

UNIVERSIDADE FEDERAL FLUMINENSE
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

Entre Palavras e Silêncios:
Memórias da Educação de Mulheres Negras em Juiz de Fora – 1950/1970.

Giane Elisa Sales de Almeida

NITERÓI
2009

Livros Grátis

<http://www.livrosgratis.com.br>

Milhares de livros grátis para download.

Giane Elisa Sales de Almeida

**Entre Palavras e Silêncios:
Memórias da Educação de Mulheres Negras em Juiz de Fora – 1950/1970.**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Fluminense, como requisito para obtenção do título de Mestre em Educação.

Orientadora: Prof^a Dr^a Claudia Alves.

**NITERÓI
2009**

TERMO DE APROVAÇÃO

Giane Elisa Sales de Almeida

Entre Palavras e Silêncios: Memórias da Educação de Mulheres Negras em Juiz de Fora – 1950/1970.

Dissertação aprovada como requisito parcial para obtenção do título de Mestre no Programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Educação da Universidade Federal Fluminense, pela seguinte banca examinadora:

Profª Drª Claudia Alves – Presidente
Faculdade de Educação - UFF.

Profª Drª Iolanda Oliveira
Faculdade de Educação - UFF.

Profª Drª Sônia Maria de Castro Nogueira Lopes
Faculdade de Educação -UFRJ

Niterói, 10 de Março de 2009.

DEDICATÓRIA

Para meu pais, Carminha e Expedito
Luzes do meu caminho
Parceiros da minha estrada
Incentivadores de meus ideais...
Ela, a dona da minha Memória
Ele, o Senhor do meu presente...

AGRADECIMENTOS

O tratado da amizade

Fica estabelecido que a partir de hoje todos os amigos serão condecorados com meus agradecimentos. Conste que a partir de agora, cada “obrigada” transformar-se-á em melodia e axé. Que fique registrado que @s amig@s sempre ocuparam os melhores (e merecidos) lugares em minha vida, porém, nos últimos dois anos, a presença, o incentivo e o apoio de cada um foi fundamental e imprescindível; assim, que cada um, cada uma, seja declarado anjo em minha vida, e que, de posse de suas asas, passem por outras vidas distribuindo os variados sentimentos que, nesses últimos tempos, pude vivenciar. Sendo assim, que todos assinem esse tratado, pois, não é de agora que ele vale pela vida inteira...

A **Deus/ Olorum**, energia de luz, EU SOU, força interior, agradeço, todos os dias, por conceder-me a vida e presentear-me com pessoas tão especiais como as que aqui apresento. No mistério de Sua existência contemplo Sua divindade em todo **Bem** trazido por anjos, orixás, guias, mestres, caboclos, pretos velhos, espíritos amigos, **Oxum e Xangô**. E, vivo sua humanidade, em **Jesus de Nazaré**...

À **Claudia Alves**, agradeço de duas formas: a orientadora, eu louvo pela competência, o compromisso, a dedicação, o envolvimento e a inteligência que conduziram a pesquisa de modo, cientificamente, eficaz e rigoroso. À amiga, eu agradeço pela sensibilidade, o carinho, o cuidado, a escuta, a partilha e a fé que possibilitaram que a ciência acontecesse. Foram essas duas dimensões, da mesma pessoa, que me fizeram chegar aqui. Sem ela, Claudia, eu talvez não conhecesse o fim dessa trilha e, por isso, sou profundamente grata. Sempre.

Às minhas primas, **Maria do Carmo e Edna**, agradeço pela cumplicidade, solidariedade e compreensão; agradeço pelo “esforço” do silêncio (que não é fácil) e pelo ambiente de acolhimento e carinho que me proporcionaram durante todo esse tempo, aliás, por toda minha vida! Certamente, por muito tempo que ainda virá...

À minha **tia Cilinha**, agradeço pela maneira atenciosa com que esteve presente em todos os importantes momentos de nossas vidas, especialmente, nos últimos dois anos, pelo modo como, em todos os dias, cuida de mim e de meu pai, tentando de variadas formas proporcionar-nos uma vida tranqüila.

Às **Iabás** que com suas histórias de vida me refizeram mulher negra!

À **Ana Lucia Adriana**, agradeço pelas dicas precisas, no início disso tudo, e, ao **Professor Jader Janer**, agradeço pela atenção sempre disposta, pontual, precisa e solidária.

Ao meu primo, **Elcio**, agradeço pelo enorme desprendimento para auxiliar-me nessa jornada acadêmica: livros, fotocópias, passagens para o Rio de Janeiro, idas à Niterói... Tudo isso são pedacinhos das inúmeras particularidades que me trouxeram até aqui. Além da gratidão, Elcio, dedico o meu enorme carinho a ti.

Ao Professor **Paulo Roberto Curvelo Lopes**, agradeço por ter apostado no meu trabalho quando eu nem tinha um “canudo” ainda... Através dessa aposta, desfrutei a alegria do seu convívio e o constante aprendizado de que a escola pública é um dos caminhos para a libertação dos filhos dos trabalhadores... Também por você, Paulo, este é meu compromisso!

Ao Professor **Marlos Bessa Mendes da Rocha**, agradeço por despertar-me o gosto pela História da Educação.

Ao Professor **Márcio Oliveira**, agradeço pela competência e solidariedade com que leu “as geografias” deste trabalho.

Às Professoras **Sônia Lopes** – por ter composto a banca do exame de projeto e ter enriquecido os caminhos do trabalho –, **Iolanda Oliveira** – por, além disso, ter indicado interessantes caminhos de pesquisa sobre a população negra, durante todo curso, e por ser um exemplo inspirador –; e **Maria Lúcia Menezes** pela atenção dada a mim, na UFJF.

Aos colegas **Amália, Igor, Manna, Beatriz, Carla e Simone** do Grupo de Pesquisa Memória, História e Produção do Conhecimento em Educação; agradeço pelas dicas pertinentes e pelas leituras atentas e comprometidas ao meu trabalho.

À **Júlia, Leomar, Priscila, Marcelo, Luis Fernando, Cândida e Vilma**, colegas de “diversidade”; agradeço pelos debates, às vezes calorosos, em sala de aula, que foram abrindo caminhos para esta pesquisa. Além disso, sou grata por termos estado juntos em momentos tão interessantes das disciplinas obrigatórias...

À **Maria Luisa Evaristo**, agradeço por ter se disponibilizado a “ser meus pés” quando passei, durante o mestrado, por uma enjoada cirurgia de reconstituição do tendão.

Ao **André Bento**, agradeço pelo carinho e profissionalismo com que me conduz a entender-me, do início ao fim...

Agradeço pelo cuidado e o carinho sempre presentes da minha “primiga” **Samanta** e de toda sua trupe: **Silvio, Penha, Jô, Marcinho, Caio Maximus**... Agradeço por tudo isso, mas, sobretudo, pelo valor de uma amizade tão querida.

À **Fabiana**, agradeço pela amizade, pela vida que compartilhamos desde crianças, e por tudo que ainda vamos viver ao lado do **Raniel**. Ele que a cada dia me faz acreditar que um outro mundo é possível...

À **Nadia** agradeço pela amizade, pelo carinho e pelo respeito que não sucumbiram diante de tantas palavras ao ar... Obrigado por não ter desistido de mim.

A **todas as minhas Primas**, mulheres pretas, lindas, fortes e guerreiras, agradeço por estarem espalhadas por Juiz de Fora, pelo Brasil e pelo mundo colocando, na diáspora negra, a marca das “Cunha” e das “Almeida”.

Às minhas **tias Maria, Aparecida, Divina, Célia e Lúcias (Gomes e Lima)**, agradeço pela torcida, pelas rezas, e também por serem minha ancestralidade, viva!

À **Rosário**, agradeço por distribuir-se em vários papéis: o cuidado é igual ao de irmã mais velha; a cumplicidade é igual a de colega de escola; e a parceria é de uma amiga que quero para a vida!!!

À minha nova velha colega **Marina Felizardo**, pelo apoio virtual virtual e por, nesses últimos meses, arrancar-me boas e profundas gargalhadas.

Aos companheiros e companheiras do Movimento Negro de Juiz de Fora, pelas diferentes e interessantes maneiras com que me fazem refletir, refletir e refletir. Obrigada!

Ao **Waldeir** e à **Deolinda Raquel**, agradeço pela disponibilidade e o carinho de lerem todo o material e tentarem, com afinco, corrigir e arrumar. Sei que não foi tarefa fácil...

À Professora **Neusa Salim**, agradecerei, por toda vida, por ter me feito descobrir o gosto pela escrita e por apresentar-me aos deuses do Teatro.

Ao **Flavinho da Juventude**, **Lula da Silveira** e **PC Mariano**, companheiros de movimento negro e de vida, agradeço pelo incentivo, confiança, torcida e o encorajamento.

Às meninas do “**Fala Betânia!**”, por terem conduzido tantos sonhos negros pelos palcos de Juiz de Fora. À **Rita Braga** e à **Ana Cláudia Ribeiro** por terem, corajosamente, bancado a “loucura”.

À Leomar – **Léo** –, agradeço pela companhia na república, pelo ouvido atento, pelas dicas, leituras, conselhos, livros, por tudo com o que foi recheando minha vida e pela amizade conquistada. Te quero na minha vida!

Às colegas **Fran(ciana)**, **Sol(ange)** e **Eliana** por compartilharmos, nas idas e vindas (JF-Niterói-JF), um sonho acadêmico em meio a tantos percalços desses dois anos.

À **Helena Januária**, Pe. **Guanair** e meninas do **Axé Criança**, pela amizade e confiança.

À **Rô**, agradeço pela amizade, pelos “deboches”, pelos dramas e pela cumplicidade em tudo que vivemos nos anos de mandato. Além desse companheirismo que permanece, agradeço também pelas preciosas dicas geográficas.

Aos amigos **Maria Helena e Tiago**, agradeço por engravidarem-me de sonhos e estarem sempre por perto, para ajudar-me a pari-los...

À **Sandra Mara**, amiga de vida inteira, agradeço pelo amor que resiste aos anos, pela cumplicidade, a parceria, os longos telefonemas, pelo ressumè, pelos cremes, reclamações, pelo humor “Woody Allen” e, claro, pelos inesquecíveis momentos ao lado da “Godilaine” e do “Marquinho”...

Às Candaces (Organização de Mulheres Negras) **Tina**, **Wil**, **Elaine**, **Luisa**, **Maria Ângela**, **Cristina Mariano** e **Bia**, agradeço por serem lutadoras do povo e por acreditarem, ao meu lado, num mundo onde a diferença não signifique desigualdade.

À **Andrea Borges de Medeiros**, pela amizade, o cuidado, as leituras, dicas e atenção desde quando eu nem sabia que era isso que queria. Agradeço, sobretudo, pelo incansável e indissolúvel compromisso com a promoção da dignidade e igualdade racial na educação e na vida. Isso é ser mulher negra!!!

À **minha ancestralidade** negra, agradeço pelo legado de luta, resistência, beleza e alegria que pude vivenciar com minhas avós **Sebastiana** e **Maria Joana**; minha amada tia **Fiinha** e, minha grande protetora, **Cirene Candanda** – a nêga veia.

À **Bia**, minha prima e amiga querida, agradeço por tantas parcerias e alegrias.

Ao meu amado amigo **Marcelo** e às minhas super amigas **Elaine** e **Maria Ângela**, agradeço pelo enorme carinho; a paciência; os longos telefonemas; as briguinhas; a militância; a alienação; o choro; o riso; os galhos grandes e pequenos; a escuta e a cumplicidade, – a vocês – agradeço pelo modo tão mágico como estiveram em minha vida, no momento em que mais precisei. Valeu!!! Pra vocês, o meu amor... Sempre.

Ao **Emanuel**, agradeço pelos momentos únicos e lindos, pelo nosso amor, que contudo, em tudo e por tudo, muda de forma, sem, entretanto, alterar-se na dimensão...

Aos meus filhotes, **Anastácio** (no Orum) **King**, **Tuchinha**, **Thor** e **Iara**, por serem parte importante das alegrias dos meus dias; por me salvarem diariamente da insensibilidade, por não permitirem que eu desista; pelas gracinhas, festinhas, bagunçinhas e, por colorirem, “com pincéis nas patinhas, essa minha vida tão cheia de surpresas”.

Ao **Ricardo**, agradeço por ser meu irmão, meu parceiro, meu cúmplice, meu grande, mais amado e mais leal amigo. Agradeço por todos esses anos de bem aventuranças, alegrias, perdas, vitórias, estréias, luzes, escuridões, falação, discordâncias, “contei e não contei”, cabelos, espinhas, pêlos, cachorros, família, msn, ebó, fé, descrença, grana, lágrima, sorriso, cartas, emails, viagens, Aracy... Te agradeço por sua existência, por saber de mim mais do que eu mesma sei, por ser você em minha vida... Se eu tivesse um irmão, eu não o amaria tanto... Obrigada, meu irmão, por não tirares os olhos de mim do outro lado do rio...

A **minha mãe, Carminha**, que me conduziu até aqui e para todos os caminhos que ainda virão além disso... Agradeço por ter permanecido em cena, muito além do que poderia agüentar... Por amar essa vida, mas também, com certeza, para acompanhar-me na caminhada... Agradeço pela coragem, a gargalhada barulhenta, a saudade que fortalece a fé, o gosto pela vida, o aprendizado da solidariedade, a festa, a celebração, o ideal, a garra! Agradeço-te, minha mãe, por permaneceres em meu caminho, se não pelo corpo físico, pela fé e força que se fazem inesgotáveis em minha vida.

Ao **meu pai**, só meu, de mais ninguém, **Expedito**, o Dito, anjo caído com asas de doce de côco, agradeço pela confiança, os exemplos, a serenidade, a força, a sensibilidade, a ternura, a firmeza, a sapiência, a paciência, o deboche, o amor pelos livros, pelos bichos, pela natureza, a juventude, o vigor, a disponibilidade, o silêncio, o orgulho, o incentivo, a parceria, o carinho, o respeito, o amor de pai e a vivência de irmãos... Essa é sua!

Toma teu rumo, mulher preta!
Mas antes, diga-me o que aprendeu
conta-me sua história
conta-me o teu caminho
Relembre suas dores, deleite-se nos seus sorrisos, delície suas gargalhadas.
Toma teu rumo, mulher preta!
Mas antes, diga-me o que aprendeu
dá-me tua memória
tecida em fios de juta.
Não esconda nada!
Enfeite os cantinhos com lírios
e acenda luzes coloridas
Toma teu rumo, mulher preta!
Mas antes, diga-me o que aprendeu.
Mostra-me teus pés
pés de passos históricos...
Passos vindos de longe
Passos indo pelo mundo...
Toma teu rumo, mulher preta!
Mas antes, diga-me quem te ensinou
doa-me o tempo
e deixe que eu descubra nele
o viço de um legado,
a força de uma memória,
o caminho de um povo
Toma teu rumo, mulher preta!
Mas antes, diga-me quem te ensinou.
Deixe eu entrar nessa história,
vista-me com suas lembranças,
ensine-me a trilha da batalha
e confesse-me o segredo do armistício.
Toma teu rumo, mulher preta!
Mas antes, conta-me como aprendeu.
Desenhe o mapa dessa vida,
acalente sonhos seculares,
durma projetos libertários
Toma teu rumo, mulher preta!
Mas antes, conta-me como aprendeu
e senta-te comigo
na beira dessas recordações
colora junto a mim as pegadas
que restaram pela estrada de muitos pés
Tomemos nosso rumo, mulher preta!
Rumos ancestrais
Rumos em diáspora
Rumos de memória
Rumos livres
Rumos incandescentes
Tomemos nosso rumo, mulher preta!
Pois que seus passos são também os meus
Pois que seus passos são de todas
Pois que sua pele preta
É a mesma que reveste minha existência.
Tomemos nosso rumo, mulher preta!
E contemos logo, antes que seja tarde
nossa longa história negra guardada
em nossas pretas memórias.
E façamos a vida!
Vida que nos ensinaram
Vida que aprendemos a viver...

RESUMO

Esta dissertação analisa a história da educação de mulheres negras em Juiz de Fora entre os anos 1950/1970. Tendo como fonte histórica as memórias dessas mulheres e a história oral como metodologia, a pesquisa buscou compreender quais aspectos nas trajetórias educacionais das entrevistadas tenham conformado-se como uma experiência social comum a esse grupo.

Utilizando entrevistas de história de vida, com mulheres a partir de 55 anos de idade, a pesquisa buscou detectar, na oralidade dos sujeitos, traços marcantes de vivências educativas junto à família, na escola, no trabalho e no espaço urbano de Juiz de Fora.

O conceito de memória subterrânea de Michel Pollack, trazido através das discussões do grupo de pesquisa *Memória, História e Produção do Conhecimento em Educação*, foi, junto com essas mesmas discussões, fundamental para desvelar diversos aspectos das histórias de vida das entrevistadas. A esse conceito, somaram-se raça, gênero e classe; o que possibilitou a análise do material empírico. A tais conceitos, incorporou-se, também, o entendimento de identidade trazido pelos Estudos Culturais, bem como a teoria das representações sociais, que, de forma articulada, auxiliaram a compreensão das relações raciais e de gênero que se desenvolveram na vida familiar, escolar, urbana e trabalhista. Neste sentido, os espaços pesquisados foram compreendidos como territórios, na medida em que foram vivenciados junto a relações de poder, muito bem marcadas. Por este motivo, buscou-se, também, o embasamento de conceitos geográficos que pudessem auxiliar a compreensão da fruição dos espaços educacionais de Juiz de Fora pelas mulheres negras, para que, assim, pudessemos discutir “o direito à cidade” a partir de conceitos como espaço, território e territorialidade.

Além disso, a História da educação no Brasil, e em Juiz de Fora, foi revisitada de maneira a tentar desvelar os modos como se deu a trajetória escolar da população negra de maneira geral, e em particular das mulheres negras.

Assim, no decorrer do trabalho, vários apontamentos são feitos no sentido de traçar um perfil comum à trajetória educacional de mulheres negras no município de Juiz de Fora, entre os anos 1950 e 1970, e todos eles levaram à confirmação de que a experiência social, compartilhada por essas mulheres, deu-se num intrincado jogo onde raça, gênero e classe estiveram envolvidos, indelévelmente, de modo a inserirem contornos particulares às análises sociológicas envolvendo a população feminina negra da cidade, e do Brasil. Assim, fica

comprovado que, para as mulheres negras residentes na cidade, o espaço urbano de Juiz de Fora foi palco de uma sólida educação, ainda que esta se desse pela via do impedimento e da exclusão, que, entretanto, conformaram-se como importantes instrumentos impulsionadores de estratégias para fruição dos espaços educacionais analisados pela pesquisa.

Palavras Chave: Mulheres Negras – História da Educação – Memória

Résumé

Ce mémoire de master examine l'histoire de l'éducation des femmes noires à Juiz de Fora entre les années 1950/1970. Ayant comme source historique les mémoires de ces femmes et l'histoire orale comme méthodologie, la recherche a essayé de comprendre quels ont été les aspects dans leurs trajectoires éducationnelles qui se sont façonnés en tant qu'expérience sociale commune à ce groupe.

Ayant utilisé des récits de vie de femmes dès 55 ans, la recherche a visé détecter dans l'oralité des sujets des traits marquants des expériences éducatives auprès de leurs familles, à l'école, au travail et également dans la zone urbaine de Juiz de Fora.

Les concepts utilisés pour l'analyse des matériaux empiriques ont été ceux de race, genre et classe. À ces concepts il a été ajouté l'entendement de l'identité apporté par les Études Culturelles ainsi que la théorie des représentations sociales, ceux-ci ayant contribué à la compréhension des relations raciales et les rapports de genre qui se sont développées dans la vie familiale, scolaire, urbaine et au travail. Dans ce sens, les zones de l'enquête ont été comprises comme des territoires dans la mesure où elles ont été vécues sous l'empreinte de relations de pouvoir bien marquées. Pour cette raison, nous avons fait appel à des concepts géographiques pour comprendre l'usage des espaces éducatifs de Juiz de Fora par les femmes noires. Ainsi, le droit à la ville a été discuté à la lumière de concepts tels que l'espace, le territoire et la territorialité.

En outre, l'Histoire de l'éducation au Brésil, et à Juiz de Fora, a été revue afin d'essayer de dévoiler comment la trajectoire scolaire de la population noire en général et, en particulier, celle des femmes noires s'est produite.

Ainsi, pendant le travail, de nombreuses précisions ont été intégrées à l'analyse pour dresser un profil commun à la trajectoire éducationnelle de femmes noires dans la ville de Juiz de Fora entre les années 1950 et 1970 et nous ont amené à comprendre que l'expérience sociale partagée par ces femmes a eu lieu dans un complexe jeu où la race, le genre et la classe ont été impliqués de façon indélébile, de manière à insérer des contours particuliers aux analyses sociologiques concernant la population féminine noire de la ville et du Brésil. Dans cet entendement, il est démontré que la zone urbaine de Juiz de Fora a été le théâtre d'une solide formation des femmes noires, même si cet enseignement se soit déroulée par la voie de l'entrave et de l'exclusion qui, néanmoins, se sont avérés des outils importants qui ont

entraîné des stratégies visant la jouissance des espaces éducationnels examinés par cette recherche.

Mots-clés : Femmes noires – Histoire de l'Éducation – Mémoire

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Fig. 1	A Redenção de Cã	23
Fig. 2	Bastidores.....	52
Fig. 3	Sem Título.....	53
Fig. 4	Certificado de conclusão do ginásial	124
Fig. 5	Diploma de conclusão do Jardim em 1947	128
Fig. 6	Diário Mercantil 1	239
Fig. 7	Diário Mercantil 2.....	239
Fig. 8	Diário Mercantil 3.....	239
Foto 1	Primeira Eucaristia.....	93
Foto 2	Primeira Eucaristia 1	93
Foto 3	Mães de Família	97
Foto 4	Mães de Família 1	97
Foto 5	Vigilância sobre os relacionamentos	101
Foto 6	Relação familiar	102
Foto 7	Relação familiar 1	102
Foto 8	Família trabalhadora	105
Foto 9	Duas gerações de trabalhadoras	107
Foto 10	Irmãos	108
Foto 11	Irmãos 1	108
Foto 12	Pai e filha	110
Foto 13	Casamento	112
Foto 14	Aniversário	112
Foto 15	Piquenique	113
Foto 16	Festa Junina	113
Foto 17	Comemoração de mulheres	114
Foto 18	Comemoração 1	119
Foto 19	Comemoração 2	119
Foto 20	Comemoração 3	119
Foto 21	Diploma do Jardim de Infância	127
Foto 22	Diploma do primário 1	130
Foto 23	Diploma do primário 2	131
Foto 24	Diploma superior	131

Foto 25	Turma escolar 1	138
Foto 26	Turma escolar 2	138
Foto 27	Festa escolar 1	143
Foto 28	Festa escolar 2	144
Foto 29	Meninada	150
Foto 30	Turma escolar 3.....	164
Foto 31	Reedição de trajetória	188
Foto 32	Valores burgueses 1	194
Foto 33	Valores burgueses 2	195
Foto 34	Entre os valores burgueses	198
Foto 35	E o legado da emancipação	198
Foto 36	Trabalhadoras	209
Foto 37	Festa junina 2	211
Foto 38	Festa no quintal	236
Foto 39	Mulheres na Marechal 1	239
Foto 40	Mulheres na Marechal 2	240
Foto 41	Parque Halfeld	241
Foto 42	Rua Marechal	242
Foto 43	Ganhando as ruas 1	244
Foto 44	Ganhando as ruas 2	244
Foto 45	Ganhando as ruas 3	245
Foto 46	É carnaval	247
Foto 47	Beleza	255
Foto 48	Beleza negra	256
Foto 49	Piquenique 2	261
Mapa 1	Origem das famílias	94
Mapa 2	Localização das famílias	95
Mapa 3	Localização das famílias após empregarem-se	103
Mapa 4	Localização das escolas secundárias	132
Mapa 5	Localização Nanã e Anastácia	234
Mapa 6	Clubes negros	241
Mapa 7	Fluxo das iabás	248
Quadro I	Nível de escolarização	122
Quadro II	Fluxo de Trajetória escolar	123

Quadro III	Grupos escolares	150
Quadro IV	Presença nos níveis de escolarização	166
Quadro V	Ocupações das iabás	185

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	22
Esses passos vêm de longe	22
Os passos pela vida.....	24
Muitos passos pelo caminho.....	27
Os métodos da caminhada	28
As negras e suas subjetividades.....	33
As Iabás	34
Iansã – Firmeza e fantasias	36
Euá – Alegria pura e simples	37
Odudua – Lembranças que não foram	38
Ibeji e Oxum – O gosto de recordar.....	39
Iemanjá – Com as memórias na mão	41
Maria Conga – A mãe do silêncio.....	42
Anastácia – Domadora das palavras.....	43
Nanã – A dona da memória.....	44
Obá – Artesã de fatos	45
CAPÍTULO PRIMEIRO – DOS CONCEITOS PARA A VIDA.....	47
1.1 – A Escola e tudo que está para além dela	48
1.2 – Identidade de mulheres negras: o espelho sem reflexo	51
1.3 – Raça: o conceito que nunca deixou (de) ser	57
1.4 – Classe: filosofias contemporâneas.....	62
1.5 – Fazendo Gênero!.....	64
1.6 – Tecendo gênero com raça e classe!	65
1.7 – História e Memória nos caminhos do tempo	70
1.8 – Caminhos e descaminhos da memória.....	74
1.9 – Caminhando pelos subterrâneos da memória	77
1.10 – Representações sociais: o olho com que se olha	80
1.11 – O Pensamento Racial Brasileiro nos anos de 1950 e 1970	82

CAPITULO SEGUNDO – SAGRADA FAMÍLIA.....	89
2.1 – Família e Resistência	90
2.2 – Ser negra antes de ser mulher	98
2.3 – Famílias Trabalhadoras.....	102
2.4 – “Foi bonita a festa, pá, fiquei contente...”	108
2.5 – Redes de Solidariedade. Redes de Vida	114
CAPÍTULO TERCEIRO – MULHERES NEGRAS NA ESCOLA: TRECHOS DE UMA HISTÓRIA NÃO CONTADA.	121
Parte um: a história pelas memórias	125
3.1 – História da Educação pelas memórias negras.....	125
3.2 – Caminhos e Descaminhos da História da Educação Escolar de Mulheres Negras em Juiz de Fora.....	135
3.3 – Memórias da Exclusão.....	140
Parte dois: história da educação	147
3.4 – História da Educação de Mulheres Negras: as primeiras trilhas	147
3.5 – Ensino Elementar: grupos escolares, representações, racismo, eugenia e outros bichos.....	150
3.6 – Ensino Secundário, Desenvolvimentismo e Representações Sociais: De como a classe operária (não) vai ao paraíso	159
CAPÍTULO QUARTO – MULHERES, AO TRABALHO!	167
4.1 – População Negra e Trabalho: As tramas de um legado	170
4.2 – Empregadas Domésticas: heranças da escravidão	173
4.3 – Trabalho Desenvolvimentista: “as oportunidades estão aí!”	181
4.4 – A Subalternidade como espólio	185
4.5 – Professoras Negras: o ocaso da carreira	191

4.6 – O não trabalho: lugar de mulher é	193
4.7 – “Tornar-se branca”	199
4.8 – Memórias da Indústria Têxtil de Juiz de Fora: Mascarenhas, São João Evangelista e São Vicente	205
4.9 – As histórias que silencieei	212
CAPÍTULO QUINTO – CIDADE DESVELADA	214
5.1 – Juiz de Fora e as histórias de sua história	218
5.2 – Tramas da urbanidade	221
5.3 – A cidade desvelada por seus territórios	228
5.4 – ganhando as ruas	233
5.5 – Lugar de preto	247
5.6 – “Diversão e arte para qualquer parte”	253
5.7 – “Encaixotando Helenas”	258
CONCLUSÃO – “ESSA CIDADE ME ATRAVESSA”	263
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	276

PRÓLOGO

CENA DE ABERTURA

(Três meninas estão sentadas, lado a lado, ao centro do palco. Costuram uma colcha de retalhos)

Menina 1: *Contar histórias.*

Menina 3: *Cantar histórias*

Menina 2: *Viver histórias.*

Menina 1: *Tem gente que conta história pra ninar menino pequeno.*

Menina 3: *Tem gente que conta história pra despertar gente grande.*

Menina 2: *Tem gente que conta história pra transformar a vida.*

Menina 1: *Aqui, a gente conta histórias reais pra libertar.*

Menina 3: *Libertar povo que **ainda** é preso.*

Menina 2: *Libertar mulheres que **renasceram** através de suas histórias.*

Menina 3: *Mulheres que resistem, que são reais, que nos contaram suas histórias, que nos **encantaram** com suas histórias.*

Menina 1: *Mulheres. Mulheres de muitas histórias, mulheres de muitas lutas. Mulheres de muitas vitórias.*

Menina 3: *Aqui, contamos histórias que feriram e que fizeram vencer cada uma dessas mulheres.*

Menina 1: *Costuramos. Uma /a/ uma/ dessas histórias de mulheres pretas.*

Menina 2: *E tudo ficou belo. Cheio de vida. Cheio de vontade. Cheio de fé.*

(As três se levantam e abrem a colcha em direção ao público)

Menina 1: *E aqui, virou arte. Arte que brilha. Arte que faz renascer ‘Todas as Vidas’.*

Menina 3: *E ‘Todas as vidas vive dentro de mim’.*

(As três estendem a colcha no fundo do palco e saem de cena)¹

Fala Betânia! – um grupo de teatro de meninas a adolescerem, negras e brancas. Com o Fala Betânia, reafirmei que o meu chão era a escola e o caminho a percorrer, o da educação. Com aquelas meninas, muito *risadeiras*, aprendi muito sobre muita coisa. Aprendemos juntas! Vi cada uma se descobrindo mulher, mesmo sem saber o que poderia isso significar. Cada uma, das quinze meninas, de onze a dezessete anos, trazia, no jeito de andar, de se vestir e de cuidar da aparência, uma vida feminina que começava a despontar pelo desejo de estar no

¹ Trecho do texto do espetáculo *Todas as Vidas – De Dandara à Benedita da Silva* montado em 2003, pelo Grupo de Artes Cênicas *Fala Betânia!*, a partir de depoimentos de mulheres negras da cidade de Juiz de Fora.

palco com os espetáculos do grupo, mas, principalmente, com o *Todas as Vidas*. Com esta montagem, elas contavam as histórias de muitas Betânias...

Juntas demos vida às lembranças de mulheres pretas, recordações às vezes silenciadas, por questão, ou por fazerem parte de um universo estranho ao mundo eurocêntrico e sexista em que vivemos. E as muitas narrativas sempre falavam de educação, de escola, de professoras, de livros e cadernos... Falas luminosas, sofridas e grávidas de mundo, longe do tempo presente, guardadas apenas na memória de cada mulher que nos contou suas histórias.

Quando ganharam a vida e o palco, as narrativas transformavam em outra a minha vida e a vida das meninas do *Fala Betânia!*, que, no meio do pátio, na quadra ou na biblioteca da escola, no salão da igreja ou no palco do Cine-Teatro Central², transmutavam-se em mulheres afetadas pelas memórias daquelas que ilustravam, em cena. Em meio a poesias, músicas, danças e emoção, costuravam a vida delas próprias, a minha e as das depoentes numa grande colcha de retalhos coloridos. Esta colcha, no fundo do cenário, era também um painel, a abrigar, recolher, colorir e envolver aquelas vidas meninas, que, depois daquela experiência, certamente poderão, por onde estiverem, colorir a vida e levar na memória, além de gargalhadas, uma pequena parte das muitas mulheres pretas de Juiz de Fora.

Por onde estiverem, as meninas do *Fala Betânia!* serão sempre coloridas, porque, pela magia da arte, conseguiram juntar vidas que fizeram história sem que o mundo visse. E serão sonhantes, não importando a cor da pele; nem, tão pouco, se fecham, ou não, os olhos para sonhar...

Contudo, algo acontecia naqueles momentos em que vinham os aplausos e os elogios pelo trabalho, em que a cortina se abria e as mulheres, saídas das lembranças e memórias, davam os braços às meninas que construía seus caminhos. Sentia e sinto que, naqueles momentos, cada uma daquelas mulheres entrava em mim, e lá, no meio do que já encontravam pronto, trocavam coisas de lugar, abriam espaços, jogavam luzes e brincavam de roda. E, depois de um tempo, quando cerrava os olhos e recordava as cortinas a se fecharem, eu ouvia o alarido de todas essas mulheres dentro de mim. As vozes e os gritos pediam para ganhar o mundo...

E assim nasceu esta pesquisa... De algumas mulheres, vários caminhos e muitos passos... Passos que vêm de longe...

²Importante teatro da cidade de Juiz de Fora.

INTRODUÇÃO: Esses passos vêm de longe...

Nossos passos vêm de longe é um dos lemas do movimento de mulheres negras em diáspora. Além de referir-se à força de uma história que se constrói na caminhada, o lema é também uma celebração a toda ancestralidade negra, desde a África.

Retomando a firmeza destes passos, a energia das ialodês³, das mulheres geledés, das ialorixás, das candaces, das tias baianas, das quitadeiras do período da escravidão e de minha mãe, Carminha⁴, representante contumaz da longa *linhagem* de empregadas domésticas que compõem a minha ancestralidade, inicio a história de meus passos até chegar a este momento e a este espaço. O espaço da ciência, do saber, do conhecimento. Os meus passos vêm de longe porque nos meus pés caminham mulheres negras de todos os tempos. Pelas minhas mãos passam histórias, saberes e conhecimentos legítimos e reais, que chegam à Academia e tomam para si o estatuto de ciência! E porque ciência, não menos bela, não menos forte e não menos afetiva do que sempre foram as histórias aquecidas pelo fogo de lenha, as histórias sem escrita de minhas ancestrais. Histórias que invadiram o tempo, o mundo e minha vida. E, por isso, estou aqui! Eu, Carminha e todas elas...

