lá, mas ele era médico dermatologista e ia fazer os exames na gente uma vez por mês, tinha consultório lá pra ver doença da pele, pra ver o contágio, se não havia doença na pele, a gente fazia uma vez por mês, lá numa sala lá, aí examinava tudo mesmo, tinha uma freira lá né, fazendo o cadastro, inscrição.  |
| <b>Luciana</b>   | Tinha, Doutor Chaves Rodrigues, que era um médico que acompanhava a gente no nosso nascimento aqui na colônia e ele tinha atendimento lá no Educandário Eunice Weaver, fazia aliás atendimento no Educandário.   |
| <b>João</b>      | Eu vim para cá com 13 anos. Eu deveria estar com 12 anos. Talvez já 13 porque quando eles descobriram me pegaram logo para fazer exames. Esse tempo do finado Dr. Chaves, que Deus o tenha em bom lugar, me pegaram logo para fazer exame.<br>Eu não sei se foi uma consulta que eu fiz, porque a gente também tinha consulta. E justamente né... e foi, o Dr. Perguntou o que é que eu tinha e eu disse: “- Dr. Eu tenho um negócio aqui no meu joelho que eu não sentia né. Lá era até bacana a assistência médica, aí, ele perguntou: “- o que você tem?” “- eu tenho um negócio aqui que fura e eu não sinto nada, estava assim meio   |

|                |   |
|----------------|---|
|                | <p>roxo, aí daí me levaram. Nesse tempo Souza Araújo, era o hospital que tratava de Hanseníase. Fizeram exame de pele e atestou. A partir daí, descobriram e me separaram. Avisaram aqui para os meus pais que eu estava com esse problema Mas depois que descobriram esse problema comigo, passei a me consultar, passei a tomar remédio, mas ainda fiquei lá. Continuei estudando ainda lá. Continuei estudando, mas na hora de dormir eu não ia para o colégio. Na hora de comer eu ia para lá, mas era separado para mim o prato, copo e colher. “- esse aqui é do João”. Era Separado. Aí me mandaram para cá. Fui fazer os exames detectou... Meus pais moravam na outra rua aí. Lá perto da casa do Cascaes. Essas casas aí. Não sei se você já soube que aqui era uma colônia de hansenianos também. Depois acabaram, desativou tudo. Moram agora mais as famílias dos doentes. Eu sei que de repente eu cheguei à casa do meu pai com minha mãe. Minha mãe ficou tão feliz de eu morar com ela. Eu lembro, ela chorou, meu pai também, devido a situação, mas eu agradeço a Deus que a doença não avançou. Foi só mesmo esse problema. Eu fiquei lá até com 13 anos. É como eu lhe falei, depois que eles descobriram que eu tive o problema da Hanseníase. Aí me separaram, me colocaram num corredor lá. Até hoje eu lembro, sabe? Aí começou a discriminação. Eu ficava muito chateado, porque eu vivia só, isolado no corredor. Os meninos, meus colegas, dormiam todos nos quartos e eu ficava <b>no corredor grande</b>. Eu dormia no corredor, quando descobriram que eu estava com esse problema. A cama lá na parede, no final do corredor. Eu lembro muito bem que eu ficava lá! [...] Eu ainda passei quase um mês dormindo lá no corredor.... No corredor. Era uma tristeza porque eu de madrugada, porque era assim, um corredor uns quartos para cá, outros quarto para cá. Eu via de madrugada gente passar assim, sinceramente, de branco sabe. Passavam para os quartos e eu sozinho lá. Te juro que às vezes eu chorava. De medo né. É, sozinho. [...] como eu lhe falei, quando aconteceu esse problema comigo. Que eu fiquei chocado, magoado de ver eles me separarem dos meus amigos e daí pronto. Mas isso já foi depois dos 12 anos que eu descobri que eu estava com esse problema né?! [...]</p> |
| <b>Marlene</b> | <p>[...] o Dr. Chaves, nesse tempo era o Dr. Chaves, eu me lembro dele, o Dr. Chaves. Ele pedia muito para minha mãe para ela me dar para ele, mas a minha mãe nunca quis, sabe?! O Dr. Chaves era um médico branco, eu me lembro tão bem como se fosse hoje o Dr. Chaves, eu já estava grandinha quando ele faleceu o Dr. Chaves. Ele que era daí de Marituba, aí, ele pegava justamente, também, de lá.</p>   |

**FONTE:** Transcrições da autora, como resultado das entrevistas no ano de 2015.

O Educandário tinha uma equipe médica composta por clínico geral, pediatra, dermatologista. Porém, as lembranças do médico hansenólogo são mais presentes nas narrativas dos ex-internos, o atendimento dermatológico foi narrado como um procedimento rotineiro da instituição, era parte integrante do controle e vigilância das crianças para não contraírem a doença. Por isso, todos lembram da presença médica na instituição, dos exames, das consultas, das conversas com o médico e do cuidado que este tinha na maneira de conduzir a consulta com as crianças. Os limites deste trabalho não nos permitiram buscar mais informações sobre o médico hansenólogo, Chaves Rodrigues, que se fez tão presente nas lembranças de um tempo de infância permeado pelo controle médico das crianças. Porém, as narrativas nos conduzem a afirmar que o médico tinha uma importância afetiva para as crianças, talvez pelo tratamento humanitário, atencioso e, de certa forma, lúdico de acompanhar os infantis, como podemos constatar nas narrativas.

No regulamento dos preventórios as recomendações médicas constituem boa parte dos artigos que fazem referência ao corpo técnico da instituição. O artigo 11 descreve que o corpo técnico da instituição deveria ser composto pelos seguintes profissionais: um médico-clínico pediatra, um médico dermatologista-leprólogo, um dentista, uma enfermeira nutricionista, um educador, um agrônomo ou capataz rural. Observamos que a exigência maior se fazia pela presença de profissionais da área da saúde,

O regulamento também recomendava vigilância rigorosa às crianças que provinham de ambiente familiar em que o grau de contagiosidade era elevado, e, também, das que haviam convivido com os pais infectados, determinando que estas deveriam ser examinadas mensalmente nos três primeiros anos de internamento. Tais recomendações, foram sugeridas na I Conferência Nacional de Assistência Social aos Leprosos, de 1939 e, foram adotadas no regulamento dos preventórios para o controle médico das crianças.

As recomendações indicam que havia uma preocupação de que as crianças manifestassem a doença e, por isso, deveriam ser mantidas sob rigorosa vigilância médica, conforme consta nos parágrafos e artigos referentes ao item: Do Corpo Técnico, destacados a seguir:

§ único – Sendo constatado o mal de Hansen em qualquer internado, esse doente ficará rigorosamente isolado e o fato será comunicado pela direção geral às autoridades sanitárias competentes para as devidas e imediatas providências.

Art. 15 – Os internados que adoecerem serão imediatamente transferidos para a enfermaria, onde aguardarão a visita médica

O rigor do isolamento, que era exigido pelo regulamento dos preventórios, fica evidenciado nas narrativas de João. Este, ao ser diagnosticado com hanseníase, foi isolado do convívio com os colegas, teve os materiais de uso pessoal separados dos demais, como talheres, copo, prato, evitando que outros internos o usassem, passou também a dormir sozinho e perdeu o direito de se relacionar com os amigos conquistados na instituição. As suas lembranças são de uma criança que sofreu com o isolamento, com a discriminação, com a solidão e o medo trazidos pelas noites em que teve que dormir sozinho no amplo e escuro corredor que dava acesso aos dormitórios.

As narrativas de João fazem referência a todas as medidas regulamentadas que foram adotadas pela instituição para evitar o contágio e, também reforçam a preocupação e o rigor com o controle clínico das crianças e os esforços médicos e institucionais em manter a doença e o doente bem distante delas. Por isso, João teve que ser encaminhado para o Asilo-colônia de

Marituba onde viviam seus pais, pois agora não era mais uma criança saudável, as relações com o Educandário e com as crianças que convivia deveria ser interrompidas, já que a sua presença na instituição passou a ser considerada ameaçadora e perigosa.

No artigo 6º do regulamento dos preventórios que faz referência aos motivos pelos quais os internos poderiam sair da instituição, estava explicitado que os internados sairiam do preventório por doença de lepra, conforme o ocorrido com João, pois o interno passou a ser visto como a ameaça de contágio e, salvar as crianças da hanseníase era o que justificava a existência da instituição. Suas lembranças reforçam as medidas que visavam proteger as crianças, seu corpo não era mais um corpo saudável, seu corpo carregava a doença e a ameaça de contaminação. Portanto, havia um controle interno rigoroso das crianças, por meio de um processo que Curi (2006) define como a medicalização dos cuidados à infância, em função da primazia das ações médicas na instituição.

Foucault (2013a) lembra que no modelo médico instaurado para o doente de lepra, medicalizar significava banir do espaço urbano, mandar o doente para fora do espaço comum, e, foi dessa forma que João foi banido do espaço do Educandário e enviado para o espaço dos doentes de hanseníase, pois “[...] medicalizar alguém era mandá-lo para fora e, por conseguinte, purificar os outros. A medicina era uma medicina de exclusão”. (FOUCAULT, 2013a, p.156).

Limpeza, higienização, separação, exclusão, eram procedimentos que orientavam as práticas médicas do Educandário, em que as crianças contaminadas eram retiradas da instituição num processo de limpeza de tudo que representava perigo de contaminação. Tais procedimentos eram orientados pelas normas eugênicas, estas compunham o conjunto de orientações médicas do regulamento dos preventórios, como podemos constatar nas determinações referentes ao corpo técnico da instituição,

Art.12 - Cumprirá ao médico-clínico pediatra examinar semanalmente os internados, orientando o seu desenvolvimento físico dentro das normas eugênicas e registrando o respectivo aproveitamento individual.

O cumprimento das normas eugênicas indicam que os discursos médico-políticos voltados para a doença e os doentes estavam assentados em bases evolucionistas e racistas. Para Foucault (2005), os discursos biológico-racistas funcionam como princípio de eliminação, segregação e normalização da sociedade. Os discursos em defesa de uma sociedade construída por uma espécie saudável e pura, colocou a população saudável como a detentora da norma e regularidade, retirando de circulação aqueles que se encontrava fora da norma, os que representam riscos para o funcionamento dos espaços, com destaque aqui para os riscos de

ameaça à unidade que era representada pelo conjunto de crianças saudáveis do espaço do Educandário. As normas eugênicas tinham a finalidade de controle dos corpos das crianças tendo em vista a preservação da vida saudável por meio de processos normalizadores e regulamentadores, como os que são observados no regulamento dos preventórios.

A partir das teorizações Foucaultianas (2013a), compreendemos a eugenia como método de assepsia, orientador da limpeza e do controle dos corpos para eliminação dos doentes degenerados. O controle constante sobre os corpos das crianças foi o tipo de investimento médico adotado para a vigilância da manifestação dos possíveis degenerados que deveriam ser eliminados do espaço dos sãos, como o que aconteceu com o corpo doente de João, que foi banido, excluído da instituição após diagnóstico da hanseníase.

A força e poder inquestionável da medicina que funcionava como reguladora e normalizadora da sociedade são encontrados nos documentos que regulamentavam o funcionamento dos Preventórios/Educandários. No parágrafo primeiro do artigo 15, do regulamento dos preventórios, fica explicitamente registrado que todas as prescrições médicas deveriam ser rigorosamente cumpridas.

As conclusões aprovadas na II Conferência Nacional de Lepra de 1945, no tema II que tratou sobre o funcionamento e manutenção dos preventórios, também, reforçava o cumprimento das determinações médicas definindo que em cada preventório, o administrador não deveria entrar de modo algum em conflito com as recomendações de ordem médica e profilática. Portanto, as prescrições médicas e profiláticas são compreendidas como prioritárias no funcionamento institucional. As recomendações registradas nos documentos referendados ressaltam o poder da medicina e do médico nas decisões das medidas implantadas pela instituição, bem como, da função do Educandário como espaço criado primordialmente para o combate à hanseníase.

## **SEÇÃO V: A INFÂNCIA E AS EXPERIÊNCIAS DAS CRIANÇAS COM A EDUCAÇÃO ESCOLAR NO EDUCANDÁRIO EUNICE WEAVER**

Desde que os cuidados culturais com as crianças incluíram a preocupação com a sua educação e a sua preparação para o futuro, a história da infância passou a ter uma relação com as instituições criadas especificamente para esse grupo de sujeitos sociais. Os cuidados com as crianças na modernidade, incluíam instituições como as escolas, além da família. Dessa forma, as crianças na modernidade passaram a ter experiências específicas nas instituições que foram criadas com a finalidade de prepará-las para a vida adulta, por meio de formação escolar. A educação escolar ofertada pelo Educandário restringia-se à instrução primária, seguido do fornecimento de cursos relacionados ao ensino de ofícios e um forte investimento na formação religiosa católica.

O ideário educativo do Educandário estava situado num contexto de um país em que as instituições de atendimento à infância cresciam em articulação com os interesses médicos higienistas e eugenistas, com os religiosos, os assistenciais e os políticos. No governo Vargas a igreja apoiou significativamente as políticas voltadas para a educação, em que as propostas de civismo, disciplina, moral, defendidas na administração de Getúlio Vargas eram aliadas aos interesse religiosos na formação de cidadãos úteis e produtivos.

Esta seção apresenta as experiências das crianças do Educandário com o ensino primário, o ensino de ofícios e a formação religiosa, que estiveram orientadas por práticas baseadas em uma disciplina rígida e na punição por meio de castigos. Nas narrativas dos ex-externos os ensinamentos religiosos, o ensino primário, o ensino de ofícios são lembrados e, nos possibilita compreender a articulação das instâncias religiosas, políticas e filantrópicas, na assistência à infância, representando, dessa forma, um conjunto de interesses na educação da infância, relacionadas a uma formação moral cristã e de trabalhadores produtivos que esteve presente na proposta da instituição. Apresentamos também, nesta seção, as narrativas sobre os castigos corporais, a disciplina e o controle dos corpos infantis, as formas de resistência apresentada pelas crianças às ordens e imposições rígidas empregadas pelas pessoas que eram responsáveis em cuidar das crianças e, também, as lembranças sobre a participação nas cerimônias e celebrações festivas.

### 5.1- As crianças e as experiências com a educação religiosa no Educandário

As experiências das crianças com a educação religiosa no Educandário Eunice Weaver possui relação com os ensinamentos católicos desenvolvidos pela congregação religiosa responsável pelos cuidados e educação das crianças da instituição. O Educandário foi administrado internamente pela Companhia das Filhas da Caridade São Vicente de Paulo, congregação fundada na França no século XVII, com a finalidade de desenvolver atividades caritativas voltadas, inicialmente, aos “[...] doentes nos hospitais, a assistência em asilos de incapazes e idosos, a criação da infância abandonada e órfã, o auxílio em maternidades e prisões [...]” (LAGE, 2012, p.124). Posteriormente, a preocupação com a assistência aos pobres, foco inicial das vicentinas, foi sendo reestruturada e adaptada às necessidades de cada local em que a companhia se instalava, tornando a educação escolar como um dos principais focos de atuação e de preocupação da referida congregação religiosa.

A inserção das filhas da caridade no Brasil foi iniciada no ano de 1849, na cidade de Mariana no Estado de Minas Gerais. Posteriormente, a companhia expandiu-se para outros Estados, como Rio de Janeiro, Bahia, Santa Catarina, Pernambuco e, organizaram-se em províncias, em função da grande extensão do país. A primeira província das filhas da caridade foi criada em 1860 no Rio de Janeiro, com o nome de Província Brasileira das Filhas da Caridade, esta província foi desmembrada em Província do Rio de Janeiro e Província de Fortaleza, em 1957. A província de Fortaleza foi composta até a década de 1990 pelos Estados do Norte e Nordeste<sup>58</sup>. As freiras que atuavam no Educandário Eunice Weaver, em Belém, estavam vinculadas à província de Fortaleza.

O Educandário reunia num só espaço todas as ações que as irmãs vicentinas tinham como foco de atuação, tais como, as ações caritativas, a educação e a evangelização de crianças, jovens e adultos. A forte presença da educação religiosa são apresentadas nas narrativas apresentadas no quadro 17 como atividade prioritária, evidenciando a intenção da formação cristã católica das crianças e o cumprimento dos deveres religiosos por todos.

#### QUADRO 17: A educação religiosa das crianças no Educandário

|                |   |
|----------------|---|
| <b>Augusto</b> | Era rezar e cantar. Ir para igreja aos domingos, mas lá não tinham grandes projetos não. Lá era estudar, brincar quando podia e de noite dormir.<br>[...]Das freiras só lembro que iam rezar, que iam pra capela, estava todo mundo lá, todo bonitinho com botinha. Todo domingo! |
|----------------|---|

<sup>58</sup> As informações deste parágrafo foram retiradas da publicação comemorativa dos 150 anos das Filhas da Caridade no Brasil. Publicação intitulada: 150 anos de presença das Filhas da Caridade de São Vicente de Paulo no Brasil. 1849-1999.

|                  |   |
|------------------|---|
| <b>Luciana</b>   | [...] nós tínhamos acesso à igreja que tinha lá, a igreja que nós tínhamos acesso, mas é tipo assim: hoje é o dia que você tem que ir pra rezar, a gente ia pra lá, saía de lá fechava e pronto, a gente tinha as nossas orações, era regime das freiras, a gente tinha que fazer as nossas orações todo dia, a gente tinha esse regime lá, tudo era disciplinado. Tinha padre que ia pra lá celebrar a missa aí a gente participava.   |
| <b>Paulo</b>     | E tinha a programação das freiras, ensaio de canto de missa.<br>Era o padre que ia celebrar lá a missa lá, o padre da igreja de Perpétuo Socorro, aí ia celebrar lá, a missa, todo domingo.   |
| <b>Margarete</b> | [...] Veio uma vez, acho que era o bispo, nesse tempo. Ensaiaava música, tinha oração, a gente ia pra capela rezar, tinha tudo isso. A gente fazia retiro com elas, com as freiras.   |
| <b>Francisco</b> | Tinha uma capelinha lá, íamos dia de domingo na missa, as freiras que faziam lá, a oração delas acho que com os padres no meio da semana e domingo também. E a capelinha lá era toda bonitinha,   |
| <b>Antônia</b>   | Tinha a igreja. A capela era logo na frente do colégio, quando a gente entrava.<br>Primeira comunhão. Lá fiz a Primeira comunhão.   |
| <b>Fátima</b>    | [...] a gente estudava lá, acordava cedo, eles ensinaram muito a gente ser católico que todo dia tinha que assistir a missa.<br>[...] Todo dia, tinha igreja dentro do educandário. Antes de dormir, sete horas, a gente ia pra igreja, fazer as orações, quando não a gente fazia no refeitório, aí a gente ia dormir. Desde esse tempo eles ensinaram a gente ser muito católico,<br>De manhã nos chamavam pra gente primeiro ir pra igreja, a primeira missão que a gente fazia era acordar e ir pra missa e depois tomar o café. E depois a gente ia, quando era criança ia pro recreio, disse eu ainda me lembro, a gente ficava lá no pátio brincando, eles ficavam tomando conta da gente e depois a gente ia almoçar, merendar. Antes do almoço, porque lá era muito católico, a gente ia de novo rezar, aí botavam a gente pra dormir.<br>[...]A gente não saía de lá pra lugar nenhum, só que eu me lembro, foi pra sair pra fazer a primeira comunhão pelo congresso, que foi um ônibus buscar a gente, eu tinha uma foto. Da primeira comunhão eu me lembro, antes de eu sair do Educandário, eu fiz essa primeira comunhão.  |
| <b>João</b>      | Vivi a minha vida lá, estudava, ia para a igreja, para o catecismo. Era aquela vida de rotina a nossa.<br>A gente tinha muita religião até porque trabalha com freiras né, aí pronto.   |
| <b>Marlene</b>   | Agora eu me lembro das freiras de lá, me lembro que me carregavam. As freiras de lá quando eu vi um livro de Ns <sup>a</sup> Sr <sup>a</sup> das Graças que eu vi Santa Margarida e aí eu vi a irmã com a coisa, com coisa, o chapéu era assim em pé, quando eu vi eu disse: - olha! essas irmãs aqui eram de lá do Educandário. Isso aí eu me lembro.<br>Eu me lembro assim da... a gente cantava, a gente rezava.<br>Me lembro. Me lembro quando cantavam, eu me lembro das missazinhas. Eu me lembro tão bem como se fosse hoje.<br>[...] Os corredores, os santos, eu via muito Ns <sup>a</sup> Sr <sup>a</sup> das Graças, os outros santos; via muito, muito mesmo. E as irmãs! As pessoas que trabalhavam lá. Essa moça se eu ver o retrato dela aí eu digo, que eu estou com ela, no colo.  |
| <b>Antônio</b>   | Agora eu estou lembrado, tem a capela, agora estou chegando lá, tinha a capela aí do lado tinha um consultório, tinha a sacristia, eu me lembro, eu tomava muito vinho de padre ali.<br>Eu até fui coroinha ali já. Foi! Tô chegando lá.<br>Aí tinha a sacristia, era no mesmo prédio das freiras, e a capela que era no mesmo prédio das freiras. Era, isso mesmo. Não era igreja, era uma capela que tinha lá.<br>Na época de semana santa a gente cobria todos os santos lá, com aqueles panos.<br>Égua, legal. Agora eu estou capitando!<br>Na semana santa tinha aquela... como é que a gente diz? Como é? Todo dia a gente ia, durante a semana todinha, como é que a gente chama rapaz? A gente ia rezar; não era rezar era...que tinha a semana santa que...como é que a gente chama que tem negócio de primeiro mistério, segundo mistério, terceiro mistério...<br>[...] a gente ia para a via sacra; isso mesmo. Sei que a gente cobria todos os santos com pano roxo. Quando foi no Sábado todo mundo tirou o santo que era aleluia, sábado de aleluia, sei que era... domingo de páscoa era gostoso, bonito lá. Tinha missa. Não lembro do padre que ia celebrar a missa lá, não me lembro.<br>[...] Fiz primeira comunhão, me crismei lá. Tudo lá!<br>[...] Mas só que aqui tinha uma imagem de Nossa Sra das Graças. Tinha tipo uma grutinha. Era uma imagem grande. |

**FONTE:** Transcrições da autora, como resultado das entrevistas no ano de 2015.

A transmissão de valores morais e religiosos se fez presente na história da infância das crianças do Educandário. Tais ensinamentos envolvia a catequese para a preparação da primeira eucaristia, a missa celebrada aos domingos, as comemorações dos dias santos, as orações diárias e o ensaio de cânticos. Todos esses elementos estão relacionados com a formação religiosa que as crianças recebiam na instituição e faziam parte da vida das crianças do Educandário.