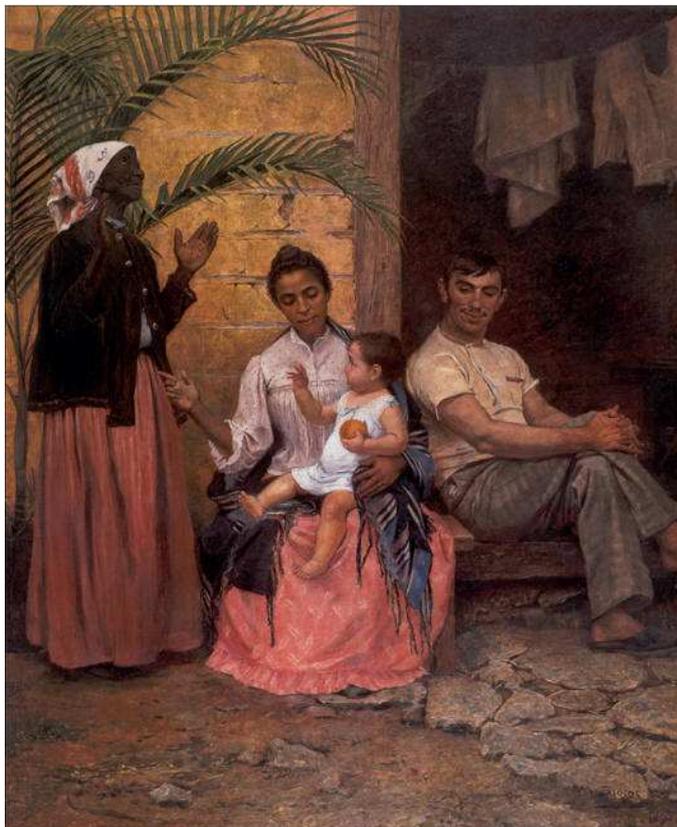
Quando eu nasci não tinha um anjo torto, nem esbelto, nem safado me mandando ser isso ou aquilo na vida⁵, mas, espiando do lado de fora da sala de parto, tinha uma *nêga véia*, a Cirene, melhor amiga de minha mãe. No dia em que nasci, a *nêga véia* estava de plantão na maternidade e ficou esperando que eu chegasse ao mundo, para banhar-me, vestir-me, juntar minha cabeleira num laçarote branco e, enfim, levar-me até o vidro do berçário, para que meu pai me contemplasse. Já em casa, as duas avós se revezavam nas expectativas: a materna pegava com o Sagrado Coração de Jesus, para que dessa vez a cria da filha caçula vingasse; a paterna, ao ver minha entrada na casa, agradecia a Nossa Senhora das Graças por uma coisa boa ter vindo do céu, e também por eu não ser – naqueles primeiros dias – tão preta quanto ela

³Ialodês: antigo título honorífico feminino da tradição dos orixás. Do iorubá *iyalode*, primeira dama de uma vila ou cidade, senhora de alta hierarquia, dama que preside a sociedade(...)/ Geledés: sociedade secreta feminina de origem iorubá./ Ialorixá: sacerdotisa do candomblé/Candace: título monárquico feminino do Império de Meroe.

⁴Minha saudosa mãe, que presenciou e festejou minha entrada no curso de Mestrado, e partiu antes que ele fosse concluído...

⁵Referência ao poema de Drumond “Poema das Sete Faces”, ao poema de Adélia Prado “Com licença poética”, e à música “Até o fim”, de Chico Buarque.

temia, já que seu filho, ao se casar com uma negra, escolhera não *melhorar a raça*. Era a *Redenção de Cã*⁶, e a minha vó paterna bem que parecia com aquela preta da obra de arte...



MODESTO BROCOS: *Redenção de Cã*, 1895.
Óleo sobre tela, 199 x 166 cm.
Rio de Janeiro, Museu Nacional de Belas Artes.

E estas foram as primeiras trilhas que me conduziram a essa pesquisa. Trilhas abertas pela presença marcante das mulheres de minha família e também das que sempre estiveram entorno. Mulheres negras, cheias de sabenças, de conflitos, belezas, preconceitos, liberdades, prisões, derrotas, conquistas. Enfim, mulheres cheias de viver! E, à medida que fui fincando o pé pelos caminhos que escolhi, as heranças de uma e de outra foram desenhando os traços da pesquisadora que hoje se constrói: negra, mulher, juizforana, militante e educadora.

⁶Obra de Modesto Brocos, de 1895. O óleo sobre tela mostra uma negra de mãos erguidas para o céu em agradecimento à cor branca do neto, à melhoria da raça. Provavelmente uma alusão ao processo de branqueamento no Brasil do sec. XIX.

Os passos pela vida...

Cada uma destas características é parte de uma trajetória que se constrói ao longo da minha caminhada em diversos caminhos - todos rodeados de mulheres negras - e na convivência com a militância de meus pais, em favor das causas dos excluídos. Aprendi em casa que estas causas deveriam fazer parte da vida! E, por isso, optei por esse compromisso nas instituições onde estivesse presente, e junto ao movimento popular. Foi com esse aprendizado doméstico que pude vivenciar, com tranquilidade, a trajetória escolar em uma escola privada de confissão católica, nos anos 1980 e 1990, onde meninas negras tinham tratamento diferenciado de meninas brancas.

Foi neste espaço escolar que pude perceber a negação imposta ao meu corpo. Quando penso em minha trajetória de vida, deparo-me com uma história de constante afirmação da minha identidade, o que certamente deve-se ao meu convívio familiar, exclusivamente. Porém, o exercício de afirmação do pertencimento racial nem sempre é uma constante entre as famílias negras. Ainda que eu pudesse experimentar de maneira libertadora o fato de ser uma menina negra, isto não impedia que, em minha vivência escolar, a subalternização dessa identidade estivesse presente, desenhando uma experiência comum de ser menina negra, ainda que, de minha parte, tal experiência se desse pela convivência com as poucas colegas de escola também negras.

Quando menina, a percepção destes mecanismos não existia de forma tão elaborada. Somente hoje percebo, com clareza, os traços daquilo que, na verdade, eram estratégias de silenciamento de minha identidade e da identidade de minhas pouquíssimas colegas negras, ao longo daqueles anos em que estudei naquela escola. Ali, nenhuma de nós se vestiu de noiva nas festas de São João; por ser uma escola de confissão católica, no mês de maio, aconteciam as celebrações da *Coroação de Maria* e nenhuma de nós carregou a coroa da santa. Sou capaz de afirmar que, apenas pelo que ouvia em casa, eu me reconhecia como descendente também de africanos. Naquela escola, aprendemos juntas, negras e brancas, que Juiz de Fora é uma cidade de colonização alemã e italiana, o que implicava um silêncio com relação à participação da população negra na história da cidade. Na história contada (e ensinada) em meu tempo de escola de 1º grau⁷, a população negra era invisível, assim como também o eram as suas descendentes.

⁷Ensino Fundamental a partir da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional 9394/96.

Carregando estas experiências, depois de cursar o Magistério em uma escola pública federal, optei definitivamente pelo trabalho e pelo compromisso na educação pública, dentre outros motivos, por acreditar que este espaço seria ideal para vivenciar minha *opção preferencial pelos pobres*⁸. Desde 1988, após aprovação em concurso público de Juiz de Fora, tem sido assim.

E, no chão da escola, muitas têm sido as experiências. Na instituição em que estou lotada, o trabalho sempre se mostrou grávido de novidades. Uma escola urbana de realidade rural, construída em esquema de mutirão com a comunidade do bairro Granjas Betânia, e daí o nome: União da Betânia. Escola pequena, sem muitos espaços, porém o jardim é cultivado pelas próprias crianças. Muito aprendizado, ainda que não fosse escolar. Muita esperança, ainda que, extraordinariamente, não houvesse muitos desencantos⁹. Sempre muitas novidades, aprendizados e surpresas... Uma destas surpresas geradoras de aprendizado ocorreu em uma turma de 1ª série¹⁰, na qual eu era professora. A turma era composta, em sua maioria, por alunos multirrepetentes, *quase todos pretos*¹¹. Era um período, que hoje já se afasta de nós, onde acreditávamos que as *turmas-projeto*, formadas apenas por alunos com situações de não aprendizagem, facilitavam o aprender e o ensinar... E acreditávamos nisso com a certeza de estarmos trilhando o caminho certo...

Certo dia, aconteceu um *bate-boca*, como muitos outros, em minha sala de aula. A realidade que lhes impusemos de ficarem privados da possibilidade do encontro com a diversidade, que proporciona o aprendizado, certamente era uma das incitadoras de comportamentos agressivos. No início, quando assumi a turma, brigas, discussões e xingamentos eram parte de nossa rotina. Desta vez, dois meninos, um negro e um branco, ofendiam-se mutuamente. Uma discussão tensa, sem gritos ou agressões físicas, só xingamentos, ditos em tom quase de uma conversa. De sua carteira, no diâmetro oposto da roda, uma menina negra observava a cena, assim como eu o fazia no centro da roda. Caladas. Eu e ela. A certa altura do desenrolar da discussão, o menino branco *xingou* o colega negro de macaco. Um silêncio se fez. Dirigi-me aos dois para tentar *apaziguar* a situação. Como sempre fazia. De sua carteira, a menina atenta àquela situação, disse após um longo suspiro: “quero entrar numa lata de tinta e ficar branca”. O silêncio interrompido pela fala da menina,

⁸Doutrina da Teologia da Libertação, movimento da Igreja católica progressista, surgido na América Latina

⁹Referência ao título do livro de Chico Alencar e Pablo Gentili *Educar na esperança em tempos de Desencanto*, 2001.

¹⁰Hoje 2º ano do Ensino Fundamental.

¹¹Trecho da música *Haiti* de Gilberto Gil e Caetano Veloso, 1992.

voltou a fazer-se, mas, agora, em mim, em minha trajetória, em minha história, em minhas memórias de mulher negra.

Após aquela fala, e no silêncio gritando em mim, revisei minha caminhada e acabei por constatar que mesmo sendo uma mulher negra, mesmo tendo vivenciado experiências de afirmação de minha identidade, mesmo possuindo o que se convencionou chamar de negritude¹², até aquele momento, eu, como educadora daquela garota, não conseguira criar um ambiente favorável à sua vivência de menina negra dentro da escola. Ela, e certamente as outras colegas de sala, não haviam vivenciado práticas escolares de afirmação da identidade negra. Era quase possível concluir que aquelas crianças, quase todas pretas, não reconhecessem a escola como sendo um espaço propriamente delas, por direito, e, ainda assim, elas estavam ali, resistindo ao silenciamento, e ainda que não quisessem, sucumbindo à ele.

Aquela menina, e talvez todas as outras da mesma sala, vivenciava, através do colega negro, a experiência de um corpo negado, uma experiência certamente dolorosa, onde a solução construída era tornar-se branca através da imersão em uma lata de tinta.

A partir do fato que presenciei em minha sala de aula, passei a refletir sobre que tipo de escola pública é oferecido aos estudantes das classes populares em geral, e, particularmente, aos negros. Junto a isto, a constante reflexão de qual espaço foi reservado às mulheres negras na escola. **Qual é a história da população negra na cidade de Juiz de Fora? Quais foram os caminhos da educação escolar de mulheres negras?** Destas reflexões, nasceu o *Fala Betânia!*

Em 2004, fui convidada a atuar na Gerência de Educação Básica¹³, com o compromisso de contribuir na formulação de estratégias para a discussão em torno da educação racial, bem como para a implementação da Lei 10.639/2003¹⁴. No ano seguinte, tornei-me parte de uma pequeníssima equipe responsável pela discussão de raça, gênero e homossexualidade junto aos professores e professoras da rede. Destaco que neste período de atuação na gestão de educação do município, pude, mais uma vez, perceber a inadequação da escola municipal de Juiz de Fora para o trato com a questão racial e de gênero. Inadequação

¹²Neologismo surgido na língua francesa, na década de 1930, para significar: a circunstância de se pertencer à grande coletividade dos africanos e afro-descendentes; a consciência de pertencer a essa coletividade e a atitude de reivindicar-se como tal. (Lopes, 2004).

¹³A Gerência de Educação Básica voltou, em 2005, ao status de secretaria, onde permaneci até abril de 2007.

¹⁴Lei sancionada em janeiro de 2003 que institui o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira nos estabelecimentos de ensino fundamental e médio, públicos e particulares. A lei altera o artigo 26 da LDB 9394/96.

muito reforçada pelo quase completo desconhecimento da história da população negra no Brasil e pelo descompromisso insistente do Poder Público juizforano com a promoção da igualdade racial. Por isso, longe de ser apenas mais uma política pública, o trabalho era, na verdade, um compromisso pessoal das integrantes da equipe.

Muitos passos pelo mesmo caminho...

Conduzindo atividades de formação de professores em contexto, eu percebia, dentro da Secretaria de Educação, uma enorme resistência e desinteresse de grande parte dos técnicos e técnicas em relação ao trabalho desenvolvido. Já nas escolas, a percepção era a de que a grande lacuna, no trabalho com a questão racial, tinha raízes profundas no desconhecimento da questão histórica, envolvendo a participação dos descendentes de africanos. O trato da questão racial, nas escolas, não estava prejudicado apenas pela ausência de material, mas, sobretudo, em virtude do completo desconhecimento. As licenciaturas e o curso de Pedagogia, do qual fui aluna na Universidade Federal de Juiz de Fora, não muniam os futuros professores e professoras para o trabalho com qualquer tipo de diferença. Não apenas a racial.

As dinâmicas do trabalho de formação em contexto sempre possibilitavam a participação e a emissão de opiniões da parte dos professores e professoras. Nestas oportunidades, a despeito das falas carregadas de teor racista, do desconhecimento e dos equívocos históricos, o que mais chamava minha atenção eram, sem dúvida, os posicionamentos das professoras negras. E, claro, não eram muitas. Mas em todos os lugares em que as encontrava, as reações não variavam... Diante das discussões sobre o racismo na escola, ou elas tomavam a frente da discussão, relatando suas experiências pessoais, ou, ao contrário, permaneciam inteiramente caladas. Um silêncio altamente sintomático, e, às vezes, constrangedor.

Ao final da dinâmica conduzida por minha parceira neste trabalho, eu arrematava as falas trazidas pelos colegas, e costurava com a história da população negra em diáspora, mostrando os mitos e apontando as construções racistas. Na conversa com os professores e professoras, eu falava da cosmovisão africana, das inúmeras resistências negras, indígenas, femininas e populares. Por fim, eu encerrava a fala assinalando a forte presença negra na história de Juiz de Fora e indicando estratégias pedagógicas. Ao final da atividade, as

professoras negras sempre me procuravam para agradecer, elogiar, anotar bibliografias, saber detalhes e quase sempre declarar: “nunca me falaram disso na escola”.

Relembrando essas professoras, e as muitas mulheres com quem lidei e lido nos grupos populares de Juiz de Fora, o sentimento é apenas um: cumplicidade. Em alguns casos, eu podia ver o brilho nos olhos daquelas negras, perceber as mexidas na cadeira, sentir o desejo de aplaudir tudo o que ouviam... Como se, pela minha voz, elas também falassem, denunciassem, se organizassem e confirmassem que eram mulheres de história, sim! E é possível que ela seja contada. Como se juntas, tomássemos posse de nossa memória silenciada. Então, essas professoras juizforanas, essas mulheres das comunidades de Juiz de Fora, as meninas do *Fala Betânia!*, e todas as mulheres negras de minha vida, representadas por minha mãe, que nasceu na *Princesa de Minas*¹⁵, me fizeram perguntar: **Qual é a história da educação de mulheres negras em Juiz de Fora?**

Com estas histórias e este questionamento, cheguei a essa pesquisa. Tomando ciência deste caminho, não é difícil perceber como cheguei a essa pergunta. E, quando se tornou realidade a possibilidade de respondê-la, novos caminhos foram abertos. As possibilidades de manter vivo o compromisso foram alargadas e muitas perguntas, surgidas ao longo de minha história, começaram a ganhar meios de serem respondidas. E assim, a ciência começou a acontecer!

Os métodos da caminhada

*Por que as coisas assim
compactas no próprio ser
caladas no seu falar
gratuitas no seu doar
fortuitas no aparecer?
Por quê?
E de porquês
era tecido
do menino
o acontecer.*

O menino, a porteira e a paineira - Tiago Adão Lara

Procurar.

Buscar com cuidado.

¹⁵Epíteto de Juiz de Fora

Procurar por toda parte.

Assim é definida a palavra *pesquisar* na sua origem, no latim. Etimologicamente, *pesquisar* significa uma pergunta que só existe porque busca a resposta. E por que queremos respostas? Perguntas e questionamentos são prerrogativas da natureza humana... Se é que existem realidades genuinamente naturais, sem contingências e interferências, podemos afirmar que essas realidades se referem às inquietações humanas. Sempre presentes. Em qualquer tempo. Em qualquer existência. Em qualquer corpo. Em qualquer raça. Em qualquer vida...

Para Lopes (2004), qualquer pesquisa, qualitativa, ou não, deve partir de uma inquietação; daí, o fato de ela ser seguida de uma questão objetiva, para delimitar e sistematizar os procedimentos de trabalho. De acordo com o autor, esse momento é que desenhará o restante da pesquisa. No caso deste trabalho, a pergunta foi ressurgindo e sendo reelaborada a partir do contato com as disciplinas do mestrado, e se acertando na medida em que o trabalho de campo ia sendo preparado. E, nesse ir e vir de indagações a inquietação foi: **que tipo de experiência social comum vivenciaram as mulheres negras em Juiz de Fora nos anos 1950 e 1970?**

Assim que foi definida a pergunta, outras tantas inquietações foram brotando por todos os trechos onde se procurava uma resposta. Daí, a escolha, já anunciada na proposta de pesquisa, de tentar responder a tais inquietações com base em uma metodologia de pressupostos qualitativos, que, segundo Monteiro (1998), utilizam estratégias de investigação que procuram compreender os sentidos dos fenômenos, ao invés da preocupação em explicá-los em termos de causa e efeito. Além disso, houve uma opção por aliar os pressupostos qualitativos à concepção dialética de pesquisa para que fosse possibilitada uma relação de interação e de diálogo entre aspectos que poderiam ser considerados antagônicos por outras abordagens.

Portanto, em relação à abordagem qualitativa, o método dialético, (...) demonstra sua superioridade precisamente pela capacidade de incorporar as “verdades parciais” das outras correntes, criticando e negando suas limitações. Percebe a relação inseparável entre mundo natural e social; entre pensamento e base material; entre objeto e suas questões; entre a ação do homem como sujeito histórico e as determinações que a condicionam. (MYNAIO, 2006, p. 12)

Assim, os caminhos metodológicos da pesquisa se definiram em torno de uma ampla análise bibliográfica e das entrevistas de campo. Pela exiguidade de tempo, e a extensão do material empírico, a opção foi a de não buscar fontes documentais para confrontar o material

coletado em campo, até porque, trata-se de um trabalho com memória, e esta é igualmente fonte documental como as fontes escritas e, por isso, não necessita de confronto para que se ateste sua veracidade. (BOSI, 1994)

O levantamento bibliográfico constituiu-se como importante ferramenta para o alargamento do entendimento dos conceitos relativos ao estudo, então, gênero, raça e história da educação pública foram os temas perseguidos antes mesmo da chegada ao campo. Depois disso, novas categorias precisaram ser embasadas teoricamente, em virtude da necessidade apontada pelo material empírico; deste modo, a bibliografia passou a contemplar as categorias classe, representação social e identidade – todas, acompanhadas da busca constante de documentos bibliográficos sobre os variados aspectos da história de Juiz de Fora.

Embora fosse grande o desejo de chegar ao campo de pesquisa, foi preciso uma ambientação e uma apropriação conceitual a respeito da história oral, como procedimento metodológico, e da memória, como fonte histórica. Neste empreendimento teórico, a história oral apresentou-se como o método que busca nas narrativas de memória um registro histórico de um tempo vivido. Quando se fala em história oral como metodologia, o que se produz é na verdade uma versão de determinado fato (ALBERTI, 2004), o que garantirá a multiplicidade de visões acerca de determinado acontecimento. Não se trata de relativizar o saber científico e, sim, de buscar as diversas vozes que compõem determinado saber histórico. E se as fontes orais suscitam dúvidas em relação à sua credibilidade, é interessante lembrar que qualquer documento, mesmo os escritos podem ter sua credibilidade questionada, haja visto que as interpretações decorrentes de determinado registro (escrito, oral, iconográfico, sonoro) podem ser interpretadas de diferentes formas, e os critérios que conferem a essas interpretações a adjetivação de serem boas ou más variam com o tempo (ALBERTI, 1989, p.9), os interesses em jogo e mesmo de acordo com a visão de quem conduz a pesquisa.

Exatamente por poder ser tomada não só como metodologia, mas também como fonte de pesquisa, ou mesmo como técnica de produção e tratamento de depoimentos gravados, a história oral não é facilmente definida. Também por não estar restrita a um único domínio de conhecimento, pode servir a diversas abordagens. Assim, uma definição simples pode ser a seguinte

A história oral é um método de pesquisa (histórica, antropológica, sociológica, etc.) que privilegia a realização de entrevistas com pessoas que participaram de, ou testemunharam, acontecimentos, conjunturas e visões de mundo, como forma de se aproximar do objeto de estudo. Como consequência, o método da história oral produz fontes de consulta (as entrevistas) para outros estudos, podendo ser reunidas em um acervo aberto a pesquisadores. (ALBERTI, 1989, p. 2)

A partir disto, uma das concepções do que é história oral é aquela que diz tratar-se de um “procedimento, um meio, um caminho para a produção do conhecimento histórico.” (DELGADO, 2006, p.16) Conhecimento que não prescindirá de uma abordagem interdisciplinar e terá o tempo vivido e o tempo narrado em constante relação, que terá de ser minuciosamente pontuada e analisada pela pesquisa, o que exige do pesquisador, que utiliza da história oral como metodologia, um cuidado com a memória dos entrevistados e um profundo conhecimento de suas próprias memórias a respeito do assunto que deseja pesquisar.

É importante também destacar que o trabalho com história oral possibilita a produção de conhecimentos históricos, considerando aspectos como: a possibilidade de que novas hipóteses possam ser analisadas a respeito de determinado assunto; a recuperação de informações sobre fatos não registrados em outros tipos de documentos; ser alternativa “ao caráter estático do documento escrito.” (DELGADO, 2006, p. 19). Some-se a isso a riqueza de informações e interpretações possibilitada pelo trabalho com as narrativas orais. Além de tudo isso, há ainda a magia que pode proporcionar o historiador oral àqueles a quem se propõe informar sobre determinado assunto.

[...] o fato de a história oral possibilitar o registro da narrativa e dos sentimentos do homem comum – que pode, em decorrência, reconhecer-se como sujeito integrante do movimento da História – por si mesmo é um estímulo inquestionável [...]. Pois, ouvir história de vida é também compartilhar o fazer da História e contribuir para interação entre a experiência pessoal e o fio intrincado da história coletiva. (DELGADO, 2006, p. 20)

Com este entendimento da história oral como metodologia de pesquisa, a busca do conhecimento histórico passou a ser estruturada primeiramente pela escolha das mulheres que colaborariam para a pesquisa disponibilizando, através dos relatos orais, as memórias de suas histórias de vida. E, para que estes relatos fossem sistematizados, as entrevistas se apresentaram como um modo mais eficaz e garantido do que os questionários, para que fossem obtidas informações em maior profundidade sobre as trajetórias de vida das mulheres eleitas como sujeitos dessa pesquisa.

Antecedendo às entrevistas livres, foi organizado um roteiro de questões que orientaram a pesquisa na condução dos depoimentos de História de Vida. Este roteiro, entretanto, não funcionou como um guia fechado, mas, sim, como um procedimento para orientar a conversa com as entrevistadas de modo a contemplar as questões da pesquisa.

E, chegando ao campo, o trabalho mostrou seu momento mais doce e amargo, mais completo e cheio de lacunas, mais fecundo e estéril... As conversas em torno do roteiro, que sequer era apresentado às mulheres, foram enormemente tocantes e profundas. As histórias de vida mostraram-se como um método bem mais aprofundado do que uma simples conversa ou entrevista estruturada, e possibilitaram, através do diálogo, a reconstituição de trajetórias de vida “de determinado sujeito [...] desde sua mais tenra infância até os dias presentes”. (DELGADO, 2006, p. 21).

E as negras memórias vieram para pesquisa em diferentes cores e matizes, sempre tonalizadas pela emoção. O jogo de palavras e silêncios foi uma constante que só pôde ser administrada a partir da disponibilidade de aceitar, inteiramente, as entrevistadas e ouvi-las profundamente, sem julgamentos de valores. Seria falso se fosse dito que não existiu um envolvimento com as entrevistadas, porém, no que se pôde, até onde se pôde, o rigor científico foi perseguido e almejado. Deve-se registrar que o envolvimento com o tema de pesquisa propiciou o entendimento de representações que não se puseram de pronto à vista, apenas este olhar de intimidade com o tema proporcionou que os mecanismos que operam sobre a memória fossem percebidos e identificados como parte da história de construção das identidades de mulheres negras no Brasil.

Para que o momento dos depoimentos não fosse percebido como um inquérito, e sim, como uma conversa onde havia respeito, cumplicidade e ludicidade, foi utilizada uma caixa de memória. Uma caixa. Amarela com detalhes de todas as cores. Quadrada, com uma tampa de abas largas. Dentro dela, emoldurados pelo revestimento de um papel fino de cor laranja, estavam os objetos: um espelho, uma boneca preta, cartões postais de Juiz de Fora no passado, uma caderneta escolar, um terço de contas de lágrimas, duas *guias de santo*, um ioiô, um *pente quente*, fotos escolares de meninas negras, um convite de formatura de uma escola infantil tradicional em Juiz de Fora, fitas com as cores do movimento negro brasileiro (pan africanismo)¹⁶, um cartão do Inamps¹⁷ com uma foto de mulher negra, um boletim escolar, um bilboquê e uma foto, datada de meados dos anos 1940, em que estão uma mulher negra e seus cinco filhos ... Todos estes momentos integrando um significativo conjunto de objetos biográficos (MORIN *apud* BOSI, 1994, p.441)

¹⁶Doutrina nascida nos EUA no final do séc. XIX que, em linhas gerais, buscava unir os negros em diáspora em torno de um mesmo ideal com relação ao continente africano.

¹⁷Instituto Nacional de Assistência Médica e Previdência Social extinto em 1988 com a criação do Sistema Único de Saúde - SUS

Em sua definição, Ecléa Bosi descreve os objetos biográficos como capazes de assegurar em determinado momento da vida, especialmente na velhice, um sentimento de pertença ao mundo em que se vive e uma estabilidade à sua própria identidade, diante deste mundo. Para Bosi, estes objetos “mais que da ordem e da beleza, falam a nossa alma sua doce língua natal”. A autora diz, ainda, que estes objetos, que envelhecem junto com seu possuidor, e são incorporados de alguma maneira à sua vida, têm o poder de conferir uma pacífica impressão de continuidade. É como se o passado não escapasse diante da presença de algo que tem tão entranhado em si uma vivência que, ao mesmo tempo, está tão distante e tão presente na memória, graças a uma marca afetiva proporcionada pelo objeto. Daí, talvez, o desejo de reviver (ou se distanciar de) a experiência, que é reavivada por essa presença.

Porém, constituindo-se numa das surpresas encontradas no campo de pesquisa, a caixa de memória pouco foi utilizada, tamanho era o desejo e a disponibilidade das mulheres para tratarem do assunto. Assinala-se que toda essa facilidade deve-se, em grande parte, à relação de longos anos que tenho com a maioria das entrevistadas. Então, não houve problemas para a entrada no campo, não houve, na maior parte das vezes, constrangimentos para iniciar a conversa. O inconveniente percebido, em virtude dessa boa relação de anos, esteve ligado ao fato de que, em algumas vezes, as mulheres pareciam claramente falar o que supunham ser o que eu queria ouvir, escamoteando, assim, os fatos vindos de suas memórias.

As negras e suas subjetividades

A opção da pesquisa por memórias de mulheres negras trouxe, para o procedimento metodológico, a necessidade de aprofundamento nos pressupostos da fenomenologia. Mynaio (2004) ressalta a atenção que devem ter os pesquisadores em suas abordagens, estas, segundo a autora, devem sempre estar sustentadas por pressupostos teóricos bem definidos. Nesta pesquisa, a fenomenologia apoiou a consideração de aspectos subjetivos na análise dos dados recolhidos nas entrevistas, o que certamente contribuiu para a busca da compreensão dos significados trazidos pelas entrevistadas a respeito de determinados aspectos questionados, reforçando o entendimento de que a prática da pesquisa, tanto para pesquisados, quanto para pesquisadores, “não está isenta de interesses, preconceitos e incursões subjetivas”. (MYNAIO, 2006, p 10).

As dez mulheres entrevistadas têm idade a partir de 55 anos, e todas têm em comum o fato de terem vivido em Juiz de Fora no período abordado pela pesquisa -1950/1970. É preciso dizer que a escolha dos sujeitos orientou de certo modo a temporalidade da pesquisa, isto porque, na verdade, o limite temporal foi estabelecido a partir da análise do material empírico. Tal análise encontrou os anos compreendidos entre 1950 e 1970 como sendo os mais recorrentes nas narrativas de histórias de vida. Já a marca de ser mulher negra foi atribuída a partir dos caracteres fenotípicos: cabelo crespo, nariz largo, pele preta, lábios grossos, etc... Um fator a ser destacado é que não se considerou como primordial, entre as dez entrevistadas, que a frequência à escola fosse um pré-requisito para compor o grupo dos sujeitos da pesquisa. Isto porque os fenômenos educativos são pensados de maneira mais ampla, o que, portanto, excede aqueles que estão restritos ao espaço escolar.

A partir da memória destas mulheres, foi possível detectar um passado que revelou uma parte da História da Educação em Juiz de Fora. História e Memórias da Educação de Mulheres Negras...

Buscar respostas para esses questionamentos foi permitir que a natureza humana circulasse pelos infinitos caminhos que a vida proporciona.

E, dos porquês, a vida é tecida. Para todos. Sempre.

As Iabás

A Dona Maria do seu Serginho foi amiga de minha família por muito mais de quarenta anos... Ela, e todos os seus filhos e netos. Nem é possível saber quem se tornou amigo de quem primeiro. O certo é a existência de um laço forte, que se iniciou numa relação de vizinhança. Todos se freqüentavam e se davam muito bem, porém, uma particularidade da vizinha tão querida era assunto sempre falado entre os dentes: A Dona Maria do seu Serginho era *mãe de santo*. Não tenho recordações dessa época, mas os poucos relatos que ouvi davam conta de se tratar de um assunto *meio que* proibido, sempre falado em baixo tom de voz. Ouvi dizer que, quando um freqüentador do terreiro atravessou a cerca, e foi parar, *virado*¹⁸, no meio de nosso quintal, ninguém teceu nenhum comentário, tamanho era o medo. Minha avó materna, sempre dizia que a vida difícil que levava era fruto de uma *macumba* que haviam

¹⁸Expressão usada em algumas casas para denominar a experiência mediúnica do candomblé e da umbanda.

feito pra ela. Nas poucas vezes em que quis saber detalhes sobre a atividade religiosa da D. Maria do seu Serginho, alguém sempre encerrava o assunto dizendo: “a gente tem que respeitar”.

E eu nunca consegui saber ao certo como era aquela relação, e nem de que tipo de respeito falava minha família... Sei que cresci ouvindo de minhas avós essas histórias de coisas ruins, entidades malvadas, batuques perversos, e gente tramando maldades. Sei também que, quando um ônibus desgovernado entrou casa adentro, destruindo tudo que tínhamos e tirando a vida de dois de meus primos, foi no *centro* da vizinha em que os poucos móveis que restaram do acidente foram guardados. E, no meio de toda aquela confusão de poeira, dor e desespero, a D. Maria e o Seu Serginho estiveram junto de nós, o tempo todo. Foi a mãe de santo que cuidou de mim, para que eu não guardasse na memória o ir e vir de bombeiros, ambulâncias, perícia e, sobretudo, não tivesse recordações de minha mãe, minha vó e meu pai desorientados no meio de uma casa destruída e parentes mortos. O lugar que a D. Maria do seu Serginho escolheu para fugir da tragédia, me carregando no colo, foi o ilê¹⁹.

Em meio a essa teia de preconceito, tolerância e falta de diálogo, ditos e não ditos, mais silêncios do que palavras, cheguei ao movimento negro e acabei descobrindo as religiões de matriz africana como uma possibilidade de resistência histórica e atual. A literatura e as artes me apresentaram os orixás e, neles, reconheci divindades encarnadas, humanizadas. Na roda do terreiro, o divino se mistura às oferendas, dança, fala com seus filhos e aponta caminhos. Ainda que teoricamente o contato com as religiões de matriz africana seja pouco, foi nos arquétipos da mitologia dos orixás femininos que encontrei inspiração para falar das mulheres que escolhi como parceiras nessa pesquisa. E a cada uma batizei de acordo com as características que eu vislumbrava nelas e que, de algum modo, podiam ser identificadas com as rainhas do xirê²⁰. Obviamente, nem todas correspondem exatamente ao arquétipo do orixá escolhido... Então, as Iabás trazem, para esta pesquisa, o toque de resistência possibilitado pelas religiões negras.

Na mitologia dos orixás, as mulheres são representadas pelas Iabás, orixás femininos que têm em comum a ligação com o elemento água, o que nos remete ao poder de concepção de vidas, não só pela possibilidade de gerar, mas também pelo poder de apontar a organização da vida e do mundo. O estado como a água se encontra na natureza, (doce, salgada, calma, revolta, chuva) é o que dirá sobre o temperamento de cada Iabá. De acordo com a mitologia,

¹⁹Em ioruba, “ilê” quer dizer casa. No Brasil, é o nome dado às comunidades de terreiro onde se cultuam os orixás.

²⁰Toques, cantigas e danças que invocam os orixás.

por incorporarem o feminino e conhecerem a memória dos corpos, as Iabás transmitem suas histórias, afetos e conflitos para quem quiser ouvir... E ouvindo cada uma, em situações variadas, fui, mais uma vez, juntando aqui e ali, fios das histórias de mulheres pretas.

IANSÃ – Firmeza e fantasias

Iansã, segundo a mitologia iorubá, é a rainha dos ventos, das tempestades, dos tufões, dos relâmpagos. É extrovertida, sensual e tem um temperamento ardente e impetuoso. É destemida, justiceira e guerreira. Diz-se que as filhas de Iansã são mulheres audaciosas, poderosas, autoritárias e dinâmicas. Sempre estão procurando algo para fazer. São cheias de iniciativa e determinação. Não passam despercebidas porque são combativas, teimosas e temperamentais, mas também podem ser doces e meigas quando querem atingir algum objetivo.

Assim é também a Iansã com a qual conversei por mais de três horas... Iansã não é nascida em Juiz de Fora, mas vive na cidade há mais de quarenta anos. Ainda assim, sua referência continua sendo a terra natal. É aposentada da indústria, casou-se por duas vezes e, hoje, vive em uma região popular de Juiz de Fora na companhia das filhas e dos netos. Mulher negra, militante aguerrida de diversos movimentos sociais da cidade, inclusive do movimento negro. Iansã é dessas mulheres que se envolvem em tudo. Fala, briga, brinca, traz em seu sangue negro a marca da Orixá guerreira. Conheço Iansã através da amizade que ela e Carminha mantinham entre si. As duas estudaram juntas e se reencontraram na militância.

Foi uma conversa onde o tempo todo Iansã esteve firme, enfática, atenta ao que eu perguntava e, principalmente, ao que respondia. Sem muitas emoções. Quem controla os ventos não teria poder de controlar uma conversa? Por vezes a percebi construindo as histórias que iria me contar. O contato de anos com Iansã me permite detectar que alguns pontos da narrativa não correspondem inteiramente à realidade. Como sua *mãe de cabeça*, deixou claro, a todo o momento, o quanto poderosa foi durante a vida!

Antes da conversa, propriamente dita, a minha chegada para aquele re-encontro ficou, de certa forma, marcada para mim...

De frente para sua casa, observo muitos adesivos de campanhas políticas. Uma marca forte dessa Iabá. Identifico alguns... Uma pequena historinha vem à minha cabeça... As

memórias começam a tomar corpo antes que eu abra o portão. Um cadeado está em volta do trinco, mas não impede o acesso. A casa está toda aberta, portas, portões, janelas e também os cadeados. Entro na varanda, chamando quem está dentro da casa. Sorridente e acolhedora, Iansã vem me receber, atrás dela uma ‘penca de crianças’. Todas pequenas, todas negras, algumas falando, outras observando atentamente. Seis crianças de olhos atentos se juntam à minha volta, algumas já me conhecem, outras olham curiosas, ordenadas por Iansã, todas me cumprimentam e falam seus nomes, enquanto estão com os olhos fixos na caixa amarela dentro de uma sacola grande. Tiro da bolsa um saco grande de balas sortidas, e o bolinho se desfaz atrás de Iansã, que diz que depois distribuirá a guloseima.

Sentadas na sala, começamos a conversar amenidades de nosso encontro do dia anterior, e sobre a chuva que se prepara para cair, um dos netos reaparece pedindo água, Iansã se levanta e vou atrás dela com a caixa amarela na sacola. Sentamo-nos à mesa, bem ao centro da cozinha grande e aromatizada com um delicioso cheiro de bolo... E assim iniciamos nossa conversa... A caixa de Memória só foi lembrada ao final da entrevista, quando a criançada já se organizava em volta da mesa, ansiosa pelo bolo quentinho.

EUÁ – Alegria pura e simples

Euá é a orixá alegre! É a senhora da harmonia... Mãe protetora dos artistas, rainha da juventude, da beleza e da alegria. Diz a mitologia iorubá que Euá é imprevisível como a lua, é correta, não gosta de fuxicos e é desapegada dos bens mundanos.

Num dia atipicamente frio, em pleno janeiro, fui à casa de Euá. Caía uma chuva fina, nesse dia. Subi uma escada comprida para chegar até a casa. No final da subida, em uma varanda transformada em living, Euá me recebeu com muita alegria – Euá e Carminha eram velhas conhecidas do tempo de Juventude Operária Católica. Cores fortes e alegres coloriam a antessala, decorada com artesanatos confeccionados pela própria Euá, e, enquanto ela me explicava a história de cada objeto, fiquei olhando a decoração. Entrando, enfim, na sala aconchegante e longe do frio, sentamo-nos. Uma vizinha de Euá já estava lá partilhando seu dia de folga: minha entrevistada se recuperava de uma cirurgia nos olhos.

Depois de olhar os objetos da Caixa de Memória e não se interessar muito, Euá deixou a caixa de lado e contou suas histórias.

Nascida em Juiz de Fora, no antigo Lamaçal, Euá viveu por muitos anos no Rio de Janeiro, onde, segundo ela, conheceu seu grande amor. Nunca se casou. Trabalhou alguns anos na Secretaria de Saúde da cidade natal, onde se aposentou. Euá mora em um bairro popular da zona sul de Juiz de Fora, na companhia da filha única. É falante, extrovertida, engraçada, alegre, tal como a Iabá que escolhi para caracterizá-la, e por ser popular no bairro, muitas vizinhas circulam no terraço da casa onde volta e meia há alguma atividade oferecida à *mulherada da periferia*.

Foi sem dúvida a conversa mais engraçada e divertida. Euá contou-me sua vida sem rodeios, sem pressa, sem comedimentos aparentes. Entretidas com as histórias emocionantes que se tornavam engraçadas pelo seu modo característico de contá-las, não vimos as horas avançarem, acabei acompanhando-a, quando foi coar café e assar um bolo. A vizinha, mesmo interessada nas histórias, várias vezes ameaçou ir embora, mas acabou ficando... E ali, permanecemos por quase sete horas, contando histórias, comendo bolo, rindo e recordando, enquanto, lá fora, o estranho frio de janeiro fazia o seu papel.

ODUDUA – Lembranças que não foram

No princípio de tudo, quando não havia separação entre o céu e a Terra, Obatalá e Odudua viviam juntos dentro de uma cabaça. Viviam extremamente apertados um contra o outro, Odudua embaixo e Obatalá em cima. Eles tinham sete anéis que pertenciam aos dois. À noite eles colocavam seus anéis. Aquele que dormia por cima sempre colocava os quatro anéis. Aquele que dormia por baixo colocava os três restantes. Um dia Odudua, deusa da Terra, quis dormir por cima para poder usar nos dedos quatro anéis. Obatalá, o deus do Céu não aceitou. Tal foi a luta que travaram os dois lá dentro que a cabaça acabou por se romper em duas metades. A parte inferior da cabaça, com Odudua, permaneceu embaixo, separando-se assim o Céu da Terra. No início de tudo, Obatalá, deus do Céu, e Odudua deusa da terra, viviam juntos. A briga pelos anéis os separou e separou o Céu da Terra. (PRANDI, 2001, p.424)

Odudua tem definição complicada dentro da mitologia iorubá. Não se sabe ao certo se é esposa de Oxalá ou se é parte dele próprio. O certo é que, Odudua é temperamental. Não aceitou calada viver sempre por baixo dentro da cabaça, e acabou sendo uma das responsáveis pela divisão entre o céu e a terra. A Odudua que entrevistei traz o arquétipo deste orixá. É temperamental e situada diante de seus interesses pessoais. Tem vontade de ferro e teimosia para garantir suas opiniões. Odudua é enfermeira aposentada do serviço público federal. Nasceu em Juiz de Fora e sempre viveu no mesmo bairro. Foi casada por muitos anos e, no período em que realizamos a entrevista, o ex-marido tinha acabado de se mudar da casa.

Conheço Odudua porque eu e sua filha somos amigas de infância e, por isso, ela e Carminha se tornaram amigas também...

A conversa se deu em uma tarde de muito calor. Sentadas em sua copa, falamos de amenidades, saboreamos um suco de frutas enquanto a Caixa de Memória permanecia entre nós duas, sob a mesa. Embora não quisesse demonstrar, Odudua estava apreensiva com a presença do aparelho que gravaria seu depoimento. Acendeu um cigarro e começamos a conversa. Conversa difícil, taciturna, ressentida. A viagem ao passado foi traduzida por palavras monossilábicas e constrangidas. Demorou para que eu pudesse notar um pouco de relaxamento na voz e na postura de Odudua. Falou de sua trajetória como quem relembra uma sequência de fatos indesejáveis. Assim como foi indesejável falar a respeito do fato de ser mulher negra. Para Odudua, não existia preconceito e discriminação em sua época, então não havia o que falar a esse respeito. Ser negra para Odudua me pareceu uma fatalidade posta na invisibilidade. Ela sabe que é negra, mas não considera isso em sua vida. Ao menos conscientemente.

Como que dentro da cabaça, passamos parte daquela tarde brigando pelos anéis...

Os meus “orixás” buscavam as memórias negras, porém, embranquecidas; os dela, garantiriam que os segredos permanecessem intocáveis enterrados na terra guardada por Odudua...

IBEJI E OXUM – O Gosto de recordar

Feminina, sensual, ingênua, dócil, infantil, desejosa de curar, ajudar e cuidar dos fracos. Assim é Oxum! Dona da água doce, deusa da maternidade e da fecundidade. É ela quem rege a gestação e o nascimento, é conhecida por seu amor às crianças recém nascidas, por suas curas e por sua beleza. Diz-se que as filhas de Oxum seguem a mãe no valor que dão à boa vestimenta, às jóias e ao poder. Geralmente são mulheres bonitas, charmosas e elegantes. São vaidosas e nutrem um enorme desejo de serem amadas.

Oxum, a quem entrevistei, é sem dúvida uma mulher bonita, doce, frágil e forte ao mesmo tempo. E o desejo de ser amada ainda persiste como em sua *mãe de cabeça*.

Poe outro lado, os Ibejis são orixás crianças. São a forma infantil de todos os orixás. Carregam a marca da inocência, da espontaneidade e são muito carinhosos. Os Ibejis são capazes de trazer a todos a sensação de leveza, afetividade e respeito aos mais velhos. São a representação

da dualidade que caracteriza a todos os orixás. Os Ibejis não regem filhos, porém, protegem a todos.

Por estas características, decidi definir a outra entrevistada como uma Ibeji. Espontaneidade e comedimento coabitando as mesmas falas.

Os depoimentos de Oxum e de Ibeji foram tomados em conjunto, numa quarta feira de cinzas, na cozinha de minha casa, onde tomamos café e comemos broa, enquanto nos deliciávamos com as gracinhas dos cachorros e ouvíamos, pela narração de meu pai, trechos da apuração do desfile das escolas de samba do Rio de Janeiro... As duas representam minha ascendência materna.

A intimidade de mais de cinquenta anos, entre as entrevistadas, talvez tenha facilitado meu trabalho. A conversa não foi difícil. A espontaneidade comedida de Ibeji e a consciência racial, de gênero e de classe de Oxum, facilitaram o *rumo da prosa*. Muitas lembranças foram embaladas por cantigas; cantigas essas que interessavam a mim, como pesquisadora e, sobretudo, como parte dessa história sem muitos registros... Os lapsos de memória também foram bastante presentes, porém, o fato de estarem rememorando períodos comuns de suas vidas facilitou as lembranças que fluíam amparadas pelo desejo de ajudar, característico de Oxum, e pela leveza, trazida por Ibeji.

Oxum saiu ainda menina de Juiz de Fora para viver com a família em São Paulo, cidade onde vive até hoje. É aposentada de uma instituição ligada à Igreja Católica. Foi casada durante algum tempo e, hoje, diz: “não quero cueca no meu varal”. Vive sozinha em um bairro confortável, na zona sul da *Terra da Garoa*.

Ibeji sempre viveu em Juiz de Fora, é aposentada da indústria têxtil, onde trabalhou por 25 anos. Durante 30, foi casada com o pai de seus quatro filhos. Hoje, Ibeji vive com o segundo marido e divide o tempo entre a TV, o gato de estimação, e atividades na Igreja Católica.

Esperei que fosse uma conversa triste e cheia de nós na garganta por causa das lembranças e ausências tão recentes. Mas não foi.

Em vários momentos da fala de Oxum, percebi o ressentimento por uma infância sem colo, sem muito carinho e sem direitos. Sentimento não compartilhado por Ibeji que, com uma visão quase ingênua, apenas no final da conversa reconheceu viver em uma sociedade racista e preconceituosa.

As duas mulheres gostam de contar histórias. E suas histórias ressentidas foram, a todo momento, contornadas pela beleza de Oxum e a leveza dos Ibejis...

IEMANJÁ – Com as memórias na mão

Iemanjá é a deusa das águas, mares e oceanos. De acordo com a mitologia ioruba, ela é mãe de todos os orixás e representa a procriação, a fecundidade e a restauração das emoções. Iemanjá é muito bonita e vaidosa. Atenciosa e boa mãe, ela protege suas filhas das confusões e desarmonias familiares. É este orixá que protege a fecundidade e ampara a cabeça dos bebês no momento do nascimento. Diz-se que as filhas de Iemanjá são protetoras, prudentes, competentes e dedicadas, passam a aparência de calmas e meigas. Esta Iemanjá também é assim. Sempre doce, mesmo quando está guerreando.

Iemanjá também é de minha família. Não aparenta a idade que tem. É dona de uma elegância notória e natural. Seu tom de voz é baixo, sua postura é esguia e seus movimentos delicados. Na ocasião da entrevista, Iemanjá morava em uma cidade do interior de São Paulo, para onde foi, acompanhando uma antiga patroa, com quem vivia em um confortável apartamento, naquela cidade. Pouco depois de nossa conversa, a patroa de Iemanjá faleceu e ela, então, foi morar com o filho mais velho, na região centro-oeste do Brasil. De tempos em tempos, Iemanjá vem à Juiz de Fora onde moram seus irmãos, a única irmã ainda viva e alguns sobrinhos e sobrinhas. Seu filho mais velho é militar e a filha mudou-se, há pouco tempo, para a Alemanha, a fim de completar seus estudos de publicidade. Durante toda a vida, Iemanjá trabalhou como doméstica e sempre trouxe consigo o gosto pela costura. Hoje, Iemanjá está aposentada e tem uma vida que se pode chamar de tranqüila. De quando em quando costura vestidos para a afilhada.

Numa de suas visitas à Juiz de Fora, realizamos a entrevista: uma das mais surpreendentes e profundas, durante a qual a caixa de memória sequer foi lembrada.

Iemanjá não é militante, pouco fala de política e nunca pisou em uma reunião de movimento negro. Porém, tem um profundo senso político de pertencimento racial. Embora tenha a pele bastante clara, quase branca, Iemanjá se vê negra, se sente e se diz negra. Enxerga suas vivências e resistências como características de ser mulher negra. Na tarde fria em que realizamos a entrevista, só nós duas, os gatos e os cachorros estávamos em casa. Um ambiente agradável e íntimo. O tempo frio do outono juizforano embalou confissões profundas, sofridas, fortes, denunciadoras e plenas, costuradas pela *rainha do mar*...

Disposta a falar, Iemanjá passeou pelos fatos de sua vida com tranqüilidade. Narrou cada um deles, sem se esquecer dos pequenos detalhes, e não demonstrou revolta ou ressentimento em relação à sua história de mulher negra. A cada fala, senti na expressão de

Iemanjá, uma postura de superação e resistência, embora em nenhum momento ela tivesse se colocado como uma mulher vencedora. Iemanjá, em seu entendimento de si própria, é apenas uma mulher. Ela vive a vida do jeito que a vida se apresenta, sem reclamações, sem grandes revoltas, com resignação e com uma coragem que, em sua trajetória, foi entendida por ela como medo. Seu grande sonho da juventude era ter uma máquina de costura. Apenas isso. Já adulta, e realizado o sonho, a vida costurou-se do modo que quis. E Iemanjá apenas reuniu os fios...

MARIA CONGA – A mãe do silêncio

Nas práticas umbandistas, as Pretas Velhas são conhecidas como espíritos que viveram na África e passaram grande parte de suas vidas como escravizadas. Segundo a crença, a idade avançada, confere a esses espíritos o poder advindo da sabedoria adquirida pela longa experiência de vida. Tal sabedoria faz com que as Pretas Velhas sejam procuradas por *seus filhos*, quando estes buscam esperança e quietude em suas vidas. Os umbandistas veem as Pretas Velhas como exemplo de sabedoria e humildade e denominam, através de suas experiências mediúnicas, cada Preta Velha com um nome ancestral.

Vovó Maria Conga é uma dessas ancestrais e, de acordo com a mitologia que a envolve, essa preta teve uma longa saga na terra envolvendo o fato de, como tantas outras negras escravizadas, ter sido separada de seus filhos...

E filhos é o que liga essas duas Marias Congas. Esta que entrevisto pariu onze, perdeu quatro, duas, ainda crianças, e outros dois, já adultos. Com exceção da primeira, os outros três foram-lhe arrancados por mortes violentas e inesperadas, assim como o foi com seu companheiro, que a vida inteira viveu também com outra mulher... Maria Conga é uma mulher de muitas histórias e tem a voz doce e mansa... É aposentada e sempre trabalhou como doméstica. Sei de muitas de suas agruras por ser ela de minha família, e isto talvez a tenha impedido de mergulhar na conversa, e trazer à tona tantos fatos interessantes que marcaram sua história de sofrimentos e superação...

Ainda assim, foi uma boa conversa... Conversamos sentadas numa cama, acomodada na sala da pequena casa, que hoje abriga 14 pessoas, entre adultos e crianças. Alguns dos muitos moradores da casa sempre estavam a atravessar o caminho e a conversa, na intenção de alcançarem a cozinha ou a porta que dá para frente da casa. No meio da *transação* de

gente, eu e Maria Conga passeamos pelo tempo... Com risadas, longas pausas e, às vezes, comedimento, nas passagens que julguei sofridas e, principalmente, que envolviam minha família... Foi uma boa conversa numa tarde seca de segunda feira. Como testemunhas, os pequenos gatos de Maria Conga e Iara, minha pequena vira-lata que, deitada aos meus pés, acabou fazendo parte dessa viagem cheia de lacunas e mistérios...

ANASTÁCIA – Domadora das palavras

Escrava Anastácia é cultuada principalmente pelos seguidores do catolicismo popular, que tradicionalmente carregam consigo uma herança bantu, grupo ao qual teriam pertencido os ancestrais de Anastácia. O culto à Escrava Anastácia e os pedidos para sua canonização, se baseiam na vida de resistência da escrava nascida em Minas Gerais. Segundo as lendas a seu respeito, Anastácia era muito bela e resistiu o quanto pôde às constantes tentativas de violência sexual. Seus seguidores destacam a altivez e dignidade que Anastácia sempre manteve e que eram marca de sua resistência.

Foi difícil *enquadrar* esta entrevistada em um perfil das divindades de matriz africana. Até porque foi difícil conversar com essa Iabá. Identifiquei-a com Anastácia, por sua dignidade e altivez, mas, principalmente, pela figura da mordança que caracteriza esta *divindade*.

A Anastácia que entrevistei não trazia, é claro, a mordança de fato. Mas durante a conversa, a impressão que tive, foi a de que ela estava amordaçada e de que não podia falar ou aprofundar-se em suas lembranças. Foi a entrevista mais rápida que realizei. Anastácia vive no mesmo bairro de Juiz de Fora desde que nasceu. Nunca se casou e *não deu abertura* para que eu investigasse o motivo, é advogada e professora. Atua em uma organização de defesa dos direitos da mulher. Conheço-a pouco, apenas dos lugares comuns de militância.

Quando fiz o contato, ela atendeu de pronto e disse que eu a procurasse no local de trabalho. Lá me recebeu formalmente e nos encaminhamos para uma sala. Neste local, embora sozinhas, volta e meia éramos interrompidas pelos constantes chamados a esta Iabá. Anastácia trabalha em uma repartição pública estadual que se dedica a atender pessoas *carentes*. Uma sala fria, repleta de móveis mal conservados e plantas mal cuidadas.

Como em todos os casos, iniciei a entrevista falando sobre a pesquisa e o interesse que era, a partir dela, suscitado, de ouvir as histórias de vida de mulheres negras juizforanas. A

partir desse momento, quase nada mais falei. Anastácia quase *não permitiu* que eu falasse, indagasse ou fizesse alguma intervenção. Desse modo, realizou-se a conversa das amordaçadas. Ela, por sua censura claramente perceptível, eu, pelo silêncio que a postura de Anastácia me impôs.

NANÃ – A dona da Memória

Dentre todos os orixás, Nanã é a dona da sabedoria mais antiga e oculta. É conhecida como a mais velha dos Orixás, e, segundo diz sua lenda, seu domínio é a chuva que tudo lava, e que, misturada à terra, forma o barro que se transforma em vida nova. Nanã é conhecida como o orixá que tem sabedoria e sabe a hora certa de agir. É a anciã dos Orixás e se caracteriza pelo respeito que impõe, por sua generosidade, mas também por seu orgulho. No panteão dos orixás, é Nanã quem representa a memória ancestral e a proteção à família.

A conversa com esta Nanã, diferente de todas as outras, aconteceu durante a noite. Noite fria de agosto. O vento gelado, lá fora, não impediu que a conversa parecesse aquecida, tal foi a animação da entrevistada ao poder contribuir com suas informações. Assim, conversamos animadamente durante quase três horas, nesse tempo a caixa de memória não foi lembrada. Muitas informações e reflexões trazidas por Nanã, durante a entrevista, fizeram com que eu a identificasse com o orixá da sabedoria e guardiã da memória.

Nanã é professora aposentada da rede estadual de ensino de Minas Gerais. Militante histórica de movimentos religiosos, ligados à Teologia da Libertação, em Juiz de Fora, e foi por esse meio que ela e Carminha mantiveram-se amigas por quase cinco décadas.

Nanã passou por suas lembranças de maneira tranquila, firme e orgulhosa. O que mais chamou atenção nessa entrevista foram as profundas reflexões feitas por Nanã, ao analisar o tempo presente e relacioná-lo ao tempo já vivido. A bem demarcada consciência racial, de classe e gênero da entrevistada fizeram com que ela fizesse análises de diversas passagens de sua vida com base nos pressupostos de sua atuação política. Nanã foi candidata à vice-prefeita, na primeira eleição concorrida pelo Partido dos Trabalhadores em Juiz de Fora.

Ao contrário da orixá com a qual a identifiquei, essa Nanã não tem marcas de rancor nem desejos de vingança. Tem uma vida tranqüila, ao lado do marido – professor

universitário também aposentado – e dos seis filhos: três da barriga dela, e três que *já vieram prontas*; todos já casados. Assim, a casa está sempre cheia de netos de todas as cores.

Revivendo cada momento de maneira doce e orgulhosa, Nanã transformou suas lembranças em fontes de conhecimento a serem compartilhados. Por isso, tal como o orixá, é a guardiã da memória. E, por isso, a dona da sabedoria.

OBÁ – Artesã de fatos

Obá é uma mulher valente. Tal como o orixá que escolhi para representá-la. Segundo a mitologia iorubá, esse orixá é caracterizado por seu destemor e, por conseguinte, pela forma aguerrida com que briga por suas questões. Obá não tem muitos atributos de beleza, é prática, objetiva, leal e corretíssima. É também cultuada como solucionadora de conflitos e desembaraçadora de causas impossíveis.

A coragem, o destemor e a tenacidade é o que faz minha entrevistada mais parecida com esse orixá. A Obá que entrevistei, numa tarde ensolarada, contou-me de uma vida difícil, cheia de limitações e desamores, e, diante de cada uma dessas vivências, estava também uma fala que, ainda que ela não planejasse, aparentava fortaleza e destemor. Obá é mãe de um único filho, fruto de um casamento que durou dois anos. É professora aposentada da rede municipal de Juiz de Fora. Militante da Pastoral Afrobrasileira, Obá está sempre envolvida em atividades de promoção da igualdade racial. Desta rede, eu e Carminha a conhecemos há anos...

Cheguei ao bairro operário onde mora Obá, e, assim que desci do ônibus, perguntei a alguns jovens se, por acaso, conheciam a moradora por quem eu procurava. Imediatamente me apontaram a casa verde de Obá. Quando combinei com ela a entrevista, e lhe perguntar o número da casa, ela me disse, *não precisa, aqui todo mundo me conhece!* Subi uma pequena escada e Obá me esperava no alto dela. Assim que entrei pelo pequeno portão, Obá alertou à vizinha dos fundos sobre minha chegada, e disparou para a colega: *Ela faz mestrado!*. Entramos na sala pequena onde a tv estava ligada. No meio do cômodo, uma mesa com quatro cadeiras. Sentei-me, enquanto Obá mostrava alegremente as empadas que seriam servidas para as visitas, no seu aniversário, que já seria no dia seguinte.

A TV permaneceu ligada e a entrevista começou. Sem dificuldades, Obá relatou sua vida, seus percalços na infância e juventude, suas superações... Tudo sem muitos rodeios.

Lembrar não pareceu ser uma dificuldade para Obá que, no meio da entrevista, a despeito da caixa da memória, pegou uma caixa de fotos para ilustrar a conversa e aquecer as recordações.

A vida de Obá foi marcada por *águas revoltas* e ela, como o orixá com o qual a identifiquei, mostrou ter sido soberana por sobre essas águas!

Estas são as mulheres negras desta pesquisa, mulheres de todos os tipos, jeitos, crenças... Todas negras! E foi de braços dados a essas intrigantes mulheres que me embrenhei nas memórias negras da educação da cidade de Juiz de Fora...

CAPÍTULO PRIMEIRO - DOS CONCEITOS PARA A VIDA

*[...]e defendo que todo conhecimento científico
é socialmente construído,
que o seu rigor
tem limites inultrapassáveis
e que sua objetividade
não implica sua neutralidade...*

Boaventura de Souza Santos

Compreender qualquer aspecto da trajetória de mulheres negras no Brasil exige um empreendimento significativo, tanto de solidariedade com o tema, quanto, e principalmente, de embasamento teórico que subsidie o entendimento de uma história tão cheia de omissões e silêncios. Na introdução deste trabalho, foi possível tomar ciência de aspectos fundamentais para a ambientação a este estudo, tais como: os passos tomados até o nascimento da pesquisa, as escolhas e estratégias metodológicas e, principalmente, foi oportunizado conhecer as mulheres que deram os fios para que a tessitura desta pesquisa atingisse seu objetivo. Assim, a intenção foi disponibilizar ao interlocutor do texto o máximo de sensações que estiveram presentes à medida que os fios de cores, tamanhos e espessuras diferentes iam sendo alinhavados na busca de uma forma que representasse o significado de ser mulher negra em Juiz de Fora, no período que procuramos abordar...

Isso feito, a intenção do presente capítulo é adensar informações para os olhares que, lendo este material, voltem sua atenção para a história da educação de mulheres negras como parte de fundamental importância para que se construa um saber científico a respeito desse grupo social. Para tanto, este capítulo é centrado na discussão de conceitos científicos essenciais para a leitura e análise de dados e fatos que, ao longo do trabalho, serão apresentados e, com base nisso, a reflexão conceitual abarcou as categorias raça, gênero, memória e representação social. Importante dizer que, embora não tenha sido o mote referencial deste trabalho, as categorias classe e identidade são também discutidas, porém, de maneira pontual, já que o objetivo foi relacioná-las aos conceitos fundamentais da pesquisa. Encerrando o capítulo, apresenta-se um panorama do pensamento racial brasileiro entre os anos de 1950 e 1970 que servirá de subsídio às discussões realizadas no decorrer dos demais capítulos.

Então, que os conceitos sejam entendidos para significarem a vida...

1.1 – A Escola e tudo que está para além dela...

*“Eu era a melhor aluna de leitura da minha sala,
Mas minha professora nunca deixou participar do jogral”.*²¹

Ao dar seu depoimento, a mulher negra que proferiu a frase acima, revisitava sua memória de estudante na cidade de Juiz de Fora, e, como nos fios de Ariadne²², a partir dessa fala, outras foram surgindo e, a cada lembrança, aquela mulher reencontrava o tempo narrado como se estivesse, num mesmo instante, vivendo o momento relembrado e olhando para este mesmo momento com os olhos do presente. Mais que isso, com o olhar moldado por sua cultura e, neste olhar, experiência da maturidade conquistada mais pela vivência do que pelos anos, a consciência da negritude a assumir o corpo com as marcas impressas pelas atribuições sociais e pela resistência de seu grupo e, sobretudo, um olhar sinalizado pela dor da rejeição, que não se foi com o passar dos anos... E na possibilidade de narrar, de conversar, de rememorar oralmente sua história e sua vida, também a possibilidade de existir: reconhecer sua humanidade, apropriar-se de sua história e potencializar sua existência (ABRAHÃO, 2004).

De acordo com Arroyo (1995), no prefácio do livro *A Mulher Negra que Vi de Perto* (GOMES, 1995), “gênero e raça pesam, e mais do que a pedagogia supõe, nos processos educativos” (p.13). De fato, na sociedade brasileira, a questão racial é determinante em vários aspectos, inclusive no aspecto social, e muito interessante é a maneira como a escola se permite mergulhar em um enorme silêncio, quando se trata das relações raciais em seu interior, principalmente, em suas práticas; o que também desperta interesse para o modo como tais práticas são, na verdade, reproduções daquilo que, cotidianamente, acontece em

²¹Depoimento concedido a mim, à época da montagem do espetáculo teatral “Todas as Vidas- De Dandara à Benedita da Silva” do Grupo de Artes Cênicas “Fala Betânia!”, em 2003.

²²Conforme a mitologia grega, Teseu era um jovem herói ateniense. Ao saber que a sua cidade deveria pagar à Creta um tributo anual que consistia em entregar sete rapazes e sete moças ao Minotauro – monstro meio homem meio touro, que se alimentava de carne humana –, Teseu solicitou ser incluído entre os jovens. Em Creta, encontrando-se com Ariadne, a filha do rei Minos, o herói recebe dela um novelo que deveria ser desenrolado, para, depois, poder encontrar a saída do labirinto, onde o Minotauro vivia encerrado. Teseu entrou no labirinto, matou o Minotauro e, com a ajuda do fio que desenrolara, desde a entrada, encontrou o caminho de volta.

diversas instâncias sociais. Gomes (1995) admite que as relações raciais estão postas na escola, porém não são discutidas.

As relações raciais estão postas em nossas escolas, mas há medo e recusa em discuti-las, seja por considerá-las um assunto não relevante (em primeiro lugar vem a discussão sobre a classe social, ou seja, o negro é discriminado porque é pobre), seja por medo de enfrentar a diversidade. (p. 31)

A recusa da escola é também, de certo modo, a recusa da sociedade em geral. As questões raciais, ainda hoje, estão silenciadas e, na maior parte das vezes, só ganham voz através do movimento social negro ou de seus militantes e/ou simpatizantes que chegam à academia. O silêncio em relação à questão não impede, é certo, a perpetuação do preconceito, do racismo e da discriminação na sociedade brasileira. O caráter particular destas práticas é, ao contrário, incentivado pela omissão social como um todo, e da escola em particular. O silêncio das instâncias de educação, onde se enumera não só a escola, alimenta o racismo cotidiano travestido de democracia racial. E refletindo sobre esse silêncio barulhento das instâncias de educação, encontramos em Cavalleiro (2003) diversas situações onde as práticas escolares refletem de forma cruel e ostensiva atitudes de preconceito, racismo e discriminação. Manifestações tão cruéis e ostensivas quanto o silêncio que as acompanha.

Essas situações de discriminação, ocorridas na presença de professores, sem que estes interferissem, chamaram minha atenção. Os educadores não perceberam o conflito que se delineava. Talvez por não saberem lidar com tal problema, preferiram o silêncio. Também me questionei sobre a possibilidade desse silêncio decorrer do fato de esses profissionais compactuarem com as idéias preconceituosas, considerando-as corretas e reproduzindo-as em seus cotidianos. (p. 10)

A autora defende em seu trabalho que a socialização da criança negra, ocorrida na escola, é marcada por vários percalços que se relacionam com a formação da identidade e do desejo de não reconhecimento como pertencente ao grupo negro. As vivências de preconceito, racismo e discriminação seriam grandes responsáveis pela formação de identidades distorcidas, tanto negras quanto brancas. Diante de tais situações, as crianças negras estariam construindo uma identidade subalternizada e as crianças brancas, por sua vez, afirmando-se como possuidoras de uma identidade superior.

Isso posto, possibilita-nos dizer que as práticas escolares têm íntima ligação com a construção, consolidação e afirmação da identidade, seja ela qual for, no entanto, é preciso dizer que a escola é apenas uma das instâncias sociais educadoras. As práticas que ora discutimos não são privilégio das instituições escolares, embora essas contribuam de maneira

significativa na sua consolidação. Todos os espaços sociais educam, não é necessário vivenciar a escola formal para enquadrar-se em determinados comportamentos e, principalmente, em determinados valores.

Lara (2004) diz que o ser humano é produto da educação e que esta “é um conjunto de atividades para produzir seres humanos”. (p. 9). Prosseguindo na análise, esse autor diz que o grande educador dos seres humanos é o grupo onde cada um nasce e de acordo com ele, cada um tem a cara do grupo a que pertence. E as características que se adquire do grupo a que se pertence são marcadas pela cultura onde se insere esse grupo, assim o processo educativo acontece independente da vontade de educar-se, ou não. Lara afirma que é preciso, então, que se tome consciência de que a educação “não é um processo que começa na escola e nela termina”. (p.10). As instâncias sociais e seus diversos atores educam de variadas formas e, nesta mesma linha, Arroyo (1995) diz que o entendimento mais radical da teoria educativa é exatamente a compreensão de que a pedagogia tem como objetivo primordial, em qualquer época ou vertente, contribuir para que os seres humanos se conheçam e se descubram como tais, que se constituam como sujeitos sociais, culturais e éticos. Essa pedagogia acontece independentemente do espaço escolar, logo, todo espaço é então grávido de possibilidades educativas e tudo é educação, ainda que a educação não seja tudo. O processo educativo não é estanque nem no entendimento de sua finalidade nem na concepção de seus espaços.

Silva (2001) diz que “toda cultura é pedagógica e toda pedagogia é cultural”. Isso quer dizer que toda pedagogia está inserida num contexto histórico e cultural e o conhecimento se constrói numa teia de significados e simbologias. Por este motivo, a escola não é o único lugar para se ter acesso ao conhecimento e, mais ainda, não é o único lugar onde se produzem identidades. Por esse motivo, a pesquisa entendeu a educação como um processo que ocorre também na escola, mas não só na escola. Para além da educação institucionalizada, aqui também foram tomados como sendo espaços significativos de educação a família, o trabalho e o espaço urbano, não perdendo de vista que as representações correntes nesses espaços são, em grande medida, responsáveis por discursos forjadores de identidades.

De acordo com Silva (2000), as identidades estão intimamente ligadas à noção de diferença e essas duas são sustentadas por representações que lhes atribuem significados, assim, pode-se dizer que os espaços educativos sustentam a identidade (positiva ou negativa) de mulheres negras, na medida em que suas práticas contribuem para subalternização ou afirmação positiva desta identidade, a partir do sistema de representações atribuído por tais espaços a este grupo.

Pontuando a análise dessa forma, surge a necessidade de se discutir a questão da identidade, ainda que superficialmente, haja vista não ser essa a questão central do estudo. Porém, é impossível avançar nas análises e reflexões sem apontar a questão da formação da identidade negra, especificamente da identidade de mulheres negras.

1.2 – Identidade de mulheres negras: o espelho sem reflexo

Em que espelho ficou perdida a minha face

Retrato – Cecília Meirelles

Identidade é assunto árduo... complexo... Identidade de mulheres negras é tema ainda mais delicado, em se tratando de sociedade brasileira. Essas identidades estão envoltas em um enorme silêncio dificultador do entendimento das relações que se desenvolvem no Brasil. Para iniciar a reflexão sobre o conceito de identidade e a discussão do modo como ela se concretiza na vida das iabás, trago um admirável trabalho da artista plástica Rosana Paulino²³. A obra dessa artista tem como tema recorrente questões ligadas à raça, etnia e gênero; e capta, de maneira fantástica, significativas nuances do sentimento de ser mulher negra no Brasil.

Para ilustrar a reflexão sobre identidade de mulheres negras, aproprio-me de dois trabalhos de Rosana Paulino. O primeiro, intitulado *Bastidores*, de 1997; e o segundo, *Sem Título*, de 1998; ambos fazem parte da série *The Three Graces* (As três Graças)²⁴. *Bastidores* é uma belíssima obra na qual a artista utiliza bastidores de bordado, guarnecidos por um tecido cru e imprime neles, ou decalca, fotografias de rostos de mulheres negras. Numa alusão à popularíssima imagem da Escrava Anastácia, com a boca amordaçada, as negras estampadas nos bastidores têm, alternadamente, bocas e olhos costurados num alinhavo feito no próprio tecido do bastidor.

²³Rosana Paulino vive e trabalha em São Paulo. Desde o início de sua carreira vem se destacando por sua produção ligada a questões sociais, étnicas e de gênero. Seus trabalhos têm como foco principal a posição da mulher negra dentro da sociedade brasileira. A artista participou de diversas exposições, tanto no Brasil quanto no exterior. Em 1998, a artista viaja para Londres, com bolsa de estudos do governo brasileiro, para especialização em gravura, no London Print Studio. Atualmente, Rosana é doutoranda em Poéticas Visuais pela Escola de Comunicações e Artes da USP. (Texto extraído de <<http://rosanapaulino.blogspot.com>> Acessado em: set.2008)

²⁴Certamente uma referência a “*As Três Graças*”, obra de Rafael Sanzio, pintor renascentista.