Chambouleyron (2007) informa que o ensino de cânticos, da disciplina, se fazia presente na doutrinação das crianças brasileiras desde o processo de colonização, pois, tais ensinamentos eram compreendidos pelos religiosos como fundamental para a introjeção dos valores cristãos, para o aprendizado da doutrina, dos bons costumes e para a participação das crianças nas celebrações religiosas.

As práticas religiosas relacionadas à infância sempre tiveram relação com ensinamentos para tornar as crianças suaves e ternas. Stearns (2006) enfatiza que o tema da obediência e a necessidade de educação religiosa para as crianças sempre se fez presente em países de formação religiosa cristã, com rituais específicos envolvendo as crianças e o investimento em educação religiosa formal. A ideia de preparação das crianças para o futuro sempre abarcou os aspectos econômicos e religiosos, aliando educação moral, trabalho, disciplina e controle na preparação de futuros cidadãos.

Alguns conceitos construídos sobre a infância pela cultura ocidental influenciaram nos investimentos do Estado na formação religiosa dos sujeitos infantis. Heywood (2004) informa que as influências culturais da doutrina cristã do pecado original, por meio da crença na impureza e vulnerabilidade das crianças, por nascerem com a mancha do pecado que era transmitida de geração em geração, as colocavam como seres passíveis de diversos sentimentos pecaminosos que deveriam ser combatidos por meio de ensinamentos religiosos disciplinadores e moralizantes. Esta construção histórica de tradição cristã sobre o possível comportamento que a criança desenvolveria, por ter nascido em pecado, fez parte das discussões sobre o inato e o adquirido no comportamento infantil, em que a importância da educação, ou seja, das ações do meio externo, cresceria e passaria a ser compreendida como fundamental para construção de sujeitos “bons ou maus”.

Stearns (2006) também destaca que a necessidade do disciplinamento das crianças na cultura ocidental, esteve atrelada a compreensão de que os impulsos infantis deveriam ser controlados para que as crianças não fossem desviadas do caminho do bem e de serem tementes a Deus. Como instituição administrada por religiosas, o Educandário seguia esses fundamentos cristãos na educação das crianças.

Todas essas influências culturais sobre a compreensão da criança como um sujeito em formação, como um ser frágil e vulnerável, reforçava a necessidade de isolamento destas do mundo adulto e de sua educação por meio de valores morais e religiosos. A preocupação com os ensinamentos de regras de condutas e do disciplinamento para a formação de futuros adultos úteis para uma sociedade produtiva e em pleno desenvolvimento econômico, encontrou nas congregações religiosas e nas instituições de amparo à infância fortes aliados para a salvação dos possíveis degenerados. “[...] Os religiosos apresentavam a igreja como um sustentáculo da sociedade capitalista, enfatizando que seu know-how na caridade não deveria ser desprezado [...]” (KUHLMANN, 1991, p.24).

O predomínio da orientação religiosa católica no Educandário, contrariava as recomendações presentes na II Conferência Nacional de Assistência Social aos Lázaros de 1945, que no Tema II, intitulado Funcionamento e manutenção dos preventórios, informava que: “6º - Quanto a orientação moral e espiritual, recomenda-se liberdade de escolha observando-se, todavia, os princípios da crença em Deus” (P.294). As relações e alianças entre filantropia, igreja e Estado, para o atendimento das crianças, filhas de hansenianos, nos Preventórios/Educandários, possibilitou o predomínio da orientação religiosa católica para as crianças e, evidencia uma articulação de interesses das diferentes instâncias institucionais no atendimento aos filhos saudáveis dos hansenianos.

Rizzini e Rizzini (2004) relatam sobre a forte presença de religiosos na administração das instituições para a infância instaladas no Brasil, predominando o modelo da vida religiosa na organização e funcionamento desses espaços institucionais, com os ensinamentos cristãos e o pouco contato com o mundo externo, “[...] o modelo do convento se impõe pouco a pouco; o internato como o regime de educação senão o mais frequente, pelo menos o mais perfeito [...]” (FOUCAULT, 2013c, p.137). O Educandário era um modelo perfeito para as crianças que foram afastadas dos pais, pois, as freiras representavam as mães substitutivas das crianças, reforçava o papel da mulher que cuida, um dos grandes símbolos do catolicismo, com a imagem do menino Jesus no colo de Maria, representando os cuidados, o afeto e a atenção da mulher para com a criança.

Com os aportes teóricos Foucaultianos, compreendemos o corpo infantil imerso num campo político e por relações de poder, no qual a rede estabelecida entre medicina, escola, filantropia, igreja e Estado, “[...] o investem, o marcam, o dirigem, o suplicam, sujeitam-no a trabalhos, obrigam-no a cerimônias, exigem-lhe sinais [...]” (FOUCAULT, 2013c, p.28). O investimento no corpo infantil, visava a produção de um modelo ideal de crianças baseado na formação de seres dóceis, comportados, obedientes, tementes a Deus.

As crianças estavam presas a um sistema de sujeição cuidadosamente organizado para se tornar uma força útil, com seu corpo ao mesmo tempo produtivo e submisso (FOUCAULT, 2013c). Essa sujeição a que se refere o autor visava a construção de uma infância produtiva para o trabalho, que só é possível aliada à construção de uma subjetividade bem obediente e passível de controle. E a igreja com o discurso da alma e de sua salvação, instituiu um poder de controle sobre o corpo, de controle sobre o comportamento, conduzindo as crianças a uma forma de sujeição e temor corroborados pelos ensinamentos religiosos. Toda a vida das crianças do Educandário esteve orientada pelos preceitos católicos, com o cumprimento das regras, rituais e deveres religiosos de educar as crianças nas virtudes cristãs, moldá-las para o exercício de uma vida adulta baseada na moral e nos bons costumes.

Na imagem 34 apresentamos um registro do investimento na formação religiosa das crianças do Educandário.

**IMAGEM 34:** Crianças do Educandário recebendo os ensinamentos religiosos



**FONTE:** Arquivo da Escola E. de E.F.M. Eunice Weaver.

As flores e a ornamentação que envolvem a fotografia indicam que era uma celebração religiosa especial, com as meninas organizadas ao centro e os meninos nas laterais, todos devidamente uniformizados. O local em que a fotografia foi retirada foi devidamente organizado com a presença de vários símbolos religiosos católicos, como a vela, o véu nas meninas representando a pureza, a mesa ao centro organizada com o cálice e a hóstia, símbolos

da eucaristia. A fotografia foi retirada com a intenção de registrar a formação religiosa das crianças e de demonstrar que a instituição cumpria com a sua finalidade de formação cristã.

Na imagem 35 está registrada uma visita ou reunião de padres ao espaço do Educandário, com os padres sentados e as freiras de pé em volta da mesa, como se estivessem dispostas a auxiliá-los no que fosse necessário. A presença de padres na instituição para celebração de missa é mencionada pelos ex-internos, indicando que estes, visitavam a instituição em momentos programados, como as celebrações festivas religiosas

**IMAGEM 35:** Visita de padres ao Educandário



**FONTE:** Arquivo da Escola E. de E.F.M. Eunice Weaver.

As instâncias religiosas visavam a proteção das crianças em função das ameaças dos comportamentos viciosos, com os ensinamentos da moral e o controle dos comportamentos, pois “[...] quanto mais nova, mais fácil seria desviá-la do vício, que degradava e contaminava. O sentido de obediência à religião – católica, no caso do Brasil – era muito importante para a moralização do indivíduo [...]” (RIZZINI, Irene, 2008, p.109). O aperfeiçoamento racial e moral da sociedade começava na infância para transformar as crianças em pessoas de bem, obedientes, saudáveis e trabalhadoras, economicamente produtivas, por meio da educação moral e da formação para o trabalho.

As escolas católicas e, particularmente, os colégios dirigidos por ordens e congregações religiosas contribuíram de forma significativa para a produção de sujeitos dóceis, ordeiros e produtivos, demandados pela configuração disciplinar do nascente capitalismo brasileiro (DALLABRIDA, 2011, p.84).

A igreja era vista como um instrumento de salvação da sociedade, por meio da formação moral, e a sua presença, nas políticas desenvolvidas pelo governo Vargas, representava a participação do saber religioso na educação das crianças e o investimento na formação de sujeitos civilizados, pois a igreja no Governo Vargas tornou-se grande aliada e base de apoio das políticas implementadas por este governo. “[...] A igreja levou a massa da população católica a apoiar o novo governo. Este, em troca, tomou medidas importantes em seu favor, destacando-se um decreto, de abril de 1931, que permitiu o ensino de religião nas escolas” (FAUSTO, 1995, p.333).

## **5.2- As crianças e as experiências com o ensino primário**

No período em que está situado a inauguração do Educandário Eunice Weaver em Belém, o Brasil vivia um momento em que as políticas voltadas à educação tinham caráter unificador e uniformizador, com propostas voltadas para o trabalho, principalmente das crianças de classes populares. Educar para o trabalho estava relacionado ao desenvolvimento econômico, com a ordem e com o progresso almejado por meio da industrialização.

No Pará, a educação acompanhava as tendências nacionais de uniformização das ações educativas, de formação de trabalhadores e de defesa de uma educação saneador e moralizadora da população. No relatório das ações intervencionistas no Estado, datado de 1944, destinado ao presidente Getúlio Vargas, o interventor federal do Pará, Coronel Joaquim de Magalhães Cardoso Barata, destacou as principais ações empreendidas na administração do Estado. No referido documento fica explícito o papel da educação na moralização das crianças ao defender a moralidade do ensino, em todos os seus graus, e apontar que, “[...] como fator educativo, a escola deve suprir as insuficiências do lar na formação moral das crianças [...]” (PARÁ, 1944, p.161). A oferta de instrução primária e sua universalização é apontada no referido relatório como uma das principais preocupações do governo, com a finalidade de elevar o nível intelectual e moral da população.

[...] associava-se a defesa da universalização do ensino – que promoveria educação moral para todas as classes – como instrumento de cidadania e de

fornecimento dos conhecimentos básicos necessários aos processos produtivos da sociedade industrial (KHULMANN, 1998, p.181).

O regulamento dos preventórios correspondia aos interesses da nova conjuntura política do país, com propostas de oferta de cursos para instrução primária e para a aprendizagem de ofícios, com orientação para uma educação moral e cívica. A defesa dos valores patrióticos era referendado no regulamento dos preventórios. Este, determinava que a educação moral e cívica fizesse parte de todos os cursos da instituição, com organização, pela administração e direção geral, de atividades que referendasse os fatos e acontecimentos marcantes da nossa história, incentivando o culto pela pátria e pela bandeira nacional. Para a oferta de ensino o regulamento determinava que:

Art.20 – Nos preventórios haverá os seguintes cursos:

- a) Jardim de infância;
- b) Primário de acordo com o programa oficial;
- c) Escola doméstica em todas as suas múltiplas atividades;
- d) Pequena lavoura e trabalho de campo;
- e) Artes e ofícios;

O item “b” explicita que a oferta de ensino primário deveria seguir o programa oficial. A instituição seguia as recomendações pois, o ensino primário era ofertado de acordo com o programa estabelecido pela Secretaria de Educação e Cultura, e, em julho de 1956 por meio do decreto nº 2087 de 20/06/1956<sup>59</sup>, o interventor no Estado, Magalhães Barata, concedeu equiparação do curso primário do Educandário Eunice Weaver aos cursos de ensino oficial ofertados pela educação pública estadual.

Art. 1 – Fica concedida equiparação do curso primário do “Educandário Eunice Weaver” de direção da normalista Irmã Julieta Cola, - com sede na povoação Val-de-Cães, Município de Belém, aos cursos de ensino oficial congêneres, na conformidade do regime adotado nos grupos escolares do Estado.

No referido decreto está registrado que a proposta de equiparação do curso primário do Educandário foi encaminhada pela Secretaria de Educação e foi avaliada pelo Conselho Educacional do Estado, dando-lhe parecer favorável. O decreto também informa que o ensino primário da instituição passaria a ser fiscalizado pela Secretaria de Educação e Cultura. Dessa forma, a instituição cumpria com a finalidade de ofertar educação escolar às crianças internas.

---

<sup>59</sup> Decreto encontrado nos arquivos da Escola E. E. F. M. Eunice Weaver

Até o início da década de 1960, o ensino primário funcionava com as salas de aula instaladas no prédio administrativo da instituição. Em 1961, o Secretário de Educação, por meio de ofício, consultou a Liga Contra a Lepra sobre a possibilidade de permitir o funcionamento de um Grupo Escolar do Estado nas dependências do Educandário Eunice Weaver, mediante as seguintes condições:

- 1- Atender as crianças internadas no Educandário;
- 2- Atender as crianças da comunidade localizada nos arredores do Educandário;
- 3- Matrícula limitada à capacidade das salas.

As condições exigidas pela Secretaria de Educação foram aceitas e o Educandário, através da Liga Contra a Lepra, cedeu uma área de sua propriedade para a construção da escola. No dia 30 de março de 1962, foi inaugurado o Grupo Escolar Eunice Weaver, e as crianças internas passaram a estudar neste grupo escolar. O grupo escolar atendia crianças internas do Educandário e crianças que moravam próximo à instituição. Os professores eram contratados pela Secretaria de Estado de Educação e, seu corpo docente e administrativo também, era composto pelas freiras que atuavam no Educandário.

No quadro 18 apresentamos as narrativas dos egressos da instituição sobre as experiências com o ensino primário.

**QUADRO 18:** As experiências das crianças com o ensino primário

|                |  |
|----------------|--|
| <b>Lourdes</b> | Não. <b>O Educandário era assim: era muito grande lá, muito grande!</b> Tinha as salas de aula. Eu me lembro que na época que eu estudei tinham duas professoras; eram muitas crianças que tinha. Tinha duas professoras e parece que tinha um professor de educação física ou era uma professora, uma coisa assim. Então, essas duas professoras elas lecionavam o dia todo no Educandário. Ensinavam de manhã uma turma outra turma à tarde.<br>Uniforme? Tinha!<br>Tinham umas irmãs que ensinavam, eram professoras. Tinha aula de manhã e de tarde.   |
| <b>Antônia</b> | Na escola? de aula? assim? É aula normal, né?! Porque naquele tempo vinha da secretaria e era passado para a gente. A gente não sabia o que era que ia cair. Mas elas passavam de tudo para a gente. Era matemática, português, tudo, tudo.<br>Daqui quando eu fui, com essa idade, eu não sabia ler. Eu aprendi a ler lá!<br>Ainda fiquei com vergonha porque a minha irmã era mais nova do que eu e aprendeu primeiro do que eu. Mas eu aprendi a ler lá; com a freira que eu aprendi. Ela que me ensinou!   |
| <b>Fátima</b>  | Tinha, tinha uniforme assim, de saíinha igual como é, eu me lembro como é, do IEP, porque só o IEP e o? Aquele na praça da bandeira, o Paes de Carvalho que usa aquelas botinha com as meias até aqui, eu me lembro disso.<br>Tinha escola dentro do Educandário pra gente estudar, principalmente quando a gente estava com cinco, seis anos que botava na alfabetização, eu me lembro benzinho disso, a gente estudava, <b>apanhavaa</b> pra gente estudar porque criança assim, nunca... tem a preguiça né, e eu acho que por isso, que eu não fui adiante no meu estudo. E mesmo depois que eu cresci, não deu mais pra mim estudar que eu tinha que trabalhar.<br>Só me lembro que era uma lousa preta, que era...<br>Era, mas quando a gente não queria estudar a gente apanhava muito, eles davam do que tivesse, na na, de palmatória eu sei apanhei muito porque eu não sabia tabuada sabe, eu apanhava muito |

|                  |   |
|------------------|---|
|                  | de palmatória. Quando a gente é ruim na matemática. Eu acho que eu fiquei com muito trauma de estudar porque lá a gente apanhava.   |
| <b>Luciana</b>   | <p>As aulas, eram aulas normais, você tinha que aprender a estudar, como eu te falei tinha de tudo, tudo era regime.</p> <p>Tudo era regido de normas. Nós estudávamos de manhã, assim, era um estudo como é que eu posso te dizer... era uma forma de ocupar o nosso tempo, entendeu? Estudo, estudo mesmo, que eu vim saber que era estudo mesmo, depois que eu saí de lá que eu tinha que sobreviver e correr atrás, entendeu?</p> <p>[...] Era tipo assim, regime quartel, aí você tira mais ou menos uma noção. Lá era assim, tinha a separação do pavilhão feminino e a separação do pavilhão masculino, as meninas não teriam contato com o pavilhão masculino e vice-versa. Isso sempre, sempre, sempre, os homens não tinham contato com as mulheres, entendeu?</p> <p>É isso. Estudávamos separado, menino de menina, tudo separado, era um regime... como é que se diz... separatista mesmo lá do Educandário Eunice Weaver.</p> <p>Era tipo assim, como é até hoje, essas cadeiras assim, em fila, só menina.</p> <p>[...] pensa num uniforme parece do IEP, aquelas saias plissadas, uma blusinha pra dentro, meio.</p>  |
| <b>Conceição</b> | <p>Era normal, não eram professores de lá, acho que eles eram de Icoaraci. Era normal as aulas lá. Eles davam lá na escola livro de 1ª série, português, matemática. Agora lá naquele tempo era rígido assim, era tempo da palmatória né, quem não acertasse a palmatória era selada. Mas eu tinha dificuldade. Só numa série parece que na 2ª série eu passei 03 ou 04 anos.</p> <p>A sala de aula era normal, era normal também. Era ventilada, era normal. [...] Na sala de aula era tudo misturado menino e menina, vinha os professores de Icoaraci também.</p> <p>Uniforme normal, era saia de preguinha azul e a camisa parece que era branca.</p>   |
| <b>Paulo</b>     | <p>Tinha uma escola, foi criada, inclusive, não sei se você viu lá a escola é o nome da freira, irmã Quezado, Quezado Queiroz, se eu não me engano, ela que fundou essa escola lá, aí nós passamos a estudar lá. Mas antes quando não tinha a gente estudava pra Belém. Tinha uma Kombi era selecionado algumas crianças, inclusive eu estudei numa escola chamada Santa Inês, quando não era a Santa Inês era o Instituto Paraense, não sei se existe ainda, lá na 14 de março, perto da Basílica de Nazaré. [...] Mas aconteceu várias situações, por exemplo, de esquecerem de mim e eu vim a pé de lá do Santa Inês, não sei que rumo era e o ônibus não parava pra mim que eu era pequeno, eu vinha a pé! Teve até um filho de Deus que uma vez: “- pra onde tu vai?” Eu estava na estrada da base aérea “Eu vou lá pro Educandário”, aí “- bora, eu vou te levar lá. Uma vez só que aconteceu isso. Que era tanta criança, que às vezes as freiras esqueciam de um, de outro.</p> <p>[...] Aí, depois que fundaram essa escola mesmo lá, aí pronto, o pessoal deixou de estudar em Belém e ficou estudando só lá atrás.</p> <p>[...] E tinha uma professora chamada Nazaré que a gente estudava que tinha uma escola lá atrás, aí as crianças das comunidades próximas estudavam lá, nós éramos marcado lá, qualquer vacilo e essa professora, Nazaré, era autorizada pelas freiras e era no horário da tarde, reunia na sala lá tipo um reforço. Mas o reforço era uma palmatória, um pedaço de pau que <b>ela tacava mesmo na gente. Era horrível, o ensinamento era bem radical que a gente tinha medo dela mesmo.</b></p> <p>Eu tenho pouca lembrança, pra lhe dizer a verdade, porque na época que eu estudava lá, eu era bem burrinho (risos) eu não sabia ver nem hora, eu não me lembro dos professores eu só vim me lembrar só a partir daqui mesmo.</p> <p>[...] <b>Mas era muito precário porque eu não sabia fazer um mais um, entendeu</b> (risos). A educação lá não foi muita prioridade não</p> <p>Eu não me lembro muito não, eu me lembro que tinha aula, que tinha até concursos de melhor aluno de matemática, de melhor aluno de português, eu me lembro vagamente isso.</p> |
| <b>Margarete</b> | <p>Era separado, o pavilhão pra cá era dos meninos, mas na hora de brincar a gente brincava tudo junto e na hora de estudar também.</p> <p>Era e estudava com o pessoal da comunidade também. Tinha internos e alunos da comunidade que vinham só pra estudar.</p> <p>Normal, tinha horário, matérias,</p> <p>Os professores eram de fora, não eram as freiras não, era aula normal.</p> <p>Era normal, dever de casa, atividades.</p> <p>Uniforme era saia preguizada, blusa branca, sapato preto e meia branca.</p> <p>Ensinavam sim, não me lembro tanto assim, eu lembro que eu fazia bordado, corte e costura, tinha várias coisas. Tinha aula que a gente olhava com aquele objeto; como é o nome mesmo? <b>Microscópio</b>; isso! Isso! tinha, a gente tinha aula disso também, tinha tudo ali. Eu me lembro desse negócio, que a gente olhava, trabalhava nisso, via os bichos, eu gostava de ver.</p>  |