Rosana Paulino
Bastidores (Embroidery frames) - 30 cm diameter - 1997
image transferred, cloth, sewing thread

O segundo trabalho a que faço referência é uma colagem feita em pequenas lâminas redondas. Em cada uma é colada uma mecha de cabelos, de variadas texturas de crespo e essas mechas são identificadas por nomes femininos. Bem no meio, está uma lâmina um pouco maior, envolvida por um material em altorrelevo e, numa fenda feita neste material, surge a imagem: uma mulher negra com os cabelos trançados, olhando-se ao espelho, e, impedindo que sua imagem se reflita, está uma boneca *Barbie*.

Mas qual o ideal de humanização e de identidade presente no horizonte das mulheres entrevistadas? Um ponto aparece marcante: à mulher negra lhe é negado ter esse ideal e o que tem não é dela. Seu ideal é sempre referido ao branco e ao homem. Esse é o espelho que a sociedade, o imaginário social e as instituições (...) lhe colocam para se identificar. São os homens e brancos o ideal de cultura, civilização, de corpo, de inteligência, de humanidade. À mulher negra só resta esconder seu verdadeiro rosto. (ARROYO, 1995, p.14)



Rosana Paulino
sem titulo (from The Three Graces) - 75.5 x 57 cm - 1998
collage and monotype (ink print) on paper

Nesse ponto, o que proponho é um passeio pelas impressões do que pode ser discutido a respeito de identidade de mulheres negras. Dentre as várias e complexas tendências que discutem a formação da identidade, parece ser consenso que o processo de formação identitária só se dá a partir de uma relação social, ou seja, é a partir do contato com o outro que a identidade se constrói e, nesse sentido, já é possível dizer que não existe a possibilidade de uma identidade inata. Os processos de formação identitária são construídos numa constante troca e, se analisarmos essa prévia conclusão a partir do que dizem os *Estudos Culturais*, pode-se adensar tal conceituação com a idéia trazida por esse campo de estudos de que sendo a identidade uma relação social, ela é produto de relações de poder. Silva (2000) irá dizer que, por esse motivo, as identidades não são definidas, são impostas.

Chamavam a gente de negrinho, chamava a gente de passa fome, faziam língua pra gente [repete o gesto] [...]. (Eúá)

No mês de maio, não sei por que, coroação pra mim é muito emocionante, sempre me faz chorar, mas nunca uma criança negra foi coroar, ninguém vestia de anjo. (Nanã)

Os depoimentos acima dão conta do que diz Silva...

As identidades que se formam com a contribuição de experiências como essas acabam se solidificando no lugar da diferença que, no caso das relações de poder que envolvem a identidade negra no Brasil, sempre é posta em posição de subalternidade.

Discutindo a identidade pelo viés psicológico, toma-se a conceituação apresentada por Costa (1983), no prefácio do livro *Tornar-se Negro*, de Nelsa Santos Souza. Tomando o referencial da psicanálise, Costa faz uma reflexão sobre a identidade negra comparando-a como uma espécie de refém do ideal de brancura. O texto discute a idéia de que a identidade negra é formada a partir do que arbitra a palavra do branco sobre essa identidade, mais que isso: os recursos dispostos pela psicanálise permitem que a formação da identidade negra seja vista como um processo de constante violação. Resumindo os vários caminhos psicanalíticos que o autor toma para explicar o fenômeno, o importante é compreender que o Ideal de Ego²⁵, conceituação primordial para a identidade psíquica, é construído pela população negra tendo como referencial os modelos ligados ao branco. De acordo com o autor, a identidade do sujeito é definida em grande parte pela relação que ele cria com o próprio corpo, e o corpo branco é aquele que habita o Ideal de Ego negro. Isso faz com que, para atingir seu desejo, o negro deseje “nada mais, nada menos, que a própria extinção. Seu projeto é o de, no futuro, deixar de existir; sua aspiração é a de não ser ou não ter sido” (COSTA, 1983, p.5). Essa é a análise do ponto de vista psíquico que pode perfeitamente ser entendida como fruto sociológico de uma das facetas do embranquecimento, pois, tanto a intenção política de embranquecimento quanto a realidade psíquica do Ideal de Ego operam a partir do corpo. É pela negação do corpo que se garantirá um e outro.

Atente-se ao fato, já discutido, de que esse campo de estudo vê na relação com o corpo o caminho para a construção da identidade, mais que isso: para “uma estrutura psíquica harmoniosa”. É preciso identificar no corpo “fonte de vida e prazer” (p.6). As experiências contrárias, nas quais o corpo não é vivenciado com prazer, resultarão em uma busca incessante de negação deste corpo, às vezes, de maneira caricata.

[...] *Ah, o cabelo alisadinho, de Marcel... Ao vento, dava o cheiro.*

Gi: *Mas não tinha um jeito?*

Odudua: *Não tinha, não tinha. Era só vaselina.*

[...]

Odudua: *Tinha o henê também, né?*

Gi: *Ah é, o henê...*

²⁵Conceito cunhado por Freud, o Ideal de Ego é definido como uma estrutura mental que funciona para o ego avaliar suas realizações, uma instância crítica e de auto-observação que surge a partir da introjeção das críticas dos pais em relação às crianças. Em alguns artigos do próprio Freud, o Ideal de Ego é apresentado como um sinônimo do Superego, em outros momentos, como uma subestrutura deste. (Obtido em <<http://www.medicinapsicossomatica.com/glossario/idealego.htm>> Acessado em: nov.2008)

Odudua: *Não dava resultado de imediato, tinha que passar muito. Todo final de semana.*

Gi: *Aquela sujeirada...*

Odudua: *E pra lavar? Levava tempos e ainda tinha o cheiro. Tinha um cheirinho enjoativo também.*

(Odudua falando das formas de *alisar* o cabelo)

Seguindo neste rápido passeio pelas conceituações de identidade, encontra-se Chagas (1996), discutindo as dificuldades e possibilidades da construção da identidade negra. Em sua análise, a autora discute aprofundadamente a força dos estereótipos construídos para/contra a população negra na formação dessa identidade, seja em nível social, ou pessoal, e, para tal diferenciação, Chagas utiliza o conceito de identidade tridimensional, trazido por Goffman, e aponta a definição desse autor onde ele apresenta os indivíduos constituindo-se a partir de uma identidade social, formada com base nos atributos que os outros dão à determinada pessoa: uma identidade pessoal, constituída pela experiência biográfica do sujeito e, por fim, uma identidade do eu caracterizada pelos sentimentos nutridos pelo sujeito em relação a si. Nessa tridimensionalidade, estaria o cerne da identidade e, para Chagas, em nenhum dos aspectos dessa tri dimensão identitária, o negro estaria livre dos conflitos. De acordo com a autora, a identidade social estaria prejudicada por questões históricas e estruturais; a identidade pessoal estaria, segundo ela, prejudicada pela falta de referenciais coletivos dessa população e, por fim, a identidade do eu estaria, conseqüentemente, prejudicada pela forma como se desenvolvem as anteriores.

Buscando Gleason (*apud* GOMES, 1995), para embasar sua pesquisa com professoras negras, Gomes (*idem*) discorre sobre o que aquele autor entende por equívocos no trato do conceito de identidade. Segundo ela, o autor destaca que, embora sejam muitas, as definições de identidade existentes ainda não são satisfatórias “pelo menos, do ponto de vista histórico” (GOMES, 1995, p.38). Gomes concorda com o autor e diz que o uso recorrente do termo identidade o colocou no lugar do senso comum, que geralmente o entende como um processo pessoal ou individual, por esse motivo, a autora utiliza o referencial da antropologia para discutir identidade de professoras negras e, a partir da conceituação trazida por Novaes (*apud* GOMES, 1995), aponta o papel da linguagem para a formulação do sentimento de identidade de um determinado grupo, a condição histórica da construção da identidade e a dimensão política existente na necessidade de reivindicação da diferença. O que, na verdade, traduz os jogos de poder que envolvem a construção das identidades.

Esses jogos de poder estarão fortemente presentes na concepção de identidade trazida pelos *Estudos Culturais*. Ao definir a construção identitária como um processo móvel, esse campo de estudos a define como algo que, para ser formado, responde às condições do tempo e do lugar, tais condições, necessariamente, estarão permeadas pelas estruturas de poder, bem como pelos micro-poderes que perpassam por todos os lugares. De acordo com Hall (2006), as diferentes identidades de um único indivíduo são definidas historicamente e não biologicamente, a *definição* desse autor diz, ainda, da maneira contraditória como tais identidades coexistem em uma mesma pessoa; o que faz que tais identidades se desloquem facilmente, impedindo uma acomodação em um determinado perfil identitário.

Compreendendo essa definição no contexto do presente estudo, pode-se dizer que as mulheres negras não se definem apenas como mulheres negras no entendimento dado pelo grupo, uma vez que a identidade feminina negra é também construída, levando-se em conta parâmetros trazidos até mesmo dos entes individuais, ou coletivos, que corroboram para a subalternização desse grupo. Porém, a fluidez do lugar de ser mulher negra não é tão fluida, quando observamos os depoimentos tomados das iabás, ou mesmo, ao observarmos ao longo da história brasileira o status de ser mulher negra, não só no Brasil, mas em toda diáspora africana. Esse ponto será discutido, em maior profundidade, no tópico das interfaces entre raça, classe e gênero.

Por hora, é suficiente dizer que a pesquisa tomou como horizonte teórico a definição de identidade trazida pelos *Estudos Culturais*, por compreender que a proposta desse campo de estudos, para o entendimento de identidade, contempla os jogos de poder presentes nas negociações que perpassam a identidade negra no Brasil. No caso deste estudo, é de muita pertinência operar com um conceito que considera o sentido de identidade a partir da identificação da diferença, da linguagem e dos sistemas simbólicos. Isso porque foram os discursos, com seus símbolos, ou ainda, a identificação, ou não, da diferença, presente nos depoimentos recolhidos, que permitiram a análise de possíveis perfis identitários das mulheres negras em Juiz de Fora.

É certo que existe, por parte das mulheres negras, uma representação forte do que é sê-lo no Brasil, ainda que nem todas venham a explicitar ou demarcar tal sentimento.

Saber-se negra é viver a experiência de ter sido massacrada em sua identidade, confundida em suas perspectivas, submetida a exigências, compelida a expectativas alienadas. Mas é também, e, sobretudo, a experiência de comprometer-se a resgatar sua história e recriar-se em suas potencialidades. (SOUZA, 1983. p. 18)

Perceber qual das alternativas do *ser mulher negra*, apresentadas pela autora, constitui a experiência social comum entre as mulheres negras de Juiz de Fora, em determinado momento histórico, foi o objetivo da pesquisa. Para tanto, foi necessário não perder de vista a indagação, abordando as condições de ser mulher negra trazidas pela autora: uma mulher subjugada ou uma mulher que se reconstrói com seu grupo, ao tomar posse de sua história. Questionamentos que estiveram, a todo o momento, permeados pela inquietação de investigar como se desenrola a consciência racial e de gênero a partir das experiências vivenciadas na família, na escola e na cidade.

1.3 – Raça: o conceito que nunca deixou (de) ser

A proposta de traçar um perfil do que tenha sido a experiência social comum de ser mulher negra em Juiz de Fora, entre os anos de 1950 e 1970, exige que a discussão teórica abranja a conceituação das categorias raça, gênero e classe; mais que isso, a abordagem conceitual deve priorizar o entendimento de como se dá a relação entre tais categorias. Nesse sentido, o intento inicia-se discutindo o conceito de raça a partir do contexto brasileiro.

Primeiramente, é preciso que se destaque que aquilo que estamos entendendo por raça, aqui, não se limita a um termo que carrega em si apenas uma conceituação biológica, e o fato de rejeitarmos esse entendimento apenas biológico implica, minimamente, duas questões. A primeira delas diz respeito à desmistificação do conceito, ou seja, à crença de que hierarquias raciais, que tanto corroboraram para sustentar a escravização de africanos, não possuem nenhum fundamento científico – ao contrário do que alguns cientistas quiseram fazer crer, a partir do século XVII; por exemplo, Gobineau, Buffon, Voltaire, Renan²⁶... A segunda implicação diz respeito ao fato de que tal restrição significaria abrir mão da possibilidade de reflexão teórica que o termo raça abarca na sociedade brasileira. Aqui, entende-se raça na sua completude sociológica e também política e, como tal, sua conceituação se dá a partir de uma construção de sentido que corresponde a um jogo relacional que não diz respeito a categorizações biológicas, mas sim discursivas.

Então, o conceito de raça, tomado para este trabalho, é aquele nascido das relações sociais que existem a partir do discurso envolvendo o fenótipo negro, apenas nisso considera-

²⁶Para um maior entendimento do que diziam cada um destes racialistas, ver Todorov (1993)

se uma determinada categorização biológica. Isso quer dizer que o termo raça é entendido como uma construção social nascida das relações estabelecidas entre brancos e negros, no Brasil, e tal construção social de raça serve para que estejamos atentos em perceber como determinadas características físicas, principalmente cabelo e pele, interferem no lugar social dos sujeitos na sociedade brasileira.

'Raça' é um conceito que não corresponde a nenhuma realidade natural. Trata-se, ao contrário, de um conceito que denota tão-somente uma forma de classificação social, baseada numa atitude negativa frente a certos grupos sociais, e informada por uma noção específica de natureza, como algo endodeterminado. A realidade das raças limita-se portando, ao mundo social. (GUIMARÃES & HUNTLEY, 2004, p.11)

Assim, entender o termo a partir do campo das ciências sociais, possibilita a reflexão em dois sentidos: o primeiro deles está na necessidade de demonstrar a especificidade das práticas e crenças discriminatórias no Brasil; o segundo relaciona-se com o fato incontestado de que para as vítimas do racismo, a alternativa mais salutar é reconstruir criticamente as noções da ideologia que sustentam as práticas racistas (GUIMARÃES, 2004). Além disso, esse tipo de análise, como defende Gomes (1995), além de rejeitar o determinismo biológico, ainda é capaz de inserir na discussão da questão racial a dimensão geográfica, histórica e política do termo.

A dimensão geográfica porque remete a uma ancestralidade comum. [...] A dimensão histórica, porque o processo de ascendência e descendência nos mostra que os grupos sociais constroem historicamente sua trajetória. [...] A dimensão política, porque é essa dimensão que nos permite afirmar e provar o quanto se pode discutir o racismo no Brasil sem destacar que a discriminação existente em nossa sociedade não é somente étnico-cultural, mas possui uma dimensão racial. (p.49)

Isso posto, cabe então compreender quais implicações têm as representações advindas da referida classificação social no cotidiano das relações raciais, na sociedade brasileira, para tanto, é preciso retomar a história do Brasil, considerando as particularidades sociais adquiridas pelo país, a partir da chegada dos africanos e da permanência de seus descendentes. Mesmo não considerando os três séculos e meio de cativeiro, pode-se dizer que as representações sociais herdadas desse período não desapareceram com o fim da escravidão; ao contrário, algumas políticas assumidas pelo Estado brasileiro contribuíram, sobremaneira, para reforçarem tais representações negativas em relação à população negra. Algumas dessas intervenções serão discutidas mais adiante.

Considerando a análise a partir da abolição da escravatura, em 1888, pode-se detectar o quão profundas são as raízes dessa história de distorções na relação entre negros e brancos. O que ocorre é que, desde a Lei Áurea, não se vivenciou no Brasil, de maneira formal, uma política segregacionista tal como nos Estados Unidos e África do Sul. Longe de lamentar tal fato, a inferência a partir dele é a de que não viver tal experiência conferiu à população brasileira a crença de desfrutar uma democracia racial; embora, para a população negra, as experiências próprias não correspondessem a tal crença. A força do discurso miscigenador e as representações que a forjaram deram conta de envolver até mesmo a população negra na credibilidade desse discurso mitológico que, como resultado, caracterizou os brasileiros como pacificados diante das desigualdades raciais.

Compreender o discurso miscigenador brasileiro é condição *sine qua non* para compreender o pensamento racial no país, e sua evolução até os dias de hoje, o que certamente levará a tomar intimidade com aquilo que chamo de uma epistemologia racial. O fenômeno da miscigenação, tal como foi incentivado pelo Estado brasileiro, explica-nos, em grande parte, o mito da democracia racial e a política de branqueamento; ambos responsáveis por efeitos danosos em toda a sociedade, efeitos que conferem a qualquer pesquisador da sociedade brasileira – em todos os seus aspectos – o dever de buscar o entendimento das relações raciais no Brasil, sob pena de não empreender um estudo que corresponda à realidade.

Para tanto, é preciso considerar que o processo de abolição da escravatura brasileira coincidiu com a chegada ao país dos primeiros estudos sobre raça, as teorias racialistas, pois, a combinação dos dois fatores despertava nas elites uma preocupação com o que poderia representar a presença negra para o desenvolvimento da nação. De acordo com Todorov (1993), as doutrinas racialistas, bastante difundidas à época, no Brasil, deixavam claro o que o autor chama de continuidade entre o físico e o moral, já que, para os racialistas, existiria uma “solidariedade das características físicas e morais”. Esse postulado indicava que as diferenças físicas determinariam também as diferenças morais, ou seja, o fenótipo tomado como inferior é pertencente, também, a uma cultura inferior, desnecessário dizer que não há fundamento para tal *premissa*; porém, essas teses que deram margem à classificação de negros como inferiores e de mulatos como degenerados, eram arduamente defendidas por intelectuais como o professor Raimundo Nina Rodrigues e o crítico literário Sílvio Romero (TELLES, 2003).

A elite brasileira, auxiliada pela intelectualidade, se perguntava como empreender um projeto de nação com tantos negros e mulatos presentes, algo precisava ser feito por parte dessa mesma elite e intelectualidade com a intenção de apagar a marca da mulatice na

população brasileira. Destarte, os eugenistas brasileiros propuseram o branqueamento como solução, o que deveria se dar “através da mescla de brancos e não brancos” (p.46).

Cabe lembrar que se tratava não só de uma questão sobre a identidade racial brasileira, afinal, a preocupação com a identidade nacional devia-se também ao fato de o Brasil estar se constituindo enquanto nação capitalista, uma vez que o projeto de modernização (ainda em seu início, com a incipiente indústria) estava em jogo. Dessa forma, a mão de obra e a composição racial do país tornaram-se questões chave e preocupantes para o sucesso da nova nação capitalista, assim, a imigração européia atenderia à demanda de um novo trabalhador: livre, como exigência do mercado, e branco para salvar o país da degenerescência de uma população mestiça.

Foi necessária, então, uma mudança na concepção de trabalho. Até o momento em que surgiram estas discussões, a noção nativa de trabalho era negativa e assimilada ao homem escravo. Com a necessidade de se incorporar um outro tipo de mão-de-obra, esse conceito passou por uma mudança que o desassociou do escravo para surgir como algo mais moderno, mais dinâmico, na figura do imigrante. (LIMA, NOGUEIRA & SILVA, 2001, p. 52)

Já nos anos de 1920, mais uma vez vem à baila a preocupação com o futuro racial brasileiro; porém, ao contrário do que acontecia, até então, a elite passou a exaltar a miscigenação, reconhecendo no fenômeno, aspectos tidos como virtuosos e o principal deles era a possibilidade de harmonia racial. O grande baluarte da defesa da mestiçagem como um valor brasileiro e responsável pela difusão do mito da democracia racial foi, sem sombra de dúvida, o sociólogo Gilberto Freyre.

Casa Grande e Senzala transformou o conceito de miscigenação, que deixou de ter uma conotação pejorativa para se tornar uma característica nacional positiva e o símbolo mais importante da cultura brasileira. Sob a influência de seu mentor, o antropólogo anti-racista Franz Boas, que havia proposto que as diferenças raciais eram basicamente culturais e sociais em vez de biológicas, Freyre apresentou de forma eficiente uma ideologia nacional. (TELLES, 2003, p. 50)

Embora não tenha formulado o conceito de democracia racial que vinha sendo trabalhado bem antes de sua obra, Freyre defendeu e difundiu essa idéia que se enraizou na sociedade até os anos de 1990. Mais do que povoar o imaginário da sociedade brasileira, a idéia dessa democracia arraigou-se de modo a influenciar, de maneira indelével, as relações raciais e as representações que se fazem de tais relações. A idéia da democracia racial carrega em si diversos aspectos defendidos por Freyre em sua obra: a mistura racial diluindo por completo os conflitos entre padrões brancos e escravos negros; a possibilidade de

miscigenação ocorrida pela ausência de mulheres brancas e predisposição dos colonizadores em *mesclarem-se racialmente*; a tolerância racial dos portugueses para com o diferente e vice-versa; a crença dos negros brasileiros de ser possível escapar da pobreza e da discriminação unindo-se matrimonialmente a parceiros brancos ou mulatos claros. Por trás de todas essas premissas, há fortes simbolismos que são norteados pelo desejo de branqueamento assumido pela população brasileira.

A partir da década de 1940, tais idéias começaram a ganhar amplo apoio acadêmico e, assim, parte da intelectualidade passou a acreditar que a miscigenação atenuara os preconceitos e elevava os mestiços a uma posição vantajosa socialmente. Assim, a idéia de escapar da negrura ganha apoio também da intelectualidade. Segundo Telles (2003), um desses intelectuais foi Donald Pierson que acabou por concluir que “grupos raciais segregados não existiam e que, portanto, o racismo tampouco existia, sendo a classe, e não a raça, que criava barreiras sociais entre brancos e não brancos” (p. 52).

O discurso da democracia racial serviu até mesmo para que os governos se utilizassem dele como forma de apaziguar possíveis conflitos raciais. Telles aponta que, embora o presidente da república, Getúlio Vargas, com sua legislação de proteção à mão-de-obra nacional, tenha assegurado que, pela primeira vez na história, negros e mulatos ingressassem na força de trabalho brasileira, foi ele, o próprio Getúlio, quem *integrou*, simbolicamente, os negros e os mulatos à cultura nacional brasileira, valorizando as agremiações de sambistas; o que, em certa medida, desmobilizou o protesto negro empunhado, principalmente, pela Frente Negra Brasileira²⁷. Durante a ditadura militar “a ideologia da democracia racial havia se firmado e era amplamente compreendida” (p. 57). Assim, podemos inferir que a crença na democracia racial não era uma prerrogativa apenas da elite e dos governos, mas esteve também imiscuída na sociedade brasileira de forma geral, tornando invisíveis as práticas de racismo e discriminação racial, travestindo-as em práticas de discriminação de classe. Fry (2005) diz que “o mito da democracia racial atua permanentemente no sentido de desativar a consciência da discriminação racial e da desigualdade” (p.171).

Toda essa discussão é apresentada para corroborar a defesa da utilização do termo raça como uma categoria sociológica e não é demais voltar a dizer que a compreensão de qualquer aspecto que envolva a sociedade brasileira, e neste caso juizforana, não se dá sem que se considerem as vicissitudes do pertencimento racial. Há quem diga que a *persistência da raça*, da utilização do termo, seja um retrocesso, já que tal escolha sugeriria um retorno à

²⁷Entidade fundada em 1931, em São Paulo, com o objetivo declarado de “unir gente negra para afirmar seus direitos históricos e reivindicar seus direitos atuais”. A Frente Negra foi extinta em 1937. (Lopes, 2004)

hierarquização dos diversos grupos humanos. Portanto, o que os defensores da não utilização do termo raça não consideram é “que as raças existam ou não para os sábios não influencia em nada a percepção de qualquer indivíduo que constata que as diferenças lá estão” (TODOROV, 1993, p.8).

1.4 – Classe: filosofias contemporâneas

A discussão do conceito de classe, na maioria das vezes, tem como referência a obra de Marx e as muitas interpretações e releituras que surgiram a partir dela, pois a complexidade dessa teoria não permite que suas premissas sejam discutidas de maneira aprofundada, e nem é esse o objetivo deste trabalho, mas não há como tratar a condição de mulher negra sem que se pontue, minimamente, a conceituação de classe. O autor escolhido para subsidiar esta rápida discussão é Antônio Sérgio Guimarães a partir das reflexões que desenvolve do conceito de classe, objetivando entendê-lo na trama das relações raciais brasileiras.

Guimarães (1996) diz que as ciências sociais estadunidenses, nos anos 1930, entendiam o termo classe como sendo qualquer divisão vertical baseada em critérios hierárquicos, e aproveitando a comparação figurativa da verticalidade, o autor diz que esse “tipo específico de estrato vertical” se caracteriza por relações sociais abertas; o que as contrapõe às castas que, segundo ele, seriam camadas fechadas. No sistema de classes sociais, há mecanismos previstos de mobilidade para baixo ou para cima dentro da estrutura verticalizada, o que não é possibilitado em um sistema de castas.

Esse tipo de entendimento não seria, segundo Guimarães, uma característica da sociologia brasileira que, segundo ele, tende a compreender as classes a partir da ótica marxista e isso envolve a associação dessas a mecanismos de exploração *do trabalho* (p. 147).

E é a partir dessa influência da sociologia brasileira que esta pesquisa tentou delimitar alguns aspectos importantes do conceito de classe para a teoria marxista e suas relações com a trajetória de mulheres negras. Importante dizer que, ainda que não seja a teoria marxista a única forma de compreender o lugar de classe das mulheres negras, é a partir dela que a discussão acerca da pesquisa será tomada. A intenção é buscar, em linhas gerais, a definição do termo classe para trazê-la à aplicabilidade da pesquisa. Outro ponto a se destacar é que se

procura discutir o modo como para as interpretações dessa teoria a condição de classe é a única definidora dos lugares ocupados socialmente.

A primeira definição do conceito de classe, para a teoria marxista, é que as classes sociais são construções históricas e, portanto, ao contrário do que nos fazem acreditar determinadas ideologias, não são as classes fatores naturais inerentes à existência humana. Ao contrário, elas são frutos da dinâmica das sociedades e das relações que nelas se desenrolam e essa noção de classe, enquanto construção histórica, é imprescindível para a sociologia marxista. Guimarães retoma o *velho* Lênin para dizer que *classes sociais* é o termo que designa grupos de homens que serão diferenciados entre si a partir do lugar que ocupam na produção social, obviamente, considerando-se as variáveis históricas do sistema. Tal diferença também provém da relação que esses homens estabelecerão com os meios de produção e, a partir daí, podemos então inferir que as sociedades se dividem em classes, tanto porque certas pessoas têm mais bens que outras (não apenas, mas, fundamentalmente, os meios de produção), quanto porque há exploração de uma classe sobre outra.

O que interessa é apresentar a importância do conceito de classe para a análise sociológica marxista. Tal análise concebe as desigualdades sociais como sendo sempre oriundas, prioritariamente, pela classe social a que pertence o indivíduo, ou mais, pelos conflitos existentes entre as classes sociais dos diferentes indivíduos. De acordo com essa visão, a classe, como já foi dito, é construída historicamente com elementos objetivos e subjetivos; em linhas gerais, pode-se dizer que a consciência social é condicionada. Essa assertiva abarca o conceito de classe, já expresso, e também a ideologia de classe, que quer dizer em linhas gerais, que o pensamento, os desejos e anseios da classe dominante é que serão o pensamento, os desejos e anseios dominantes na sociedade.

Guimarães (1998) aponta três afirmativas que podem ser encontradas na defesa da *primazia explicativa das classes*. De acordo com o autor, a primeira delas está na compreensão de que as tensões entre as classes correspondem ao desenvolvimento histórico, no sentido de que “condições herdadas do passado determinam o âmbito das transformações possíveis destas mesmas condições num momento particular” (PRZEWORSKI apud GUIMARÃES, 1998, p. 22). A segunda afirmativa apontada pelo autor é que esta “determinação não pode ser equacionada como unidirecionalidade do desenvolvimento histórico” (p. 22). A terceira afirmativa é a de que existe uma relação entre os atores sociais dos conflitos de classe e as posições ocupadas por esses atores no sistema de produção. Desse modo, pode-se entender que a base material das classes pode ser central para os resultados que poderão ter os conflitos sociais no desenvolvimento da sociedade.

O cerne da teoria marxista das classes, tal como reconstruída por Wright (1985), encontra-se justamente na afirmação de que o desenvolvimento das forças produtivas é a base material para todas as relações sociais e que este processo segue uma trajetória que pode ser apreendida em termos científicos (p. 22).

No decorrer do estudo, pode-se perceber que a condição de classe influencia, e muito, a experiência de ser mulher negra, porém o status ligado a esse lugar define-se por outras categorias, não somente a de classe.

1.5 – Fazendo Gênero!

De acordo com Joan Scott (1995), idéias e palavras que têm a função de significar algo sempre têm uma história e a história da palavra gênero, como uma categoria conceitual, tem início, segundo ela, quando as feministas estadunidenses importaram o termo *gênero* da gramática para que passasse a referenciar as relações sociais entre homens e mulheres. A idéia era rejeitar qualquer possibilidade de determinismo biológico e destacar o caráter relacional das definições de masculino e feminino e sua organização social.

Nesse sentido, a compreensão do conceito de gênero contribuiu de modo a pontuar que os lugares sociais destinados às mulheres são construções históricas e, como tais, são passíveis de questionamentos. O uso do termo gênero, de acordo com Joan Scott, estaria baseado na idéia de que as diferenças do aparelho reprodutor foram superpostas às diferenças sociais e culturais, construídas segundo cada cultura e sociedade. Por esse motivo, jogar luzes sobre as construções de gênero no Brasil do período analisado e tornar este conceito uma categoria de análise contribuíram para contextualizar as experiências de gênero vivenciadas em Juiz de Fora. Importa ressaltar, ainda, as diferenças existentes entre ser mulher branca e ser mulher negra, independente da contextualização histórica.

Ao discutir a obra de Joan Scott, Silva (2008) diz que a autora defende que a inclusão do gênero como categoria de análise, tal como raça e classe, “traria a inclusão dos oprimidos na história” (p.268) e a compreensão acadêmica de que os mecanismos de opressão operam segundo essas outras três categorias: gênero, raça e classe. O uso de tais termos deve estar para além de uma dinâmica simplesmente descritiva, e sim, no sentido de questionar as coisas a partir desses vieses postos na sociedade.

A perspectiva de gênero defendida por Joan Scott, que em certa medida é a linha adotada para este trabalho, questiona algumas visões teóricas sobre o termo. A crítica aos teóricos do patriarcado, como a autora denomina, baseia-se no fato de estarem as análises destes teóricos fundadas num entendimento de que as relações de gênero têm primazia sobre todas as outras relações sociais e, de acordo com Silva, o questionamento que Scott faz é que, nessa defesa, não é demonstrado como as desigualdades de gênero se imiscuem em outras relações presentes na sociedade. Já as feministas ligadas ao marxismo entendem as relações de gênero a partir da divisão social do trabalho, o que para Scott é uma maneira simplista de discutir o termo, isto porque essa visão não colocaria a discussão no patamar devido, estando ela posta sempre de maneira secundária já que a transformação da estrutura é que seria o mote principal de tais análises. Também as teorias fundamentadas na psicanálise são criticadas por universalizarem as categorias homem/mulher e, por isso, desconsiderarem a construção da subjetividade de ambos como parte de um contexto histórico.

Assim, a defesa da autora, e também deste estudo, é a de que o gênero deve aparecer como uma categoria que contribua para uma visão mais completa da história, uma vez que pode ser considerado como um instrumento analítico que contribui para a percepção de que as diferenças sexuais e sociais se estruturam a partir de significações que são construídas em determinado contexto histórico e com a participação de atores femininos e masculinos. Só essa constatação já permite dizer que as atribuições das relações entre os sexos são, na verdade, representações construídas em contextos variados que não estão isentos das diversas tramas de poder que há nas relações de gênero, uma instância significativa de articulação.

1.6 – Tecendo gênero com raça e classe!

Entendido o desenvolvimento do pensamento racial no Brasil, algumas das definições filosóficas do conceito de classe e o modo pelo qual o termo gênero é tomado neste estudo; interessa agora relacionar essas três categorias e verificar de que maneira elas se entrecruzam na sociedade brasileira. É ponto crucial para este estudo o entendimento de que qualquer análise sociológica sobre o Brasil deve considerar os vieses de raça e classe, sob pena de não corresponder à realidade da estrutura social brasileira. Negar as influências do fenômeno racial brasileiro é contribuir para a invisibilidade da questão e o grande argumento para a defesa é a significativa ausência da população negra em todas importantes esferas sociais...

Embora alguns intelectuais, mesmo que *de esquerda*, neguem essa invisibilidade da questão racial no Brasil, o mesmo não ocorre com estrangeiros em visita ao Brasil que, de imediato, percebem, sem dificuldades, aquilo que Santos (2001) chama de meia-cidadania do negro brasileiro.

Ocorre que, para os de fora, o que salta aos olhos são os agrupamentos raciais alojados em cada um dos dois brasis. No Brasil moderno e desenvolvido, que ostenta a gloriosa marca de possuir a segunda frota mundial de jatos executivos, a ausência do negro é quase absoluta. Por outro lado, no Brasil das chacinas e da miséria, que nos reduz a um dos países mais atrasados do planeta, a presença do negro é sólida, vigorosa, majoritária e dramaticamente consciente. (p. 82)

Os dois brasis apresentados por Santos no trecho acima se referem à participação, ou não, da população negra nas estatísticas, pois, quando se considera apenas a população branca brasileira, o desempenho econômico, social, de infra-estrutura do país é um, quando se considera apenas a população negra, esse desempenho despenca. Ianni (2004) diz que há diversidades raciais que são criadas e recriadas no interior das desigualdades sociais e este movimento, quando não detectado, é que mascara os problemas raciais brasileiros como sendo relativos às desigualdades oriundas do pertencimento de classe. Esse tipo de entendimento das relações raciais brasileiras é baseado no que foi discutido da primeira parte do texto: o mito da democracia racial. Esse mesmo mito foi fomentador de pesquisas desenvolvidas a partir da década de 1950 – período analisado por esta pesquisa, por sociólogos liderados por Florestan Fernandes. Tais pesquisas tinham o intuito de desmistificar a democracia racial brasileira.

Financiados pela Unesco, o grupo de sociólogos realizou um estudo intitulado *Raça e Mobilidade Social*, dentre os pesquisadores estavam Otávio Ianni e Fernando Henrique Cardoso. E esse estudo foi realizado na cidade de Florianópolis onde foi percebido que, como em diversas cidades brasileiras, as pessoas das camadas mais pobres residiam na periferia e foi nesta periferia que o grupo encontrou a grande maioria da população negra e mulata da capital catarinense. O estudo deixou claro que, de acordo com as observações realizadas, a conclusão que se tirava era a de que, à medida que se desenvolvia o núcleo urbano de Florianópolis, mais afastadas do centro ficavam as populações negras – juntamente com o restante das camadas pobres. Porém, foi exposto que não eram todos os brancos que se encontravam próximos fisicamente dos negros e mulatos.