|                  |  |
|------------------|--|
|                  | Tinha negócio de tabuada, apanhava, a professora... o aluno mandava a gente bater se não soubesse, é, pegava porrada naquele tempo. Nem adiantou que eu não aprendi (risos)  |
| <b>João</b>      | Tinha escola! Eu estudava lá.<br>Tinha uniforme. Parece que era azul e branco escrito Educandário Eunice Weaver. Porque lá não estudavam só os internos né?! Tinha o pessoal lá também de fora.<br>Da comunidade também estudavam lá. Não era só a gente não. Quer dizer que a gente interno para cá se recolhiam e os de fora iam para lá, para a casa deles lá.<br>As aulas eram como até hoje ainda é. As matérias como até hoje são, português, matemática, educação física, religião.<br>As salas de aula eram mais ou menos adequada para nós lá. As salas eram como é hoje né! Eram muitas crianças só dentro de uma sala. Às vezes o professor até se perdia no meio de tanta criança. Eram muitas crianças no Educandário. Era criança que nem presta! Tanto do masculino quanto do feminino.   |
| <b>Antônio</b>   | [...] Todo mundo uniformizado pra ir para a escola. Antes de entrar na escola tinha que cantar o hino Nacional ou então o hino do Pará. Hoje em dia não se faz isso. Achava bonito isso.<br>[...] Todo mundo uniformizado, não tinha esse negócio de um vai de sandália não. Quem chegasse atrasado não entrava. Só assistia a outra aula; que nesse tempo já tinha esse negócio de matéria<br>Em cima no prédio eu me lembro até hoje, os dormitórios, e, embaixo ficavam as salas de aula, ficava o refeitório, que a gente chama, que hoje em dia é restaurante. Ficavam as salas de aula todinhas, ficavam todas embaixo.<br>Sei que era uma coisa bem organizada, bem organizada mesmo.<br>Olha, a gente fazia várias atividades, agora nessa parte eu não estou bem lembrado não. Eu não era muito bom de estudo.<br>Principalmente na matemática, tinha muita dificuldade. Agora não, agora eu já estou mais... Só que os professores eram ótimos, eram ótimos professores. Eu me lembro muito bem de uma professora, professora Arlinda, o nome dela. Eu estudei com ela. Era a professora Arlinda, professora Zenaide (égua, parece que está chegando lá! risos). Professora Zenaide, Professora Arlinda, eu me lembro muito bem dela acho que ela já faleceu, égua, ela tinha um cabelo tão bonito que batia aqui na perna dela.<br>Parece que a memória está chegando (risos). Tinha a professora Zenaide; essa professora Zenaide era excelente professora. Não lembro qual a série que ela era. Professora Zenaide e professora Arlinda, essas duas eu me lembro bem delas.<br>Eu lembro mais das duas dessa Zenaide e da Arlinda. Essas duas eu lembro, o resto eu não lembro não.<br>Na escola para estudar era todo mundo junto. Para estudar era todo mundo junto. Pois é a minha irmã podia estar na mesma série que eu estava a gente estudava na mesma sala. Agora depois que terminava as aulas separava. |
| <b>Francisco</b> | Tinha sim escola, eu estudei lá até a 4ª série, que antigamente era o primário né, depois, éé... eu tive que sair, era até a 4ª série que tinha, depois eu fui estudar na marinha, numa escola que tinha, o nome era Grupo Escolar Almirante Guillobel. Eu estudei lá a 5ª série, eu concluí lá o primário no Guillobel. Na 5ª série foi um sufoco pra mim, porque nessa época eu não tinha bicicleta, aí eu ia a pé quase dois quilômetros do Educandário pra lá pra marinha, dois quilômetros, de manhã que eu estudava né. Porque no Educandário era até a 4ª série, aí me transferiram pra esse grupo escolar Almirante Guillobel, aí eu concluí lá o primário.<br>[...] ia pra castigo sim, ficava de joelho lá, existia, antigamente não lembro se eu apanhei ou não, mas tinha a tal de palmatória, palmatória, sei lá, era uma madeira assim com cabo né. Havia sabatina também na sala de aula, eu me lembro, matemática errava e pá! Batia na mão do outro né, passei por essa também. Era rígido, hoje se acontecer isso Deus o livre.  |

**FONTE:** Transcrições da autora, como resultado das entrevistas no ano de 2015.

O modelo escolar de uniformização dos alunos, de seriação, organizado em classes por idade e distribuídos em filas, com tempo escolar para o desenvolvimento das atividades e de controle dos comportamentos pelo disciplinamento e pela punição, compõem as memórias dos ex-internos sobre a educação escolar. Português, matemática, ensino religioso, palmatória,

dificuldades de aprendizagem, ensino rígido, vigilância, uniforme, estão presentes nas lembranças sobre as experiências das crianças com a instrução primária.

As poucas lembranças das experiências com a educação escolar, revelam os pequenos vínculos com a escola, em que ficou bastante presente nas narrativas as dificuldades em aprender, a rigidez no ensino por meio do medo e da punição, e a quase inexistente lembrança dos professores, do espaço escolar, do ensino e das atividades realizadas. A palmatória como ferramenta punitiva, a tabuada, as normas e a organização, foram os elementos do ensino primário mais destacados pelos ex-internos.

As experiências de insucesso com a educação escolar são enfatizadas em boa parte das narrativas. Esperava-se das crianças um padrão de comportamento escolar, porém, muitas não se adaptaram ou se interessavam pela educação escolar ofertada, e lembram das dificuldades com o ensino da matemática e com os procedimentos punitivos adotados pelos professores como forma de controle, pela não aprendizagem, com o uso da palmatória e a crença em seu efeito corretivo.

As narrativas sugerem um modelo de educação escolar baseado na ordem, na vigilância, no cumprimento dos deveres escolares, um tipo de investimento em um modelo de criança que se queria formar que deveria cumprir os horários, as normas, e mostrar-se bem organizados. Foucault (2013c) lembra-nos que a rigidez no cumprimento de horários é uma herança religiosa disciplinar das comunidades monásticas que se difundiu entre os escolares, pois muitas escolas eram anexas dos conventos, o que facilitou a adoção deste modelo de controle das atividades.

[...] Durante séculos, as ordens religiosas foram mestras de disciplinas: eram os especialistas do tempo, grandes técnicos dos ritmos e das atividades regulares [...] Nas escolas elementares, a divisão do tempo se torna cada vez mais esmiuçante, as atividades são cercadas o mais possível por ordens a que se tem que responder imediatamente (FOUCAULT, 2013c, p.144).

Uma forma de garantir o rendimento do tempo empregado na educação das crianças era realizando o controle deste, por meio da anulação daquilo que reduzia a sua qualidade. A palmatória, o uso da sabatina, era uma forma de fiscalizar o tempo que estava sendo empregado no ensino das crianças, verificando os seus resultados, a proibição da entrada na aula de quem chegasse atrasado, também era uma forma de eliminar o comportamento inesperado. As narrativas nos conduzem a afirmar que havia uma preocupação em reduzir os riscos das crianças de se transformarem em seres preguiçosos e improdutivos, por meio da punição, do discurso do medo e da moralização. Discursos que Foucault (2010) define como apropriados para a criança,

pois usa a linguagem do medo, como podemos perceber nas narrativas de Paulo, sobre o medo da professora.

As práticas disciplinadoras e punitivas adotadas pela instituição não acompanhavam a tendência de inovação no ensino e nas relações entre professores e alunos, suscitados pelos novos métodos que veiculavam pelo país. Conforme Veiga (2009), os educadores apostavam em novas concepções pedagógicas como alternativa para a violência, com a ênfase na participação das crianças, da conquista pelo professor da simpatia e confiança dos alunos, com um ensino mais atraente. “[...] Tornar a aula agradável e prazerosa, antes de tudo, são atitudes que pressupõe uma relação de interdependência entre alunos e professores mais equilibrada do ponto de vista das relações de poder e da diminuição da opressão à crianças [...]” (VEIGA, 2009, p.85)

As narrativas indicam que, até o início da década de 1960, continuar os estudos era um grande desafio para os internos, pois estes viviam uma realidade excludente com as dificuldades que possuíam em continuar os estudos em outras escolas públicas. O regulamento dos preventórios previa a oferta de instrução fora do Educandário para os internos que apresentassem talentos para as letras, artes ou ciências, com as despesas todas custeadas pela direção geral da instituição. Francisco e Paulo, foram encaminhados para estudar fora da instituição, mas as dificuldades de acesso e permanência eram inúmeras para que pudessem permanecer na escola e concluir o atual ensino fundamental. A construção da escola pública no terreno pertencente ao Educandário contribuiu para que tais dificuldades fossem amenizadas, com a oferta de ensino fundamental completo aos internos.

Antes da equiparação do ensino primário ser aprovada, o controle sobre os programas de ensino era realizado pela direção geral da instituição, que era representada pela Liga Contra a Lepra. O artigo 23 do regulamento dos preventórios determinava que os programas e horários de ensino deveriam ser organizados pelo educador e pelo administrador, porém só poderiam ser adotados se fossem previamente apresentados à direção geral para a devida aprovação. Após a aprovação da equiparação, o ensino na instituição passou a ser fiscalizado pela secretaria de educação.

Coelho (2008) informa que a oferta de ensino primário no Pará, a partir da década de 1930, tinha períodos de duração diferenciados e eram adotados conforme a localização das escolas. “[...] Para as escolas isoladas do interior do Estado e até mesmo dos subúrbios de Belém, o curso primário estava facultado em 04 anos, com um programa mais simplificado e com a preocupação de oferecer rudimentos de profissionalização” (COELHO, 2008, p.35). As narrativas indicam que o ensino primário ofertado pelo Educandário tinha a duração de 04 anos,

o que nos faz sugerir que a instituição se enquadrava nos programas das escolas isoladas, pois, além dos 04 anos de instrução primária, a instituição ofertava ensino profissional que incluía o ensino de artes e ofícios, a escola doméstica e a pequena lavoura e trabalho de campo.

Um outro aspecto que merece destaque nas narrativas dos ex-internos são referentes à separação por sexo. Vimos que na instituição as crianças eram organizadas e separadas por sexo e por idade, com dormitórios separados para meninos e meninas. Nas atividades e celebrações festivas meninos e meninas participavam, porém, cada sexo era organizado separadamente no espaço em que ocorriam as cerimônias. O refeitório também reunia crianças de ambos os sexos, porém, estas eram organizadas separadamente, assim como, nas brincadeiras diárias realizadas ao ar livre.

A separação entre gêneros deve ser entendida como uma política comum às instituições de amparo a crianças pobres nesse período, principalmente àquelas, cuja Igreja Católica coordenava. Podemos entender essa preocupação como um método moralizador, que buscava coibir o contato entre internos do sexo oposto, a fim de proteger a “castidade” das internas, por exemplo (SILVA, C. 2009, p.135).

As salas de aula eram organizadas para ambos os sexos, mas há indícios que houve em algum período, ao longo das mais de quatro décadas, que a instituição funcionou de uma organização espacial que separava os corpos de meninos e meninas na sala de aula, pois algumas lembranças indicam que haviam fileiras de carteiras organizadas só para meninas e outras só para meninos.

Espaço, funções e papéis criados para meninos e meninas, estão bem demarcados nas narrativas, o que promoveu a construção de uma cultura infantil baseada na separação entre os sexos. Pois, nos contextos de ações coletivas criados pela instituição prevalecia a separação entre meninos e meninas, propiciando às crianças as relações e vínculos afetivos com os pares do mesmo sexo. Um tipo de organização em que as interações entre meninos e meninas só era possível em momentos autorizados, como no ensino primário.

Sarmento (2015) nos lembra que o processo histórico de construção da escola, com suas raízes em escolas religiosas medievais, influenciou os alunos a adquirirem uma cultura escolar em que a criança deve “[...] ajustar-se à disciplina do corpo e da mente induzida pelas regras e pela hierarquia dos estabelecimentos de ensino que frequenta” (SARMENTO, 2015, p.68). As crianças do Educandário adquiriram uma cultura escolar de separação dos corpos masculinos e femininos, em que a regra que prevalecia era não misturar meninos e meninas, mesmo nos momentos que por força das atividades esses corpos se misturassem.

A imagem 36 sugere uma celebração festiva ocorrida na instituição com a presença de visitantes externos, em que podemos perceber as crianças organizadas separadamente por sexo. As crianças estão organizadas ao fundo, com todos os meninos concentrados ao lado direito da foto e, as meninas do lado esquerdo. A imagem 36 apresenta um modelo de crianças bem organizadas, educadas, comportadas, crianças que demonstram o modelo ideal de seres civilizados. As diferenças entre gerações são percebidas apenas pelas diferenças físicas entre adultos e crianças, pois, as crianças demonstram o futuro adulto civilizado que nelas se fazem presentes.

**IMAGEM 36:** Crianças organizadas para momento de cerimônia na instituição



**FONTE:** Arquivos da Escola E. de E. F. M. Eunice Weaver.

### **5.3- As experiências com o ensino de ofícios**

A oferta de ensino de ofícios no Brasil, foi um projeto que esteve direcionado para crianças que viviam em instituições. Rizzini e Pilotti (2011) informam que desde o século XIX os asilos de órfãos eram criados com a finalidade de propiciar educação industrial aos meninos e educação doméstica para as meninas. Esta era um tendência das instituições para a infância pobre e desvalida e, que foi implantada no Educandário Eunice Weaver, uma vez que a constituição de 1937 apontava como dever Nacional assegurar a formação profissional à infância e à juventude, “[...] sendo a instituição voltada para a prevenção ou regeneração, a meta

era a mesma: incutir o “sentimento de amor ao trabalho” [...] (RIZZINI e PILOTTI, 2011, p. 20).

No Pará, no período em que o Educandário foi criado esta oferta de ensino já se constituía como uma tradição e tinha no Instituto Lauro Sodré a referência nesse tipo de ensino. No relatório de 1944 que o interventor federal no Estado encaminhou ao presidente Getúlio Vargas, o ensino rural e profissional eram pontos de destaque, já que o interventor Magalhães Barata afirmava que o ensino rural e profissional deveria ser um dos focos centrais dos internatos para crianças, e sua função estaria em despertar nas crianças o gosto pela cultura da terra. Este interventor, também, destacava que a oferta de ensino profissional era um imperativo constitucional a que o Estado não poderia fugir.

O regulamento dos preventórios acompanhava essa tendência de incentivo ao ensino rural quando incluía, no quadro de seu corpo técnico, a presença de um agrônomo ou capataz rural que tinha a incumbência de:

Art. 19 – Ao agrônomo ou capataz rural competirá dar instrução prática de campo a todos os internados em idade adequada e de acordo com as indicações médicas. Compreendendo essa instrução o maior número de atividades, tais como pequena agricultura, fruticultura, jardinagem, horticultura, criação em geral, etc.

As instruções práticas de campo possuíam relação com o curso de pequena lavoura e trabalho de campo que compunha o conjunto de cursos que a instituição deveria ofertar aos internos. Vimos, no subeixo anterior, que o regulamento dos preventórios previa a oferta de cursos voltados para a escola doméstica; a pequena lavoura e trabalho de campo; e, para o ensino de artes e ofícios. Estes, compõem o conjunto de cursos ligados à educação profissional ofertada pela instituição.

As narrativas indicam que a instituição ofertava todos os cursos previstos no regulamento, porém, como muitas destas atividades estavam relacionadas com o trabalho desenvolvido pelas crianças na instituição, as atividades voltadas para a educação profissional confundiam-se e misturavam-se com o trabalho realizado pelas crianças. A grande ênfase institucional nos trabalhos domésticos e agrícolas podem ser percebidos nas narrativas destacadas no quadro 19.

**QUADRO 19:** As narrativas sobre o ensino de ofícios

|                  |  |
|------------------|--|
| <b>Augusto</b>   | Tinha uma escolinha lá; lembro que eu fazia atividade diária, tipo no galinheiro, eu ia pegar ovo, essas coisas, né?!<br>Ancinhar quintal...<br>Eu lembro muito o prédio do Educandário que como a gente ficava lá atrás pra brincar, pra pegar os ovos no galinheiro, fazer pão essas coisas, eu lembro que era lá que ficava, mas a escola em si, não ficou essa lembrança de professor, de quadro.  |
| <b>Lourdes</b>   | Embaixo tinham aquelas salas de aula, tinham salas para aprender fazer bordado, tinha uma moça que sabia ensinar muito bem o bordado, o nome dela era Antônia Terra, era professora do bordado. Ela ensinava tudo quanto era bordado. Eu lembro também que tinha uma sala que a gente aprendia corte e costura. Tinha muitas máquinas de costura lá.<br>Tinha sapataria que era o seu Raimundo Popó que tinha a sapataria. Era ele que fazia os sapatos para a gente. Muitos meninos aprenderam a fazer sapatos lá com ele fazer sapato. Tinha oficina também, tinha uma oficina lá; teve uma época que teve uma padaria, que aprendiam a fazer pão, os meninos aprendiam a fazer pão. Também tinha um lugar que era fora lá do Educandário que chamavam de Porsico. E lá era só negócio de porcos e tinham alguns meninos que trabalhavam para lá, iam para cuidar desses porcos.   |
| <b>Antônia</b>   | Aprendíamos o bordado, ponto cruz, essas coisas tudo eu sei. Aprendi lá! .   |
| <b>Conceição</b> | Era bordado, ponto de cruz que até hoje eu gosto de fazer, eu aprendi muito a fazer bordado, pintura, pintar pano também, tinha essas atividades também lá.  |
| <b>Margarete</b> | Não tinha coisa pra gente fazer não, nem me lembro.... Não! Tinha coisa pra gente fazer sim! Tinha bordado eu me lembro, fazia bordado, tinha essas coisas assim pra fazer, só que eu não ligava pra isso não, eu queria mesmo era brincar, eu gostava era de brincar.   |
| <b>Luciana</b>   | Quem estudava de manhã, de tarde ocuparia com a parte de manuais né, crochê, quem quisesse aprender a costurar, quem quisesse fazer tapete, tricô, era assim, era uma forma de preencher. E quem estudava à tarde, fazia de manhã. Mas nós tínhamos o nosso horário unificado das crianças pra brincar.<br>[...]Aí de 03h às 04h a gente tinha aula de tapeçaria, crochê, mas eu não levei muito a diante que eu não levo jeito pra isso ...   |
| <b>Paulo</b>     | Também nós tínhamos lá atrás, não sei se você conseguiu essa foto, uma granja, era muita galinha e era a gente que dava ração para as galinhas, e a gente se perdia lá dentro.   |
| <b>Pedro</b>     | Estudávamos de manhã, à tarde reforço e nas outras horas trabalhava, tinha horta, plantações, quando não ia para o artesanato de cadeira, fazer mesa, cadeiras com as talas né, ou não ia aprender a ser marceneiro, ou aprendia-se mecânica ou então barbeiro que lá tinha um senhor chamado seu Popó, que também passava para nós né.<br>[...]você ia ver a coisa mais linda, jardinagem, tudo a gente aprendia, como plantar, tudo tudo a gente aprendia.<br><br>Ah! trabalhar, limpar o quintal, cuidar de galinha, frango, é... de animais, cuidar de de jardim. Isso eu amava muito. Trabalhava na verdade <b>em campo!</b> .  |
| <b>Antônio</b>   | [...] Capinava, a gente capinava sim. Eu até gostava. Só quando não tinha formiga, quando tinha formiga...(risos)<br>Acho que nós tínhamos horta.<br>Tinha galinha. Ah! falar agora eu me lembrei, tinha um galinheiro. Inclusive eu até trabalhei nesse galinheiro, adorava trabalhar lá.<br>Pois é, tinha o galinheiro, a gente juntava muito ovo. A gente só criava aquelas galinhas magrinhas; poedeira. Tinha porco, criávamos porco. Eu lembro bem que a gente criava porco.<br>Pois é, eu sei que a gente criava porco, galinha, galinha eu me lembro muito bem que a gente criava; pato, agora pato o chiqueiro de pato era imundo. Porque sabe como é pato né?!<br>[.] Égua tu falou em trabalhar eu me lembrei que a gente capinava. Até que eu gostava!<br>[...] Pois é, falou em trabalhar eu me lembrei mesmo que a gente capinava. Mas eu até que gostava. Não é que a gente tivesse que capinar forçado, não era. Era para fazer a limpeza, que na época não tinha o pessoal para fazer diária, não tinha, nós mesmos fazíamos. |

**FONTE:** Transcrições da autora, como resultado das entrevistas no ano de 2015.

As narrativas demarcam a oferta de cursos que diferenciava os gêneros, com atividades específicas para meninos e meninas. Os cursos ofertados para as meninas eram voltados ao

trabalho doméstico e atividades manuais como bordado, corte e costura, pintura, crochê, tricô, com a formação centrada em atividades que pudessem ser desenvolvidas no âmbito da vida privada, com ênfase na formação para trabalhadoras domésticas, definindo, dessa forma, o papel e função que cada sexo deveria desempenhar na sociedade. O relatório de 1944, da interventoria no Estado, afirmava que a finalidade das instituições de assistência à infância pobre no Estado estava voltada para a preparação para a vida doméstica, com o ensino voltado para as atividades domésticas e agrícolas.

Para os meninos eram ofertados cursos de sapateiro, padeiro, e variadas atividades voltadas para o trabalho com a terra, como horticultura, jardinagem e criação em geral, conforme previa o regulamento dos preventórios. As narrativas indicam que a prioridade da instituição era a educação para o trabalho, pois, nas lembranças dos ex-internos, as atividades voltadas ao ensino de ofícios ficaram mais demarcadas do que as desenvolvidas na educação escolar primária. Este aspecto é reforçado quando registramos narrativas que indicam que as escolhas relacionadas ao trabalho prevaleciam em detrimento da educação escolar.

Podemos inferir que a proposta de formação profissional amparava e justificava o trabalho que as crianças desenvolviam na instituição. Escola e trabalho estão relacionados e imbricados, com a participação e exploração da força de trabalho de crianças e adolescentes. As dificuldades de aprendizagem na educação primária, relatadas por alguns ex-internos, podem ter estimulado e desenvolvido o gosto pelas atividades práticas voltadas ao trabalho, haja vista que o trabalho aparece em algumas narrativas como algo prazeroso. Antônio e Pedro recordam do trabalho como algo agradável, não forçado, e relatam o amor que tinham em cuidar dos animais. O trabalho para os dois ex-internos era realizado com alegria, amor e prazer.

Bakhtin (2003) afirma que abstraímos dos objetos e acontecimentos fins e valores de uma dada sociedade que dão sentido às nossas vivências. Os sentidos que Antônio e Pedro atribuíram ao trabalho, como algo vinculado ao gosto e ao prazer, foram construídos com base num contexto histórico de valorização do trabalho, de circulação de discursos que informavam o modelo ideal de comportamento, discursos que os constituíram e deram sentido às suas experiências, pois os valores sociais e culturais de uma dada realidade deixam as suas marcas nos sujeitos.

Com base em Sarmiento (2015), destacamos que o trabalho exercido pelas crianças na instituição estava vinculado à condição institucional da criança, que foi investida com a imagem de categoria social de futuros cidadãos que deveria ser preparada para a vida em sociedade. O ensino de ofícios configurava-se na época como o padrão normativo da educação de crianças

institucionalizadas, porém, a forma como este foi priorizado e praticado o tornou forçado, penoso e cansativo para muitas crianças do Educandário.

De algum modo, perante a instituição, a criança “morre”, enquanto sujeito concreto, com saberes e emoções, aspirações, sentimentos e vontades próprias, para dar lugar ao aprendiz, destinatário da ação adulta, agente de comportamentos prescritos, pelo qual é avaliado, premiado ou sancionado (SARMENTO, 2015, p.68).

O aprendiz do Educandário teve que se adequar às atividades determinadas pela instituição, com pequenas possibilidades de prosseguir a educação escolar ginásial e, com grandes possibilidades de dedicar-se ao ensino de ofícios. Compreendemos que o Educandário foi organizado para as crianças como instituição para o trabalho, por isso, em muitas narrativas dos ex-internos, as lembranças sobre as experiências relacionadas ao trabalho são mais latentes do que as lembranças sobre as experiências com a educação primária. O ensino de ofícios era uma condição imposta às crianças que viviam em instituições, um investimento educativo em que as crianças aprenderam mais sobre as atividades ligadas ao trabalho do que aos saberes relacionados com o currículo da educação escolar primária.

Silva C. (2009) informa que a formação escolar e profissional nos preventórios era uma recomendação dos médicos leprologistas, para que a reintegração dos internos na sociedade fosse realizada de forma útil e produtiva. Além dessa perspectiva, o trabalho das crianças na instituição era uma forma de produzir renda para manter o espaço, pois as narrativas indicam que a criação de animais era destinada à venda externa, contribuindo com os custos para manter a instituição. Dessa forma, a natureza econômica do trabalho das crianças do Educandário superava a sua finalidade educativa.

O poder da instituição sobre a vida das crianças era respaldado pelas decisões médicas, políticas e filantrópicas que eram definidas nas conferências médicas e assistenciais. Na II Conferência Nacional de Assistência Social aos Lázarus, realizada no Rio de Janeiro em 1945, foi definido que as ações desenvolvidas pelo Educandário teriam a finalidade de tornar as crianças indivíduos úteis à sociedade, moral e profissionalmente. Esses discursos voltados à formação de uma população escolarizada, moralizada e trabalhadora, estava no centro dos ideais de formação de uma nação civilizada. Os discursos em defesa dos preventórios referendavam a garantia de um futuro promissor e, a promessa de tornar todas as crianças ali encaminhadas em homens úteis, indicam um discurso mais preocupado com a formação e constituição da sociedade do que com a criança em si.

#### 5. 4- A participação das crianças nas cerimônias e celebrações festivas

A instituição também programava cerimônias e celebrações festivas que envolviam a participação das crianças nas atividades. Havia uma cultura de participação das crianças nas celebrações, cerimônias e comemorações, como as festas juninas, o natal, a primeira eucaristia. Estas, são lembradas como momentos agradáveis vividos na instituição.

No quadro 20, as narrativas fazem referência à participação das crianças nas celebrações e cerimônias realizadas na instituição.

**QUADRO 20:** A participação das crianças nas cerimônias e celebrações festivas

|                  |  |
|------------------|--|
| <b>Luciana</b>   | <p>A única coisa que eu recorde bem do Educandário é a convivência com elas lá né, as participações de brincadeira, que isso aí era normal, participava de quadrilha, adorava participar de quadrilha, tinha várias festas.</p> <p>Deixa eu te falar, a única coisa que eu sei que eu participava bastante era a brincadeira de festa junina, eu sempre gostei como gosto até hoje; disputa de miss, tudo isso a gente tinha, então a gente tinha o nosso momento de brincadeira.</p> <p>[...]Eu me lembro também que a gente tinha direito, a uma vez no ano, a gente ir pro cinema, se a gente não passasse de ano a gente não ia pro cinema. Tinha passeio pra praia nós íamos naqueles caminhões abertos, naquelas.... como é que eu posso te falar o caminhão como era, espera aí, sabe aqueles caminhões aberto assim que tem aquelas cadeiras imensas que tem o banco imenso? Pois é, a gente tinha, era militar porque era na área da base naval ali, e a gente ia entendeu.</p> |
| <b>Conceição</b> | [...] foi até na festa junina que, eu e meu irmão, a gente ganhou um prêmio de carimbó, ele, o Gilberto e era meu par ainda (risos) a gente gostava, ensaiava.   |
| <b>Paulo</b>     | <p>A lembrança boa, por exemplo, da minha primeira eucaristia que nós fizemos, que as freiras levavam a gente pra passear né, os raros passeios que tinha. A piscina que a gente gostava demais, sabe, são essas brincadeiras que existiam que era muito bom, muito bacana. A própria relação da molecada, porque quando a gente é criança é diferente, briga fica com raiva e depois tá passando né.</p> <p>[...] no natal principalmente, era a festa mais esperada, porque era o período que a gente mais ganhava presente. Além disso, as madrinhas vinham todos em peso! Era uma festa grande, tinha papai noel, era uma coisa muito bonita mesmo.</p>  |
| <b>Margarete</b> | [...] era bom, bacana, eu gostava <b>dançava que só quadrilha</b> , a gente saía pra longe pra dançar, tinha a nossa roupa. As freiras providenciavam tudo, tudo tudo, era muito bom, eu gostava muito. Tinha umas partes ruim e tinha umas partes boas.   |
| <b>Francisco</b> | <p>Lembranças boas, deixa eu ver... Era só a época de natal, eu achava bonito lá, era tudo arrumadinho lá, enfeitado, essa época de natal iam os benfeitores lá, levavam muita coisa presentes né, brinquedos, tinha o momento que a gente partilhava também, na noite de natal meia noite né, e tinha também o salão, a ceia, tinha. Coisa boa que eu me lembro era essa a época do natal.</p> <p>De coisas boas do Educandário era isso, era o natal que eu achava bonito lá, tudo enfeitadinho lá Era bonito lá essas épocas de São João, eu me lembro bem que eles faziam festa lá, assim o pessoal vinha de fora né [...]</p> <p>[...] Mas as festas lá eram bonitas, a gente dançava também, a gente formava quadrilha os homens e as mulheres lá, as meninas enfeitavam o nosso chapéu, quando vinha de lá já todo enfeitado, era, as mulheres enfeitavam o chapéu dos homens lá.</p>   |
| <b>Antônio</b>   | <b>Ah! festa junina tinha. Poxa!</b> A gente fazia uma fogueira altona. Já era rapazinho, tinha 17 anos. A gente ia para o mato cortar pau, eu lembro que o terreno era grande, tinham muitas árvores. Aí a gente cortava pau velho e fazia a fogueira, tinha quadrilha, tinha uma quadra lá de vôlei que era só areia, a gente fazia o terreiro lá. Aí vendia tudo, como é, a gente arrecadava. Fazia venda de tacacá, tudo que é de direito de São João. Festa final de semana.  |

|             |  |
|-------------|--|
|             | Fazíamos quadrilha. Ensaivava um monte de quadrilha ali. Eu me lembro bem da fogueira que a gente fazia. <b>Fogueira altona!</b> Era ali perto do campo que era livre ali, não tinha nada para queimar. Sei que é bom ali. Até hoje.<br>Eu me lembro muita coisa ali. A senhora falou no São João eu me lembrei mesmo. |
| <b>João</b> | Eles sempre faziam né. Pascoa com a gente; quando tinha a festa junina eles faziam a festa com a gente, com os internos lá. Dançávamos quadrilha. Nós divertíamos, na época.   |

**FONTE:** Transcrições da autora, como resultado das entrevistas no ano de 2015.

As narrativas indicam uma receptividade e um envolvimento das crianças nas celebrações festivas como as festas juninas e o natal, demonstrando o valor que elas atribuíam a essas atividades pelo momento lúdico e prazeroso que lhes era proporcionado. Com base em Bakhtin (2003), compreendemos que esses acontecimentos foram registrados nas memórias dos ex-internos com um sentido valorativo, um acontecimento que é abordado e reconstituído em suas memórias com a presença de um significado geral que exprime um sentimento único de importância dessa experiência vivida na infância.

Bakhtin (2003) destaca que os tons volitivos e emocionais que abarcam uma experiência, um acontecimento, podem ser identificados no momento de sua expressão. Os tons volitivos-emocionais que envolveram as lembranças das experiências narradas, foram os tons de alegria, de sorrisos, de prazer. As narrativas foram acompanhadas pela expressividade positiva em recordar algo que lhes foi agradável.

Nas narrativas destacadas, os sentidos das experiências se aproximam, formando um sentido coletivo, num processo em que as memórias individuais constituem um corpo social que representa um determinado contexto social de vivências infantis. Os sentidos atribuídos às experiências vão se constituindo e dando forma e relação ao grupo de crianças da instituição, possibilitando compreendermos o contexto coletivo em que estas viveram, marcado pela tendência à unidade, pela busca da uniformização de comportamentos e atitudes, mas também, marcado pela alegria nos momentos de compartilhamento, interação e celebração com os seus pares.

Bakhtin (2003) nos lembra que somente no acontecimento singular e único da existência, que nesse caso nos referimos à experiência individual de cada ex-interno, é possível elucidar o sentido do acontecimento, é possível apreendermos o sentido da experiência que envolve o eu e o outro. Na relação eu-outro influenciados e somos influenciados, produzimos sentidos que são construídos pelo entrecruzamento dos valores, símbolos e ideologias que permeiam as relações, construindo, dessa forma, os sentidos sociais presentes nas experiências

individuais, como os sentidos de prazer que foram atribuídas às experiências narradas sobre as festas juninas.

Um aspecto interessante presente nas narrativas são as referências que os ex-internos fazem da participação na dança. A quadrilha como dança específica da festa junina, tem presença significativa nas narrativas. Bakhtin (2003) informa que por meio da dança temos a oportunidade de externalizar tudo que em nós é interior. Para esse autor, com a dança vive-se um momento de posseção pela existência, e, com base nesta afirmação, entendo a dança como uma expressividade bastante presente nas memórias de infância, por proporcionar a sensação de liberdade e expressividade nas crianças. Uma atividade que para Bakhtin exprime um ativismo interior em que se faz presente sentimentos que, para muitas crianças, eram aprisionados em função das experiências limitadoras da expressividade infantil.

Nas imagens 37 e 38 está o registro dos momentos que envolvia a participação coletiva das crianças nas cerimônias e celebrações festivas. As imagens indicam a tendência à homogeneização das crianças, por meio do vestuário e dos cabelos de meninos e meninas. Apresenta crianças saudáveis, limpas, com os cabelos curtos para manter a higiene. As formas como estão sentadas, com os braços e pernas bem organizados e alinhados, demonstra que as crianças eram ensinadas a se comportarem nas cerimônias e que a instituição cumpria com os seus objetivos médicos, filantrópicos e educativos.

**IMAGEM 37:** Crianças organizadas em cerimônia na instituição



**FONTE:** Arquivo da Escola Estadual de E. F. M. Eunice Weaver.

**IMAGEM 38:** Participação dos alunos nas cerimônias institucionais



**FONTE:** Arquivo da Escola Estadual de E. F. M. Eunice Weaver.

Na imagem 39 o comportamento e a expressão artística das crianças estão direcionadas a outro expectador – o visitante externo. É para esse outro, que representava o corpo político, social e ideológico da época, que as ações artísticas e culturais das crianças estavam voltadas. Esses momentos, que envolviam cerimônias e apresentações formais, não foram incluídas pelos ex-internos como parte das experiências prazerosas vividas na infância na instituição.

**IMAGEM 39:** Apresentação das crianças nas celebrações institucionais



**FONTE:** Arquivo da Escola Estadual de E. F. M. Eunice Weaver.

**IMAGEM 40:** Crianças em momento de celebração festiva no Educandário



**FONTE:** Arquivo da Escola E. de E.F.M. Eunice Weaver.

**IMAGEM 41:** Crianças organizadas para cerimônia na instituição



**FONTE:** Arquivo da Escola E. de E.F.M. Eunice Weaver.

As imagens 40 e 41 reforçam a organização por sexo e idade tão presentes nas narrativas dos egressos. As crianças recebiam vestimentas específicas para os momentos festivos e cerimoniais que aconteciam com a presença de visitantes externos à instituição. A preocupação em demonstrar os cuidados e a educação que recebiam estão expressas nas imagens.

Em Bakhtin (2003), compreendemos esse modo de vivência com base nas expectativas e desejos sociais, pois, para esse autor, na vida ficamos familiarizados com os costumes, com um modo de vida relacionado com o outro e para os outros. A instituição representava um corpo

social idealizado para constituir subjetividades, comportamentos e valores condizentes com a sociedade, com o Estado, com a nação. Por isso, a preocupação institucional em apresentar socialmente crianças que estavam correspondendo às expectativas políticas e sociais do ideário de civilidade presente na época.

### 5.5- Os castigos corporais, a disciplina e o controle dos corpos infantis

Diferentes vozes expressam as experiências educativas vivenciadas pelas crianças do Educandário. Nas memórias dos ex-internos conhecemos as técnicas de disciplinamento acionadas para educar o corpo infantil. Nas narrativas também se fazem presentes o uso do espaço institucional como local de submissão das crianças à opressão, à obediência, mas também, como espaço de transgressão às normas estabelecidas.

No quadro 21 destacamos das narrativas de infância a presença marcante da disciplina, do controle e da vigilância dos corpos infantis.

**QUADRO 21:** Os castigos corporais, a disciplina e o controle dos corpos infantis

|                  |  |
|------------------|--|
| <b>Fátima</b>    | Nesse tempo eu me lembro que <b>eu apanhei de palmatória e muito!</b> Porque a gente não queria estudar, eles davam de palmatória nas pernas, aqui na batata da perna e não podia mostrar. [...] Mas a gente penou muito no Educandário, eu me lembro que a gente mijava na calça, davam na gente, davam, davam palmada nesse tempo. A gente fazia xixi na calça quando dormia à noite, eles botavam assim, tipo uma flanela pra não varar pro colchão. Ah, mas eu tinha um medo de manhã quando eu acordava que eu estava mijada, porque eu sabia que a gente ia apanhar nas pernas, na bunda, eu me lembro benzinho. Das mulheres que tomavam conta da gente... [...] a gente não passava desse primeiro prédio pro portão; Deus o livre! Tinha gente lá, um senhor sentado, porque era assim, pra cá na frente e por trás, tinha um lá, atrás outro pra gente não sair. Não via nem rua, porque o muro era grande; ainda existe né? Esse muro né no Educandário? Mas tinha interno que fugia sabia? De noite, 11 horas da noite, fugia pelo muro e não era pela frente, era lá por trás, onde tem igapó, não sei se ainda tem igapó, mas tinha, mas eles fugiam, os meninos fugiam; teve muito interno que fugiu. Tudo por trás pelo igapó, porque pela frente tinha vigia. Eu tinha pavor de castigo, que a gente ia apanhar e ficava de joelho no milho. Eu tinha medo, nunca fugi assim. |
| <b>Antônio</b>   | Ia para a palmatória. Porque na época podia dar porrada em criança, hoje em dia não pode. Tinha, ficar ajoelhado. “não olha para trás. Fica de joelho aí.”<br>É, de frente para a parede. Mas depois passava isso aí. Isso não era castigo pra.... como é que a gente fala? Pra humilhar a pessoa. Não era; era castigozinho simples, pra disciplinar.   |
| <b>Pedro</b>     | Éramos muito, muito, muito vigiados e tem mais, mesmo vigiados eles ainda pisavam na bola, a gente fazia sacanagem.<br>Ah! A punição era vai pra dentro que a porrada vai comer, era de duas, de três palmadas, quatro. Quem batia eram as funcionárias, quando não os mais velhos, porque era assim, os mais velhos cuidavam dos mais novos, é, quando não tinha nada pra fazer, já que às vezes as funcionárias, não, na verdade as funcionárias não gostavam de bater, mas como diz o ditado, como a gente é danado, criança, aí a paciência perde. Quando não, elas davam nas mãos dos mais velhos, aí os mais velhos reprendiam a gente, metia-lhe a porrada mesmo, não tem dessa.  |
| <b>Margarete</b> | A gente apanhava, pegava castigo. Eram os funcionários, era homem e mulher que batia na gente, vigiavam a gente, e como!   |

|                  |  |
|------------------|--|
|                  | [...] <b>Ah, a gente ia apanhar!</b> Ia pegar castigo, elas botavam a gente pra capinar <b>o terreno grande!</b> O castigo da gente era esse capinar, e a gente apanhava sim. Uma hora elas eram boas e uma hora elas não eram boas.   |
| <b>Luciana</b>   | [...] se caso a gente não passasse tinha o direito de ficar de castigo, chegamos a ficar de castigo em cima de milho, na sala, no escuro, apanhávamos de palmatória, essas coisa tudo.<br>A gente era corrigida, a gente ficava de castigo, geralmente era, eu fui contemplada de ficar de joelho em milho, seu eu brigasse com outra colega de escola, ou então porque eu era muito levada, demais levada não vou mentir pra você, a gente tinha uns 03 ou 04 tipos de castigo, era ficar de castigo no milho, era apanhar de palmatória, ficar presa numa sala escura, isso aí tinha tá. A palmatória eu me lembro direitinho dessa palmatória, eu fui contemplada com a palmatória, só não fui contemplada com a sala escura, que a gente ficava no escuro, naquela sala você tinha que ficar lá, determinada hora, não tinha direito de comer, beber, era tipo assim um regime de punição por tudo que a gente viesse fazer, entendeu?   |
| <b>Conceição</b> | Era castigo. Castigo era ficar de joelho de frente pra parede, quando não era assim, por exemplo essa mulher, o teu castigo tu já apanhava, já apanhava pra caramba e quando era marcação era todo dia, de manhã, no almoço era antes de dormir depois do almoço e de noite. Ela fazia a gente ir pro porão, égua a gente sofreu muito.  |
| <b>Augusto</b>   | Tem o lado ruim que quando a gente voltava os inspetores tratavam muito mal a gente né! Ou eram pancadas, ou eram agressões verbais, ou era castigo..<br>Ficar preso numa sala escura, tinha morcegos que frequentavam por lá e eles trancavam a gente num salão, bem uns 10 que não se comportavam, que eles diziam que não se comportavam, pra meter medo pra gente.   |
| <b>João</b>      | E nós tínhamos lá, agora eu lembrei, um instrutor (acho que ele já morreu) era um instrutor que era ruim para nós. Geralmente eles colocam para que se a gente comesse com traquinagem eles vinham para querer baixar a porrada na gente, bater na gente, brigar com a gente porque a gente gosta de brincar de fazer isso. Às vezes a gente brigava com os colegas lá; brigava com eles lá e lá ia a gente para o castigo também. Ficava de castigo lá.<br>É de escrever, ficar de joelhos no chão sabe?! Até umas horas lá.<br>Ele isolava a gente assim na parede. “fica aqui” – ai tu vai ter que ficar aqui “até a hora que eu quiser.” Nós tínhamos esses instrutores que justamente eram para isso.<br>[...] Eu apanhei já sim, quando eu era menor eles... Mas era uma lição que a gente aprende. Não pode ser como a gente quer né. Por causa da traquinagem mesmo.<br>Mas a própria freira também baixava o tapa na gente lá. É! Tínhamos uma freira lá chamada irmã Maria José. Fogo na roupa essa irmã Maria José, já deve ter também falecido, com certeza. |
| <b>Paulo</b>     | Olha, geralmente tinha o castigo era não ir pra piscina por um bom tempo e tinha uma freira que gostava de arriar o nosso short e tacar a palmatória na nossa bunda, mano era cruel, criou até polêmica, que os maiores começaram a falar besteira lá né, aí parece que ela foi... tiraram ela, mandaram ela embora ou coisa parecida. Mas, geralmente as freiras eram radicais mesmo, também a gente não era santinho né, não era santinho, aprontávamos demais. Quando não, ficava no dormitório lá, não levantava à tarde e ficava sozinho lá de castigo lá, e era cruel, eu me lembro que era a pior coisa do mundo, todo mundo brincando e eu não.  |

**FONTE:** Transcrições da autora, como resultado das entrevistas no ano de 2015.

As narrativas indicam um investimento disciplinar no corpo infantil. A vigilância e a punição como mecanismos disciplinadores eram os recursos orientadores para manter a ordem e o funcionamento da instituição, bem como, as determinações de regras e tarefas a cumprir. Estes são os elementos constitutivos do funcionamento institucional. As estratégias de organização dos internos são evidenciadas por meio de formas rígidas de disciplinamento que foram empregadas para manter o controle coletivo das crianças.