O contato que tivemos com a cidade permite-nos assegurar que o grau de contigüidade entre os grupos raciais diminui à medida que caminhamos dos morros

para o núcleo urbano, o que equivale a dizer: à medida que subimos na escala social. (IANNI, 2004, p. 58)

Tais estudos comprovaram que, no Brasil, a desigualdade social tem cor definida, por isso chama-nos atenção o fato, apontado pela pesquisa desenvolvida na cidade de Florianópolis, de que o que ali era denominado preconceito de cor poderia muito bem ser entendido como preconceito de classe. Considerando a distribuição da população no espaço geográfico da cidade pesquisada, percebeu-se que brancos que tinham vizinhos negros e mulatos apresentavam menor resistência à sua vizinhança, sendo a sua vizinhança da mesma camada social. Já em se tratando daqueles de outras camadas sociais, particularmente as mais elevadas, a resistência apresentava-se de forma mais ostensiva. O estudo não deixou de considerar que hipoteticamente esses brancos de camadas elevadas reagissem do mesmo modo também em face dos brancos pobres. Contudo, quando avalia a distribuição econômica de negros e mulatos na cidade, outra observação pode ser feita:

O elemento cor em Florianópolis, distribui-se de forma não proporcional aos brancos no conjunto das atividades disponíveis. Conseqüentemente, o grau de convivência entre brancos, negros e mulatos varia conforme subimos na estrutura sócio econômica. A quase totalidade dos negros e mulatos encontra-se ainda concentrada na camada baixa da população. (IANNI, 2004. p. 65)

Desse modo, a pesquisa *Raça e Mobilidade Social* assegura que o grau de convivência entre os brancos, os negros e os mulatos varia conforme a camada social, o que, em última análise, poderia afetar as atitudes e comportamentos dos brancos. Tais atitudes, que se diferenciam de acordo com a camada social, sofrem interferência do preconceito racial aliado às atitudes relativas ao preconceito de classe. O que não se pode perder de vista é que o olhar atento não permite a confusão entre preconceito racial e preconceito de classe; aliás, mesmo não dispensando tanta atenção ao fenômeno, pode-se perceber que até entre pessoas da mesma classe social o preconceito existe. A pesquisa que ora analisamos destaca que, em Florianópolis, a grande maioria dos negros e mulatos se encontra na classe baixa e, mesmo estando na mesma condição social de outros brancos, sofrem preconceitos desses últimos.

Aprofundando um pouco a análise, podemos dizer que o pertencimento de classe tem ligação com a relação que o indivíduo estabelece com o trabalho no mundo capitalista, desse modo, podemos buscar a compreensão do legado das relações trabalhistas para a população negra e, do mesmo legado, para a população branca. O que se procura analisar são as formas de trabalho surgidas com o fim (ao menos oficial) da escravatura; o que se discutiu na primeira parte do texto deixa claro o modo como se inseriram os negros no mercado de

trabalho brasileiro. “Despreparados para competir com os imigrantes ou para se deslocar para outras ocupações, foram condenados ao ostracismo e à exclusão” (FERNANDES, 1989, p. 56)

Essa afirmação de Florestan Fernandes ilustra de maneira objetiva o pertencimento de classe a que se destinaria a população negra e seus descendentes, o que também será afirmado pelo autor em diversas passagens de sua obra é o que aqui já apresentamos: as desigualdades raciais se reproduzem no interior das desigualdades de classe. Fernandes (1989) aponta que o negro identifica-se socialmente com a classe proletária e, além disso, sofre discriminações e violências. Em outras palavras, o que o autor afirma é que, embora todos os trabalhadores possuam as mesmas exigências diante do capital, há, sem dúvida, aqueles trabalhadores que possuem exigências diferenciais, como é o caso das iabás: negras e mulheres.

O que Florestan e os outros pesquisadores não puderam atentar em seu tempo é que, intimamente aliado às idiosincrasias da relação raça e classe, está, do mesmo modo, a condição de gênero e, por esse motivo, tentar entender como o fato de ser mulher faz diferença no mundo do trabalho e como o fato de ser negra faz diferença dentro do universo feminino foram *mister* para a pesquisa – mas não só pra ela. É necessário que esse cruzamento entre raça, classe e gênero não deixe de ser feito em nome da construção de conhecimentos que atendam verdadeiramente às mulheres negras, em sua maioria, trabalhadoras e pobres²⁸.

A articulação entre raça, classe e gênero tem sustentado efeitos diversos na constituição da identidade negra brasileira, como já discutido por esta pesquisa. Entende-se que as identidades se formam em contextos de disputa de poder e isso quer dizer que a maneira como as três categorias se imbricam tem obviamente a ver com relações de poder presentes na sociedade, assim não é mais possível que os estudos femininos, os estudos de raça, ou os estudos de classe sejam encaminhados de maneira separada, e às vezes antagônica.

Com as contribuições dos *Estudos Culturais* e mesmo percebendo o material recolhido para este estudo, a conceituação construída é a de que não há razões para investir em concepções teóricas que ainda apostem e defendam a idéia de identidades homogêneas de classe, raça ou sexo. As identidades são construídas no encontro com a diferença e tais diferenças podem até mesmo coabitar um único sujeito. É o que Hall (2003) chama de identidades híbridas. O que pode ser apontado e problematizado no caso das identidades de mulheres negras é que são essas identidades marcadas por uma forte determinação a partir do

²⁸Dados recolhidos na Pnad 2006 apresentam as mulheres negras na base da pirâmide do desenvolvimento social brasileiro <<http://www.ibge.gov.br/home/estatistica/populacao/trabalhoerendimento/pnad2006/default.shtm>>

fenótipo, pois, em nenhum momento, as mulheres negras deixam de ser negras, não há a possibilidade de fugir do fenótipo que, no caso brasileiro, diz muito para a construção da identidade negra. Tal como o que foi discutido a partir da conceituação psicanalítica trazida por Jurandir Freire Costa: se há no corpo das mulheres negras uma marca fenotípica que as coloca, muitas das vezes, no status de não mulher, não há como escapar desse status, ainda que se transite por outras marcas identitárias. Mulheres negras (não só elas, mas negros em geral) podem ou não arrogar, de acordo com a disputa de poder em jogo, a identidade de gênero e o mesmo acontece com a condição de classe, ela pode ou não ser apresentada, de acordo com o contexto. E o que dizer da população negra brasileira nascida na única sociedade que conheceu o branqueamento como política pública?

O corpo do negro e, nesse caso, o das mulheres negras, já congela sua identidade antes que outras identidades possam ser reivindicadas, uma mulher negra trabalhadora será, antes de tudo, uma negra; ainda que ela não chame para si essa identidade, essa marca estará sempre ali. Aqui não se entra na questão das heranças do branqueamento que, embora tendo falhado fenotipicamente, obteve sucesso simbolicamente.

Essa pequena dissensão ou, melhor, observação acerca das construções categóricas, defendidas pelos *Estudos Culturais*, servem, no entanto, para corroborar com outra premissa desse campo que embasa a presente pesquisa. É preciso atentar que congeladas ou não, as identidades de gênero, raça ou classe só podem ser compreendidas levando em consideração as particularidades da cultura brasileira. Qualquer sentido atribuído às categorias discutidas só pode ser entendido se inserido numa determinada cultura, nesse caso a brasileira, especificamente a juizforana. A condição de negra e mulher, associada, ou não, a ser pobre, tem íntima ligação com o que a cultura entende dessas condições e a como as negocia. O que só faz com que se afirme que a cultura é que define as diferenças e as torna desigualdades, ou mesmo inferioridade.

Por todo arrazoado feito no início deste tópico, sabe-se que, na sociedade brasileira, raça, gênero e classe têm importância nos olhares que se produzem a respeito de determinados grupos e, por este motivo, as categorias devem ser entrelaçadas, já que não se trata de uma discussão em que um viés exclua o outro. Tanto o determinismo de classe quanto o determinismo de raça ou gênero não contribuem para uma visão ampliada das relações, envolvendo tais categorias. Se a classe sobrepõe-se, impede que sejam vistas as contradições advindas do pertencimento de raça e gênero, mas, se o contrário acontece, fica prejudicada a análise que considera a economia como importante eixo que cruza todas as instâncias da vida em uma sociedade capitalista (BACKES, 2006/2008). Certamente existem (ou existirão)

estudos nos quais raça, gênero e classe não estejam necessariamente conjugados. Aqui eles se unem, fortemente, e não deixam de instigar os olhares atentos para suas idiossincrasias, que se mostram pelas memórias das iabás.

Este é um dos motivos da escolha em buscar, nas memórias de mulheres negras de Juiz de Fora, as vozes de uma população que tem muito a dizer sobre sua trajetória social e, principalmente, escolar. Nessas trajetórias, as vozes secularmente silenciadas falam do que foi ser negra, ser mulher e ser pobre, em Juiz de Fora, nos anos de 1950 e de 1970.

Nesse ponto, interessa-nos discutir tempo, memória e suas histórias que, certamente, são velhas histórias *escondidas* em novas memórias.

1.7 - História e Memória nos caminhos do tempo

*És um senhor tão bonito
Quanto a cara do meu filho
Tempo tempo tempo tempo
Vou te fazer um pedido
Tempo tempo tempo tempo...*

*Compositor de destinos
Tambor de todos os ritmos
Tempo tempo tempo tempo
Entro num acordo contigo
Tempo tempo tempo tempo...*

*Por seres tão inventivo
E pareceres contínuo
Tempo tempo tempo tempo
És um dos deuses mais lindos
Tempo tempo tempo tempo...*

Oração ao Tempo – Caetano Veloso

...Tempo.

Tempo do relógio. Tempo cronológico. Tempo de chuva. Tempo que se foi. Tempo de menina. Tempo que é. Tempo de mulher. Tempo que será. Tempo. Nas várias formas de tempo, o mote de uma ciência: a História, campo de saber que se constrói no entendimento das temporalidades diversas e constitui-se como ciência, sistematizando os saberes relacionados ao tempo passado. E em se tratando daquilo que já se passou, tem a história o poder e o compromisso de alterar a condição de qualquer ser vivente e viajar pelo tempo e, nesta viagem, fazer com que o passado seja compreendido como parte viva (e significativa)

do presente. Atravessar o tempo com os pés fincados no instante de agora: eis o papel da história e, por consequência, dos historiadores...

A gênese da história pode ser compreendida como resultado de um desejo de diversos povos em registrarem seus feitos: conquistas das mais variadas, guerras e armistícios, viagens, nascimentos e mortes, descobertas e infortúnios, acordos e desacordos, enfim... toda sorte de acontecimentos que marcam (ou marcaram) as comunidades ao longo dos tempos.

Importa dizer que a constituição da história, enquanto ciência, também tem suas histórias... Podemos imaginar que o desejo de registrar os feitos e acontecimentos da vida cotidiana e, em certa medida, imortalizá-los ao longo do tempo conferiu às comunidades, em particular e primordialmente aos historiadores, o compromisso de ampliarem os modos de armazenamento de tais feitos.

A constituição de bibliotecas e de arquivos forneceu assim os materiais de história. Foram elaborados métodos de crítica científica, conferindo à história um de seus aspectos de ciência em sentido técnico, a partir dos primeiros e incertos passos da Idade Média [...] mas sobretudo depois do final do século XVII. (LE GOFF, 1996, p. 9)

Porém, nem sempre foi assim...

A sistematização desses acontecimentos da vida cotidiana, que vieram a tornar-se conhecimento produzido pela humanidade, só foi possível, num primeiro momento, a partir dos relatos orais, das narrativas de pessoas que, de uma forma ou de outra, vivenciaram determinados fatos. Tal como nos apresenta Le Goff, esse caráter da história construída através dos relatos e narrativas nunca deixa de ser presente no “desenvolvimento da ciência histórica” (LE GOFF, 1996, p.9). E, como num movimento cíclico, aquilo que poderia, numa visão positivista – que ainda sobrevive em alguns estudos históricos – não ser considerado como documento confiável, hoje, volta aos primórdios da institucionalização da história enquanto ciência, ao valorizar os diversos tipos de fontes, inclusive as narrativas orais que contam as façanhas da humanidade ao longo do tempo...

Importante dizer que o fato de ser constituída como uma operação científica faz com que a história - através do historiadores, em algumas vertentes - deslegitime a memória, apontando-a como uma produção onde não é possível depositar credibilidade, principalmente em virtude dos mecanismos de seletividade da memória, porém, sabe-se que qualquer documento histórico é fruto de escolhas, de processos seletivos, que estão comprometidos com determinado posicionamento social por parte do historiador que os sistematiza. Assim, o mérito da memória como fonte está exatamente no fato de propiciar a elaboração de

documentos que, de modo diferente, não contemplariam as vozes que o estudo da memória permite contemplar, ainda assim, algumas reflexões devem ser apontadas no sentido de problematizar o estudo com a memória.

Seixas (2004) e Nora (1993) são os autores escolhidos para auxiliarem estes apontamentos. De acordo com Seixas, vive-se uma fase onde os estudos sobre memória são muitos e, por este motivo, algumas questões devem ser refletidas, principalmente, na relação história e memória. Em um texto clássico, Pierre Nora diz que a memória é tão falada nos tempos de hoje porque ela não existe mais e, segundo ele, a busca pelos lugares “onde a memória se cristaliza e se refugia” está ligada ao fato de não mais haver “meios de memória” (NORA, 1993, p.14). Além de corroborar com Nora, Seixas reafirma a idéia de que, embora os estudos e discussões a respeito da memória sejam muitos, a reflexão sobre ela ainda é pouca. Assim, este autor irá discutir alguns pontos que, segundo ele, precisam ser refletidos nos estudos sobre memória, principalmente a relação desta última com a história. Nora aponta algumas particularidades de tal relação e chega a dizer que o que se entende hoje por memória é, na verdade, história. Como se esta tivesse se assenhoarado daquela e, por este motivo, toda necessidade de buscar os lugares de memória através de diversos estudos é, para este autor, uma necessidade de história. (NORA, 1993)

Seixas segue esse debate, destacando que a primeira questão a discutir sobre essa relação é a *soberania* da historiografia sobre a memória. De acordo com ele, remonta aos gregos a idéia de que a memória é um meio privilegiado de acessar o verdadeiro conhecimento, essa idéia teria atravessado os séculos e se estabilizado na historiografia. Porém, a partir da década de 1980, alguns historiadores, certamente influenciados por *Les lieux de mémoire* de Pierre Nora, foram tomando ciência de que a relação entre história e memória é muito mais conflituosa que harmoniosa. Nesse texto, Nora diz que tal constatação, que tem como consequência o rompimento desse antigo elo entre história e memória, é o ruir de uma antiga crença em que os historiadores estavam acomodados. Para além disso, o autor ainda demarca o que entende como sendo as *divergências* entre história e memória.

Memória, história: longe de serem sinônimos, tomamos consciência que tudo opõe uma à outra. A memória é a vida, sempre carregada por grupos vivos e, nesse sentido, ela está em permanente evolução, aberta à dialética da lembrança e do esquecimento, inconsciente de suas deformações sucessivas, vulnerável a todos os usos e manipulações, susceptível de longas latências e de repentinas revitalizações. A história é a reconstrução sempre problemática e incompleta do que não existe mais. A memória é um fenômeno sempre atual, um elo vivido no eterno presente; a história uma representação do passado. [...] A memória emerge de um grupo que ela une, o que que dizer, como Halbwachs o fez, que há tantas memórias quantos grupos existem [...]. A história, ao contrário, pertence a todos e a ninguém, o que

lhe dá uma vocação para o universal. A memória se enraiza no concreto, no espaço, no gesto, na imagem, no objeto. A história só se liga às continuidades temporais, às evoluções e às relações das coisas. A memória é um absoluto e a história só conhece o relativo. (NORA, 1993, p. 9)

Seguindo essa linha, Seixas chama a atenção para uma questão que interessa particularmente a esta pesquisa: não é somente pelo viés historiográfico que se identifica um estatuto próprio da memória, até porque existem nuances da memória que dizem respeito ao terreno da sensibilidade que não são, por natureza, abarcadas pela história (SEIXAS, 2004). A grande discussão enfrentada por esse autor é a da necessidade que tem a história e os historiadores de dialogarem, de se colocarem como parte do diálogo sobre o tema...

Ao listarmos as diversas disciplinas que estudam os fenômenos da memória, podemos afirmar, de saída, que este campo teórico é caracterizado por sua transdisciplinaridade (GONDAR & DODEBEI, 2005), o que obviamente enriquece as conclusões a que se chega sobre o assunto. Sendo assim, é certo que este estudo, de maneira alguma, pode prescindir do diálogo interdisciplinar, sob pena de comprometer a busca de entendimento sobre os fenômenos que o abrangem, pois memória é um conceito que comporta diversas significações e, seja qual for a conceituação escolhida, o certo é que memória tem íntima e indissolúvel ligação com o tempo. Tempo que constrói a história e, por isso, memória é história. Embora não seja, a história, a única vertente de estudo e de entendimento da memória.

Assim, inferimos, pois, que se tempo tem a ver com história e se história tem a ver com memória, não só os fenômenos de memória têm a ver com o tempo como também são frutos, como a história, de processos coletivos. Ou seja, embora alguns dos campos que dialogam transdisciplinarmente em busca do entendimento da memória não carreguem esta discussão no conjunto de seus conhecimentos, é a memória resultado de conflitos, tensões e interesses que constituem os processos históricos que sempre são forjados na coletividade. Então, discute-se aqui o que Halbwachs (*apud* POLLACK, 1989) pioneiramente chamou de memória coletiva e, para essa produção, entende-se a distinção entre memória social e memória coletiva (SÁ, 2005). De acordo com esse autor, a segunda estaria delimitada por grupos que compartilham interesses comuns, enquanto a primeira se caracterizaria exatamente por não delimitar-se a tais grupos e, no decorrer da discussão, apontaremos quando um e outro conceitos serão abordados.

1.8 - Caminhos e descaminhos da memória

Discutidas as relações entre história e memória, interessa situar este último conceito enquanto produção social ou coletiva. O que se quer dizer é que, numa perspectiva construtivista, (POLLACK, 1989) passa-se a discutir o que se teoriza a respeito dos mecanismos de seletividade da memória. O que se lembra e o que é esquecido? Como aquilo que se lembra é lembrado? E, principalmente, como os fatos históricos/de memória se tornam tais? Como a memória é produzida?

Leroi-Gourhan (1965) discorre sobre o que ele chama de libertação da memória. Para isso, apresenta uma comparação entre a memória produzida por animais e homens, de modo que nos leva a perceber que o homem é também natureza, porém, diferentemente de outros seres vivos, é produtor de cultura. Assim, não é difícil perceber que, a partir do momento em que se reflete sobre a produção da cultura, é que encontraremos a memória em sua forma mais genuína, mais basilar, uma memória que seria responsável por marcas impressas até mesmo nos corpos de sujeitos pertencentes a determinados grupos. A esta memória, Leroi- Gourhan, dá o nome de memória étnica. Pode-se pensar, então, como a *pureza* dessa memória está relacionada à mediação da linguagem. Por que, segundo este autor, quando a memória se torna parte do patrimônio de um determinado grupo, isso acontece a partir da transmissão de conhecimentos, estes, mediados pelas várias formas de linguagem. Tal como não é possível pensar em memória, sem refletir sobre o papel da cultura, já que uma exerce influência sobre a outra, em um movimento dialético, também não há como falar de memória social ou coletiva sem pontuar o papel da linguagem, principalmente em se tratando dos mecanismos de armazenamento da memória.

A utilização de uma linguagem falada, depois escrita, é de fato uma extensão fundamental das possibilidades de armazenamento da nossa memória que, graças a isso, pode sair dos limites físicos do nosso corpo para estar interposta quer nos outros quer nas bibliotecas. Isto significa que, antes de ser falada ou escrita, existe uma certa linguagem sob a forma de armazenamento de informações na nossa memória. (ATLAN apud LE GOFF, p. 425, 1996)

A linguagem é parte importante para o entendimento não só dos mecanismos de armazenamento mas também de outros fenômenos que abrangem a memória. Isso porque é a partir da linguagem e das formas como ela se manifesta no interior dos grupos que se pode identificar-se como pertencente, ou não, a um determinado grupamento, além do fato de ser

através da linguagem que os significados atribuídos ao outro (coisa ou ser) ganham sentido. Isso faz com que se possa inferir que, se a memória tem íntima relação com a linguagem, e a linguagem tem esta mesma ligação com a identidade, na medida em que é a linguagem que confere sentido a determinado pertencimento, então, memória também é identidade! E pensando que os fatos sociais, ou os fatos de memória são interpretados através de discursos, que até mesmo antecederam a tais fatos (FERREIRA & ORRICO, 2002), pode-se dizer que a linguagem tem lugar importante, tanto na seleção daquilo que fica para a memória social e coletiva quanto daquilo que é calado ou preterido. Portanto, é por meio da linguagem que serão expostas (ou não) as experiências que constituirão o arquivamento de fatos a serem guardados pela memória.

Já que aqui o fenômeno é entendido como tendo íntima relação com a identidade; então, pode-se dizer que, ao preservar a memória, preserva-se também o indivíduo, o grupo, as tradições, enfim, tudo o que constitui os modos de vida deste ou daquele grupo social. Daí, o indiscutível papel da linguagem na formação da identidade e na preservação da memória que constitui tal identidade. Nesse ponto, trazer a memória coletiva para a discussão esclarece o quão significativa é a linguagem, em suas diversas manifestações, para a memória coletiva de certos grupos. No caso desta pesquisa, está bem claro como a linguagem opera nos mecanismos de lembrança e esquecimento, que desenham o que tenha sido uma experiência social comum entre as mulheres negras na Juiz de Fora do período analisado, e como tais mecanismos influem e são influenciados pela memória coletiva dessas mulheres.

Para contribuir com a questão levantada sobre identidade e memória de grupos específicos, apresenta-se Le Goff (1996), analisando a perda “voluntária ou involuntária da memória coletiva nos povos e nas nações” como determinante nas causas de “perturbações graves da identidade coletiva” (p.425). Essas perturbações, advindas da perda involuntária da memória, são grandes responsáveis por distorções graves e ainda presentes na identidade coletiva e individual de negros e negras brasileiros. Os africanos e africanas trazidos d’África tiveram que, compulsoriamente, *perder* sua memória coletiva diante do acultramento imposto pela sociedade englobante daquele contexto, e tal fato legou à população negra deturpações graves nas representações a respeito de seu pertencimento racial. Tal perturbação, a que o autor se refere, influencia na configuração de determinados sentimentos no contexto da memória e do esquecimento. Os conceitos psicanalíticos, principalmente os mecanismos de defesa, cunhados por Sigmund Freud - tais como recalque, negação, racionalização, isolamento, projeção, tranferência e outros - contribuiriam para a análise e o entendimento da memória coletiva da população negra brasileira, em especial das mulheres negras. Munanga

(2002) diz que as ciências sociais, incluindo aí a psicologia social, deveriam se interessar pelo entendimento do racismo, em todas as suas fases e etapas, como um comportamento social que ao ser interiorizado “deixa marcas invisíveis no imaginário e nas representações coletivas, marcas essas que interferem nos processos de identificação individual e construção da identidade coletiva” (p.11)

Não é interesse do presente estudo aprofundar-se na psicologia e suas vertentes, mas interessa compreender sentimentos significativos no contexto da lembrança e do esquecimento. Um dos mais significativos sentimentos envolvidos nessa trama é, sem dúvida, o ressentimento que, por sua vez, será discutido mais adiante.

Retomando Sá (2005), veremos que aquilo que o autor chama de memória social sempre é construída em inter-relação com as memórias individuais; embora esse intelectual, como já foi dito, faça a distinção entre o que é social e o que é coletivo. Em termos de memórias, pode-se inferir que a mesma relação do individual com o social vale também para o coletivo. Desse modo, memória coletiva, que é também identidade coletiva, constitui-se no diálogo com a memória individual, que é também identidade individual. Assim, a grande premissa é que não existe a possibilidade da existência de uma memória individual que não sofra influências da memória coletiva e, mais do que isso, seja por ela constituída e vice-versa. Do mesmo modo, a identidade negra, construída em processos históricos tão confusos, não tem a possibilidade de afirmação, senão pelos processos coletivos, pois nenhuma identidade é negada ou afirmada em processos e experiências apenas individuais.

Halbwachs (2004) fala de um processo de negociação para conciliar memória coletiva e memórias individuais. Importa dizer que, quando o estudo trata a questão da memória, os processos de negociação não aparecem apenas neste momento... Na perspectiva construtivista retomada por Pollack (1989), o interessante é compreender como foi feita a seleção daquilo que se tornou memória ou que forças estiveram presentes para que determinado fato, e não outro, fosse imortalizado pela memória. Que disputas foram travadas? O que foi dito e o que foi silenciado? A que custo foi silenciado? Na tentativa de responder a essas indagações, podemos começar por dizer que a perspectiva positivista, que ainda está arraigada em estudos relacionados à história, privilegiou as escolhas e seleções da sociedade englobante, dos *vencedores*. O que Pollack (1989) faz é apresentar de que maneira são construídas as formas de resistência daquelas memórias pertencentes aos ditos *vencidos* e como tais memórias ganham a cena.

1.9 - Caminhando pelos subterrâneos da memória

*Pois a questão chave é:
Sob que máscara retornará o recalçado?*

A Fábrica do Poema – Adriana Calcanhoto

Um dos conceitos que mais interessou ao presente estudo é o de memória subterrânea. Segundo Pollack (1989), aquilo que pertence ao subterrâneo pode ser caracterizado como o que foi silenciado e está em constante disputa com o que está na posição dominante. Na verdade, o que ocorre é uma competição, um conflito entre memórias concorrentes: aquela que ganhou espaço de se manifestar versus aquela que está silenciada, submergida, latente. A disputa deve-se também ao entendimento de que a memória não é um fato estático, ela é uma construção do presente; logo, as forças que entram em disputa são as forças que operam no momento e o que existe é uma espécie de coexistência dos tempos presente e passado em inter-relação. As disputas de um determinado passado são reeditadas e revividas no momento de agora, interessante dizer que tais memórias classificadas como subterrâneas pelo autor foram enterradas pela sociedade englobante, porém, não estão mortas!

A despeito da importante doutrinação ideológica, essas lembranças durante tanto tempo confinadas ao silêncio e transmitidas de uma geração a outra oralmente [...] permanecem vivas. O longo silêncio sobre o passado, longe de conduzir ao esquecimento é a resistência que uma sociedade civil impotente opõe ao excesso de discursos oficiais. Ao mesmo tempo, ela transmite cuidadosamente as lembranças dissidentes nas redes familiares e de amizades, esperando a hora da verdade e da redistribuição das cartas políticas e ideológicas. (POLLACK, 1989, p. 5)

Ainda de acordo com o autor, as memórias subterrâneas estão caladas e sob fortes ressentimentos dos grupos silenciados que nunca puderam *se exprimir publicamente*. Muitos são os caminhos teóricos que buscam entender o ressentimento dos indivíduos que carregam essa memória submergida. Aqui, o que interessa é situar o ressentimento como um mecanismo que pode atuar na memória tanto favorecendo as lembranças, quanto contribuindo para o esquecimento e, para tanto, é preciso pontuar que o ressentimento tem uma história. Tanto uma história que o gera, quanto uma história conceitual. Esta última vem de estudos desenvolvidos por Nietzsche, Freud e outros, que discutiram o ressentimento a partir do que diziam aqueles. Ansart (2004) toma esses estudos e discute questões que devem ser consideradas nas pesquisas que buscam a compreensão do ressentimento. E, no caso desta, de como este último age nos mecanismos da memória.

O autor, então, faz uso de cinco proposições para a definição e entendimento do ressentimento, que seriam: a diversidade; a intensidade; as representações; os provocadores do ressentimento; e as consequências do ressentimento. A primeira consideração feita por Ansart é sobre a inexistência de uma caracterização universal, uma vez que os ressentimentos referem-se àqueles que são vistos como os dominantes, e por isso como “provocadores de ressentimento” nos dominados. Tal sentimento seria desencadeado, dentre outras coisas, pelo questionamento da autoridade *instituída*. Poder-se-ia dizer, então, que a população negra seria vítima e provocadora de ressentimentos. Vítima, quando recalca os 350 anos de escravidão a que foi submetida, e provocadora, na medida em que questionou, por meio de diversos movimentos de resistência negra²⁹, a ordem escravocrata imposta; colocando em questionamento a autoridade presente. A trama de ressentimentos na qual estão envolvidos herdeiros de escravizados e herdeiros de escravizadores pode ser amplamente discutida, considerando-se os conceitos de memória atávica e memória étnica; ambas definindo sentimentos do presente, nascidos de experiências remotas nas quais não havia a participação dos sujeitos que, hoje, carregam tal memória.

Quando aborda a intensidade, a discussão trazida por Ansart é a variabilidade das manifestações do ressentimento que têm intensidades “variáveis e graduais” (p.19). Do mesmo modo que o autor defende não haver possibilidade de uma definição universal sobre ressentimento, também não há como universalizar o grau de intensidade com que cada indivíduo se ressent. Já a respeito das representações, o autor afirma que essas, o imaginário e as imagens afetivas, podem contribuir na manutenção dos ressentimentos. Quanto aos “provocadores do ressentimento”, Ansart apenas pontua que é preciso “refletir com mais acuidade” (p.20) sobre o papel desses sujeitos. Por fim, na abordagem sobre as consequências do ressentimento, o autor defende que esse sentimento certamente traz consequências para a conduta dos indivíduos ressentidos que, na maioria dos casos, tendem a se reagrupar de algum modo, criando uma “solidariedade afetiva” (p. 22) que favorece a identificação de cada um com seu grupo.

Toda essa discussão interessa à pesquisa em questão porque não há dúvidas de que a memória da população negra, em diáspora, tem suas manifestações de ressentimento e, é certo também, que tais manifestações, auxiliadas pela linguagem, influenciam o que pode ou não ser dito. Daí a função do não dito, que será discutida mais adiante. Por hora, é suficiente dizer

²⁹Não é mais novidade que existiram, ao longo dos 350 anos de escravidão, inúmeros movimentos de resistência por parte da população escravizada. Destaco, aqui, as recentes pesquisas que apresentam a organização e a resistência das mulheres negras feitas escravas de ganho/ quitandeiras.

que há no Brasil, a partir da experiência da vinda compulsória dos povos africanos e dos 350 anos de escravidão de negros e negras, ressentimentos que interferem na construção de uma identidade coletiva, uma vez que a experiência de alienação da memória coletiva legou a esse grupo distorções graves nas representações de sua população – tanto as que são construídas pelo próprio grupo, quanto as que outros grupos constroem a seu respeito.

O que se espera é que, na possibilidade de rompimento deste silêncio compulsório, as memórias subterrâneas (e ressentidas) acabem por invadir o espaço público, trazendo consigo inúmeras reivindicações ligadas, principalmente, ao reconhecimento de tudo aquilo que foi forçosamente silenciado. Ao surgirem, tais reivindicações provam que tudo aquilo que se silenciou permaneceu resistindo, principalmente através das redes familiares e dos grupos que constituem essa memória coletiva que, por serem compartilhadas, revividas e ressignificadas nessas redes familiares e de amizade, acabam passando “despercebidas pela sociedade englobante”. (POLLACK, 1989, p.8)

Quando toca na questão das memórias subterrâneas, Pollack também destaca a importante função do não dito que, em caso de pesquisas qualitativas, deve ganhar espaço considerável. Isto porque, como já se disse, os silêncios e esquecimentos devem ser valorados quando se trata de memórias que carregam o silenciamento compulsório e o conseqüente ressentimento. Também nestas memórias, a linguagem tem um importantíssimo papel no entendimento do que é exteriorizado e daquilo que, por ventura, é organizado de modo a permanecer no *esquecimento* ou no silêncio.

A linguagem é apenas a vigia da angústia... Mas a linguagem se condena a ser impotente porque organiza o distanciamento daquilo que não pode ser posto a distância. É aí que intervém, com todo poder, o discurso interior, o compromisso do não dito entre aquilo que o sujeito se confessa a si mesmo e aquilo que ele pode transmitir ao exterior. (OLIEVENSTEIN apud POLLACK, 1989, p.8)

Vale destacar que o silêncio, agora escolhido por aquele indivíduo (ou mesmo pela coletividade) que, até então, teve suas lembranças, angústias, dores e percepções silenciadas em nome de uma identidade perseguida pela sociedade englobante, pode mesmo ser a única maneira de preservar a si e a seu grupo de lembranças, das quais não pode se proteger. Neste ponto, vale ressaltar que, no caso da história de Juiz de Fora, o que se percebe é a permanência das tentativas de silenciamento das memórias da população negra. Isso explica o motivo pelo qual memórias mantidas, até então, no subterrâneo têm espaço para ganhar a cena pública e, ainda assim, preferem continuar no silêncio.

Ainda são muitas as mulheres negras em Juiz de Fora que têm suas vivências silenciadas pelas omissões ou mesmo por distorções dos registros de memória coletiva da cidade. Quando saírem do silenciamento, essas memórias serão sempre novas... Novas memórias de velhas histórias...

1.10 – Representações sociais: o olho com que se olha

Nesta tessitura em que se encontram memórias subterrâneas, ressentimentos, ditos e não ditos, é certo que modos de ver, e ser visto, vão sendo moldados com a participação dessas variáveis que envolvem a memória e as identidades coletivas da população negra. Tal evidência traz, então, a necessidade de buscar uma teoria que dê conta de compreender minimamente as particularidades das relações que envolvem a população negra, no Brasil. Nesta pesquisa, buscou-se na Teoria das Representações Sociais³⁰ subsídios que auxiliassem a leitura das diversas nuances encontradas sobre a experiência social comum de ser mulher negra em Juiz de Fora.

Serge Moscovici é a grande referência em termos de representação social, pois é ele quem cunha o termo no universo da psicologia social contemporânea, no início da década de 1960³¹, quando busca novos meios de interpretar o comportamento de indivíduos e grupos sociais. A proposta de Moscovici veio no sentido de preencher uma lacuna teórica a respeito da mediação entre indivíduo e sociedade. A grande novidade da *Teoria das Representações Sociais* estava em apresentar o caminho do meio entre a primazia do indivíduo e a primazia da sociedade na explicação de fenômenos envolvendo a ambos. Ou seja, de acordo com este autor, a teoria explicaria a maneira dialética como se dão as relações entre indivíduo e sociedade.

Para tanto, Moscovici retoma o conceito de representação coletiva de Durkheim, mostrando o entendimento deste autor a respeito da indissolubilidade do nexo entre indivíduo e sociedade, sendo que as representações individuais deveriam ser objeto de estudo da psicologia, enquanto que as coletivas, da sociologia. Moscovici, no entanto, questiona a

³⁰O conceito adotado para este estudo é aquele que se desenvolve na Europa. Não será discutido as particularidades (e divergências) do uso dessas teorias na América do Norte.

³¹O termo aparece pela primeira vez, quando Serge Moscovici publica *La Psychanalyse: son image et son public* (A psicanálise: sua imagem e seu público)

maneira estática como Durkheim entende o conceito e apresenta em seu questionamento o termo *social*, como sendo aquele que vai conferir às representações um caráter dinâmico que libertaria as representações de estarem fadadas apenas à manutenção do *status quo*.

Trazendo um caráter sociológico para a psicologia social, Moscovi entende as representações mais como um fenômeno do que como um conceito, já que elas operam de modo a corporificar idéias através de comportamentos sociais que são carregados de intenções. Quando verbalizados, tais comportamentos dão conta de identificar como os sujeitos, individuais ou coletivos, pensam o mundo no qual estão inseridos e este pensar é forjado a partir de experiências cognitivas e afetivas. Interessante destacar que Moscovi não deixa de acreditar na *Teoria das Representações Sociais* como sendo um conhecimento científico, ao contrário, ele traz para o campo científico a importância dos saberes populares e da vida cotidiana, que, até então, eram tidos como menores e por vezes equivocados. (ARRUDA, 2002)

Um importante aspecto do entendimento da *Teoria das Representações Sociais* é a noção de simbologia, isto porque as representações se solidificam através de símbolos que são construídos de forma coletiva e compartilhada pelas sociedades que os expressam no espaço público. Este espaço é, por natureza, o local onde as representações serão cultivadas e se estabelecerão (JOVCHELOVITCH, 1996), desse modo pode-se inferir que as representações sociais só existem (e permanecem existindo) pela força atribuída a determinados símbolos mantidos pelo espaço público. Moscovici diz que representação e símbolo estão indelevelmente interligados, tal como duas faces de uma folha de papel (MOSCOVICI, 1978). Os símbolos que mantêm as representações sociais são concretizados nas práticas sociais através de discursos, rituais, normas, modos de vestir, de falar, enfim, é pela cultura que as representações se tornam concretas. Os símbolos culturais são a morada das representações sociais e, nesse sentido, pode-se entender o fenômeno como uma forma de mediação social. “As representações sociais são uma estratégia desenvolvida por atores sociais para enfrentar a diversidade e a mobilidade de um mundo que, embora pertença a todos, transcende a cada um individualmente”. (JOVCHELOVITCH, 1996, p. 81)

Entendendo desse modo, a linguagem ocupa papel fundamental no jogo das representações sociais e isso porque é a linguagem a principal mediadora das relações sociais. É certo que os lugares ocupados por determinado ente social conferirão legitimidade, ou não, à sua linguagem, mas está claro que a perpetuação de determinados símbolos sociais é garantida fortemente pela linguagem. Outro importante ponto é o entendimento de que as representações, ainda que manifestadas pela linguagem, não são necessariamente conscientes,

embora estejam imiscuídas no todo social. Nesse ponto, a *Teoria das Representações Sociais* encontra-se com as *Ciências Sociais* e diversos autores que discorrerão sobre os modos como determinadas estruturas de poder e pensamento perpassam por toda a sociedade, sem que grande parte dos indivíduos se apropriem disso. Os *Estudos Culturais*, através de Stuart Hall (2006), entendem as representações como atuantes por meio de simbolismos de modo a classificarem o mundo e as diversas relações em seu interior.

Para este estudo, importa saber que, embora as representações sociais não sendo a realidade em si, elas apontam um caminho para o entendimento daquela. Assim, o material recolhido nas conversas com as iabás pode, de algum modo e, claro, de maneira restrita, levar ao entendimento de parte da realidade de Juiz de Fora e da relação dessa realidade com as mulheres negras do período analisado. A *Teoria das Representações Sociais* contribuiu no sentido de desvelar a natureza dos comportamentos reproduzidos nos espaços investigados e como tais comportamentos influenciam uma experiência social comum para as mulheres negras de Juiz de Fora.

1.11 – O Pensamento Racial Brasileiro nos anos de 1950 e 1970

Toda a análise desenvolvida pela pesquisa tem como pano de fundo o que se pensava a respeito de relações raciais no Brasil do período analisado, desse modo, passa-se, adiante, a delimitar alguns aspectos que caracterizaram o pensamento racial no Brasil dos anos 1950 e 1970.

O desejo de empreender esta análise a respeito do que aqui é chamado de pensamento racial brasileiro trará, durante a leitura desse trabalho, a percepção de constantes digressões entre os anos da Primeira República, os primeiros anos da Era Vargas e o período abrangido pela pesquisa; esse último, ilustrado pelas percepções trazidas pelos relatos das iabás. O que pode parecer confuso e sem didatismo é, na verdade, um desejo deste estudo de mostrar como o pensamento racial brasileiro bem exemplifica a parábola bíblica: remendo de pano novo em roupa velha. Vinho novo em odres velhos³². Muda-se a política, mudam-se os ideais de educação, rompem-se padrões, mas a ideologia racial permanece vigorosa. Tomando as palavras de Rocha (2000) “velhos parâmetros reproduzem-se promovidos por novos atores”

³²Marcos 2: 21-22

(p.20). A escolha de não separar temporalmente o pensamento racial brasileiro é proposital e tem como objetivo apontar o ir e vir do racismo e da discriminação na história da educação brasileira que, na verdade, constituem o perfil da história da educação de negros no Brasil.

Nesta etapa, é interessante que se destaque um significativo diferencial entre pensamento racial brasileiro das primeiras décadas do século XX e aquilo que se pensa e se estuda a respeito de relações raciais brasileiras no período investigado pela pesquisa. As premissas racialistas são, entre os anos de 1950 e 1970, substituídas por outra perspectiva de pensamento racial não menos perversa e excludente. Aqui, destaca-se também que é preciso que se atente para o fato de que a substituição de um viés de pensamento racial por outro, operada pela intelectualidade brasileira, não significa uma mudança imediata nas representações sociais e práticas escolares. A coexistência de ações baseadas tanto em um, quanto em outro pensamento, podem ser, de fato, o que marca a transição do pensamento racial brasileiro nesse período.

A grande marca do pensamento racial brasileiro entre os anos 1950 e 1970 são, sem dúvida, as inúmeras pesquisas e estudos a respeito da realidade das relações raciais no Brasil. Como já dito, a partir dos anos 1940, há uma queda de prestígio das doutrinas racialistas no Brasil, contudo é preciso considerar que o contexto do pós-guerra também é determinante para o empreendimento de tentar desvelar as relações raciais brasileiras. Não ainda no sentido em que se conhece, contemporaneamente, mas, com as estratégias possíveis à época analisada. Compreender o período em questão requer, portanto, um esforço de análise no sentido de considerar que as idiosincrasias do pensamento racial desse tempo são, na verdade, fruto de relações que se iniciaram no contexto da escravidão.

Não que se apontem as relações escravistas como permanentes na sociedade brasileira dos anos 1950 e 1970, abrindo-se mão da percepção das rupturas que obviamente existem; mas a experiência da escravidão legou, também à intelectualidade: confusões, armadilhas e interpretações errôneas. Características de uma sociedade que se ergueu alicerçada pela mercantilização de seres humanos. Sem nenhum apelo piegas, o que se defende é que não seria possível à sociedade brasileira, incluindo aí a intelectualidade, construir um conhecimento sobre os negros do Brasil, sem que esbarrassem nas diversas representações construídas a partir da experiência de três séculos e meio de escravidão. Estamos falando de 60 anos de abolição da escravatura contra 350 anos de escravização negra, operada segundo um modelo sem precedentes na história da humanidade... Tais representações certamente seriam capazes de deturpar qualquer rigor científico empreendido pelos intelectuais do período.

Na década de 1930, Gilberto Freyre já havia sistematizado o estudo sobre a relação entre brancos e negros no Brasil. O mito da democracia racial, ensejado pela obra de Freyre, ganhou força, quando, nos anos 1940, Donald Pierson afirmou, a partir de seu estudo sobre relações raciais em Salvador, que as relações sociais não eram afetadas pela questão da raça. A proposição de Pierson é seguida, anos depois, já nos anos 1950, por Thales de Azevedo que toma emprestado daquele a leitura do Brasil como uma *sociedade multirracial de classes*. A inovação (que muito interessa à pesquisa) no estudo de Thales de Azevedo diz respeito ao apontamento que o sociólogo faz sobre as possibilidades de ascensão social da população negra, destacando a educação como o principal meio de ascensão escolhido pelas pessoas de cor. (GUIMARÃES, 1999; TELLES, 2003)

Nesse período, o interesse pelo estudo das relações raciais brasileiras aumentou consideravelmente, surgindo entre os anos 1950 e 1970, além da pesquisa de Thales de Azevedo, à qual se fez referência anteriormente, estudos alicerçados pela tradição de pesquisa da Escola de Chicago³³. Esses estudos são, segundo Guimarães (1999): “ciclo de estudos da UNESCO – 1953-1956; estudos do convênio Estado da Bahia – Columbia University – 1950-1960; estudos da Escola Paulista – 1955-1972” (p.76). Esse mesmo autor destaca que intelectuais de diversas tendências teóricas estiveram envolvidos na direção desses estudos; o que não fez, no entanto, que existissem grandes divergências em suas conclusões a respeito das relações raciais brasileiras. Entretanto, o autor aponta que as divergências giravam em torno da existência ou não de racismo, no Brasil, sendo que a tensão ocorria entre os intelectuais da escola paulista e aqueles oriundos do nordeste do país. (GUIMARÃES, 1999)

Interessa saber que, após o mundo ter vivenciado os horrores da segunda guerra, na qual um conflito racial fora responsável pelo extermínio de seis milhões de pessoas, o Brasil gozava de reconhecimento internacional pelo êxito na construção de uma harmoniosa relação entre negros e brancos, tal como apontaram as obras de Pierson e Freire. Assim, a UNESCO³⁴ - órgão da ONU – deseja compreender as relações raciais brasileiras, por isso, patrocinou uma pesquisa encabeçada por Florestan Fernandes para entender os mecanismos da democracia racial brasileira e torná-la exemplo para outras nações. Contrariando a expectativa das Nações Unidas, o estudo de Fernandes questionou a democracia racial do Brasil, dizendo que os conflitos existiam e não eram explicitados por basearem-se numa espécie de “decoro que, na prática, funcionava como obstáculo intransponível entre os diferentes grupos sociais”.

³³Guimarães (1999) apresenta a tradição da Escola de Chicago como sendo a pioneira, no Brasil, a introduzir modernas técnicas de pesquisa de campo.

³⁴Organização das Nações Unidas para Educação, Ciência e Cultura.

(SANTOS, 2006, p.25). Os dados estatísticos, utilizados por Florestan, impediam os possíveis questionamentos em relação à conclusão da pesquisa e tal conclusão apontava que o racismo brasileiro era “quase um modo de vida”. (p.25). Assim constituía-se a primeira grande ruptura com o pensamento racial vigente, até então.

A grande contribuição de Florestan Fernandes e seus seguidores foi, sem dúvida, a desmistificação, ao menos acadêmica, da democracia racial. Porém, como defendido anteriormente, não seria mesmo possível que esses intelectuais passassem incólumes pelas suas próprias representações sociais sobre a população negra brasileira. Assim, Fernandes atribuía aos próprios negros a responsabilidade pelos efeitos do racismo e da discriminação que, naquele momento, eram concretizadas pela inabilidade que tinham os negros de competirem, em igual condição, com os brancos no mercado de trabalho do país, que começava a se industrializar.

Então, o cenário que existe nos anos 1950 e 1970 sobre o pensamento racial brasileiro é bastante complexo e paradoxal. Se existe um avanço, ou mesmo uma abertura, em pesquisas sobre o tema, é flagrada, ainda, tanto uma postura que nega a existência de racismo no Brasil, ancorada na democracia racial de Freyre e outros, como se encontra nas próprias pesquisas inovadoras, no sentido de questionarem a democracia racial brasileira, traços de visões equivocadas a respeito da população negra, como no caso de Florestan e sua equipe, ao culpabilizarem os negros pela situação de desvantagem no mercado de trabalho. As divergências entre as escolas sociológicas (nordestina e paulista) sobre o fulcro das relações raciais brasileiras, também, não deixa de ser uma prova do emaranhado que representava a possibilidade de entendimento dessas relações.

Paralelos ao debate acadêmico, apareciam, também neste período, os primeiros artigos da intelectualidade militante negra sobre a situação brasileira. Abdias do Nascimento e Guerreiro Ramos serão os principais expoentes, sendo que esse último é apresentado por Maio (1996) como aquele que iria, contundentemente, criticar os sociólogos patrocinados pela UNESCO. Do pensamento de Guerreiro Ramos, muitos pontos podem ser valorizados e atualizados, porém, o principal entendimento é, também, o de um intelectual influenciado pelas idiossincrasias do debate racial brasileiro dos anos 1950. Um exemplo está no fato de que, se por um lado ele critica os intelectuais da escola paulista, por não promoverem em suas análises o sujeito negro a uma condição de força operativa, por outro lado, não há como negar que as primeiras incursões de Guerreiro Ramos pelo campo das relações raciais estiveram influenciadas por Donald Pierson e seu entendimento do Brasil como sendo uma sociedade multirracial de classes. Nesse período, o problema do negro é visto por Guerreiro Ramos a

partir de um ideal integracionista, do mesmo modo como era visto por Abdias do Nascimento, à época do TEN – Teatro Experimental do Negro: o problema dos negros seria resolvido na medida que trilhassem os mesmos caminhos seguidos pelas classes dominantes do país. (MAIO, 1996).

O que ocorre é que esse pensamento, certamente, é fruto da conjuntura político-econômica do período. Entre os anos 1950 e 1970, o Brasil começa a solidificar-se como nação capitalista e aposta na industrialização como forma de promover o progresso do país, entretanto, ainda há, neste momento, uma significativa preocupação com a identidade nacional, porém a escolha do modelo nacional desenvolvimentista como alternativa para o avanço econômico da sociedade brasileira impede uma pormenorização das questões específicas da população negra. Se ocorre, no meio acadêmico, um fervilhante debate em torno das relações raciais brasileiras, o mesmo não acontece com as instâncias dos poderes públicos que, ao adotarem a política desenvolvimentista como orientadora de suas ações, acabam por suprimir, em meio ao discurso das possibilidades individuais, as verdadeiras e urgentes demandas relativas à população negra.

Não se pode deixar de lado o fato de que o modelo nacional desenvolvimentista, que será discutido mais detalhadamente no capítulo terceiro, alimenta o mito da democracia racial a despeito do que os intelectuais da Escola Paulista já haviam comprovado. Há autores que chegam a dizer que o exílio de alguns desses intelectuais teria sido incentivado pelo comprometimento que teriam com a questão racial, assunto extremamente mal quisto para os ideais de controle social desejados pelo nacional desenvolvimentismo dos governos brasileiros do período, especialmente aqueles dos anos de ditadura militar.

Desse modo, não é difícil compreender que mesmo tendo acesso ao entendimento do drama racial brasileiro, até mesmo por seu pertencimento, Guerreiro Ramos tenha tido que, como funcionário público que era, optar por um discurso que segundo Maio (1996) diluía a questão do negro em meio a outras questões nacionais, em nome da exigência de se construir uma identidade brasileira. Ademais, dois fatores, se comparados às vivências do tempo presente, podem ter influenciado os posicionamentos de Guerreiro Ramos. O primeiro deles, que também envolve Abdias do Nascimento, diz respeito à condição de ascensão social gozada por ambos. Bem se sabe que o status adquirido pela trajetória de ascensão foi capaz (e ainda é), ao longo dos anos, de interferir nos olhares sobre a população negra produzidos por quem ascendeu socialmente. Isso é apenas uma hipótese, não há como comprovar tal fato se não pela experiência empírica... O segundo fator diz respeito à própria condição de intelectual negro que, certamente, imputava a Guerreiro Ramos uma pretensa falta de credibilidade

científica. Se ainda hoje, no século XXI, é uma realidade enfrentada pela população negra presente na academia, o que não dizer do Brasil dos anos 1950 ainda afeitos ao mito da democracia racial?

O certo é que a estada de Guerreiro Ramos no ISEB – Instituto Superior de Estudos Brasileiros – não influenciou os estudos do instituto no sentido de promoverem de fato a democracia racial. A defesa de Ramos em relação a não emancipação dos negros brasileiros (apenas) com o advento da abolição, à necessidade de assimilação de direitos por essa população e à ininteligibilidade das elites brancas, com relação ao problema racial, parecem não ter sido questões abordadas pelo Instituto em seu esforço de compreender a sociedade brasileira. Some-se isso ao fato de que os revolucionários estudos desenvolvidos, até então, sobre relações raciais não romperam a barreira da invisibilidade da questão presente em toda sociedade brasileira, especialmente nas políticas públicas desenvolvidas no período analisado por esta pesquisa.

Assim, o que se pode concluir é que o pensamento racial brasileiro dos anos 1950 e 1960 é marcado por fortes traços de transição. A inferioridade racial, defendida no final do XIX e décadas iniciais do XX, fora substituída, entre os anos 1920 e 1930, pelo desejo de depuração da população brasileira da influência negra através das práticas eugênicas, amplamente disseminadas nas escolas públicas brasileiras. Fracassados os esforços de eliminação dos traços de negrura, a partir de finais da década de 1930, o empenho é então o de exaltar a mestiçagem como um valor nacional, diluindo assim os conflitos raciais característicos de uma sociedade racista. O grande mote dessa etapa do pensamento racial brasileiro é, sem dúvida, o mito da democracia racial inspirado pela obra de Gilberto Freyre e legitimada pelos estudos de Donald Pierson, Charles Wagley, Marvin Harris e outros, já nos anos 1940. O rompimento com essa ótica de pensamento, acontecido sob a batuta de Florestan Fernandes, foi o grande marco acadêmico do estudo das relações raciais brasileiras, acontecido nos anos 1950; o que não garantiu, entretanto, que o entendimento da democracia racial como um mito fosse estendido amplamente a toda sociedade, e nem mesmo que os próprios estudiosos do assunto compreendessem, naquele período, que as soluções para os problemas relativos à situação da população negra não eram exclusividade dos próprios negros, mas sim uma questão a ser resolvida pela nação brasileira. Nem mesmo o fervilhante contexto estadunidense desse período³⁵ foi capaz de influenciar a democracia racial brasileira,

³⁵Em 1955, a atitude da costureira Rosa Parks de não ceder seu lugar em um ônibus para um homem branco gerou uma série de protestos negros, não só em seu estado de origem, o Alabama, mas por toda América do Norte. Em 1964 Martin Luther King foi agraciado com o Premio Nobel da Paz, um ano após seu famoso

ainda que muitos dos padrões de comportamento social e econômico fossem incansavelmente importados para o Brasil. Assim, não é difícil inferir sobre o modo como a ditadura militar apropriou-se do discurso da democracia racial calando todas as possibilidades de discussão e organização popular. Todas. Não só as negras.

Desse modo, o confuso cenário que ambienta o pensamento racial brasileiro nos anos compreendidos por essa pesquisa é, na verdade, mais um capítulo de complicado e curioso e resistente sistema racial brasileiro, reflexo de uma marca estrutural desta sociedade tão bem caracterizado por Florestan Fernandes: o racismo como um modo de vida. E são justamente os modos de vida dentro desse modo de vida tão brasileiro, e, por consequência, tão juizforano, que passaremos a tentar compreender nos capítulos que se seguem. De posse dos dados teóricos, parte-se, então, para os dados de vida. E, neste cruzamento, vê-se como um e outro se completam.

discurso “I have a dream”. Também neste ano é assinada a Lei dos direitos civis (ações afirmativas). Em 1966, surgem os Panteras Negras, no Estado da Califórnia, com objetivo de serem um partido negro revolucionário. Em 1968, Martin Luther King é assassinado, em Memphis, no Estado do Tennessee.

CAPITULO SEGUNDO: SAGRADA FAMÍLIA

*Minha mãe achava estudo
A coisa mais fina do mundo.
Não é.
A coisa mais fina do mundo é o sentimento [...]*

Trecho do poema *Ensino* de Adélia Prado

Talvez se tivesse sido ontem não estaria tão vivo em minha memória... Uma cena cheia de detalhes, mas, acima de tudo, cheia de significados...

Final de tarde de um domingo de verão. Minha mãe na porta do vestiário do clube a pentear-me a longa cabeleira depois de se livrar do cloro entranhado nos fios após um dia inteiro de piscina. Fim de férias! E, no dia seguinte, nova vida na escola nova. Colégio grande, bonito, tradicional na cidade. Enquanto enrolava cachos compridos em meu cabelo, minha mãe profetizava minha chegada à nova escola. Primeira série! E na história que ela tecia para ambientar-me ao novo espaço escolar, não faltaram as advertências sobre o que eu encontraria sendo menina negra: *“você é a neguinha muito amada da mamãe e do papai, você é negra, é preta, sim! Não podem te chamar de macaca!”*

Ao preparar-me para os constrangimentos pelos quais eu poderia passar em uma escola de maioria branca, minha mãe repetia o ritual vivenciado por inúmeras famílias negras ao longo da diáspora: alertar para a existência do racismo e não sucumbir a ele, na impossibilidade de evitá-lo. Assim é a trajetória que emerge de minhas memórias... Um sem fim de advertências, cuidados, esclarecimentos e explicações vindos de meu pai e minha mãe, como que para me prevenir do mundo que encontraria. Nessas memórias, mais uma vez vem minha vó Sebastiana - aquela preta, bem preta - ela veio morar conosco, depois da morte de meu vô, Ananias. Como boa preta velha que era, Sebastiana não poupava lições de *sabedoria* e, a mais recorrente e mais viva em minhas lembranças era o medo que tinha de meus intermináveis dias de verão na piscina do clube. A vó Sebastiana olhava para minha pele queimada de sol com uma expressão de quase desolamento... Hoje sei, que já meio caduca, porém, não de todo inconsciente, minha vó Sebastiana vivenciava uma situação de pânico ao ver, à medida que os dias de verão passavam, a única neta, tão querida, ficar, pela ação do sol, cada vez mais escurecida... Como ela. A vó Sebastiana era sabida, porque, guardou, no baú de suas lembranças, os incômodos sofridos por ser uma negra bem retinta. Inconformada com

minha pele tão mais preta do que de costume, a *vó* Sebastina chamava meu pai num canto, e dizia: *Meu filho, a Giane não vai voltar na cor dela, não?*

Assim me tornei mulher negra! E, ao revisitar cada uma dessas passagens, permito-me alinhavá-las às histórias que ouvi durante esta pesquisa: lutas, estratégias, combinações, proibições, acordos e confidências que se desenham nas trajetórias de vida de cada iabá; na verdade, de cada mulher negra nesses caminhos de diáspora. Todas, surgidas no meio da família. Neste capítulo, o que se pretende é passear pelas histórias, origens, uniões e dissoluções das famílias das iabás. Neste passeio, costurar as impressões dos caminhos que as meninas de pele preta tomaram, até se tornarem mulheres negras.

2.1 – Família e Resistência

Assim, o primeiro aspecto a ser pontuado diz respeito à importância dos grupos familiares para as colaboradoras deste estudo. Nas conversas, às vezes embaladas por cantigas, crises de riso e de esquecimentos, o núcleo familiar, que variava de tamanho e forma, sempre foi recordado envolvendo muita ternura e saudade. O exercício de rememorar possibilitou a todas, sem exceção, olhar o passado com as lentes do presente e assim atribuir a todas as vivências familiares um estatuto de razão. Ao refletirem e falarem sobre as experiências da infância, ao lado de mães, pais, irmãs e irmãos, tudo, na quase totalidade das entrevistas, é justificado. As atitudes familiares que, no tempo vivido, podem ter sido tomadas como arbitrárias, sem sentido ou revoltantes, são, no presente, compreendidas e entendidas. Aí, o papel do tempo que se embrenha pela memória e a faz ser disponibilizada de acordo com os interesses do presente.

E é exatamente falando da vida familiar, principalmente na infância, que as memórias são construídas com todas as suas nuances, percepções e entendimentos coloridos... Relembrando a vida familiar, os *lugares de memória* são evocados na busca de reconstituir as vivências que ficaram para trás. Além de físicos, os lugares são também subjetivos e, cada um, conta um pouco da trajetória de tornar-se mulher negra na Juiz de Fora dos anos 1950/1970.

Importante também é destacar a importância das famílias negras na formação dessas mulheres... Ainda que pela ausência, as famílias que geraram as iabás sempre apareceram como conhecedoras de modos de vida e de resistência para a população negra. Nos encontros

familiares, podia-se até mesmo não se falar em cor de pele, não pontuar o racismo e a discriminação, aliás, este comportamento torna-se uma constante como fruto das tensas relações raciais brasileiras, contudo, ainda assim, havia um jeito de ser negro em Juiz de Fora. E negra! E essa sapiência, vinda das famílias, aparece nas maneiras encontradas pelas iabás de serem meninas e mulheres negras na Princesa de Minas³⁶. Refletir sobre o papel das famílias é ligar um fio à importância dos grupos familiares negros durante o período da escravidão. Este fio aparece no sentido de destacar a importância dos núcleos familiares na resistência negra, ao longo dos 350 anos de escravidão, e mesmo nas décadas posteriores a ela.

Slenes (apud CASTRO, 2008) foi um dos primeiros historiadores a questionar a suposta ausência de organização familiar entre os escravos brasileiros. Os estudos demográficos desenvolvidos por ele levaram à conclusão de que as famílias escravas, além de não serem raras, apareciam como de fundamental importância para as práticas de resistência no interior do regime escravista. Salienta-se que as restrições à formação de núcleos familiares eram realidade, entretanto, incapazes de impedirem esse tipo de relação. (SOUZA, 2008) Esta autora atenta para o fato de não terem, essas famílias, práticas rituais conjuntas (fazer as refeições, dormir, etc), não lhes tirava o sentimento em relação ao grupo, o que, na verdade, os constituía enquanto famílias. Em uma sociedade marcada pelas variadas formas de violência contra os negros e negras, pela desestruturação identitária, pelas práticas contumazes de silenciamento coletivo, a vivência familiar, ainda que restrita e diferente dos padrões tradicionais da época, era sem dúvida “um referencial de vida, de historicidade para essas pessoas” (SOUZA, 2008). Destaque-se, ainda, que Slenes irá dizer que

[...] a família escrava não foi responsável pela manutenção do escravismo. Foi uma ameaça a ele. A família escrava era uma entre as várias instâncias culturais que ajudaram na formação de uma comunidade escrava em oposição aos senhores [...]. (SLENES apud FARIA, 2008)

A identificação com as formas de resistência negra é o fio que liga as famílias escravas às famílias das iabás... Independente da forma que tomavam, das marcas de classe ou da abertura para se falar ou não de racismo e discriminação, são as famílias negras, o núcleo de referência de onde vem grande parte do aprendizado de ser mulher e negra em Juiz de Fora.

Meu pai... Meu pai achava... Achava assim, que eu tinha que ficar quieta: 'Ah, porque nós somos preto, tem que ficar no nosso lugar'. Um dia eu perguntei pra ele: 'Uai, mas que lugar?' (Iansã)

³⁶Epíteto de Juiz de Fora

Tomando um referencial da psicologia, apresenta-se Elsen (apud SIMIONATO & OLIVEIRA, 2009) para discutir o conceito do que ele chama de *cultura familiar*. De acordo com esse autor, essa cultura seria caracterizada por “um conjunto próprio de símbolos, significados, saberes, práticas que se define a partir das relações internas e externas à família”. Além desta definição, é necessário dizer que é este conjunto próprio que determina, não só o modo como a família funciona internamente, mas também os modos de interação com o mundo externo. Nesse sentido, é possível dizer que as experiências familiares são capazes de forjar um modo de ser das pessoas que compõem determinado grupo familiar. Este modo de ser, de acordo com o que foi discutido até aqui, legou às composições familiares negras a possibilidade de criarem relações afetivas significativas dentro do regime escravista caracterizado pela violência e o não-direito.

Sendo assim, não é difícil conceber o quão importante era a organização familiar negra, no contexto dos 350 anos de escravidão, e mesmo no pós-abolição. A afirmação é a de que o núcleo familiar passou a ser um símbolo importante para a população negra e que essa importância não se restringiu apenas ao cativeiro e ao início da vida *em liberdade*. Esse valor acompanhou, atavicamente, a população negra, instalando-se como importante elemento na memória coletiva deste grupo. Tal como prova esta pesquisa.

Assim sendo, compreender os perfis familiares das entrevistadas diz respeito a traçar parte da experiência de ser mulher negra em Juiz de Fora nos anos pesquisados. Isto porque, as vivências e representações adquiridas a partir do grupo familiar são, em muitos casos, determinantes para o entendimento das experiências da vida adulta e mesmo dos modos de circular e se fazerem presentes nos demais espaços educativos da cidade. Os valores aprendidos na família são, em grande medida, aqueles que permanecerão conformando variados aspectos da condição de negra, mulher e pobre, em Juiz de Fora.



Foto 1 -Embora não tenha sido encontrado de maneira significativa nos depoimentos das iabás, a primeira eucaristia das meninas negras parece ter constituído um valor importante para as famílias negras...



Foto 2- O registro através de fotografias é recorrente...

Ouvindo essas representantes de famílias negras, ou seja, as entrevistadas deste estudo, deparamo-nos, então, com o fato de que, para essas mulheres, o núcleo familiar, independente das experiências vivenciadas nele, é um dos mais importantes lugares para se aprender a lidar com a vida, e, neste caso, vida de mulher negra. Em alguns relatos, no entanto, é a ausência ou a distância da família que marca o início desse aprendizado.

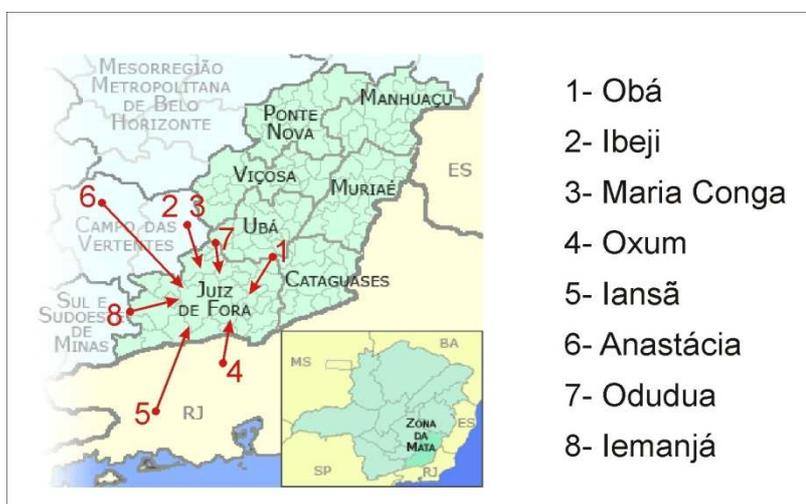
Ao narrar a primeira temporada em que, ainda pequena, ficou longe dos familiares, para trabalhar, Maria Conga lembra que a casa para onde fora *brincar com criança* era boa, mas, melhor ainda, era estar em sua própria casa, mesmo participando das enormes dificuldades pelas quais seus pais passavam. Em outras narrativas, a família apareceu como alicerce para a vida adulta.

[...] *tinha uma família muito unida. Um alicerce bem sólido.* (Naná)

Por fim, as famílias negras apareceram com muita força nas histórias de vida das iabás, e, com uma escuta atenta, foi possível encontrar pontos em comum nas narrativas de suas trajetórias. O exemplo mais claro disso, talvez, seja o fato de que quase todas as famílias, que chegavam a Juiz de Fora, tinham o mesmo objetivo: buscar melhores condições de trabalho. Afinal, após algumas décadas, depois da promulgação da Lei Áurea, a migração tornara-se uma oportunidade também para as famílias negras, que, ao menos na região de Juiz de Fora, permaneciam mais ligadas às zonas rurais (OLIVEIRA, 2000). Por outro lado, houve casos de algumas iabás só terem feito parte desse processo migratório, por causa da infelicidade da morte dos pais. Como, por exemplo, Iemanjá, que é *dada* a uma família da cidade, após a morte da mãe, que se seguiu logo após a morte do marido, pai de Iemanjá. Fato idêntico aconteceu também com a mãe de Euá. Outra que também chegou a Juiz de Fora, nessa mesma condição, foi Maria Conga, que, embora tendo seus pais ainda vivos, teve que ser entregue a uma família juizforana, para *fazer companhia às crianças da casa*.

Maria Conga chega à cidade do mesmo modo como chegou Ibeji: vinda de Santos Dumont e com poucos pertences materiais. A vinda de Ibeji se dá com a mãe, que, ainda morando com os pais, em Santos Dumont, vê-se obrigada a fugir de casa para esconder uma gravidez fora dos padrões aceitáveis da época: a mãe de Ibeji era viúva e se envolvera com um rapaz que não assumiu a paternidade do bebê, que nem nascido era ainda. Obá chega à cidade acompanhando pai, mãe e irmãos: todos vindos de um pequeno município próximo, procurando melhores condições de vida; tal como acontece com Iansã e sua família, que chega a Juiz de Fora impulsionada pelo desejo do pai, que, já naquela época, decide fugir da violência do Rio de Janeiro.

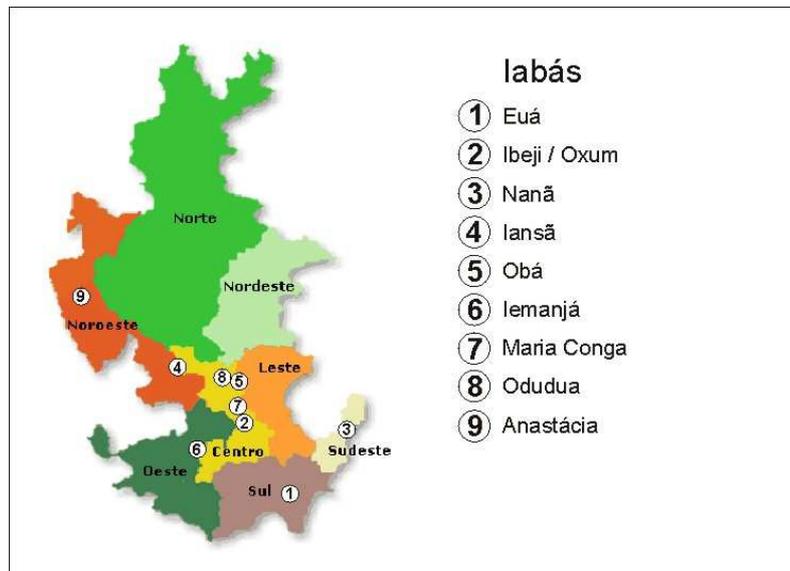
MAPA 1 – ORIGEM DAS FAMÍLIAS DAS IABÁS



Das que nasceram em Juiz de Fora, Nanã é a única cujos pais também nasceram na cidade. Anastácia soube precisar a procedência dos pais e apontou a vinda da família como decorrência do desejo do pai de se estabelecer melhor economicamente. Odudua soube dizer a origem da mãe, que também teria vindo de uma cidade próxima a Juiz de Fora, porém, segundo conta, nunca soube quem foi seu pai...

Euá sabe dizer, com riqueza de detalhes, a vinda dos pais para a cidade: a mãe *adotada* por uma família e o pai lavrador, buscando melhoria de vida. Apenas Oxum não sabe dizer como o pai, de quem ela não se lembra, e a mãe chegaram a Juiz de Fora.

MAPA 2 – LOCALIZAÇÃO DAS FAMÍLIAS



Costurando os fios destas histórias, vai-se tecendo um padrão característico das famílias negras no pós-abolição: estabelecer-se e melhorar as condições de vida. É importante lembrar, porém, que aqui estamos falando de movimentos migratórios negros, que ocorrem mais de meio século após o fim da escravidão e, ainda compondo a tessitura, observa-se também que as ocupações familiares não se distanciavam muito daquelas exercidas durante o período escravista: Os pais de Euá, Iemanjá, Obá e Nanã eram lavradores que residiam, antes de chegar a Juiz de Fora, em regiões cafeeiras do interior da Zona da Mata mineira, o que faz supor que fossem descendentes de grupos familiares que permaneceram nessas localidades, mesmo após a Lei Áurea, aliás, este tipo de ocorrência era bastante freqüente na zona da Mata, principalmente nas fazendas em torno de Juiz de Fora (OLIVEIRA, 2000).