Até o século XIX, o uso de castigos físicos no Brasil foi oficialmente concebido como um bom recurso para educação da infância. Esses recursos corretivos punitivos introduzidos no país pelos jesuítas, foram considerados normais e necessários na educação das crianças. As

instituições administradas por congregações religiosas seguiam esse modelo de educar a infância, pois, “[...] a correção era vista como uma forma de amor [...] Deus ensinava que amar “é castigar e dar trabalhos nessa vida”. Vícios e pecados, mesmo cometidos por pequenos, deviam ser combatidos com “açoites e castigos” (DEL PRIORE, 2007, p.97). Esta autora informa que no século XVIII, com a implantação das aulas régias, a palmatória passou a representar o instrumento de correção por excelência, em que os professores poderiam utilizá-la para livrar as crianças da preguiça, do ócio, da ignorância, do erro.

Essa situação seria mais enfaticamente questionada no século XIX, com a lei imperial de 12 de outubro de 1827 que indicava o emprego de castigos morais, suscitando a não utilização de castigos físicos nas escolas (VEIGA, 2009). Porém, a punição por meio dos castigos corporais perduraria no Brasil ainda no século XX, como podemos constatar nas narrativas dos egressos do Educandário.

O uso da palmatória como instrumento de correção transformou-se em uma prática cultural autorizada e de uso bastante comum na educação das crianças brasileiras. A opção em disciplinar pela dor, aponta para uma concepção eficaz do uso deste recurso punitivo-corretivo “[...] A palmatória representava um símbolo de poder, de hierarquia, de diferenças geracionais e de instrumento civilizatório [...] (ARAGÃO e FREITAS, 2012, p.26).

Além do uso da palmatória, as narrativas indicam o uso de outros mecanismos de punição e controle das crianças, como ficar de joelho no milho, ficar de frente para parede, ficar sozinho em sala escura, ficar sem recreio e ser impedido de brincar. Conforme Goffman (1961), ações punitivas, como as de isolar o interno em um quarto, a suspensão de privilégios e a indicação para tarefas desagradáveis como a limpeza, são alguns tipos de castigos que podem ser adotados em instituições totais quando os internos não seguem as regras, prescrições e proibições que são exigidas em suas condutas, pois, “[...] os castigos e privilégios são modos de organização peculiares às instituições totais [...] (GOFFMAN, 1961, p.51).

Foucault (2013c) informa que o modelo de punição baseado no isolamento espacial do sujeito, como o descrito pelos ex-internos, em que se colocava a criança em uma sala escura, é inspirado nos costumes religiosos dos conventos, em que eram construídas celas para o exercício da solidão do corpo e da alma, como forma de ficar a sós com os seus erros e tentações. As narrativas indicam que esse mecanismo punitivo corretivo era adotado conforme a gravidade da infração cometida. A sala escura era uma forma de exercer “[...] com o máximo de intensidade, um poder que não será abalado por nenhuma outra influência; a solidão é a condição primeira da submissão total [...]” (FOUCAULT, 2013c, p.223).

O controle sobre os sujeitos é um aspecto constitutivo das sociedades organizadas e, também, das instituições. E o controle social de crianças compõe essa forma de organização social, baseada no controle dos sujeitos, porém, as crianças, por serem dependentes dos adultos para o atendimento de suas necessidades de sobrevivência, acabam sendo envolvidas por uma relação de controle e poder de seus corpos e comportamentos pelos adultos, colocando-as numa posição desvantajosa, desigual e hierarquizada, em que esse controle e esse poder podem ser utilizados de forma exacerbada, em função da condição que é própria do ser criança - a dependência.

Sarmiento (2005) lembra-nos que o poder de controle dos adultos sobre as crianças é reconhecido e exercido, colocando a infância numa posição subalterna na estrutura social. Essa afirmação reforça a importância do olhar para a infância e para a condição do ser criança dentro das estruturas sociais e, também, de olharmos para as relações que são estabelecidas entre crianças e adultos nos diferentes espaços institucionais. As narrativas reforçam a presença significativa do poder sobre o corpo infantil - marca histórica das relações adulto-criança, infância-sociedade, e, nos faz afirmar que este poder foi vivenciado com maior rigor e violência por crianças que viveram a história da infância em instituições.

Nas instituições voltadas à infância o poder sobre a criança corre o risco de ser exercido sem limites, ponderações e controle, podendo resultar em atos opostos à proteção e cuidados, como os castigos físicos e psicológicos vivenciados por algumas crianças do Educandário Eunice Weaver. Portanto, podemos afirmar que a condição e as especificidades do ser criança, aliada à construção social da infância e às concepções de criança na modernidade, suscitaram um investimento no corpo infantil, colocando a condição de ser criança como um sujeito passível ao governo e controle do outro, chegando a um poder exacerbado sobre as crianças que foi delegado à instituição.

Foucault (2013a) destaca que as características das instituições para crianças situam-se no envolvimento com o controle e disciplinamento dos corpos, com o uso do espaço com caráter disciplinador, submetendo as crianças à opressão. Esse autor destaca que o exercício de poder foi racionalizado como a arte de governar, com técnicas de disciplinamento para educar o corpo. A disciplina é definida por este autor como uma técnica de poder que implica uma vigilância constante dos indivíduos, é uma maneira de gerir os homens.

A disciplina é uma técnica de poder que implica uma vigilância perpétua e constante dos indivíduos. Não basta olhá-los às vezes ou ver se o que fizeram e conforme à regra. É preciso vigiá-los durante todo o tempo da atividade e submetê-los a uma perpétua pirâmide de olhares (FOUCAULT, 2013a, p.61).

Para esse autor, a disciplina é um poder contínuo que se exerce sobre o indivíduo, com registros, inspeções, revistas sobre o corpo individual, são fórmulas gerais de dominação, é um poder exercido sobre a singularidade do sujeito. A disciplina é empregada como forma de garantir a dominação sobre o outro e, nas crianças, esse emprego recebe um maior investimento, pois a ordem não necessita ser explicada, mas apenas promover o comportamento desejado. “[...] O treinamento dos escolares deve ser feito da mesma maneira: poucas palavras, nenhuma explicação [...]” (FOUCAULT, 2013c, p.160).

Esse autor também informa que a punição é um mecanismo que visa cumprir a obediência para o alcance da normalização. Uma das funções da punição é a prevenção, é o olhar para o futuro, punir para impedir a reincidência e, construir um comportamento de temor diante dos castigos, diminuindo dessa forma, o desejo de transgredir. As medidas punitivas não são para Foucault (2013c) mecanismos que são utilizados apenas para impedir, excluir, mas que também possuem efeitos úteis e positivos, pois mantém as suas funções.

A obrigação das crianças de cumprir com uma rotina de disciplina e vigilância diária era garantida pelo regulamento geral dos preventórios brasileiros que possuía um capítulo sobre a disciplina determinando nos seus artigos que:

Art.32 - A disciplina será exercida pelo corpo administrativo, com recurso para a direção geral, quando se tornar preciso, afim de serem aplicadas as penalidades máximas de dispensa, demissão ou expulsão conforme se trate de empregados, funcionários ou internados<sup>60</sup>.

Art.33 – Para auxiliar a manutenção da ordem e disciplina nas aulas, refeitórios, dormitórios e recreios, dentro de um regime de respeito e tolerância, serão criados os cargos de guardião para a seção masculina e guardiã para a seção feminina.

Conforme o regulamento, todos aqueles que compunham o conjunto de pessoas da instituição eram passíveis de sanções que poderiam chegar à expulsão da instituição. Porém, a preocupação em manter a ordem e a disciplina impunha um controle maior sobre as crianças, com a indicação da presença de pessoas destinadas a exercer a vigilância efetiva dos corpos infantis. Os ensinamentos da disciplina rígida, obediência e submissão constituíram a subjetividade das crianças institucionalizadas, pois grande parte dos internos adentraram o espaço institucional logo após o nascimento, sem terem tido a possibilidade de qualquer outro tipo de experiência socializadora.

---

<sup>60</sup> Regulamento dos preventórios para filhos de lázaros instalados no Brasil.

As imagens 42, 43 e 44 informam sobre a vigilância dos comportamentos das crianças no momento em que estavam diante das visitas externas nas celebrações festivas. Observamos a disposição das freiras no espaço, como forma de manter o controle e organização das crianças.

**IMAGEM 42:** Menino recebendo diploma das mãos de representantes filantrópicos que dirigiam a instituição



**FONTE:** Arquivo da Escola E. de E.F.M. Eunice Weaver.

As imagens indicam uma preocupação com a maneira como as crianças eram apresentadas diante dos visitantes e da equipe da diretoria da Liga contra a lepra. A disposição das pessoas no espaço são carregadas de significados e indicam o poder da Liga contra a lepra no controle da instituição. As freiras estão dispostas para manter a vigilância e controle das crianças, garantindo uma imagem positiva dos comportamentos infantis enquanto a autoridade externa as recebiam.

**IMAGEM 43:** Entrega de diploma à aluna do Educandário em cerimônia institucional



**FONTE:** Arquivo da Escola E. de E.F.M. Eunice Weaver.

**IMAGEM 44:** Crianças e visitantes em momento festivo no Educandário



**FONTE:** Arquivo da Escola E. de E.F.M. Eunice Weaver.

### **5.6- As crianças e as resistências e transgressões as normas institucionais**

A vida das crianças não se limitava ao cumprimento de regras morais e de obediência aos mandos adultos. Estas impunham resistências, transgrediam as normas e os padrões de moralidade ensinados. Mesmo com todo o controle exercido sobre os corpos, algumas crianças conseguiam desviar a vigilância e exercer comportamentos distantes das concepções relacionadas à fragilidade e inocência infantil, comportamentos que se distanciavam do que era moralmente aceitável.

Os sentidos de bom comportamento e hábitos morais impostos às crianças, não eram absorvidos por todas da mesma forma. Pois, a história da infância das crianças do Educandário não se restringiu apenas ao controle, as crianças também desafiavam a autoridade adulta, transgrediam as regras e acionavam formas de resistências à disciplina e às regras impostas.

Apesar da complexidade das situações de vigilância e controle vividas na infância, as crianças do Educandário não permitiram que os seus processos de socialização e suas relações fossem reduzidas a formas rígidas de controle, não sendo apenas reprodutoras e submissas ao poder adulto, conforme indicam as narrativas destacadas no quadro 22.

**QUADRO 22:** As crianças e as transgressões e resistências às normas institucionais

|                  |  |
|------------------|--|
| <b>Gilberto</b>  | Na cozinha mana, tinha um depósito de açúcar lá, que a janela era aquele balançinho. A gente pra fazer doce de jambo, a gente tinha que roubar açúcar lá da cozinha (risos) a gente ia por cima do telhado lá e aí ia lá na cozinha lá pegar açúcar lá pra fazer doce que a gente não tinha da onde tirar. É porque o seguinte, a gente não tinha de onde tirar né, nós íamos pegar açúcar lá, porque açúcar lá era abastecido, era muito, pra fazer doce de jambo.  |
| <b>Antônia</b>   | [...] às vezes eu não queria ir para a igreja aí eu me escondia dentro de um camburão que ela enchia para a gente. Olha só!, até hoje eu tenho a marca (risos). Para não ir para a igreja. Olha o que resultou. Eu peguei castigo por causa disso. Para não ir para a igreja eu me escondi dentro do camburão de água.   |
| <b>Augusto</b>   | [...] Como deixavam a gente brincar lá atrás, não sei de onde surgiu que eu estava no aeroporto de Belém e a curiosidade tão grande de ver os aviões subirem e descerem que nós formamos uma gangue, 50 meninos por aí. Nós invadimos o cercado, atravessamos a pista do aeroporto e quebramos mais de 100 lâmpadas. Aquelas lâmpadas que são de direcionamento do avião para descer e para subir. E eu só vi quando chegaram os bombeiros, a polícia, chegou todo mundo e eu fui preso com 8 anos de idade, preso não, detido porque não pode ser preso quando criança. Eu e mais 10 grupos de crianças, que a polícia conseguiu pegar, que só foram liberadas quando as irmãs chegaram.  |
| <b>Conceição</b> | A gente não podia se misturar muito com os meninos assim, pra ficar com o meu irmão às vezes eu ia escondido. Uma vez chegou uma menina lá aí nós fomos pra lá, porque era dividido o pavilhão das mulheres e dos meninos, aí eu fui com ela, aí essa mulher descobriu né, ela me deu muita surra. A gente só se via assim na hora das refeições que a gente se via. A refeição era misturado um salão enorme, grandão, lugar separado, dos meninos pra lá, das meninas pra cá, aí nessa ocasião que a gente se via, se falava.<br><b>E como vocês conseguiam pegar dinheiro com os pais?</b><br>Isso era no vacilo das irmãs, porque era só duas, como era muita criança, não dá pra tudo duma vez pra olhar, nisso que elas viravam de costas pra rondar a gente já colocava na meia. Mas mesmo assim não adiantava, e tinha vezes que elas viam, só que elas não falavam na frente das mães, mas depois...  |
| <b>Margarete</b> | A gente não podia sair, pra fora, eu saía mas era escondido, eu era danada né, eu fugia pra namorar, ainda era essa janela aqui, eu pulei eu passava eu e as minhas colegas pra namorar de noite, pra festa, depois a gente voltava, as freiras nem sabiam (risos), as freiras nunca descobriram.<br>A gente namorava com os internos, quando dava a chance assim da gente namorar a gente namorava, só que as freiras não sabiam. Se elas pegassem elas brigavam,<br>Na hora de se esconder (risos) de pira se esconde né, nessa hora a gente namorava, namorava no escurinho, mas não fazia aquele negócio não. Lá era grande, muito grande por isso que dava, mas vigiavam muito a gente, era muita freira, era bastante freira e bastante funcionário. Mesmo assim a gente aprontava.<br>Vinha tanto saco de leite né, que a gente tirava e botava embaixo da nossa cama pra gente comer escondido (risos) sabe como é interno né.<br>[...] elas cortavam o nosso cabelo também, porque a gente não queria porque a gente pegava piolho nera? Aí elas cortavam eu chorava, eu gritava, gritava, cortava curtinho, mas eu não gostava, só que era o jeito porque a gente pegava piolho, só que eu não aceitava isso, eu era rebarpada que só com as freiras, eu. Chamava nome (risos), eu brigava com as internas, como eu brigava. |
| <b>Pedro</b>     | Eu aprontava tudo, tudo, tudo, roubava, mexia. Porque lá dentro do colégio, nós internos, a gente não achava que era burro a gente achava que tudo que a gente mexia lá era nosso.<br>[...] Maltratava os meus irmãos, as minhas irmãs, não tinha dessa, pisava em cima, danado, revoltado, arrombava a dispensa pra roubar pra comer, depois de tanta comida eu achava que não estava bem e pulava quebrava vidro pra entrar pela janela, entendeu?<br>[...] Eee pra te falar a verdade, tinha até moleques que me serviam. Você sabe onde eu quero chegar né? É tinha moleque que me servia mesmo. Eu dizia: “- Olha eu estou a fim de ti hoje, como é que vai ser? Um bora se esconder e bora meter bronca aqui”. E os moleques serviam mesmo. É meninos.<br><b>Ah! Do que eu gostava muito mesmo era de mexer, mexer era comigo mesmo!</b> se eu não mexesse, por exemplo, hoje é quarta, se eu não mexesse num dia de hoje, eu ficava era doido, o dia não foi bom pra mim. Eu tinha que mexer, eu tinha que roubar, sei lá que diacho dava em  |

|  |   |
|--|---|
|  | <p>mim, pra poder eu dizer: “- Ah! Hoje o dia eu ganhei, ganhei o dia”, porque pra mim estava tudo bem, é quer dizer, coisa ruim pra mim estava bom, mas coisa boa, nunca estava bom. [...] Eles sabiam que eu não valia nada e quando desaparecia algo eles diziam pode ir na cama do doido que foi ele e estava lá. Tinha leite moça, leite ninho, bolacha, tinha tudo, eles diziam: devolve tudo que não é só tu que quer comer seu safado, pode ir pra lá.</p> <p>Não sei se você prestou atenção que num colégio interno por um paga todos, não é assim? Era o que acontecia e quando eles colocavam todo mundo em fila e ninguém se acusou, bom, todo mundo vai pegar uma palmada de palmatória, apanhavam duas vezes pra descobrir quem foi, aí quando eu via que o negócio fedia, os moleques iam lá comigo: “- foi tu, foi tu, foi tu, égua foi ele, foi ele”, aí todo mundo ia em cima de mim, aí eu dizia: “- tá bem fui eu tá lá escondido”, aí, olha foi esse doido!. Aí as freiras já sabiam que era eu (risos). Um acusava o outro e quando eu via que o negócio estava feio eu dizia: “- tá bem, fui eu”, eu já dizia onde é que estava, aí eles diziam: “- Olha! Depois que nós apanhamos que esse doido foi falar, olha”.</p> <p>Aí onde é que eles iam me atacar: na bola, (risos) eles me chutavam, me empurravam, jogavam terra em mim, entendeu? faziam o cacete, mas pra mim era normal, pra mim era uma brincadeira, não me interessava se me batiam, tudo pra mim era esporte, pra mim era uma diversão, sei lá como é que era. O que eu pegava era só meu, trancava lá o dormitório e comia, quando era mais tarde eles descobriam, sabe como é que descobriam? Sobre leite? Quando me dava caganeira (risos) aí me levavam lá no médico e o médico dizia assim mesmo: “- O que foi? Dor de barriga”.</p> <p>- Ah! foi ele, foi esse safado, esse miserável que tomou sozinho o leite sozinho. Eu comia tudo que prestava, roubava, tirava, não queria nem saber se era doce, salgado, azedo, coalhada então meu filho era tomar e defecar é isso aí eu sei que eu não valia porra nenhuma (risos).</p> |
|--|---|

**FONTE:** Transcrições da autora, como resultado das entrevistas no ano de 2015.

Foucault (2013a) nos lembra que o corpo não escapa à história, ele é marcado pela história, é o local de inscrição dos acontecimentos. Para esse autor, o controle da sociedade sobre os indivíduos começa no corpo e, este é formado por uma gama de regimes que o constroem, por valores, hábitos, leis, ritmos de trabalho e, nele também, encontram-se marcas de resistências à arte de governar dos adultos.

Pedro, não aceitava o lugar social que foi destinado às crianças na organização institucional, tornando-se aquele que pode ser denominado como o inassimilável ao sistema normativo de educação instituído. A ideia de que a criança poderia ser moldada por meio da educação e do esforço do adulto em controlar os impulsos infantis, parecia não funcionar com alguns internos. A criança ideal, que deveria ser educada baseada em padrões de civilidade e moralidade estava distante da criança que Pedro demonstrava ser.

O governo e o controle exercido sobre as crianças tinham a finalidade de que nestas fossem refletidos os comportamentos socialmente desejados. Porém, as narrativas demonstram que os processos de socialização entre adultos e crianças não se limitavam a absorção das regras pelas crianças. As crianças demonstravam que queriam ter um mínimo de controle sobre algumas situações.

Foucault e G. Deleuze, em diálogo na obra *Microfísica do Poder*, afirmam que o poder é aplicado nos sistemas prisionais em estado puro e em suas dimensões mais excessivas, e sua

aplicação é justificada por um poder moral que serve de adorno a seu exercício. Para esses autores, na prisão, o poder não se esconde, nem se mascara, se mostra claramente tratando os prisioneiros como crianças. As crianças são vistas pelos autores na mesma condição dos prisioneiros pois, são tratadas como tal. “[...] As crianças sofrem uma infantilização que não é a delas. Neste sentido é verdade que as escolas se parecem um pouco com as prisões [...]” (FOUCAULT, 2013a, p.135).

As instituições educativas seguiam o mesmo modelo de disciplinamento adotados nas prisões, pois a sociedade moderna criou, segundo Foucault, o que ele denomina de arte de governar, que incluía o governo dos pobres, loucos, operários e o governo das crianças. E nesse processo de governo das crianças, as instituições construíram características bem demarcadas de separação entre aqueles que têm o poder e aqueles que não têm, entre controladores e controlados.

Como na modernidade a instituição escolar tornou-se o *locus* por excelência de governo da infância, as crianças, em seus processos interativos nesses espaços, criam mecanismos para viverem outras situações que não se reduzem apenas as que são autorizadas pela instituição. Esse mecanismo é denominado por Goffman (1961) de ajustamento secundário. Conforme esse autor, as pessoas internas em instituições se utilizam dos ajustamentos secundários, que são práticas que não desafiam diretamente a equipe dirigente, mas que possibilita aos internos conseguirem realizar algo proibido e que lhe dá satisfação. Este é um recurso que as crianças adotam em instituições para tentar evitar as regras adultas.

*Ajustamentos secundários* – que define qualquer disposição habitual pelo qual o participante de uma organização emprega meios ilícitos, ou consegue fins não-autorizados, ou ambas as coisas, de forma a escapar daquilo que a organização supõe que deve fazer e obter e, portanto, daquilo que deve ser. Os ajustamentos secundários representam formas pelas quais o indivíduo se isola do papel e do eu que a instituição admite para ele (GOFFMAN, 1961, p.160).

As narrativas indicam que algumas crianças fugiam do modelo de infância que foi planejado pelo ideário de obediência, civilidade e moralidade da época, demonstrando as formas de resistências e se utilizando de ajustamentos secundários que se impunham à arte de governar dos adultos. A infância é apresentada como um campo de forças, de lutas e resistências em aceitar o papel do interno como um ser diariamente obediente e cooperativo, uma batalha travada entre os detentores da dominação e os pequenos seres que resistiam aos rituais disciplinadores.

Corsaro (2011) relata que, em suas pesquisas no campo da Sociologia da Infância, constatou que as crianças evitam as regras adultas por meio de ajustes secundários, conseguindo certa quantidade de controle sobre as suas vidas. Esse processo ocorre quando as crianças alcançam finalidades ou significados não autorizados pela instituição. Em suas pesquisas este autor descobriu que as crianças produziam um grande número de ajustes secundários em resposta às regras institucionais.

Podemos apontar indícios de ajustes secundários produzidos pelas crianças do Educandário quando estas adotavam estratégias de ocultação para fugir das regras de proibição, como as que foram instituídas pela proibição do namoro, a de não aceitação de objetos doados pelos pais, as de proibição de mexerem nos alimentos. As narrativas indicam uma variedade de transgressões exercidas pelas crianças e o uso de ajustes secundários para escapar das imposições institucionais. Indicam também que as crianças construíram relações baseadas num sentimento de grupo que impedia a delação de fugas e furtos entre os colegas.

Corsaro (2011) informa que o uso de ajustes secundários em ambiente institucional contribui para a formação de uma identidade de grupo e oferece às crianças ferramentas para lidar com interesses pessoais, como por exemplo, o namoro entre os internos. Esse processo possibilita que as crianças, em interação com os seus pares, consigam construir diversas estratégias para escapar das normas estabelecidas. “[...] Os ajustes secundários infantis são respostas inovadoras e coletivas ao mundo adulto [...]” (CORSARO, 2011, p.174), e ao serem compartilhados cuidadosamente entre as crianças, contribuem para a manutenção das regras adultas.

A finalidade de produzir uma subjetividade infantil ideal, desconsiderou as capacidades das crianças de recriarem e reinventarem a sua realidade, num processo em que os sujeitos infantis questionavam o papel que lhes foi atribuído na estrutura institucional, visibilizando as suas necessidades, desestabilizando as relações, transgredindo a ordem instituída. As transgressões e resistências são aqui compreendidas como formas das crianças darem sentido aos seus lugares no mundo, de se colocarem como sujeitos ativos e responsivos, que interpretam a sua realidade e respondem a esta, acionando atitudes que indicam concordância ou discordância aos sentidos que lhes são apresentados nas relações dialógicas que estabelece em seu contexto social.

Em uma orientação bakhtiniana podemos afirmar que o outro – criança, era apenas objeto da consciência e não outra consciência aos olhos de boa parte dos adultos da instituição. Dela – a criança, não se esperava outra resposta se não a da obediência, não se reconhecia nela nenhuma força modificadora do mundo e da realidade. As relações que foram estabelecidas

entre adultos e crianças no espaço institucional refletem o lugar que estas ocupavam na hierarquia social.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Diferentes vozes comporam as fontes orais da pesquisa histórica, realizada neste estudo, que investigou a infância e as experiências educativas de crianças no Educandário Eunice Weaver em Belém (1942-1980). Vozes dispersas que, pelo encontro das narrativas, constituíram a categoria infância e apresentaram as experiências educativas de um grupo de crianças que viveram no Educandário Eunice Weaver. Destacamos as vivências de crianças, apresentando a unidade dentro da multiplicidade. Nesse processo, as teorizações bakhtinianas de que o eu sempre pressupõe um nós, foi evidenciada com o encontro das experiências singulares que, ao serem reunidas, apresentaram aproximações, similaridades, sentidos que se entrecruzaram, compondo uma unidade de sentidos como nos fala Bakhtin.

Foucault nos lembra da indignidade de falar pelos outros, e, destacamos que ainda vivemos a pesquisa histórica da infância com a impossibilidade das crianças falarem por elas mesmas, nos aproximamos da infância do passado pela voz do adulto que foi criança, por isso o uso da história oral como fonte de pesquisa, como uma forma de maior aproximação com a história das crianças. “[...] As fontes, em sua quase totalidade, são produzidas por adultos. A criança não escreve sua própria história. A história da criança é uma história *sobre* a criança (KHULMANN, 1995, p.31).

Buscamos por uma outra história da infância e das experiências educativas de crianças diferente do conjunto encontrado nos documentos oficiais, para que pudéssemos dar visibilidade a uma outra versão das experiências dos sujeitos infantis. E a entrevista em história oral possibilitou-nos o encontro com a construção dos fatos extra-oficiais, com os sentidos das experiências de crianças que viveram a infância em uma instituição em função do isolamento compulsório.

A pesquisa possibilitou-nos perceber a infância de maneira relacional, em relação com a história, com a cultura, com a sociedade. Podemos conhecer a infância de um grupo de crianças que esteve marcada por um acontecimento histórico, médico e cultural que foi a hanseníase, e, as medidas profiláticas que conduziram as crianças ao isolamento institucional. O isolamento compulsório afetou consideravelmente a vida das crianças que viveram no Educandário Eunice Weaver, trazendo consequências para a vida dos ex-internos, como traumas em função da violência sofrida por algumas crianças no espaço institucional.

As experiências desagradáveis e desestimulantes com relação ao conhecimento escolar vivenciadas no Educandário, suscitou nos ex-internos um sentido de distanciamento em relação às experiências com a educação escolar e de autodesqualificação para a aprendizagem dos

conteúdos escolares, resultando num quadro de 100% de entrevistados sem formação superior e menos de 50% com ensino médio completo. Essa realidade me fez lembrar um comentário de Gilles Deleuze em diálogo com Michel Foucault na obra *Microfísica do Poder*, sobre as fragilidades e a força de repressão dos sistemas de ensino: “[...] Se as crianças conseguissem que seus protestos, ou simplesmente suas questões fossem ouvidas em uma escola maternal, isso seria o bastante para explodir o conjunto do sistema de ensino [...]” (2013a, p.133).

A exclusão social por meio do isolamento compulsório repercutiu na vida dos ex-internos e continuou presente na vida destes, quando percebemos que mais de 60% dos entrevistados possuem apenas o ensino fundamental, e, quando constatamos que a maioria destes, reside no mesmo local em que funcionou a colônia de Marituba e, no entorno do local em que funcionou o Educandário, no bairro da Pratinha. Ou seja, os excluídos da história, permanecem no mesmo espaço de exclusão que lhes foi destinado em função das construções históricas e culturais sobre a hanseníase, pois os discursos deixam marcas, determinam lugares, aprisionam, classificam, rotulam, constituem sujeitos.

Realizamos este estudo considerando três hipóteses sobre a infância das crianças do Educandário. As análises empreendidas confirmam a primeira hipótese, de que as práticas educativas e a organização e funcionamento do Educandário estavam mais voltadas para a vigilância e controle médico e social das crianças do que para uma prática de proteção e educação dos sujeitos infantis. O acesso aos documentos escritos, como as conferências e regulamentos que orientaram o atendimento das crianças na instituição, confirmam o predomínio das orientações médicas em detrimento das educativas.

Marcada por um período em que os assuntos referentes à infância eram de interesse de médicos higienistas, o médico era o orientador e direcionador das ações pensadas para as crianças do Educandário. A predominância desse saber nas orientações institucionais são evidenciadas no regulamento dos preventórios que foi composto por uma equipe técnica constituída quase que integralmente por médicos. Todas as fontes indicam essa direção, como os modelos de fichas que deveriam ser adotadas que fazem referência ao uso e acompanhamento dos médicos, reforçando o predomínio deste modelo de orientação na instituição que estava assentado na vigilância da possível manifestação da hanseníase pelas crianças. A riqueza de detalhes presentes nas narrativas sobre o controle médico, nas lembranças dos cuidados nas consultas, das relações que tinham com o Dr. Chaves, se fizeram presentes em todas as narrativas dos egressos da instituição, corroborando para a confirmação de nossa hipótese.

Nossa segunda hipótese também foi confirmada, pois, em todo o processo de análise demonstramos que as crianças filhas de hansenianos viveram mais um paradoxo presente na

história das múltiplas infâncias brasileiras: A ameaça na infância e a infância como ameaça. A experiência descrita por Jorge após ter sido diagnosticado com hanseníase confirma nossas hipóteses, bem como, os discursos médicos que justificaram o isolamento de crianças com base na ameaça que a doença trazia para a infância e para a sociedade e, também, na ameaça que as crianças representavam como possíveis contagiantes de hanseníase.

O Educandário foi criado para atender uma política pública sanitária compulsória que preconizava o isolamento de um público de crianças específico – as filhas de hansenianos. Tal especificidade orientou a estrutura e funcionamento institucional pensada para esse grupo de crianças. Uma atenção específica dispensada à infância e a existência de uma cultura e política asilar no país, com a prática de internação, promoveu uma história de isolamento e enclausuramento de grupos de crianças, como medida de segurança da população. A criança foi vista como um perigo social, como uma ameaça à população, por isso deveria ser isolada para retirar do meio social qualquer ameaça que perturbasse a ordem e a saúde da população.

Sanear, curar, higienizar, limpar, vigiar, controlar, moldar, salvar, civilizar, eram palavras que compunham os discursos sobre o corpo infantil no período de implantação da política de isolamento compulsório. A ameaça na infância e a infância como ameaça, revela uma postura dual do estado, em que, ora a criança aparece como um ser frágil que precisa de cuidados e educação e, ora apresenta-se como um ser perigoso que precisa ser isolado para que, em função do perigo que representa, não ameace a ordem e não promova a degeneração da raça. Foi nesse contexto dual que as crianças saudáveis, filhas de hansenianos, estavam inseridas por possuírem vínculos familiares com os portadores de hanseníase sendo vistas como possíveis contaminadas e contagiosas, e, para manter limpa a criança, para torná-la útil, foi acionado o mecanismo de proteção mais tradicional na sociedade brasileira – a internação em instituição.

Nossa terceira hipótese anuncia as crianças do Educandário situadas em um momento histórico em que eram compreendidas como o tudo e o nada. Um tempo de mudanças, tempo de ciência, tempo de adoção e implantação de políticas públicas que refletissem o esforço do país em se tornar uma nação civilizada. E foi nesse tempo e espaço, de novos ideários e modelos civilizacionais a serem seguidos, que o isolamento de doentes trouxe ao campo das políticas públicas brasileiras, nas primeiras décadas do século XX, propostas de renovação, desenvolvimento e progresso, baseadas na regeneração da raça. Nesse processo de mudanças, a preocupação com as crianças que não possuíam hanseníase ganhou dimensões e proporções médico-políticas tornando-as o tudo e o nada. O tudo, é constatado nos discursos políticos sobre a criança como futuro da nação, e nas prescrições de proteção e cuidado que envolviam a defesa do isolamento. E o nada, quando seu corpo foi visto como vulnerável ao contágio da doença e

quando suas vivências na instituição foram atravessadas por violência física e psicológica, e, pelo exercício do controle e poder sobre os seus corpos de forma exacerbada.

Percebemos que as vivências de infância em dada sociedade são influenciadas pelos valores, pelos acontecimentos, pelo poder que emerge de grupos que determinam a organização social, que indicam os perigosos, os anormais, os que ameaçam a unidade, tendo que ser isolados para instaurar a normalidade. O isolamento institucional das crianças que viveram no Educandário Eunice Weaver, é resultado de uma sociedade que viveu um momento histórico em que a base biológica da existência orientou políticas que repercutiram na organização social, excluindo, banindo dos espaços de circulação social o corpo ameaçador. A criança foi percebida como pertencente biologicamente a uma linhagem negativa e, o isolamento e separação dos pais seria uma forma de superar aquilo que sua linhagem lhe legou.

No mundo que foi dado às crianças vimos a presença do afeto, do medo, da brincadeira, do trabalho, do sofrimento, da violência, das formas de resistências e transgressões às regras e disciplina impostas, do contato com a natureza, da ausência de escuta em função das relações de dominação e subordinação das crianças aos adultos. Aspectos que se fazem presentes na história de muitas infâncias de crianças brasileiras. Vimos também, as capacidades das crianças de reinventarem o seu cotidiano quando estas construíram laços afetivos com os adultos e com os seus pares, superando as relações rígidas por meio das brincadeiras e do afeto, construindo dessa forma uma relação de pertencimento com o grupo de internos. .

O trabalho como elemento constitutivo do projeto civilizador marcou a infância institucional, assim como, a transmissão de valores morais e religiosos, a disciplina e os castigos físicos, constituindo a história da infância das crianças do Educandário. Controle e dominação foram as forças orientadoras das experiências educativas das crianças que viveram no Educandário Eunice Weaver em Belém. Mais do que conhecimentos, se ensinou obediência, se ensinou comportamentos desejáveis. O controle esteve no centro das ações sobre a criança, o controle dos corpos, o controle da doença, o controle médico, o controle disciplinar, o controle dos comportamentos, o controle do contágio.

A história da infância e a história de crianças, ensina-nos a olharmos sobre o importante papel e poder atribuído na modernidade às instituições de educação de crianças, em que a educação pela imposição predominava em detrimento do diálogo. As crianças eram ensinadas desde cedo o que se esperava delas no futuro: a obedecer, a serem disciplinadas. Aos meninos e meninas foram ensinados ofícios compatíveis com o seu futuro papel na sociedade. Meninas bordavam, costuravam, realizavam serviços domésticos de limpeza; meninos trabalhavam no

aviário, limpavam, encerravam. As crianças eram contribuintes ativas na organização e funcionamento institucional.

Num processo investigativo que trouxe uma multiplicidade de vivências infantis, podemos considerar que algumas crianças foram felizes no Educandário e, outras não. Pois, de um lado, aparecem narrativas de memórias que afirmam sobre uma infância feliz vivida na instituição e, de outro lado aparecem narrativas de crianças que ficaram marcadas pelo sofrimento e pelo desejo de serem retiradas daquele espaço de vivências. Porém, mesmo diante de todo o sofrimento causado pelas relações estabelecidas naquele espaço institucional, as narrativas evidenciaram a alegria das crianças nos momentos compartilhados com os seus pares e nos momentos das relações que envolviam o afeto.

Desde a pesquisa realizada no mestrado, que o afeto e o exercício do controle de forma exacerbada são apresentados pelas crianças como algo de considerável importância para as atividades que envolvem relações com crianças, como o trabalho docente. As vozes das experiências educativas das crianças do passado ecoam nas experiências educativas das crianças do presente, pois as crianças do passado e do presente colocam no centro das narrativas o exercício do poder exacerbado e apontam para a importância do afeto nas relações adulto-crianças.

A tese que apresento neste estudo foi construída considerando todas as experiências educativas que envolveram as crianças do Educandário Eunice Weaver e que me fazem afirmar que as experiências educativas das crianças do Educandário foram ancoradas em práticas que privilegiaram o controle e o poder exacerbado sobre as crianças, secundarizando a importância fundamental dos vínculos afetivos e emocionais que envolve o trabalho com crianças. Por isso, destacamos sobre a importância do desenvolvimento de estudos históricos que visem o desocultamento das experiências institucionais de crianças no passado, para refletirmos sobre as relações e a realidade vivida pelas crianças ao longo de suas experiências educativas em instituições, revelando as consequências que, práticas ancoradas no controle e poder exacerbado, podem trazer para a vida de crianças.

Esta tese trouxe contribuições importantes para os estudos da infância em instituições educativas no Pará e para as pesquisas desenvolvidas no âmbito do Programa de Pós-graduação em Educação da UFPA, e também, para a minha inserção como pesquisadora da infância/crianças. Pois, o estudo reafirma a importância de refletirmos sobre as relações estabelecidas entre adultos e crianças em instituições educativas, sobre a importância de conhecermos os modos de vida das crianças do passado e do presente para problematizarmos

sobre o papel que as crianças ocupam na estrutura social e, também, para percebermos os lugares que elas (re)constroem nas relações com os seus pares e com os adultos.

Que o passado ensine o presente a estabelecer relações com crianças que não estejam apenas permeadas por posturas disciplinadoras rígidas, para que possamos contar outras histórias da infância/crianças em instituições educativas, em que o respeito, a escuta e o diálogo possam se fazer presentes de forma mais efetiva e para que a dimensão afetiva que envolve as relações com crianças sejam mais consideradas.

Que possamos ouvir outros sentidos das experiências educativas. As pesquisas no campo da história da infância possibilita refletirmos sobre os lugares destinados às crianças na sociedade em função da posição hierárquica que estas ocupam nas relações que estabelecem com os adultos. Por isso, a importância de problematizarmos acerca das relações que são estabelecidas entre adultos e crianças na sociedade, para que os mecanismos disciplinadores não anulem as características ativas e responsivas das crianças nas relações dialógicas que estabelecem. Pois, um dos papéis da educação é potencializar a capacidade para o diálogo e não reduzir as crianças a seres que apenas obedecem e reproduzem normas e comportamentos impostos.

Que possamos ouvir experiências na infância mais humanizadoras e formadoras, aprender com a história de crianças, com a infância, para compreendermos o valor do afeto, da sua necessidade e importância nas relações com crianças. Que possamos aprender que as crianças tem a capacidade de recriar o mundo, resistindo às imposições, reinventando a realidade, construindo mecanismos de solidariedade mesmo num cenário desfavorável a isso. As crianças são participantes ativas nas relações que estabelecem com o meio social, não são meras receptoras de ordens, ocupam uma posição ativa e responsiva. E mesmo que seu ativismo não tenha sido autorizado pelos adultos da instituição, estas, o exerciam, discordando das determinações, reinventando o mundo institucional, exercendo outras formas de vida que não só as que eram autorizadas pela instituição.

Que a consideração da criança como ator social cresça a cada dia orientando práticas e relações para que possamos escrever outras histórias da infância e outras experiências educativas de crianças em que o tratamento, a orientação e a ação pedagógica estejam permeadas por outras formas de olhar a criança, contribuindo para a construção de novas relações em que não prevaleça apenas as lembranças de uma infância marcada pelo poder e controle exacerbados e pela violência ocultada e silenciada.

## FONTES E REFERÊNCIAS

### FONTES

Ata da reunião extraordinária da federação das Sociedades de assistência aos lázaros e defesa contra a lepra, realizada em 01 de julho de 1933 na Faculdade de Medicina no Rio de Janeiro, para tratar da Conferência de uniformização da campanha contra a lepra. Acervo do arquivo público do Pará. Acervo do Arquivo Público do Pará.

ABEN-ATHAR, Jaime. **A Função do Preventório**. In: Campanha da Solidariedade em prol da construção do preventório para filhos sadios dos lázaros, no Pará. Belém: Papelaria Loyola, 1939.

AGRÍCOLA, E. **A Lepra no Brasil (Resumo Histórico)** In. BRASIL. Manual de Leprologia. Publicado pelo Serviço Nacional de Lepra, Rio de Janeiro, Gráfica da “Revista dos Tribunais” S. A. 1960. Disponível em: [bvsms.saude.gov.br/bvs](http://bvsms.saude.gov.br/bvs). Acesso em: junho de 2013.