Oliveira (2006) e Batista (2006) destacam que a presença das famílias negras, nessa região, estava ligada à permanência de núcleos familiares, mesmo após o fim da escravidão. De acordo com autoras, em alguns casos, as famílias negras não tinham notícia do direito à *liberdade*, e continuavam, a despeito da legislação, vivendo, trabalhando e sendo tratadas como escravas. No capítulo quarto, discutir-se-á o modo como a população negra foi alijada, no pós-Lei Áurea, das nascentes oportunidades de trabalho no setor industrial, principalmente, em Juiz de Fora. Este fato coincide com o que observa Oliveira (2006) que assinala que a população negra, em Juiz de Fora, acaba por se instalar tardiamente na zona urbana, não apenas por uma resistência à proletarização, como se chegou a supor, mas, sobretudo, por não ter acesso facilitado à vida urbana.

Oxum e Maria Conga dizem que seus pais trabalhavam com atividades ligadas à manutenção da cidade: respectivamente, um exercia ofício parecido ao de jardinagem; enquanto o outro trabalhava com pavimentação (pedras em paralelepípedos), no entanto este era apelidado na cidade de '*Fulano*' *Lixeiro*.

O pai de Ibeji, falecido antes que ela chegasse à Juiz de Fora, trabalhava em uma usina de carbureto, na cidade de Santos Dumont; Anastácia, por sua vez, relata que o pai ocupava-se no ramo dos laticínios, em sua terra natal, atividade que, *trocando em miúdos*, tem a ver com a pecuária leiteira. Apenas o pai de Iansã trabalhava transportando cargas, em um caminhão próprio, o que, ao menos à primeira vista, o afastava de relações trabalhistas que pudessem trazer representações do trabalho calcado na opressiva relação *senhor-escravo*.

Quando a conversa toma o caminho de conhecer as senhoras que geraram as mulheres pretas que entrevisto, depara-se com um grupo mulheres negras que eram responsáveis pela condução de seus lares e, por consequência, pela resistência de sua prole, fato que é próprio da herança milenar africana. Nanã caracteriza sua mãe como uma mulher de muita fibra

No caso das linhagens matrilineares, que na África são maioria, é comum encontrar no seio das famílias-aldeia as ancestrais-mulheres que lhes deram origem. [...] A mãe é o pivô da organização familiar, é através de sua linhagem que os postos de poder e responsabilidade são transmitidos. (OLIVEIRA, 2006, p. 57-58)

A minha mãe trabalhou 35 anos na fábrica, ela parava pra ganhar neném e voltava, ela tinha uma fibra danada, como tem até hoje, uma guerreira.
(Naná)

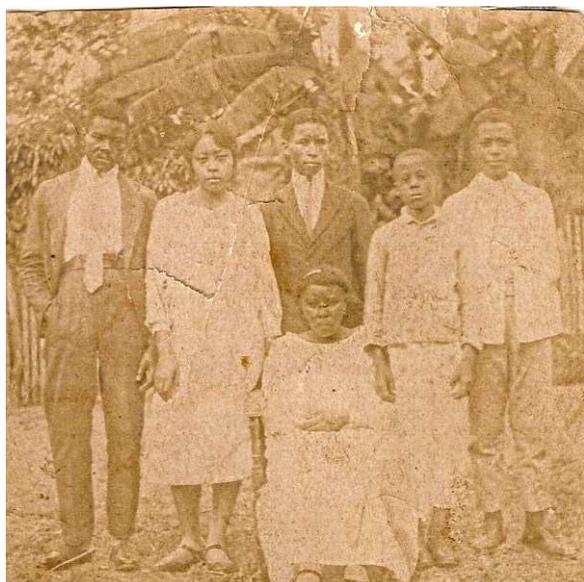


Foto 3 - Joana Rumana, ao centro, mudou-se de uma fazenda na região da Mantiqueira para Santos Dumont, ao final dos anos 1910 – somente ela e os filhos...

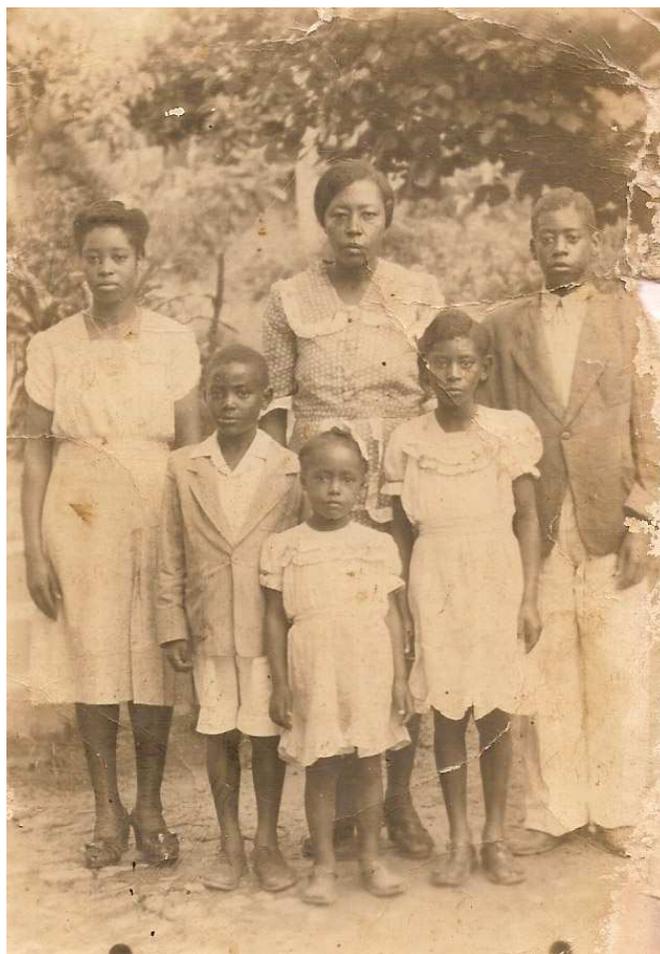


Foto 4 - ... e sua filha, Maria Joana, repetiu a mesma história, saindo de Santos Dumont para Juiz de Fora, apenas com os filhos, no início da década de 1940.

As mães de Nanã e Odudua foram as únicas a se empregarem no ramo têxtil, em Juiz de Fora, que, nesse período, ainda era parte da vocação econômica da cidade. Todas as outras se revezaram entre as ocupações da casa e o trabalho como empregadas domésticas, atividade que, por sinal, será exercida por 80% das iabás, em diferentes momentos de suas vidas. Chama a atenção o fato de que, a despeito da *tradicional* indústria têxtil – ainda presente em Juiz de Fora, só que, agora, em menor escala – a maioria das mulheres deste universo não atuaram nesse ramo. Além delas, as irmãs, em sua maioria, não tiveram acesso a essa atividade e aparecem como trabalhadoras de casa de família, que, em muitas das vezes, não só repetem a trajetória das mães nessa atividade, mas também reeditam a experiência de melhorar de vida, saindo da cidade. Neste caso, algumas iabás, ou suas irmãs mais velhas, mudam-se para o Rio de Janeiro, em busca de melhor remuneração no trabalho como domésticas.

E depois, logo em seguida, minha irmã M., mais a mãe da E. [outra irmã], elas já eram mocinhas, aí já veio algum confrade aí, só sei que deu dela trabalhar na casa do Marechal Dutra [pensa um pouco]. Só sei que elas foram trabalhar na casa do Marechal... Só sei que levaram elas tudo pro Rio, eu acho.
(Oxum, falando das irmãs que foram trabalhar no Rio de Janeiro)

Gi: *Aí lá a senhora foi trabalhar em casa de família?*

Iemanjá: *É, fui trabalhar em casa de família*

Gi: *E lá era igual aqui?*

Iemanjá: *Não, lá já era diferente... ganhava salário bom, e os patrões eram muito bons...*

(Iemanjá, contando de sua ida para o Rio de Janeiro)

2.2 – Ser negra antes de ser mulher

O ponto de destaque é o mesmo a que se fez referência em relação aos pais das iabás: as alternativas de trabalho continuavam sendo aquelas bastante parecidas com as funções desempenhadas no período da escravidão. Certamente, esse fato é um sinal de permanência, que acompanha as famílias negras mesmo passado mais de meio século do fim do regime escravista e, no caso das mães, não só permanecem as funções semelhantes às escravocratas, como também sobrevive o compromisso feminino com a manutenção dos filhos e filhas, e as diversas formas de resistência às opressões advindas do sistema.

As comerciantes eram também vistas como um grande perigo e ameaça pelas autoridades escravocratas, pois além de terem liberdade de circulação, representavam um importante elo de integração, resistência e comunicação na trama de relações das populações negras locais. Espalhadas por regiões estratégicas das cidades, elas percorriam ruas e vielas não só anunciando os mais variados produtos, mas também propalando idéias. (SCHUMAHER & VITAL BRAZIL, 2007, p.65)

Aí ela catava, ela saía lá a pé e ia catar café ao lado da ponte, ali perto do hospital, ali daquele lado ali. Depois que ela ganhou a C. ela levava a C. também. Pegava assim, deixava no chão [a criança recém nascida] e catava [...] (Ibeji)

E aí, minha mãe vendia as verduras, couve, banana, vendia, saía vendendo... (Euá)

Oxum: *Agora a minha mãe era... Como se diz?*

Gi: *Subversiva?*

Oxum: *Isso. Era isso. A minha mãe era subversiva porque depois que tocava o sininho, aí, ela sentava numa rodinha lá e todo mundo sentava na porta, pra ela contar história. (Oxum)*

Comparando a citação relativa à atividade das quitadeiras, libertas ou de ganho, e os depoimentos das iabás, fica comprovado o traço de permanência nas vidas das ancestrais das entrevistadas. É certo que algumas permanências serão rompidas, mas isso veremos nos capítulos posteriores.

A marca da ancestralidade permanece presente, quando, ainda que de forma não econômica, as famílias se organizam em torno das mulheres, legítimas descendentes de uma terra onde as sociedades matriarcais não eram exceção. Nesse sentido, o conceito de memória étnica, apresentado por Leroi-Gourhan (1965), e discutido no capítulo primeiro, ajuda a compreender este traço de permanência entre as famílias negras, fugindo a uma possível essencialização das identidades assumidas por estes grupos.

A partir disso, está evidente que os rumos, tomados pelas famílias negras, sofreram fortes influências dessas mulheres que interferiram, também, nos caminhos a serem traçados pelas iabás. O modo como chegaram à vida adulta e as características de personalidade, bem como as experiências sociais, assumidas diante do fato de serem mulheres negras, certamente, tiveram raízes nas histórias de vida das famílias das quais cada uma procede e, dentro deste grupo familiar, o papel da mãe foi destacado em todos os depoimentos. Nas longas conversas, o que se percebeu é que existe uma marca forte, uma memória bem sólida a respeito da experiência de *ser negra*, a mesma marca não foi percebida com a distinção de *ser mulher*, então, gênero e raça se entrecruzam nas inúmeras vivências das iabás, porém, aquilo que foi determinado pela condição racial sempre se posicionou em primeiro lugar nestas histórias negras.

Assim, as experiências compartilhadas pelos núcleos familiares foram socializadoras, como já dito, de um modo de ser negra, enquanto que *ser mulher* é uma vivência que virá sempre demarcada, em primeiro lugar, pela cor de pele. As experiências de discriminação racial são tão fortes nas memórias de cada iabá, que parece não haver espaço, disponibilizado nas memórias dessas mulheres, para as percepções dolorosas, ou não, do fato de serem mulheres. Nos dias de hoje, Anastácia é militante feminista e, quando lhe pergunto sobre situações de discriminação vividas em sua trajetória, ela não enumera os possíveis constrangimentos causados pelo fato de ser mulher.

Não fui discriminada pela cor, nem pela condição financeira, porque não sou de família rica. (Anastácia)

É certo que Juiz de Fora foi, no período analisado, uma cidade com fortes marcas sexistas, aliás, como o eram a maioria das cidades brasileiras, sobretudo as do interior. Intriga, porém, o fato de que nenhuma das mulheres tenha se referido a experiências deste tipo. Quando discuto com elas questões relativas aos relacionamentos afetivos, as conversas são quase sempre divertidas, engraçadas e, por algumas vezes, aparecem determinados valores que até podem ser atribuídos àquilo que era esperado do papel das mulheres, naquele período, em especial das jovens. Na verdade, as falas apontam padrões de comportamento especificamente construídos, para que as mulheres se enquadrassem. Esses padrões sexistas são observados e discutidos pela pesquisa, porém, não foram apontados pelas iabás como sendo sinais de discriminação ou preconceito pelo fato de serem mulheres.

Não há dúvidas de que a existência destes *caixotes*, para o comportamento feminino, são atribuições que cabem na classificação de sexistas e, por isso, o conceito e as discussões de gênero bem se adéquam à análise dos fatos. A primeira instância de regulação de condutas é, sem dúvida, a família, que, através das falas, aconselhamentos e repreensões das mães, pais, irmãos e irmãs mais velhos, vai conformando o que é certo e o que é errado no comportamento de mulheres jovens. Porém, nenhuma dessas orientações, ou costumes, são, para as iabás, percebidos como discriminatórios ou arbitrários, o que se percebe é que esse aprendizado familiar era tranquilamente assimilado como parte da trajetória das jovens negras. Não há estranhamento! Prova disso é que as lembranças dessas passagens, onde aparecem os tais padrões, são sempre acompanhadas de risadas e falas debochadas, nunca por lágrimas e longos silêncios, como no caso do preconceito e da discriminação racial.

Maria Conga: *Naquela época não podia andar assim, igual hoje, ficar beijando... Andava de mão dada.*

Gi: *De mão dada podia?*

Maria Conga: *Podia. A gente andava pra lá e pra cá... [risos]*

Gi: *Então era prática?*

Eua: *É, tinha que trazer o namorado em casa e pedir consentimento.*

Meu primeiro namorado era lá do Monte Castelo, no dia em que ele ameaçou pegar na minha mão, eu saí correndo e nunca mais olhei na cara dele.

(Iansã)



Foto 5 – *Vigiar* os relacionamentos afetivos das jovens mulheres negras era um padrão que caracterizava a condição feminina

É possível que essas passagens, que são marcas de gênero e da relação intergeracional, e, por sua vez, estereótipos imputados às mulheres, não fossem percebidas como preconceito, já que, independente do pertencimento racial, seguir esse determinado padrão de comportamento era uma imposição a todas as mulheres, principalmente, às jovens. Contudo, embora todas devessem namorar obedecendo a regras comuns de enquadramento do desejo e da vigilância geracional, só às negras, era *proibido* circular por determinados espaços da cidade; só as negras vivenciavam, coletivamente, o não direito à beleza; só as negras eram herdeiras de uma longa história de coisificação sexual... Por este motivo, quando eram discriminadas pelo viés de gênero, as negras estavam, por incrível e cruel que pareça, sendo incluídas no grupo das mulheres com status de mulheres. Quando eram, por exemplo, impedidas tacitamente de circularem por determinados espaços da cidade, o status de mulher desaparecia, prevalecendo as marcas fenotípicas; se a proibição, ao contrário, dizia respeito aos padrões de comportamento sexual, por exemplo; a discriminação era compartilhada pelo honroso fato de ser mulher. Assim sendo, o sentimento e a experiência social de ser mulher só se definia, para as iabás, a partir de ser negra. Ser mulher era lucro.

Este sentimento ganha matizes variadas a partir do modo como essas mulheres se inserem nas trajetórias de luta de suas famílias, e também nas possibilidades de inserção nos espaços da cidade e de apropriação destes espaços. Então, a escola, o trabalho e o território urbano contribuem, de diversas maneiras, para a consolidação de uma experiência comum da condição de mulher negra, e os pontos comuns dessa condição que se busca discutir só podem ser dimensionados a partir da consideração destas trajetórias e, como já discutido, a família tem papel determinante nessa experiência e, são estas experiências, que se dão num tempo e lugar definidos, que formam o cerne dessa análise.

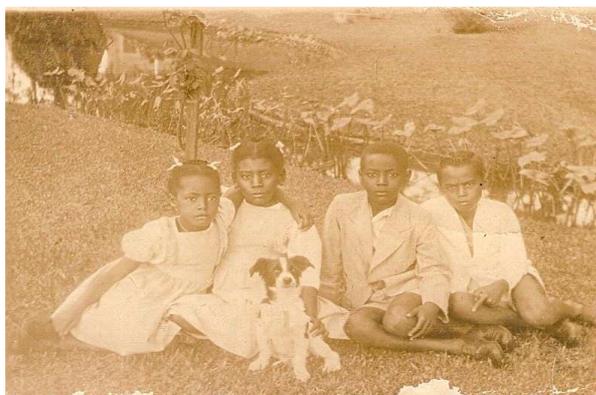


Foto 6 – A relação com a família...



Foto 7 – (...) Conformava um modo de ser mulher negra.

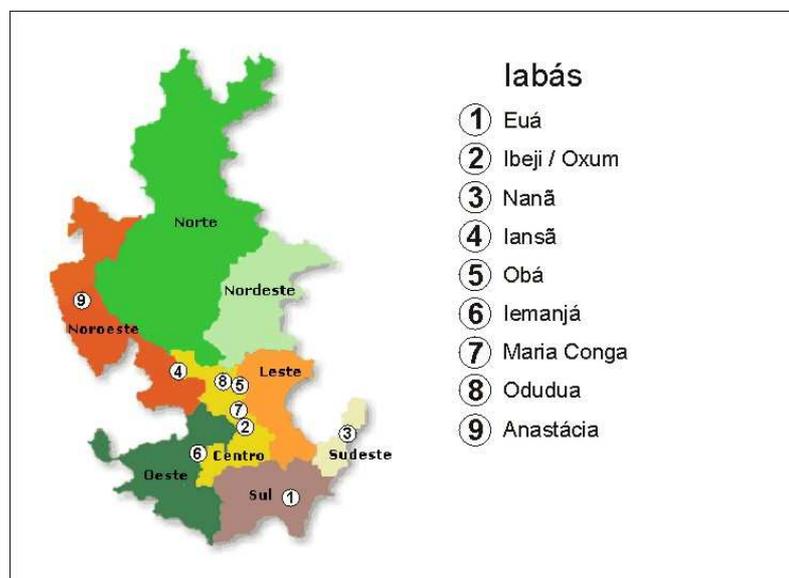
2.3 – Famílias Trabalhadoras

Quando chegam a Juiz de Fora, esses grupos familiares, segundo as observações, dispõem-se, territorialmente, de acordo com a possibilidade de inserção nas alternativas de trabalho existentes à época, obedecendo ao padrão inicial de ocupação do espaço urbano capitalista, em que a regra é: localizar-se o mais próximo possível do local de trabalho, que, de acordo com a ideologia vigente na época, será o meio mais eficaz de forjar a tão almejada melhoria de vida das famílias pobres. E negras.

Esta necessária busca de melhoria de vida será, em alguns casos, responsável pela desagregação da família nuclear. Não se esvaem os sentimentos que ligam os grupos, mas, pelo imperativo de se estabelecer profissionalmente e de ascender socialmente, a oportunidade de uma convivência familiar acaba passando para segundo plano. Nas narrativas

das iabás, por exemplo, encontramos um trânsito intenso dos familiares, ou saindo da cidade, ou se estabelecendo em locais mais próximos às atividades profissionais que desempenhavam.

MAPA 3 – LOCALIZAÇÃO DAS FAMÍLIAS APÓS EMPREGAREM-SE



Fonte: <<http://www.acesa.com/jfmapas/regioes.apl>>

Iemanjá veio para Juiz de Fora após a morte dos pais, estabeleceu-se no bairro São Mateus, junto à família que a *adotou*. Passados alguns anos de muita exploração, morou por um período no bairro *Boa Vista*, junto aos parentes do marido da irmã mais velha e empregou-se no bairro *Bom Pastor*. Logo em seguida, mudou-se para o Rio de Janeiro, acompanhando outra irmã, que lá já estava e, como ela, empregou-se como doméstica. O mesmo aconteceu com **Euá** que, nascida no bairro *Alto dos Passos*, onde seu pai era empregado de um oficial do exército. Ainda pequena, mudou-se com a família para o bairro *Ipiranga*, onde o pai comprara uma pequena propriedade, na qual passou a trabalhar ao lado da mãe como lavrador. Lá, ficou durante um bom tempo. Já adulta, Euá vai para o Rio, por não se sentir satisfeita com as ofertas salariais feitas às empregadas domésticas, em Juiz de Fora.

No caminho contrário, **Iansã** chega do Rio de Janeiro com a família e vai morar no bairro *Cerâmica*, em seguida, no bairro *Fábrica*. A vinda se dá, dentre outros motivos, devido a cidade ser rota de viagem de seu pai, que era caminhoneiro, e por este acreditar que Juiz de Fora era uma cidade mais tranqüila que o Rio de Janeiro. **Obá** chega à cidade junto à família, que logo se estabelece no bairro *Nossa Senhora Aparecida* (Megiolário), às margens da

ferrovia *Leolpoldina*, na qual o pai estava empregado. Porém, logo é levada à casa dos tios em virtude da morte prematura de sua mãe. Obá, então, fica morando algum tempo no bairro *Ladeira* e, depois, segue para o centro da cidade, na parte baixa da rua *Halfeld*, onde o tio tinha uma casa de comércio. Ali, Obá permanece até se casar. **Anastácia** nasce e passa a vida toda em *Benfica*, assim como **Odudua**, no *Manoel Honório*. Anastácia não dá detalhes da vida profissional dos pais, depois que chegaram a Juiz de Fora, apenas diz que o pai era do ramo de laticínios. Já Odudua morava apenas com a mãe que era operária na *Tecelagem Santa Cruz*, também na região central de Juiz de Fora. No período em que se ausenta da cidade, por menos de dez anos, Odudua vai morar com a avó que era empregada doméstica, no Rio de Janeiro.

Nanã nasceu no bairro *Floresta* onde o pai e a mãe eram colonos de uma fazenda com o mesmo nome. O pai, trabalhando como lavrador, e a mãe como operária da tecelagem, localizada na mesma propriedade. Aos vinte anos, Nanã muda-se para um convento da cidade e, saindo de lá, passa a dividir com o irmão as despesas de uma casa na av. *Sete de Setembro*. Ali, fica até se casar. **Maria Conga** chega a Juiz de Fora sem a família e vai morar na casa dos patrões, à rua *Barão de Cataguases*, no centro de Juiz de Fora. Dali, só sai quando se casa e vai morar na *Boa Vista*, local próximo à *Tecelagem São Vicente*, na qual estava empregado seu marido, irmão de **Ibeji**. Estes, junto com a família, chegam a Juiz de Fora e vão morar na *Serrinha*, até que a mãe, viúva, desse à luz a irmã caçula, e pudesse, então, morar com os filhos numa entidade filantrópica³⁷, localizada na rua *São Sebastião*. Nessa entidade, a mãe trabalhava como lavadeira, assim como a mãe de **Oxum**, que se abrigara na entidade, com as filhas, após a morte do marido.

As irmãs mais velhas de Oxum, tão logo ficam moças, são levadas por confrades³⁸ da entidade para trabalharem como domésticas no Rio de Janeiro. Oxum, a mãe e outras irmãs ficam na entidade durante um bom tempo, e saem de lá, quando decidem tentar a vida em São Paulo. Enquanto juntavam dinheiro para as passagens, vão morar no *Arraial do Sapê*, onde hoje é o bairro *Cascatinha*. Também sai da entidade a mãe de **Ibeji** que vai morar no bairro *Boa Vista*, onde segue a vida como lavadeira. Ibeji se casa e vai morar no bairro *Santa Luzia* (Cachoeirinha), local próximo à *Tecelagem São Vicente*, onde acabou se empregando.

Observando a cartografia de moradia e o fluxo migratório das iabás, percebe-se que as famílias se estabelecem em regiões o mais próximas possível dos locais de trabalho de seus

³⁷A “missão” dessa entidade era oferecer moradia e ajuda a mulheres viúvas. Tal entidade ainda está em funcionamento, atualmente.

³⁸Os confrades eram as pessoas que “adotavam” as famílias da entidade.

componentes, ainda assim não se estabelecem nas regiões centrais. Outro ponto observado é que, de acordo com os depoimentos, as famílias passavam por desagregações em consequência da morte dos pais ou em nome de melhores condições de trabalho, o que, de certa forma, era uma constante entre as famílias pobres do período, uma vez que o discurso desenvolvimentista incentivava, a partir da ideologia disseminada, esse fluxo migratório, por vezes, não possibilitado a todos os membros da família.

Afastadas da região central, estão Anastácia, que morava na Zona Norte da cidade, que, na época, era uma região de difícil acesso, e Nanã, que passa boa parte do período analisado pela pesquisa, morando numa fazenda, quase que inteiramente autossuficiente, do bairro *Floresta*, zona sudeste da cidade. Na conversa, Anastácia não deixou brechas para aprofundar-me em algumas questões... No caso de Nanã, estar afastada da região central de Juiz de Fora, justificava-se por seus pais estarem empregados nessa fazenda, que abrigava em seu território uma indústria têxtil.



Foto 8 – Família de trabalhadores da *Fazenda da Floresta*, zona sudeste de Juiz de Fora.

O desenho da ocupação do espaço pelas entrevistadas e seus parentes permite dizer que as estratégias de luta, sobrevivência e resistência das famílias negras passavam, necessariamente, pela condição de vida adquirida com a possibilidade do trabalho livre. Aqui, estamos falando de um período em que já se vão mais de meio século do fim da escravidão, tempo curto em se tratando de um olhar histórico, ou mesmo, antropológico, isto porque, as representações sociais do escravismo e das primeiras décadas de abolição ainda estavam

presentes na sociedade como um todo e, em especial, no mundo do trabalho. Era a partir do trabalho que as famílias buscavam se estabelecer; então, é a partir do trabalho que as estratégias de sobrevivência e resistência aparecem com mais força.

Conversando com as iabás, fica claro que não havia a possibilidade, ao menos em Juiz de Fora, de se organizar a vida do grupo, se não fosse pela atividade laboral, que, em muitos casos, acabou se sobrepondo à inserção escolar, até mesmo pelo fato de que freqüentar a escola não era, até àquele período, uma constante na vida das famílias negras. A observação realizada é que as iabás são parte da primeira geração de mulheres negras, de suas famílias, que chegam aos bancos escolares. Então, a permanência neste espaço se dará, ou não, a partir de um intrincado jogo do qual participam as representações familiares, as práticas pedagógicas escolares, as possibilidades de sobrevivência do grupo familiar e os usos do espaço urbano, sendo estes aspectos fortemente definidos pela condição racial; quase sempre em primeiro lugar.

Em se tratando da sobrevivência do grupo familiar, o trabalho aparece com tamanha importância que não é encontrada, em nenhuma das narrativas, a lembrança de se questionar essa necessidade pelos atributos da condição feminina do período. O que não quer dizer que outros aspectos dos impedimentos relativos à condição feminina não tenham sido vivenciados no interior das famílias. A análise neste momento concentra-se na questão da importância do trabalho sobrepondo-se aos discursos e posturas sexistas.

O trabalho foi parte da trajetória de luta das famílias e as iabás eram parte importante nesse processo. Perscrutando as histórias de vida percebem-se claros sinais de luta e resistência. Ouvindo a fala de cada iabá a respeito do tempo vivido se ouve apenas a forte necessidade de sobreviverem junto ao seu grupo familiar. É bem provável que a possibilidade de inserção no mundo do trabalho figurasse, nas representações sociais dessas famílias, como uma vivência da autonomia, não oportunizada com o fim da escravidão. Assim, trabalhar não seria apenas uma necessidade de manutenção física e econômica, mas também, uma possibilidade de realização subjetiva. Não que se despreze as contingências características de grupos pobres em um contexto capitalista. Não se trata disso! Este é apenas mais um ponto de uma análise onde as categorias analisadas pela pesquisa são quase que indissociáveis.



Foto 9 – Duas gerações de mulheres trabalhadoras da Fazenda da Floresta

As possibilidades de trabalho eram de tal modo importantes que, para os grupos familiares, não importaria a condição de gênero ou a idade dos membros da família que se ocupassem em alguma atividade. Neste contexto, o trabalho infantil era comum entre as meninas negras, como será visto mais aprofundadamente no capítulo quarto, e Oxum chega mesmo a pontuar que não era raro, circulando pela cidade, encontrar outras meninas e meninos envolvidos em diversos tipos de atividade relacionadas ao trabalho. O que se apreende é que a concepção de infância se dava sob uma ótica em que crianças eram tomadas como adultos em miniatura, o que, de nenhuma forma, pode ser considerado como uma idéia errada. Pode-se dizer que este era o pensamento possível à época, partilhado pelas famílias negras pobres, e reforçado pelas famílias ricas; umas por necessidade de sobrevivência, outras usufruindo da força de trabalho...

Esse povo, de uma certa forma, a criança não tinha muito direito, nem nada não. Nós não tínhamos vez. Você vê, tinha mesmo que ter lei pra proteger, pra brigar por criança já faz muito tempo. Hoje em dia, a criança também já está abusando. Porque a gente não! A gente não tinha que falar, a gente não tinha opinião... A gente não podia falar nada! Se a gente falasse era, cala boca menina! Calá boca! (Oxum)

Eu não brincava muito não, não dava tempo de brincar, não. Só trabalhar mesmo. (Ibeji)

Nisso tudo, um ponto bastante interessante foi, sem dúvida, o modo como os frutos do trabalho, de todos os membros das famílias negras das iabás, eram inteiramente revertidos para o coletivo das pessoas da casa. O que se percebeu foi que não existia na trama do desejo

de melhoria de vida um pensamento que almejasse essa melhora de condição de modo individual. De modo bastante intenso, fica destacado que o fracasso ou o sucesso eram de modo bastante significativo, compartilhados pelo núcleo familiar.

Aí, a F. recebia e pagava a conta do armazém, tinha uma caderneta, né? Depois ela casou e quem pagava era eu, tudo o que eu recebia eu punha na mão da mãe. (Ibeji)

Ela tinha aquele prazer, com o dinheirinho que ela recebia, vendendo verdura, ela vinha pra casa trazendo doce, lá da Fábrica de doces Brasil, pra todo mundo lá em casa. (Euá)

No meu primeiro pagamento, eu comprei um radinho de pilha pra minha mãe (Euá)



Foto 10 – Os laços afetivos que uniam a família na infância das meninas negras... Na foto, Georgina e Limirio, em 1947.



Foto 11– Permaneceram presentes por toda vida... Georgina e Limirio, em 2000.

2.4 – “Foi bonita a festa, pá, fiquei contente...”³⁹

³⁹Trecho da música *Tanto Mar* de Chico Buarque.

As experiências envolvendo as trajetórias familiares em Juiz de Fora, e mesmo as experiências das iabás com suas famílias, certamente são pontos importantes na definição dos modos de ser mulher negra na cidade e, em última análise, do modo de ser mulher negra na vida. Importante assinalar que, mesmo quando ausentes, as famílias foram percebidas como importante referencial nas histórias de vida dessas mulheres.

Como (quase) todo temário relativo à população negra, a história das famílias de negros e negras ainda carece de estudos sistematizados. É bem verdade que já é possível encontrar um significativo número de produções e pesquisas que se dedicam à compreender as composições familiares no período da escravidão; e, do que se apreende, pode-se afirmar, aliás, como já dito neste capítulo, que a organização familiar foi um importante meio de resistência da população escravizada. O que falta agora são estudos que se dediquem a entender a dinâmica das famílias negras para além do período pós-Lei Áurea. De que maneira se deram esses arranjos afetivos até que se chegasse aos dias de hoje?

Existem também as produções como as de Cavalleiro (2003) e Monteiro (2009) que têm se dedicado à abordagem das famílias negras e sua relação com a escola. Entretanto, estudos sociológicos que discutam as composições, arranjos, resistências, representações e desagregações das famílias negras, para além das primeiras décadas do século XX, ainda são raros.

Na presente pesquisa, foi possível observar alguns pontos comuns nas memórias das iabás, a respeito de suas famílias. Nessa observação, o desenho que se apresenta com mais força é o de dois extremos, ou o espaço familiar é aquele marcado por sofrimentos e desavenças, ou, ao contrário, a família aparece como o diferencial de vivências de diálogo e acolhimento, experiências estas que também se apresentam de modo diferenciado daquelas de hostilidade vindas de outros espaços onde conviviam as iabás.

Obá: *Minha família passou muita dificuldade, coitada, porque meu pai bebia.*

Gi: *É?*

Obá: *Meu pai bebia. Minha família foi muito humilhada.[...] Mas nós não tínhamos prazer, porque meu pai bebia muito. Ele chegava em casa, um ia escondia no forro, outro, debaixo da mesa, porque ele não dava sossego. A minha mãe sempre em oração.*

Gi: *Vocês eram quantos?*

Obá: *Nós éramos dez. Meus irmãos mais velhos eram muito judiados em casa.*

(...)

Porque ele era assim, quando ele chegava da roça ele gostava que todos os filhos estivessem dentro de casa e jantasse com ele. Minha mãe arrumava os pratos e colocava na mão de cada um. A gente não sentava na mesa não. Era um mesão grande, não tinha cadeira era os bancos. Ele tinha que ver os filhos todos jantando e conversava muito com a gente. Mas a minha mãe também conversava muito, comentava muitas histórias da vida dela, mas nunca falava sobre sexo, nada não. (Euá)

Anastácia: *Não, meu pai. Eu acho que meu pai sempre nos deu aquele apoio. Porque meu pai ele era... como diz? De poucas letras, meu pai tinha pouco estudo, mas ele incentivava demais, era aquele homem que tinha aquela cultura de...*

Gi: *Aquela sabedoria?*

Anastácia: *Aquela sabedoria...*



Foto 12 – O pai e sua pequena menina negra juizforana, no início da década de 1970.

Um ponto que saltou aos olhos nestes depoimentos é o papel desempenhado pela figura paterna na vida das iabás. Aliás, apenas três das entrevistadas não se referiram às lembranças do pai: Ibeji ficou órfã bem pequena, do mesmo modo que Oxum. Odudua relata, de maneira pouco tranquila, que não só não conheceu o pai, como a mãe fazia questão de não tocar em nenhum assunto relacionado à sua existência. Aliás, entre as famílias negras do período, parece ter sido uma constante o pouco diálogo, relativo a qualquer modalidade de relacionamento afetivo e seus desdobramentos, o que, sem dúvida, é reflexo de um padrão moral. Afinal, não era comum tratar desse tipo de assunto no interior dos lares, principalmente, em se tratando de meninas. (D'INCAO, 2007) Neste ponto, o que se nota é que se repete, nas famílias negras e pobres, o enquadramento de moralidade da burguesia,

onde o corpo, e tudo que a ele se relacionasse, era mantido em segredo, sob forte vigilância e regulação.