BRASIL. **Manual de Leprologia**. Publicado pelo Serviço Nacional de Lepra, Rio de Janeiro, Gráfica da “Revista dos Tribunais” S. A. 1960. Disponível em: [http://bvsms.saude.gov.br/bvs/publicacoes/manual\\_leprologia.pdf](http://bvsms.saude.gov.br/bvs/publicacoes/manual_leprologia.pdf). Acesso em: junho de 2013

BRASIL. Ministério da Saúde. **Tratado de Leprologia**. Publicado pelo Serviço Nacional da Lepra. -2.ed.- Vol. II. Rio de Janeiro, 1950.

BRASIL. Decreto nº 17943 de 12 de Outubro de 1927. Consolida as leis de Assistência e Proteção a menores. Código de Menores. Disponível em: <http://www.legislacao.planalto.gov.br> Acesso em: Maio de 2016.

BRASIL. Decreto nº 1473 de 08 de março de 1937. Disponível em: <http://www2.camara.leg.br>. Acesso em: Setembro de 2014.

BRASIL. Decreto nº 4827 de 12 de Outubro de 1942. Disponível em: <http://www.legis.senado.gov.br>. Acesso em: agosto de 2014.

BRASIL. Regulamento do departamento de Saúde Pública. Disponível em: <http://www2.camara.leg.br>. Acesso em: agosto de 2014.

**Cópia de Ofício** recebido da Secretaria de Estado de Educação, do ano de 1961, destinado à Liga Contra a Lepra, consultando a entidade sobre a possibilidade de permitir o funcionamento de um Grupo Escolar do Estado no Educandário Eunice Weaver. Documento encontrado nos arquivos da Escola E. E. F.M. Eunice Weaver.

**Correspondência** de 10 de agosto de 1933, de Alice Tibiriçá, presidente da Federação das Sociedades de Assistência aos Lázarus e Defesa contra a Lepra, para o Interventor no Estado, Joaquim de Magalhães Cardoso Barata, informando sobre a realização da Conferência de uniformização da campanha contra a lepra e solicitando representantes do Estado no evento. Acervo do Arquivo Público do Pará.

**Correspondência** de 17 de agosto de 1934, da Liga Contra a Lepra do Pará, para o Interventor no Pará, Joaquim de Magalhães Cardoso Barata, para apresentar a movimentação financeira da Liga referente ao mês de julho de 1934. Acervo do Arquivo Público do Pará.

**Correspondência** de 17 de agosto de 1934, da Liga contra a lepra do Pará, para o Interventor no Estado Joaquim de Magalhães Cardoso Barata, informando sobre a solicitação feita à Federação das Sociedades de Assistência aos Lázaros e Defesa contra a Lepra, para que a liga contra a lepra do Pará fizesse parte como filiada àquela associação.

**Correspondência** de 09 de dezembro de 1937, de Eunice Weaver, presidente da Federação das Sociedades de Assistência aos Lázaros e Defesa contra a Lepra, para o Interventor no Estado do Pará Gama Malcher, comunicando a composição da nova diretoria da federação. Acervo do Arquivo Público do Pará.

**Correspondência** de 30 de novembro de 1939, de Eunice Weaver, presidente da Federação das Sociedades de Assistência aos Lázaros e Defesa contra a Lepra, para o Interventor no Estado do Pará Gama Malcher, agradecendo o envio de representantes à I Conferência Nacional de Assistência Social aos leprosos. Acervo do Arquivo Público do Pará.

**Decreto nº2087 de 26 de junho de 1956.** Concede equiparação de curso primário do Educandário Eunice Weaver com sede na povoação Val-de-Cães, município de Belém, aos cursos de ensino oficial congêneres. Documento encontrado nos arquivos da Escola. E. E. F. M. Eunice Weaver.

Fotografias do Educandário encontradas no Arquivo da Escola E. E. F. M. Eunice Weaver.

FOLHA VESPERTINA, Belém, 12 de Fevereiro de 1942. Arquivo do Setor de obras raras da Biblioteca Arthur Viana.

I Congresso Médico Amazônico. Relatório dos trabalhos apresentados pela comissão composta dos srs. congressistas Pedro Borges, Clodomir Milet e Rinaldo de Azevedo. Belém: Oficinas Gráficas do Instituto Lauro Sodré (Escola Profissional do Estado), 1939.

IBGE. Anuário Estatístico do Brasil. Assistência médico-sanitária, anos 1949 e 1958. Disponível em: <http://www.ibge.gov.br>. Acesso em fevereiro de 2016.

IBGE. Anuário Estatístico do Brasil. Serviço Nacional de Lepra. Crianças em Preventórios; Anos 1944 a 1965. Disponível em: <http://www.ibge.gov.br>. Acesso em fevereiro de 2016.

**Livro** da Campanha da Solidariedade em Prol da Construção do Preventório para filhos sadios dos lázaros, no Pará. Belém: Belém: Papelaria Loyola, 1939. Acervo do setor de obras raras da Biblioteca Arthur Viana

MAURANO, Flávio. **História da Lepra no Brasil e sua distribuição geográfica.** In: BRASIL. Ministério da Saúde. Tratado de Leprologia. Publicado pelo Serviço Nacional da Lepra. -2.ed.- Vol. II. Rio de Janeiro, 1950.

MENDONÇA, Feliciano. **A importância do Preventorio na Prophylaxia da Lepra, no Pará.** In: Campanha da Solidariedade em prol da construção do preventório para filhos sadios dos

lázaros, no Pará. Belém: Papelaria Loyola, 1939. Acervo do setor de obras raras da Biblioteca Arthur Viana.

PENNA, Belisário. **O problema brasileiro da lepra.** 1ª Conferência realizada na sessão de 22 de julho de 1926 da Academia Nacional de Medicina. Archivos Rio Grandenses de Medicina. V.08, n.01, jan.1929, p.13-16. Disponível em: <http://www.seer.ufrgs.br>. Acesso em: 13/11/2015.

PENNA, Belisário. **O problema brasileiro da lepra.** 1ª Conferência realizada na sessão de 22 de julho de 1926 da Academia Nacional de Medicina. Archivos Rio Grandenses de Medicina. V.08, n.02, fev.1929, p.05-16. Disponível em: <http://www.seer.ufrgs.br>. Acesso em: 13/11/2015.

PENNA, Belisário. **O problema brasileiro da lepra.** 1ª Conferência realizada na sessão de 22 de julho de 1926 da Academia Nacional de Medicina. Archivos Rio Grandenses de Medicina. V.7, n.8/9, Agosto/setembro, 1928. Disponível em: <http://www.seer.ufrgs.br>. Acesso em: 13/11/2015.

**Portaria** de 10 de agosto de 1942, do o Interventor no Estado do Pará Gama Malcher, designando médicos paraenses para fazer curso de lepra e de Higiene e saúde pública no Rio de Janeiro. Acervo do Arquivo Público do Pará.

**Portaria** de 15 de maio de 1981, do gabinete do Secretário de Estado de Educação, Dionísio João Hage, recomendando que as escolas estaduais matriculem pacientes hansenianos.

**Projeto de lei** nº1470 de 1949, reconhece como de utilidade Pública a Liga contra a Lepra do Pará.

PUPO, J. de Aguiar; CAMPOS, Nelson de S. **A obra de preservação da infância na Prophylaxia da lepra.** Disponível em: <http://hansen.bvs.ils.br>. Acesso em: Setembro de 2015.

**Regulamento** dos Preventórios para filhos de lázaros instalados no Brasil. Rio de Janeiro, 1941. Arquivo Gustavo Capanema; Série correspondências; GC 766f. CPDOC/FGV – Centro de pesquisa e documentação de história contemporânea do Brasil. Fundação Getúlio Vargas.

**Relatório** da I Conferência Nacional de Assistência Social aos leprosos, ocorrida no Rio de Janeiro de 12 a 19 de novembro de 1939. Disponível em: <http://www.hansen.bvs.ils.br>. Acesso em: Janeiro de 2016.

**Relatório** da II Conferência Nacional de Assistência Social aos leprosos, realizada no Rio de Janeiro em julho de 1945. Disponível em: <http://www.hansen.bvs.ils.br>. Acesso em: Janeiro de 2016.

**Relatório** do I Congresso Médico Amazônico. Relatório dos trabalhos apresentados pela comissão composta dos congressistas Pedro Borges, Clodomir Milet e Rinaldo de Azevedo, Belém: Oficinas Gráficas do Instituto Lauro Sodré (Escola Profissional do Estado), 1939.

**Relatório** ao Senhor Presidente da República pelo Coronel Joaquim de Magalhães Cardoso Barata, Interventor Federal. Problemas fundamentais – Idéas de Governo – Administração – Prestação de Contas. Pará, 1944.

Reunião de técnicos leprologistas realizada no Rio de Janeiro em dezembro de 1949. Revista Brasileira da Leprologia. Vol. XVII, nº 4, 1949. Disponível em: <http://www.hansen.bvs.isl.br>. Acesso em: Janeiro de 2016.

**Revista Pará-Médico.** Anno VII, n.08, v.08, setembro de 1922. Acervo do setor de obras raras da Biblioteca Arthur Viana

**Revista Pará-Médico.** Anno VII, n.10. v.02, setembro de 1922. Acervo do setor de obras raras da Biblioteca Arthur Viana.

**Revista da Semana.** 23 de novembro de 1940. Disponível em: <http://www.bndigital.bn.br/hemeroteca-digital/> Acesso em: janeiro de 2016.

SOUZA ARAUJO. Heráclides C. **O problema da Lepra no Brasil.** In: Memórias do Instituto Oswaldo Cruz. 1954 pag. 419-441, 52 (2). Disponível em: <http://memorias.ioc.fiocruz.br/pdf>. Acesso em: outubro de 2014.

SOUZA ARAUJO. Heráclides C. **Relatório de uma viagem de estudos ao redor da América do Sul. Observações médico-sanitárias.** In: Memórias do Instituto Oswaldo Cruz. Tomo 36, fascículo 2, 1941. <http://memorias.ioc.fiocruz.br/pdf>. Acesso em: outubro de 2014.

SOUZA ARAUJO. Heráclides C. **História da Lepra no Brasil. Vol. II. Período Republicano (1889-1946). Álbum das organizações antileprosas.** RJ: Imprensa Nacional, 1948.

SOUZA ARAUJO. Heráclides C. Em Defesa do Preventório Anti-Leproso. s/d. Disponível em: <http://www.hansens.bvs.br>. Acesso em: 31/07/2016.

WEAVER, Eunice. **Livrando a Pátria do estigma da Lepra.** In: Campanha da Solidariedade em prol da construção do preventório para filhos sadios dos lázaros, no Pará. Belém: Papelaria Loyola, 1939. Acervo do setor de obras raras da Biblioteca Arthur Viana.

## REFERÊNCIAS

ALVES, Laura M. S. A. **Proteção e Assistência à infância desvalida do Pará (1912-1934).** IX Seminário Nacional de Estudos e pesquisas “História, Sociedade e Educação no Brasil”. Disponível em: <http://www.histedbr.fe.unicamp.br>. Acesso em: 05/03/2016.

ARAGÃO, Milena; FREITAS, Anamaria G. Bueno de. **Práticas de castigos escolares: enlces históricos entre normas e cotidianos.** Conjectura, v.17, n.2, p.17-36, maio/ago. 2012.

ALBERTI, Verena. **Fontes orais: Histórias dentro da história.** In: PINSKY, Carla Bassanezi (Org). Fontes Históricas. - 3ed - São Paulo: Contexto, 2011.

ARIÈS, Phillipe. **História Social da criança e da família.** Trad. Dora Flaksman. 2ed. Rio de Janeiro: LTC, 1981.

BACELLAR, Carlos. **Uso e mau uso dos arquivos.** In: PINSKY, Carla B. (Org). Fontes Históricas. - 3.ed - São Paulo: Contexto, 2011.

BAKHTIN, Mikhail. **Marxismo e Filosofia da Linguagem**. 11ed. São Paulo: Hucitec, 2004.

\_\_\_\_\_. **Estética da Criação Verbal**. Tradução: Paulo Bezerra. 4ed. São Paulo: Martins Fontes, 2003.

BRASIL. **Relatório preliminar Grupo de Trabalho Interno. Filhos segregados de Pais exportadores de hanseníase submetidos à política de isolamento compulsório**. Publicado pela Secretaria de Direitos Humanos, Secretaria Nacional de Promoção dos Direitos da Pessoa com Deficiência e Comissão Interministerial de Avaliação da Presidência da República. 2012. Disponível em: <http://www.morhan.org.br>. Acesso em: novembro de 2013

BURKE, Peter. **O que é História Cultural?** –2. Ed. Ver. e ampl. – Rio de Janeiro: Zahar, 2008.

CABRAL, Dilma. **Ciência e Estado: A trajetória profissional de Eduardo Rabelo e a defesa de prescrições liberais no combate à lepra no Brasil**. Anais do 5º. Seminário Nacional de História da Historiografia: biografia & história intelectual. Ouro Preto: EDUFOP, 2011. Disponível em: <http://www.seminariodehistoria.ufop.br>. Acesso em: 09/02/2016.

\_\_\_\_\_. **A Lepra e os novos referenciais da Medicina Brasileira no final do século XIX. O Laboratório Bacteriológico do Hospital dos Lázaros**. In: NASCIMENTO, Dilene R. do; CARVALHO, Diana M. de; MARQUES, Rita de C. (Orgs). Uma História brasileira das doenças. Rio de Janeiro: Mauad X, 2006.

\_\_\_\_\_. **Lepra, Medicina e Políticas de Saúde no Brasil (1894-1934)**. Rio de Janeiro: Editora FIOCRUZ, 2013.

CABRAL, Ana Michele de Farias. **Vivências compartilhadas de filhos separados pela hanseníase no RN a Luz da História Oral de vida**. Dissertação (Mestrado em Enfermagem). Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2013.

CARVALHO, Marta Maria Chagas de. **Quando a história da educação é história da disciplina e da higienização das pessoas**. In: FREITAS, Marcos Cezar de (Org). História Social da Infância no Brasil. -5.ed- São Paulo: Cortez, 2003.

CEREJA, William. **Significação e Tema**. In: BRAIT, Beth (Org). Bakhtin: Conceitos Chave. 4ed. São Paulo: Contexto, 2007.

CHAMBOULEYRON, Rafael. **Jesuítas e as crianças no Brasil quinhentista**. In: DEL PRIORE (org). História das crianças no Brasil. 6. Ed – São Paulo: Contexto, 2007.

COELHO, Maricilde O. **A escola primária no Estado do Pará (1920 -1940)**. Tese (Doutorado em Educação). Universidade de São Paulo, São Paulo, 2008.

CORSARO, William A. **Sociologia da Infância**. Porto Alegre: Artmed, 2011.

COSTA, Ghislaine Dias da. **Educação como Transgressão: Nos horizontes da escolarização de hansenianos no Pará no século XX a (re) criação da experiência de si**. Tese (Doutorado em Educação) Universidade Federal do Pará, Belém, 2013.

CURI, Luciano Marcos. **Lepra e preventórios do Brasil: a Educação a serviço do “bem”**. Evidência – olhares e pesquisas em saberes educacionais – UNIARAXÁ/ISE – Ano II, nº2, p.149-179, 2006.

\_\_\_\_\_. **Excluir, isolar e conviver: um estudo sobre a lepra e hanseníase no Brasil**. Tese (Doutorado em História). Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2010.

DALLABRIDA, Norberto. **Das escolas paroquiais às PUCs: república, recatolização e escolarização**. In: STEPHANOU, Maria; BASTOS, Maria Helena C. (Orgs). *Histórias e Memórias da Educação no Brasil*. Vol. III – Século XX. 4. Ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2011.

DEL PRIORE (Org). **História das crianças no Brasil**. São Paulo: contexto, 2007.

\_\_\_\_\_. **O cotidiano da criança livre no Brasil entre a colônia e o império**. In: Del Priore, Mary (Org). *História das crianças no Brasil*. São Paulo: contexto, 2007.

DEL PRIORE, Mary; VENÂNCIO, Renato. **Uma breve história do Brasil**. São Paulo: Editora Planeta do Brasil, 2010.

DELGADO, Lucilia de A. Neves. **História Oral: Memória, tempo, identidades**. -2ed. – Belo Horizonte: Autêntica, 2010.

DIWAN, Pietra. Raça Pura: **Uma história da eugenia no Brasil e no mundo**. -2.ed- São Paulo: Contexto, 2013.

DUARTE, Antonio Valdir Monteiro. **Orfãos e desvalidas: A formação de meninas no Orphanato Municipal de Belém do Pará (1893-1931)**. Tese (Doutorado em Educação). Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia, 2013.

ESTEBAN, Maria Teresa. **Sujeitos singulares e tramas complexas – desafios cotidianos ao estudo e à pesquisa**. In: GARCIA, Regina L. (Org). *Método; Métodos; Contramétodo*. São Paulo: Cortez, 2003.

FALEIROS, Vicente de P. **Infância e processo político no Brasil**. In: RIZZINI, Irene; PILOTTI, Francisco (Orgs). *A arte de governar crianças: a história das políticas sociais, da legislação e da assistência à infância no Brasil*. 3ed. São Paulo: Cortez, 2011.

FAUSTO, Boris. **História do Brasil**. 2ed. São Paulo: EDUSP, 1995.

FERREIRA, Renata de Oliveira Françoso. **O Educandário Getúlio Vargas: a trajetória de uma instituição educacional filantrópica em Campo Grande/MS (1943-1992)**. Dissertação (Mestrado e Educação). Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, Campo Grande, 2010.

FIGUEIREDO, Aldrin M. **Anfiteatro da Cura. Pajelança e Medicina na Amazônia no limiar do século XX**. In: CHALHOUB, Sidney et al. (Org). *Artes e Ofícios de Curar no Brasil*. Campinas, SP: Editora Unicamp, 2003.

\_\_\_\_\_. **Assim como eram os gafanhotos: pajelança e confrontos culturais na Amazônia do início do século XX.** In: MAUÉS, Raimundo H; VILLACORTA, Gisela M. (Orgs). Pajelanças e religiões africanas na Amazônia. Belém: EDUFPA, 2008.

FOUCAULT, Michel. **Microfísica do poder.** Organização e tradução: Roberto Machado. Rio de Janeiro: Graal, 2013a.

\_\_\_\_\_. **História da Loucura na Idade Clássica.** São Paulo: Editora Perspectiva, 2013b.

\_\_\_\_\_. **Vigiar e Punir: Nascimento da prisão.** Tradução: Raquel Ramallete. 41.ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2013c.

\_\_\_\_\_. **A Ordem do Discurso.** Aula inaugural no Collège de France, pronunciada em 2 de dezembro de 1970. São Paulo: Edições Loyola, 1996.

\_\_\_\_\_. **Em Defesa da Sociedade.** São Paulo: Martins Fontes, 2005.

FOUCAULT, Michel. **Os Anormais: curso no Collège de France (1974-1975).** São Paulo: Editora WMF, Martins Fontes, 2010.

FONSECA, Cristina M. Oliveira. **Saúde no Governo Vargas (1930 – 1945): dualidade institucional de um bem público.** Rio de Janeiro: Editora Fiocruz, 2007.

FREITAS, Marcos Cezar de; BICCAS, Maurilane de Souza. **História social da educação no Brasil (1926-1996).** São Paulo: Cortez, 2009.

GÉLIS, Jacques. **A Individualização da criança.** In: CHARTIER, Roger (Org.). História da vida privada 3: da Renascença ao Século das Luzes. Trad. Hildegard Feist. São Paulo: Companhia das letras, 2009.

GONDRA, José Gonçalves; ROCHA, Heloísa Helena Pimenta. **A escola e a produção de sujeitos higienizados.** Perspectiva, Florianópolis, v.20, n.02, p.493-512, jul/dez 2002.

GOFFMAN, Erving. **Manicômios, prisões e conventos.** São Paulo: Editora Perspectiva, 1961.

GOUVEA, Maria C. Soares de. **A escrita da história da infância: periodização e fontes.** In: SARMENTO, Manuel; GOUVEA, Maria C. Soares de (Orgs). Estudos da Infância: Educação e Práticas Sociais. 2 ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2009.

GUIMARÃES, Jacqueline Tatiane da S. **Os discursos dos médicos do Estado do Pará (1929 – 1954): Saúde, Assistência e Educação da Infância e da maternidade.** Tese (Doutorado em Educação) Universidade Federal do Pará, Belém, 2016.

HEYWOOD, Colin. **Uma história da Infância: da Idade Média à época contemporânea no Ocidente.** Trad. Roberto Cataldo Costa. Porto Alegre: Artmed, 2004

HENRIQUE, Márcio C. **Escravos no purgatório: O leprosário do Tucunduba (Pará, Século XIX).** História, Ciências, Saúde – Manguinhos. Rio de Janeiro, v.19, supl., dez 2012. P.153-177. Disponível em: <http://www.scielo.br>. Acesso em: 14/06/2013.

KUHLMANN JR, Moisés. **Instituições pré-escolares assistencialistas no Brasil (1899-1922)**. Caderno de Pesquisa. São Paulo. Agosto/1991. P.17-26. Disponível em: <http://publicacoes.fcc.org.br/ojs/index.php/cp/article/view/1027/1035>. Acesso em: Janeiro de 2016.

KUHLMANN JR, Moisés. **Infância e Educação Infantil: Uma abordagem histórica**. Porto Alegre: Mediação, 1998.

KUHLMANN JR, Moisés; FREITAS, Marcos Cezar de; (Orgs). **Os Intelectuais na História da Infância**. São Paulo: Cortez, 2002.

KRAMER, Sônia. **A política do Pré-escolar no Brasil: a arte do disfarce**. – 8.ed. – São Paulo: Cortez, 2006.

LAGE, Ana Cristina Pereira. **Expansão, Universalização e Identidades das Filhas da Caridade de São Vicente de Paul na segunda metade do século XIX**. Revista brasileira de história das religiões. ANPUH, Ano IV, n.12 Janeiro/2012. P.123-141. Disponível em: <http://www.dhi.uem.br/gtreligiao/index.html>. Acesso em: outubro de 2016.

LOBO, Lilia Ferreira. **Os infames da história: pobres, escravos e deficientes no Brasil**. Rio de Janeiro: Lamparina, 2008.

MACIEL, Maria Eunice de S. **A Eugenia no Brasil**. Anos 90. Porto Alegre, n.11, julho de 1999.

MACIEL, Laurinda Rosa. **“Em proveito dos sãos perde o lázaro a liberdade”:** Uma história das políticas públicas de combate a lepra no Brasil (1941-1962). Tese (Doutorado em História) Universidade Federal Fluminense, Niterói, 2007.

MEIHY, José Carlos S. B. **Desafios da História Oral Latino-Americana: O caso do Brasil**. In: ALBERTI, V; FERNANDES, T.M; FERREIRA, M. M. (Orgs). História Oral: desafios para o século XXI (on-line). Rio de Janeiro: Editora Fiocruz, 2000.

MEIHY, José Carlos S. B; HOLANDA, Fabíola. **História Oral: como fazer, como pensar**. – 2. Ed – São Paulo: Contexto, 2013.

MERHY, Emerson Elias. **São Paulo de 1920 a 1940. A Saúde Pública como política: os movimentos sanitaristas, os modelos tecnoassistências e a formação das políticas governamentais**. -2.ed – Porto Alegre: Rede UNIDA, 2014.

MIRANDA, C. S; BELTRÃO, J. F; HENRIQUE, M. C. **Caminhos e ausências no patrimônio da saúde em Belém, Pará**. Amazôn. Rev. Antropol. (Online) 5 (2): 308-343, 2013.

MONTEIRO, Yara M. **Violência e profilaxia: Os preventórios paulistas para filhos portadores de hanseníase**. In: Saúde e Sociedade. Vol.7 n.1. São Paulo, Jan/jul, 1998.

O'BRIAN, Patrícia. **A História da cultura de Michel Foucault**. In: HUNT, Lynn. A Nova História Cultural. São Paulo: Martins Fontes, 1992.

PÁDUA, Elisabete Matallo M. **Metodologia da Pesquisa: abordagem teórico-prática**. Campinas, SP: Papyrus, 2000.

PACHECO, Tatiana do Socorro Corrêa. **Corpus estratificado das entrevistas em história oral temática realizada com ex-internos do Educandário Eunice Weaver**. Belém, PA: UFPA, 2015 (Digital inédito).

PACHECO, Tatiana do S. C. **Significados e Sentidos dos discursos de um grupo de crianças da 3ª série do ensino fundamental sobre a profissão e os gêneros na docência**. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Federal do Pará, Belém, 2008.

PESAVENTO, Sandra J. **História e História Cultural**. - 2.ed.- Belo Horizonte: Autêntica, 2008.

RIBEIRO, Lidiane Monteiro. **Puericultura e políticas públicas de assistência materno-infantil: O instituto de Puericultura da Universidade do Brasil, 1937-1954**. XXVIII Simpósio Nacional de História. Florianópolis: SC, 2015. Disponível em: <http://www.snh2015.anpuh.org>. Acesso em: 22/01/2016.

RIZZINI, Irene. **O Século Perdido: raízes históricas das políticas públicas para a infância no Brasil**. - 2 ed.rev.- São Paulo: Cortez, 2008.

RIZZINI, \_\_\_\_\_. **Meninos desvalidos e menores transviados: a trajetória da assistência pública até a Era Vargas**. In: RIZZINI, Irene; PILOTTI, Francisco (Orgs). **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.

RIZZINI, \_\_\_\_\_. **Crianças e menores: do pátrio poder ao pátrio dever. Um histórico da legislação para a infância no Brasil**. In: RIZZINI, Irene; PILOTTI, Francisco (Orgs). **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.

RIZZINI, Irene; RIZZINI, Irma. **A Institucionalização de crianças no Brasil: percurso histórico e desafios do presente**. Rio de Janeiro: Ed. PUC – Rio; São Paulo: Loyola, 2004.

RIZINNI, Irene; PILOTTI, Francisco (Orgs). **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.

RODRIGUES, Silvio Ferreira. **Esculápios Tropicais. A institucionalização da medicina no Pará 1889 – 1919**. Dissertação (Mestrado em História Social da Amazônia), Universidade Federal do Pará, Belém, 2008.

SANTOS, Vicente Saul M. **Filantropia, poder público e combate à lepra (1920-1945)**. História, ciências, saúde – Manguinhos, Rio de Janeiro, v.18, dez. 2011, p.253-274.

SANTOS, Ricardo Augustos dos. **Os intelectuais e a Eugenia**. Disponível em: [www.Humanas.ufpr.br/evento/sociologiapolitica](http://www.Humanas.ufpr.br/evento/sociologiapolitica). 2009. Acesso em: 20/08/2014.

SARGES, Maria de N. **Belém: Riquezas produzindo a Belle Époque (1870-1912)**. 3ed. Belém: Paka-Tatu, 2010.

SARMENTO, Manuel Jacinto. **Imaginário e culturas da infância**. Texto produzido no âmbito das atividades do Projeto “As marcas dos tempos: a interculturalidade nas culturas da infância”, Projeto POCTI/CED/2002. Disponível em: <http://www.titosena.faed.udesc.br/Arquivos/Artigos>. Acesso em: 12/10/2006

\_\_\_\_\_. **Crianças: educação, culturas e cidadania activa. Refletindo em torno de uma proposta de trabalho**. Perspectiva, Florianópolis, V.23, n.01, p.17-40, jan/jul. 2005. Disponível em: <http://www.ced.ufsc.br/nucleos/nup/perspectiva.html>. Acesso em: 16/05/2016.

\_\_\_\_\_. **Sociologia da Infância: correntes e confluências**. In: SARMENTO, Manuel; GOUVEA, Maria C. S. de. (Orgs). Estudos da Infância: educação e práticas sociais. -2ed-Petrópolis, RJ: Vozes, 2009.

\_\_\_\_\_. **O trabalho das crianças é na escola. Debates e controvérsias sobre o trabalho infantil e a educação com trabalho**. In: ARROYO, Miguel G; VELLA, Maria dos A. L; SILVA, Maurício R. (Orgs) Trabalho Infância. Exercícios tensos de ser criança. Haverá espaço na agenda pedagógica?. Petrópolis, RJ: Vozes, 2015.

\_\_\_\_\_. **As Culturas da infância nas encruzilhadas da 2ª modernidade**. s/d. Disponível em: <http://www.cedic.iec.uminho.pt/textosde trabalho/textos/encruzilhadas.pdf>. Acesso em: 23/07/2012.

SILVA, Cláudia Cristina dos Santos. Universidade de São Paulo: **Crianças Indesejadas: estigma e exclusão de filhos sadios de portadores de hanseníase internados no preventório Santa Terezinha – 1930 -1967**. Dissertação (Mestrado em História). Universidade de São Paulo, São Paulo: 2009.

SILVA, Jairo de Jesus Nascimento da. **Em busca da Cura: a institucionalização da medicina acadêmica em Belém e sua relação com outras práticas terapêuticas entre 1889-1925**. Tese (Doutorado em História Social). Universidade de São Paulo/USP, São Paulo, 2014

SOUZA, Wanderlei Sebastião de. **Por uma nação eugênica: higiene, raça e identidade nacional no movimento eugênico brasileiro dos anos de 1910 e 1920**. Revista brasileira de história da ciência. Rio de Janeiro. V.1, n.2, p.146-166, jul/dez 2008.

STEARNS, Peter N. **A Infância**. Trad. Mirna Pinsky. São Paulo: Contexto, 2006.

STEPAN, Nancy Leys. **A hora da Eugenia – raça, gênero e nação na América Latina**. Rio de Janeiro: Editora Fiocruz, 2005.

THOMPSON, Paul. **A voz do Passado: História Oral**. Tradução: Lólio Lourença de Oliveira. 2 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992.

VEIGA, Cynthia Greive. **Elaboração de hábitos civilizados na constituição das relações entre professores e alunos (1827-1927)**. Revista Brasileira de História da Educação. n.21, p.61-92, set/dez.2009.

## **APÊNDICES**

## TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

**Pesquisa:** INFÂNCIA, CRIANÇAS E EXPERIÊNCIAS EDUCATIVAS NO EDUCANDÁRIO EUNICE WEAVER EM BELÉM DO PARÁ (1942-1980).

**Orientadora:** Laura Maria Silva Araújo Alves.

**1. Natureza da pesquisa:** Você é convidado(a) a participar desta pesquisa que compõe o doutorado acadêmico em Educação, da pesquisadora Tatiana do Socorro Corrêa Pacheco, cursado no Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Pará, na linha de pesquisa Educação, Cultura e Sociedade. A pesquisa que tem como finalidade investigar “A história da infância e as experiências educativas de crianças no Educandário Eunice Weaver em Belém do Pará no período de 1942-1980”.

Nosso interesse é investigar a história da infância, por meio das narrativas dos ex-internos, na perspectiva de retratar a vida na instituição, por meio dos que viveram naquele espaço e tempo. E para isso é necessário coletar os dados com os sujeitos que viveram na instituição, ou seja, é necessário entrevistar os ex-internos, para que possamos destacar de suas memórias os significados e sentidos atribuídos as experiências no Educandário.

**2. Participantes da pesquisa:** Participarão desta pesquisa pessoas que foram internas no Educandário Eunice Weaver no período de funcionamento da instituição (1942-1980).

### **3. Envolvimento na pesquisa:**

Ao participar deste estudo você deve permitir que a pesquisadora possa lhe entrevistar. Será solicitado que você fale acerca da sua experiência no Educandário, sobre a sua infância, as práticas educativas desenvolvidas pela instituição, a estrutura e funcionamento institucional, bem como, as relações estabelecidas naquele espaço. Nas entrevistas a pesquisadora usará gravador e um roteiro que será utilizado como um guia de orientação das questões a serem abordadas. Cada entrevista deve durar mais ou menos uma hora e 30 minutos.

Sempre que quiser você poderá pedir mais informações sobre a pesquisa. Poderá entrar em contato com a pesquisadora responsável pela pesquisa através dos telefones 98101-4327 ou 98805-5510.

**4. Sobre as entrevistas:** As entrevistas serão realizadas em local escolhido pelo entrevistado e serão marcadas com antecedência. Estas serão feitas de forma individual, para que se sintam à vontade para falar sobre o assunto.

**5. Riscos e desconforto:** A participação nesta pesquisa não traz complicações, talvez, apenas emoções por se tratar de memórias e alguma timidez que algumas pessoas podem sentir diante de algumas questões apresentadas. A participação também não traz riscos aos participantes, pois, você estará no momento das entrevistas somente com a pesquisadora.

**6. Confidencialidade:** Todas as informações coletadas neste estudo são estritamente confidenciais e anônimas, por este motivo você não será identificado em nenhuma parte do trabalho escrito e serão resguardadas informações do tipo: nome, endereço, filiação. Será informado somente a idade e o sexo dos/as participantes. Esclarecemos ainda que estas informações serão veiculadas apenas no meio científico, por meio da publicação da tese de doutorado e de artigos relacionados à pesquisa.

**7. Benefícios:** Ao participar desta pesquisa você não deverá ter nenhum benefício direto, compensações pessoais ou financeiras relacionadas à autorização concedida. Entretanto, nós esperamos que esta pesquisa nos dê informações importantes sobre as práticas desenvolvidas pela instituição, sobre as formas como as crianças vivenciaram a infância na instituição, bem como os significados e sentidos que os ex-internos atribuíram as suas experiências no Educandário e as implicações do isolamento institucional para a infância e para a vida dos egressos.

**8. Pagamento:** o participante da pesquisa não terá nenhum tipo de despesa por conceder entrevista nesta pesquisa. E nada será pago por sua participação.

Tendo em vista os itens acima apresentados, eu, de forma livre e esclarecida, manifesto meu interesse em participar da pesquisa.

---

Entrevistado

---

Tatiana do Socorro Corrêa Pacheco  
(Pesquisadora responsável)

---

Rodovia Augusto Montenegro, s/n, Condomínio Mirante  
do Parque, Torre 03, Aptº 115

### **CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO**

Declaro que li as informações acima sobre a pesquisa, que me sinto perfeitamente esclarecido sobre o conteúdo da mesma, assim como seus riscos e benefícios. Declaro ainda que, por minha livre vontade, irei participar da pesquisa cooperando com a coleta dos dados para posteriores análises.

---

Assinatura do Participante

---

Local e Data

---

Assinatura da Pesquisadora

---

Local e Data

## **ROTEIRO DE ENTREVISTA**

**NOME:**

**DATA DE NASCIMENTO:**

**ENDEREÇO ATUAL:**

**INSTRUÇÃO:**

**OCUPAÇÃO:**

### **1-A CHEGADA NO EDUCANDÁRIO**

Onde morava antes de ir para o Educandário?

Tem irmãos? Eles moravam no Educandário? Tinham contato?

### **2-CONTE-ME A RESPEITO DA VIDA NO EDUCANDÁRIO**

Qual era a rotina dos internos? O que faziam durante o dia?

Atividades que realizavam

Como passavam o tempo?

O que faziam durante a semana?

Como passavam o sábado e o domingo?

Existia divisão por idade e sexo?

As atividades diárias: a rotina, o café da manhã, o almoço, o jantar, o banho, os estudos;

Havia alguma coisa diferente em determinados dias? (ex; domingo)

Que atividades desenvolvidas pela instituição eram consideradas prioritárias?

Tinha algum adulto que você se sentia a vontade para conversar?

A comunicação externa, existia? (com a família, recebiam visitas?);

Que tipo de contato era permitido?

### **3-ME FALE SOBRE A SUA INFÂNCIA NO EDUCANDÁRIO?**

#### **4-AS PRÁTICAS EDUCATIVAS:**

(Como eram as aulas? Quem eram os professores? O horário das aulas? Que atividades realizavam?)

Tinha um prédio escolar? Como era a estrutura?

Havia uniformes?

Quem cuidava das crianças?

Quem ensinava?

Tarefas que eram regulares

O que era permitido? Brincadeiras? Leituras? (Se sim, com que frequência?)

Se fizesse algo que não era permitido, o que acontecia?

As atividades que participava;

As datas comemorativas (festas e aniversários)

Relações com os colegas,

O convívio e a relação com os adultos; a relação com os professores (o afeto);

A disciplina, como era mantida dentro da instituição?

Estudou em escola fora do Educandário?

Todos os internos estudavam?

#### **5- VOCÊ PODE DESCREVER COMO ERA O EDUCANDÁRIO?**

Como era o prédio?

Como era a estrutura?

(Os cômodos, o mobiliário, lugares que tinham acesso e lugares proibidos)

Que profissionais atendiam os internos?

6. Você gostava do educandário?

7. O que você achava da vida na instituição?

8. Quais as lembranças boas e as ruins que você guarda da instituição?

9. O retorno para o mundo exterior (os impactos, para onde foi morar?)

10. A volta para casa quando e como ocorreu? (Por quanto tempo ficou no Educandário? Chegou com que idade? Saiu com que idade?)

Como você resumiria esses anos que viveu no Educandário? Essa experiência em sua vida?



**SERVIÇO PÚBLICO FEDERAL  
UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ  
INSTITUTO DE CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO**

Belém, 17 de Agosto de 2015.

À Diretoria da Unidade Especial Abrigo João Paulo II

Prezada Sr/a. Diretor/a,

A aluna Tatiana do Socorro Corrêa Pacheco, regularmente matriculada (matrícula de nº 201305780025), no curso de doutorado acadêmico em Educação, na linha de pesquisa Educação, Cultura e Sociedade, do Programa de Pós-Graduação em Educação, do Instituto de Ciências da Educação da Universidade Federal do Pará, está realizando a sua pesquisa de doutorado, com o título: **INFÂNCIA, CRIANÇAS E EXPERIÊNCIAS EDUCATIVAS NO EDUCANDÁRIO EUNICE WEAVER EM BELÉM DO PARÁ (1942-1980)**, sob a orientação da Profª Drª Laura Maria Silva Araújo Alves. A referida pesquisa tem como finalidade principal analisar a história da infância e do atendimentos à criança no Educandário Eunice Weaver em Belém do Pará, no período de 1942 a 1967.

O estudo referendado faz parte do conjunto de pesquisas que a linha Educação, Cultura e Sociedade vem desenvolvendo desde o ano de 2011, com o intuito de destacar as pesquisas sobre processos históricos de escolarização e atendimento à criança, jovens e adultos da Amazônia, privilegiando dentre os seus focos centrais, os estudos sobre história da infância e juventude na Amazônia, que tem contribuído para o fomento e disseminação da necessidade de ampliação de estudos históricos sobre a infância na Amazônia e, mais especificamente em Belém do Pará.

Dessa forma, o nosso interesse em contribuir para a criação de um corpo consistente de pesquisas nessa área conduziu-nos a investigar a história do Educandário Eunice Weaver. Por isso, solicitamos dessa direção a autorização e colaboração para que a pesquisadora possa ter

acesso aos documentos históricos da referida instituição para a realização de sua tese de doutoramento.

Ressaltamos, sobre a importância da referida pesquisa para o registro do trabalho educativo desenvolvido pela instituição no período em que esta funcionou, marcando significativamente a história da Educação no Estado do Pará.

Certa de contar com o seu apoio e colaboração, agradecemos antecipadamente.

Cordialmente,

---

Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Laura Maria Silva Araujo Alves

## **ANEXOS**

### **IMAGENS UTILIZADAS NAS ENTREVISTAS**

## EDUCANDÁRIO "EUNICE WEAVER", BELÉM, PARÁ



Cerimônia da Inauguração, nos 12 de Fevereiro de 1942.



O Interventor Federal, Dr. JOSÉ MALCHER (x) fazendo o discurso inaugural diante do busto do Presidente GETULIO VARGAS.  
O *fac-totum* da obra, Sr. PEREIRA LEAL (xx), Secretario Geral da Liga contra a Lepra.



A patronesse da instituição, Sra. D. EUNICE WEAVER, fazendo o seu discurso diante dos autoridades federais e estaduais.  
(Gentileza de D. Eunice Weaver)

## EDUCANDÁRIO "EUNICE WEAVER", BELÉM, PARÁ



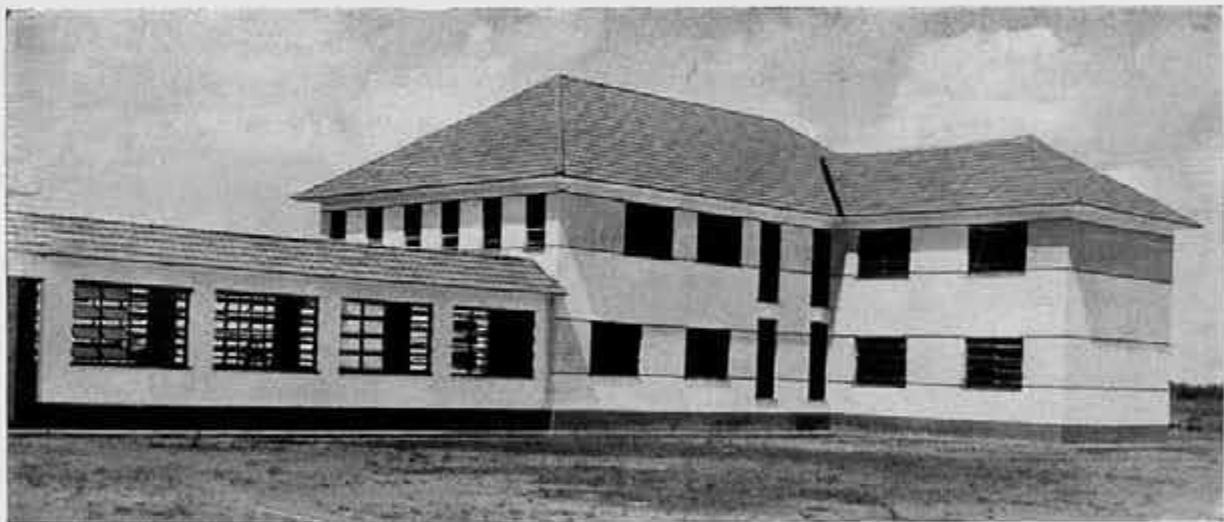
Três aspectos do Preventório: Pavilhão do Refeitório Geral e Cozinha; vista parcial interna do Refeitório Geral e vista parcial da Lavandaria.

(Gentileza de D. Eunice Weaver)

## EDUCANDARIO "EUNICE WEAVER", BELÉM, PARÁ



Portaria da Entrada Principal. Este preventório foi inaugurado em 12-2-1942 e em Março de 1942 ocupado pelo Ministério da Guerra, para quartel, durante a guerra.



Pavilhão Central (Administração) ligado ao fundo com o Refeitório Geral por um passadiço, coberto e envidraçado.



Pavilhão da Crèche (Nursery).

(Gentileza de D. Eunice Weaver)