Oxum: *Só que no tempo da gente elas tinham muito medo, a gente tinha medo também. Ela falava [a mãe] pra mim, quando eu era um pouquinho mais adolescente, que se chegasse perto de homem eu já ficava grávida. Vixi Maria! [risos]*

Ibeji: *Era um medo danado...*

Oxum: *Era um medo que a gente tinha.*

Ibeji: *Tanto é que, no nosso tempo, quantas não suicidaram. Porque se perdiam, aí suicidavam.*

Oxum: *É...*

Ibeji: *Tomavam veneno, pulava no rio, quantas.*

Oxum: *Todo mundo jogava pedra..*

Ibeji: *É... Os outros falavam muito.*

Oxum: *Mas jogavam.*

Ibeji: *Os outros falavam muito e, era assim, coitadinhas, suicidavam; podia ver, é porque teve filho, tava grávida.*

Se a corporeidade e, principalmente, sua ligação com a sexualidade não eram assuntos afeitos às famílias das iabás, muito em razão de uma tensão (medo!) presente, e quase que generalizada na sociedade do período analisado, em relação a manterem as moças solteiras longe da possibilidade de concretização do ato sexual; outras vivências da sexualidade, da corporeidade, eram experimentadas pelas iabás, através das muitas formas de celebração realizadas pelos grupos familiares. As comemorações de aniversário, batizados, primeira eucaristia, casamentos, e mesmo os bailinhos promovidos com frequência eram o viés da experiência de prazer com o corpo, isto porque, a alternativa de dançar nessas festividades aparece, nas memórias, como momentos ansiosamente esperados, nos quais, além da possibilidade do movimento, ainda que comedido, vivenciava-se também uma saudável relação com o corpo durante o exercício de prepará-lo para festa.

Maria Conga: *Aí ela começou a me dar umas roupas...*

Gi: *A dona L. [a patroa]*

Maria Conga: *É... Aí, ela dava as roupas e eu comecei a andar arrumadinha, arrumava o cabelo, e ia eu e a S. para as festas... Tinha ali onde é o negócio do samba hoje...*

Gi: *O terreirão?*

Maria Conga: *É, ali tinha parque, tinha música e a gente oferecia música...*

Eu comecei a dançar com dezesseis anos, inaugurei o Têxtil, mas antes disso, a gente fazia muito baile em casa. As famílias costumavam fazer, dia de domingo, aqueles bailes. Era festa iê, iê, tudo em casa, né. Aí, depois inaugurou o Textil e era clube do trabalhador, do sindicato do trabalhador.(Euá)

(...)

Então, a gente fazia piquenique. Eu não me lembro onde... Não sei se era Floresta... Só sei que era um lugar muito bonito, que a gente ia, só jovens! Passava um dia maravilhoso lá, tinha brincadeiras, tinha muita coisa. E, assim, aqui na época, tudo era festa pra nós, embora que, assim, a opção de lazer era muito pouca. (Euá)

É. A gente juntava e ia pra ali, era esses 'hi fi's'. Posso te afirmar que só tinha três negras: eu, M. e uma outra. A gente levava discos, essas coisas...(Odudua)

Lá tinha essa fábrica que tinha os bailes, mas a gente não ia. Não é que era proibido entrar, mas a gente tinha tudo no nosso pedacinho, não precisava ir lá... (...) A gente tinha nas famílias o hábito de baile nos terreiros, então era muito difícil, o final de semana que não tinha baile até o sol raiar. Futebol, a gente fazia torcida, tinha torneio de futebol, tinha carteirinha, tinha sócio do clube. (Nanã)



Foto 13 – Festa de Casamento de uma iabá, em 1958. Alegria das familiares e da prima no momento de comemoração.



Foto 14 – Família reunida na comemoração de um aniversário, no início da década de 1970.

Observando o conjunto das entrevistas, percebe-se que as festas, para as iabás e seus núcleos familiares, foram importantes oportunidades de socialização, trocas e manutenção de valores. Nisto, estes episódios também se conformaram como aliados incontestes da preservação da memória, que, ao ser mantida e acalentada pelo grupo, tornou-se entre as famílias o vetor de códigos educativos negros, estes compreendidos como um conjunto de valores que irão, de algum modo, constituir um *ethos* negro vivenciado, em diferentes nuances, por estas famílias. Aqui, inserem-se manifestações como os reizados e a congada. Então, se essas organizações festivas negras são vistas e estudadas como espaços de educação e resistência (PEREIRA, 2007), os bailes, pequeniques e hi-fis, promovidos pelas famílias negras e freqüentados pelas iabás, podem também ser entendidos como territórios educativos, em que as vivências corporais ganham a cena e se constituem como importante meio de afirmação identitária.



Foto 15 – Jovens negras reunidas com amigos em um piquenique, em meados da década de 1950.



Foto 16 – Festa Junina no *terreiro* de uma das casas da Fazenda da Floresta



Foto 17 – Comemorar é o que vale!!!

Por este motivo, as festas familiares podem se constituir em um importante objeto de estudo, na medida em que as práticas festivas disponibilizam importantes formas de vivência coletiva em situações diferentes daquelas vivenciadas no cotidiano. Pode-se dizer que as festas tornam possível a observação de importantes modos de se relacionar e de se colocar diante do grupo.

2.5 - Redes de Solidariedade. Redes de Vida

Assim, as vivências familiares apareceram embaladas pelas experiências de afeto em variados níveis, ainda que em alguns casos as manifestações afetivas tenham sido raras. Aliás, o que parece é que o contato físico, como expressão de um cuidado, não era uma constante

entre as famílias das iabás, o que pode ser entendido também pelos conceitos de memória subterrânea (POLLACK, 1989) e memória atávica, isto porque, as experiências de violência física contra os negros, vivenciadas durante todo o período escravista, e para além dele, constituem a memória coletiva de uma longa inexperiência de demonstração da afetividade, carinho e cuidado, a partir do contato físico ou verbal. Não se trata de ser a falta de sensibilidade para tal uma característica inerente a este grupo, porém, ultrapassar este tipo de experiência demandaria um tempo que, passados menos de um século, ainda se mostrava insuficiente. Some-se a isso o fato de as relações intergeracionais serem, àquele momento, marcadas por um outro padrão de comportamento e de concepção de respeito. Assim, o afeto entre as gerações era expressado, no interior das famílias, principalmente a partir do modo como solidarizavam-se diante das circunstâncias de preconceito e discriminação, compartilhadas pelos diferentes membros. Se não foi possível observar manifestações explícitas de afeto, o cuidado e o zelo para com as iabás surgiam nos momentos em que o sofrimento se fazia presente pela experiência do racismo.

Eu corri lá no quintal e falei: ‘mãe, lá vem a mãe da ML com a ML. Ela vai falar com a senhora que eu bati nela’. Aí ela: ‘Euá, Euá por que você bateu nela?’ ‘Porque ela me chamou de neguinha, me chamou de macaca’. Aí, daí a pouco bateu na porta; a mãe foi atender: ‘Sim, senhora!’ Aí a mãe da ML, ‘Aqui eu vim falar com a senhora.’ E eu abaixada lá, olhando pela greta da cancela. Ainda sentei pra ficar olhando... Me lembro disso como se fosse hoje! Aí a mãe da ML falou: ‘Eu vim falar pra senhora pra dá jeito na sua filha, olha o que ela fez na minha filha.’ Aí, minha mãe: ‘A senhora pode ficar tranqüila que eu vou dá uma coça nela, essa menina é uma bisca, briga na rua, não sei o que eu faço. A senhora pode deixar que eu vou enfiar o couro nela.’ ‘Ah, então tá. Tchau, até logo.’ Aí ela andou um pouquinho, e minha mãe: ‘Aqui procê, ó [faz gesto de banana]. Chamou minha filha de macaca.’ [Risos]

No relato de Euá, percebe-se com nitidez o modo como a mãe age, para colocar-se ao lado da filha, contra uma situação de preconceito vivenciada na escola. O fato de não chamar a atenção da filha, como recomendara a mãe da outra criança, mostra que o sentimento da mãe de Euá em relação ao acontecido era de concordância com a atitude da filha que agrediu a colega, ao ser chamada de *macaca*. Então, longe de ser apenas uma atitude de *fazer vista grossa* ao comportamento da filha, a postura da mãe de Euá foi a de quem sabe o peso de ser chamada de *macaca*, por isso o posicionamento solidário diante de Euá. Já em alguns casos, embora a experiência do racismo fosse algo que todos os membros das famílias negras

compartilhassem, a postura assumida diante de possíveis reclamações, relativas à discriminação, eram tomadas, ao menos aparentemente, como algo de pouca importância. Neste sentido, o aprendizado era aquele que dizia da pertinência de silenciar-se diante de práticas de racismo e discriminação.

Gi: *Então como era esse negócio?* [as professoras] *Batia nas crianças assim?*

Ibeji: *É batia, a dona Ângela dava reguada, beliscão.*

Gi: *E podia fazer isso?*

Ibeji: *É.*

Oxum: *Não podia falar nada! O que elas falavam [as professoras] era lei e acabou. Mesmo a gente não tendo feito nada. Você podia não ter feito nada, mas a mãe achava, ainda mais que era branca ainda. 'Professora branca sabe das coisas'.*

Percebe-se, a partir disso, que a indignação, acompanhada da solidariedade, só existia se o espaço, onde se davam tais passagens, fosse a vizinhança. As mesmas reclamações, quando vindas da escola, da igreja ou do trabalho, eram silenciadas. Não é verdade que não existisse indignação com os fatos, mas, a postura quase que invariavelmente assumida era a de silêncio. Nesses casos, a experiência da solidariedade de pais e mães não foi vivenciada pelas iabás, que experimentaram, na maioria das vezes, uma educação familiar que ensinava a calar-se diante de manifestações de racismo e discriminação, como se elas fossem inerentes à trajetória de vida dos negros.

Em infâncias tão fortemente marcadas por experiências de racismo, as vivências de solidariedade ganharam lugar especial nas memórias das iabás. Aliás, essas experiências de redes de amizade e companheirismo entre as famílias negras são uma recorrência ainda nos tempos de cativeiro. Tal recorrência apresenta-se, na verdade, como um importante traço da resistência coletiva, mantida pelas trocas materiais e simbólicas proporcionadas por estas redes. Maia (2009), estudando essas formas de solidariedade entre cativos, aponta o compadrio como importante meio de estabelecer alianças entre os cativos. Ainda que submetidos, compulsoriamente, a um ritual cristão, aqueles indivíduos encontravam, junto aos compadres, formas de reconstituir aspectos das vivências africanas. Assim, as redes de solidariedade atravessam a história e são encontradas em diversas passagens dos relatos das iabás. Tais experiências acontecem em variados sentidos, ou pela sobrevivência, ou pela conquista de direitos, ou, até mesmo, pelo desejo de reeditar os laços com a África.

Então, meus irmãos – minha irmã já tinha até se casado –, eles falavam ‘Você tem que sair daí, vai lá pra casa! Arruma outro serviço, você é boba!’ Aí, eu falei com eles que eu não saía de lá de medo. Aí, meu irmão falou que ia buscar a mala do cunhado dele, que era uma mala grandona e ele falou: ‘Olha, eu te empresto a mala, é uma mala grandona, você põe suas coisas dentro da mala e vamos combinar o seguinte...’

(Iemanjá, relatando como os irmãos a ajudaram fugir da casa onde morava/trabalhava)

E era assim, tudo que tinha de igreja, que precisava de ajudar, ela ajudava, ela não ia na missa, mas gostava de ajudar. Tinha negócio de terço nas casas, ela deixava rezar lá em casa, sabe? E ela mesma pedia o pessoal para ir rezar o terço lá em casa, e ela tinha aquele prazer de fazer as coisas para os outros, lá em casa ninguém saía sem comer, ela tinha aquele prazer de fazer e ajudar os outros.

(Iansã, falando da mãe, que não acreditava em Deus)

Todo dia, era sagrado[!], ela vinha aqui em casa com as crianças, sentava no quintal, lavava pé, almoçava; porque acho que eles passavam um pouco de dificuldade. Aí o pouco que a gente tinha a gente dividia.

(Euá, contando de uma vizinha da família)

Então, quando ela via que a situação estava feia lá, ela catava uma latinha, ou duas, e ia arranjar comida lá na Academia.

(Oxum, falando da irmã mais velha)

Mais uma vez, o que se percebe é o cuidado que os vários membros da família expressam entre si, com vizinhos e outros parentes, cuidado que, ao longo dos anos, tornou-se expressão de novas formas de resistência, após a Lei Áurea. Pode-se pensar, também, no cuidado como uma forte marca da identidade de mulheres negras no Brasil. Não se trata de uma característica estanque e surgida de um pensamento estereotipado da condição feminina. O que se aponta é o modo como, ao longo da história, as mulheres negras estiveram envolvidas com atividades, ocupações e papéis em que o cuidado com o outro era quase uma condição de vida: babás, professoras de séries iniciais, recriadoras, enfermeiras, ialodês... Se, no período de escravidão, as mulheres estiveram envolvidas com o cuidado dos filhos da *casa grande*, às vezes, em detrimento do cuidado com seus próprios filhos, vê-se, hoje, que esse padrão é reeditado na vida de mulheres negras.

Alguns estudiosos chamaram a atenção para as conseqüências que essas tarefas teriam para a constituição das famílias escravizadas. A disponibilidade do leite de uma ama implicava necessariamente no afastamento de seus filhos, os quais sob o ponto de vista dos escravocratas, seriam de pouca ou nenhuma serventia. (SCHUMAHER & VITAL BRAZIL, 2007, p.44).

Aí, eu não tava dando conta de cuidar das duas crianças [o filho e a de quem era babá] e tive que arrumar uma creche pro meu filho, e era longe, lá em Paty do Alferes, uma creche longe, ele ficava lá e eu o via só uma vez por mês, nossa senhora era ruim demais... mas fazer o quê? Eu tinha que trabalhar. (Iemanjá)

Talvez, por isso, e claro, por conta da nuances de memória, as famílias negras das iabás tenham sido recordadas envoltas em tanto carinho a afetuosidade. De maneira interessante, as iabás também procuraram de algum modo, remexer as lembranças para reconstituir a genealogia familiar. Nesse ponto, quase todas afirmaram a ascendência escrava, o que coincide com a observação de Castro (2008) que, ao estudar entrevistas com descendentes de escravizados, levantou que, no acervo do Labhoi⁴⁰, a maioria dos depoimentos que preservaram de maneira mais organizada a genealogia das famílias eram de mulheres. A mesma autora diz que as gerações mais afastadas, temporalmente, do período do cativeiro são caracterizadas pelo intenso fluxo migratório, ocasionado pela instabilidade em relação à terra. Aliás, o acesso à terra foi sendo dificultado com o passar das décadas.

No geral, as famílias negras das iabás não têm muitas informações sobre ancestralidades mais distantes do que os bisavós, o que caracteriza uma perda de identidade familiar e de memória coletiva desse grupo, fato apontado por Le Goff como causa determinante de perturbações coletivas.

Nesse passeio pelas casas simples que surgiam das lembranças negras, encontrou-se fogões de lenha nas cozinhas, às vezes grandes, às vezes compartilhados com vizinhas, com bancos, tamboretas e caixotes, onde os da casa se reuniam, para as refeições fartas, em alguns casos; comedidas, em outros... Entrando, como convidada das iabás, nessas memórias familiares, foi possível reconstituir os laços afetivos responsáveis, em grande medida, por transformarem as meninas pretas da Juiz de Fora do início dos anos 50, em mulheres negras, mais uma vez *contadeiras* de histórias. Importantes fragmentos da História do Brasil.

Tive uma infância feliz, que quando eu me questiono na atual conjuntura se eu tivesse nascido agora como eu queria que fosse a minha infância. Eu falo que queria que ela fosse do mesmo jeito que ela foi. (Anastácia)

*Por isso que eu te falo: eu tive uma infância muito boa, nossa, ê, ê!
Eu agradeço muito a N. S. do Perpétuo Socorro...(Iansã)*

⁴⁰Laboratório de história oral e iconografia do Departamento de história da UFF.

Eu me lembro que a minha infância, foi uma infância muito pobre, materialmente falando, muito pobre, muito pobre mesmo, tanto que banheiro não tinha, quando a gente veio pra cá, não tinha banheiro, então usava pinico, usava o mato e quando papai decidiu fazer um, que naquela época não falava banheiro, chamava casinha, dentro de casa, um vasinho, eu já estava com 15 anos. Mas assim ela, aquela pobreza material, mas existia muito respeito, muito calor humano.(Euá)

Oxum: *Até oito horas, só. Oito horas tocava o sininho.*

Ibeji: *Não podia nem ficar do lado de fora, tinha que entrar pra dentro de casa.*

Oxum: *Agora, a minha mãe era... como se diz?*

Ibeji: *Subversiva?*

Oxum: *Isso! Era isso. A minha mãe era subversiva porque depois que tocava o sininho. Aí ela sentava numa rodinha lá e todo mundo sentava pra ela contar história.*

Ibeji: *Lá em casa, ela sempre ia... Porque a mãe passava roupa até tarde, aí falava: 'hoje é lá na dona M'. Aí, todo mundo saía escondido pra ouvir a dona L. contar história.*



Foto 18 – Festa...



Foto 19 – União...



Foto 20 – Afeto

Assim, a solidariedade vivenciada no período do cativo é revivida, ao longo dos anos, pelas famílias negras que, embora com outra conformação, ainda necessitam fortemente de redes de sobrevivência, em meio à hostilidade e à negação material e simbólica. Mais do que redes de solidariedade, a busca pela sobrevivência caracterizava essas parcerias como redes de vida.

CAPÍTULO TERCEIRO – MULHERES NEGRAS NA ESCOLA: TRECHOS DE UMA HISTÓRIA NÃO CONTADA.

*estudante negro
quadro branco
olho no olho
ou a escola
não dá escolha
a não ser
encolher-se*

Poema Educação - Cuti

Blusa de malha branca, com frisos azul marinho na barra e nas mangas, saia de dois marchos na frente e dois atrás, feita de tergal também azul marinho, meias impecavelmente brancas e sapatos pretos, *Vulcabras*. Assim era o uniforme do colégio, onde estudei por quase toda a infância e adolescência. A frieza dessa roupa diária era quebrada pelos enormes laços de fitas coloridas, enfeitando, ora longas tranças, ora singelos cachinhos que eu carregava orgulhosamente. Nunca quis ter cabelos lisos até chegar naquela escola... Nunca ouvi ninguém chamar-me de macaca ou coisa parecida, mas também nunca coloquei a coroa na cabeça de Maria, no mês de maio, nem fui a noiva de nenhuma quadrilha... No Santa Catarina, era assim! *Ensino tradicional e de qualidade*, educação cristã. Ali, estudei até o fim do primeiro grau, aprendi a ler, tive minha primeira participação no teatro e aprendi a jogar vôlei e handebol, paixões que carregó até hoje. Foi lá, num desses joguinhos eróticos infantis, que atravessam as gerações, que experimentei o primeiro beijo, pela boca do meu melhor amigo da escola, mas nunca tive um namorado do Santa Catarina... Conheci também muitos professores ruins e alguns muito bons. Fui presidente do grêmio, primeiro passo para a vida política que eu assumiria mais tarde. No Santa Catarina, descobri minha paixão pela escrita, ajudei a organizar um show de rock, fiz grandes e indissolúveis amizades, participei de um concurso de poesias, dancei em uma infinidade de aniversários de quinze anos e em inúmeros *hi-fi's*. Puxando o fio de minha memória, olho para aquele tempo e vejo muitas alegrias; porém este mesmo olhar, fruto do tempo presente, encontra os ressentimentos de ser menina negra onde todo mundo fingia que eu não tinha cor... E só por isso eu sobrevivi àquele lugar...

Não há dúvida de que as práticas pedagógicas que são vivenciadas no espaço escolar têm poder de marcar, indelevelmente, a vida de quem passa pela escola e, seja de maneira ostensiva seja silenciosa, as práticas escolares são capazes de forjar modos de ser e estar que acabam por ultrapassar os limites arquitetônicos da escola e se embrenham por todos os cantos da vida. Muitas dessas experiências aparecem relatadas nos depoimentos das iabás. Experiências que escutei e, uma a uma, fui costurando às minhas próprias... Busquei, por este alinhavo, compreender a educação de mulheres negras em Juiz de Fora.

Assim, este capítulo se organiza em duas partes: uma primeira, em que se trata da história da educação, tendo como subsídio as memórias das mulheres negras; e uma subsequente, na qual se discute o cruzamento dessas histórias com os dados da história da educação brasileira.

Observando o grau de escolarização das iabás, apresenta-se o seguinte quadro:

QUADRO I – NÍVEL DE ESCOLARIZAÇÃO

IABÁS	ULTIMO NÍVEL DE ESCOLARIZAÇÃO
Iansã	Científico (Atual Ensino Médio)
Euá	Científico (Atual Ensino Médio)
Odudua	Profissionalizante – Auxiliar Enfermagem
Ibeji	4ª série (Atual 5º Ano do E. Fundamental)
Oxum	4ª série (Atual 5º Ano do E. Fundamental)
Iemanjá	1ª série (Atual 2º Ano do E. Fundamental)
Maria Conga	–
Anastácia	Superior – Pedagogia e Direito
Nanã	Superior – Filosofia
Obá	Profissionalizante – Magistério

As (des) oportunidades educacionais aparecem de variadas formas nas vidas das iabás, mas é certo que quase todas trazem, do período escolar, passagens significativas que sobrevivem fortemente nessas memórias negras. Observando o quadro I, a primeira conclusão

é a de que as trajetórias educacionais das mulheres que compõem esse universo de pesquisa perfazem-se em trilhas de relativo êxito escolar, porém uma análise mais esmiuçada comprovará aquilo que ainda hoje é realidade no sistema escolar brasileiro: a trajetória educacional de mulheres negras é marcada por interrupções e percalços e, para que se comprove tal fato, apresenta-se o quadro II, no qual estão relacionados o ano de conclusão do ensino primário e o ano de entrada no ensino secundário. É importante atentar que as datas são aproximadas, em virtude do que foi possível apreender nas memórias das iabás. Outra observação diz respeito à nomenclatura do nível escolar, ensino secundário seria, naquele período, o que hoje conhecemos como os quatro anos finais do ensino fundamental, somados os três do ensino médio. Os anos iniciais eram, naquele momento, identificados como ensino primário. A partir de agora, essa será a nomenclatura utilizada no texto.

QUADRO II – FLUXO DE TRAJETÓRIA ESCOLAR

IABÁS	Conclusão do Primário Data aproximada	Ingresso no Secundário Data aproximada	Conclusão Superior Data aproximada
Iansã	1960	1962	-
Euá	1956	1958- 1ª tentativa / 1963	-
Odudua	1959	1960	-
Ibeji	1950	-	-
Oxum	1953	-	-
Iemanjá	-	-	-
Ma.Conga	-	-	-
Anastácia	1952	1953	1970
Nanã	1955	1963	1990
Obá	1959	1967	-

A observação do quadro II permite dizer que, entre a conclusão do ensino primário e o ingresso no nível secundário, existiram rupturas significativas; ainda nesse quadro, dois pontos chamam a atenção: o primeiro diz respeito à conclusão do ensino primário – quase todas as iabás tiveram oportunidade de frequentar e concluir essa etapa de ensino. O segundo ponto diz respeito ao ensino secundário. A partir da análise do quadro, pode-se afirmar que

esse estágio se apresentou como de difícil acesso para as iabás, ou ainda, que houve uma demora significativa para acessá-lo, ou que ele nem mesmo foi alcançado. Além disso, a coluna que trataria da conclusão do ensino secundário tornou-se inviável, devido às imprecisões nas informações obtidas pelas iabás. Um fato curioso é significativa ausência de documentação sobre a vida escolar das iabás. A precariedade do documento que segue abaixo, talvez aponte uma justificativa para isso

ESTADUAL DE EDUCAÇÃO DE JUIZ DE FORA
Lei N° 5.306
de 16/10/1969

INSTITUTO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO DE JUIZ DE FORA

DECLARO, para os devidos fins, que GEORGINA
DO CARMO CUNHA
filho de X. X. X. X. X. e de
nome da mãe MARIA JOANA DE JESUS CUNHA,
natural de JUIZ DE FORA Estado de M. GERAIS
nascida no dia 29, 05, 1942 CONCLUIU A 8ª SÉRIE
DO CURSO DE 1º GRAU NESTE ESTABELECIMENTO
NO ANO DE 1970.

Por ser verdade, firmo a presente declaração.
Juiz de Fora, 05 de MAIO de 1977.

Nalim Miguel Miana
Nalim Miguel Miana
AUX. DIRETORIA - COLEGIAL

Figura 4: Certificado de conclusão do curso ginasial. O documento é expedido já sob vigência da Lei 5692/71

Para adensar as possibilidades de interpretação do fato de quase todas as iabás terem frequentado o ensino primário, é necessário que se contextualize o período histórico brasileiro

e a inserção da política educacional, para, a partir daí, traçar um panorama do que tenha sido a educação de mulheres negras no país e, especificamente, em Juiz de Fora.

Para que se compreenda o cenário brasileiro, incluindo-se aí a educação, entre os anos de 1950/1970, é necessário que se empreenda um esforço de entendimento a respeito do período que antecede essa marca temporal. Isso porque algumas raízes de aspectos que caracterizam os anos compreendidos entre 1950 e 1970 serão encontradas em ocasiões anteriores. Compreendendo tais particularidades, as informações trazidas pelas iabás ganham mais sentido e confirmam seu pertencimento a uma realidade macro; sem, é claro, que se desprezem as nuances da vida feminina negra, em uma cidade do interior mineiro. Desse modo, a análise a ser feita tem como ponto de partida as memórias das iabás e o modo como elas se encaixam no contexto histórico e educacional brasileiro.

PARTE UM: A HISTÓRIA PELAS MEMÓRIAS

3.1 – História da Educação pelas memórias negras

Com a leitura dos quadros I e II, é possível constatar que apenas Iemanjá e Maria Conga não frequentaram a escola, nem mesmo em seu nível mais elementar; o que acontece, na verdade, é que ambas passaram menos de dois anos na escola formal, isto porque, segundo contam, chegaram a Juiz de Fora vindas de regiões rurais, tendo frequentado, por pouco tempo, a *escola da roça*, da qual as lembranças praticamente estariam apagadas. As duas, em épocas diferentes, chegam à cidade, trazidas pelo mesmo discurso: *fazer companhia a crianças menores*. Essa atividade – a princípio sem maiores comprometimentos – impede, no entanto, que ambas sejam matriculadas pelas famílias que as *adotam*, para que, assim, em escolas regulares, pudessem dar prosseguimento aos seus estudos. No caso de Iemanjá, ela ainda fez questão de manifestar tal desejo...

Eu ficava com vontade, sabe? Mas pensava assim: mas eu não sou filha, né? Eu mesmo pensava assim, sabe? Eu não sou filha, por isso que eu não posso estudar aqui. Não posso estudar, não posso fazer isso. Porque assim eu me conformava, sabe? Ficava com vontade, sabe? Mas o que que vai fazer...

(Iemanjá)

Maria Conga não chegou nem mesmo a alfabetizar-se, o pouco de que se lembra diz respeito a não ter concluído o primeiro ano, na *escola da roça*; já que, ainda pequena, fora trazida pela mãe, para morar (e trabalhar) com a família com a qual ela, Maria Conga, ficaria até se casar.

Maria Conga: *Na escola não me puseram...*

Gi: *Tinha escola ali por perto?*

Maria Conga: *Tinha não. A escola mais perto era o Grupo Central*

Gi: *E a senhora pedia pra colocar na escola e eles não colocavam?*

Maria Conga: *Não, eu aprendia com os meninos*

Gi: *E ela não deixou mesmo a sr^a estudar?*

Maria Conga: *Estudava com os meninos... Fazia as contas... o nome, só.*

Na conversa com Maria Conga, percebi a dor trazida pelas memórias e, até mesmo, o desejo de não se lembrar – embora, isso, ela não explicitasse na entrevista; percebi que não era agradável, para essa iabá, falar do fato de não ter podido frequentar a escola. Quando insistia no assunto, ela desviava o olhar e permanecia na conversa, mas sem ser o foco de minha pergunta, relatando, apenas, a experiência das crianças da casa onde morava/trabalhava.

Gi: *E lá na roça a sra. chegou a aprender a ler?*

Maria Conga: *Não, não aprendi não! Aí eu levava os meninos no colégio, ali no infantil no Riachuelo, no Jardim da Infância. Aí, foi passando... Depois, eles foram estudar no Central...*

A análise das experiências escolares de Iemanjá e Maria Conga se restringe à relação que mantiveram com a escola regular, através das crianças de quem tomavam conta, portanto, escola não era algo distante e desconhecido para as duas. Ao contrário, o fato de terem que levar as crianças para aula, todos os dias, fez com que as duas estivessem em permanente contato com a rotina da educação escolar, em Juiz de Fora. Iemanjá fornece detalhes do prédio onde funcionava o Colégio dos Santos Anjos e fala do seu encantamento com o uniforme das alunas que lá estudavam, e algumas da mesma idade que ela. O mesmo encantamento que aparece no relato de Ibeji que diz que *ficava até boba olhando aquelas meninas vindo da aula*. Analisando cada uma das falas das iabás, é possível perceber que os símbolos ligados à cultura escolar exerciam fascínio e suscitavam o desejo das entrevistadas

de vivenciarem aquele espaço; espaço esse, às vezes, reconhecido como não sendo de direito de meninas negras.

Ibeji: *Ele era lá perto da Santa Casa, do lado de cá. Eu via aqueles meninos, todo dia, vindo da aula, saindo da aula.*

Oxum: *Ah, então eu nem peguei.*

Ibeji: *Tinha vontade de está ali.*

Oxum: *Eu tinha vontade.*

Gi: *E você não foi por quê?*

Oxum: *Eu não sabia, e minha mãe também falava: ‘Imagina, ali não é lugar pra você’. Minha mãe falava...*

Olha, na minha classe, eu vou falar uma coisa pra você, tinha eu e um menino que morava no morro São Benedito. Menina pretinha não tinha não, tinha mais menino. Então pretinha era eu e mais uns três ou quatro meninos pretinhos. Fora disso não tinha muita gente não.(Oxum)

Na sala, e aí tinha aquela divisão. As meninas afastavam de mim. Não queria, não queria conversar comigo... (Obá)



Foto 21 – O diploma do Jardim de Infância era um importante símbolo da cultura escolar presente na vida das iabás.



Fig. 5: Diploma do Jardim da Infância de 1947.

O espaço simbolicamente negado às meninas negras, sem dúvida, é o que explica a trajetória escolar tumultuada de minhas entrevistadas, porém, é preciso analisar também a questão da oferta educacional na cidade, a partir da informação constatada no quadro I, a de que 80% das entrevistadas freqüentaram e concluíram o ensino primário. Tal dado é relevante, e seu entendimento é buscado a partir do contexto histórico da educação brasileira nesse período. Nota-se, na observação do quadro II, que as iabás concluem o ensino primário no período compreendido entre 1950 e 1960, o que significa dizer que a entrada na escola aconteceu entre os anos 1945 e 1955. É preciso, então, compreender o cenário educacional desse período.

Um importante dado não visualizado no quadro II é o de que todas as iabás frequentaram escolas públicas de Juiz de Fora, o que, até certo ponto, sugere uma conjuntura da época. No ano de 1945, quando Ibeji, a mais velha das iabás que freqüentaram a escola, teria entrado para o *primário*, já estava em vigor o FNEP – Fundo Nacional do Ensino Primário; o que, sem dúvida, foi um instrumento que alavancou a democratização da escola elementar no país, ao menos na garantia de vagas. A democratização das práticas escolares e

simbólicas é outro assunto... Aqui, interessa saber que este fundo foi a concretização da política estadonovista para a educação elementar que, até então, não havia contado com nenhum tipo de intervenção estatal, no sentido de promovê-la à categoria de direito fundamental (ROCHA, 2000).

Esse fato, sem dúvida, é um impulso na trajetória de famílias negras, pois, a maioria das iabás, no universo de suas próprias famílias, é a primeira geração de mulheres negras a chegarem à escola, e isso, por sua vez, é reflexo da priorização da educação elementar, assumida pelo Estado Novo. Não é o objetivo do estudo, discutir esse período da história republicana; porém, é imperativo pontuar a política educacional estadonovista, uma vez que tal política é a raiz de um importante dado levantado pela pesquisa: mulheres negras tiveram acesso à escola pública elementar a partir do período de vigência do fundo.

Desse modo, interessa-nos apontar que somente no período varguista é que a educação passa a ser pensada de maneira sistematizada; veja-se, como exemplo, a criação do Ministério da Educação e Saúde, em 1931, sob a direção de Francisco Campos. Em 1934, assume Gustavo Capanema, que permanece à frente do Ministério até o fim do Estado Novo, em 1945, período no qual foi assessorado por importantes intelectuais⁴¹.

A política educacional conduzida por esse órgão, a despeito dos fins a que se propunha, elegeu, como ponto importante, a educação elementar. Para ela, o Ministério desenvolveu uma série de medidas, que culminariam na implementação do Fundo Nacional do Ensino Primário, em 1942. Como já dito, esse fundo foi, em última instância, um dos importantes fatores responsáveis pelo acesso das iabás à escola primária e, mesmo no caso de Iemanjá e Maria Conga, é importante salientar que o fato de não terem ido à escola estava ligado a motivos outros, mas não à inexistência de oferta de vagas.

Anastácia é a única que tem a experiência de uma escolarização sem percalços, o que fez com que concluísse primeiro o curso de pedagogia e, mais tarde, direito. Nanã formou-se em filosofia, porém só pôde frequentar a universidade sendo contemporânea aos filhos. Odudia não chegou a concluir o ensino secundário (segundo grau, hoje denominado ensino médio), porém frequentou um curso profissionalizante. Obá e Iansã concluíram o ensino secundário, mas não sem passar por interrupções e dificuldades. Euá concluiu o secundário, já adulta. Ibeji e Oxum estudaram apenas até a quarta série. Todas, independente do nível de escolarização, reconhecem a importância da escola e demonstram, em suas narrativas, as idas

⁴¹ROCHA aponta Lourenço Filho e Teixeira de Freitas, dentre outros.

e vindas na tentativa de continuarem os estudos. A maioria não pôde estudar o quanto queria, mas a aceitação dessa realidade não se deu de maneira conformada.

Ibeji: *Depois, eu sei que, quando nós mudamos – eu quis estudar –, a mãe pegou e não deixou. Porque lá, na mudança fomos lá pra Boa Vista, e lá não tinha luz. Luz era só até perto do Bom Pastor.*

Gi: *Onde era o tal do Lamaçal, né?*

Ibeji: *É, então, não tinha nada lá, só tinha mato, uma porção de boi, cerca de arame. Até na Boa Vista, onde tem aquelas casas, era de cerca de arame. Então não tinha luz, era aquela escuridão. Então a mãe pegava e falava assim: ‘Vai estudar como?’ Não tinha jeito.*

Gi: *Não tinha como estudar de tarde?*

Ibeji: *Não, porque aí eu já trabalhava.*

E depois quando... Com dezenove anos eu estava morando com a minha tia é que eu voltei a estudar novamente. E como aquele ensino era muito atrasado eu tive que voltar na quarta série. (Obá)

Eu sempre quis estudar. Eu lembro que, quando eu terminei o primário, eu chorei porque eu queria estudar.

Gi: *Por quê? Não tinha jeito de ir?*

Naná: *Jeito tinha, mas não tinha dinheiro pra pagar todo dia.*

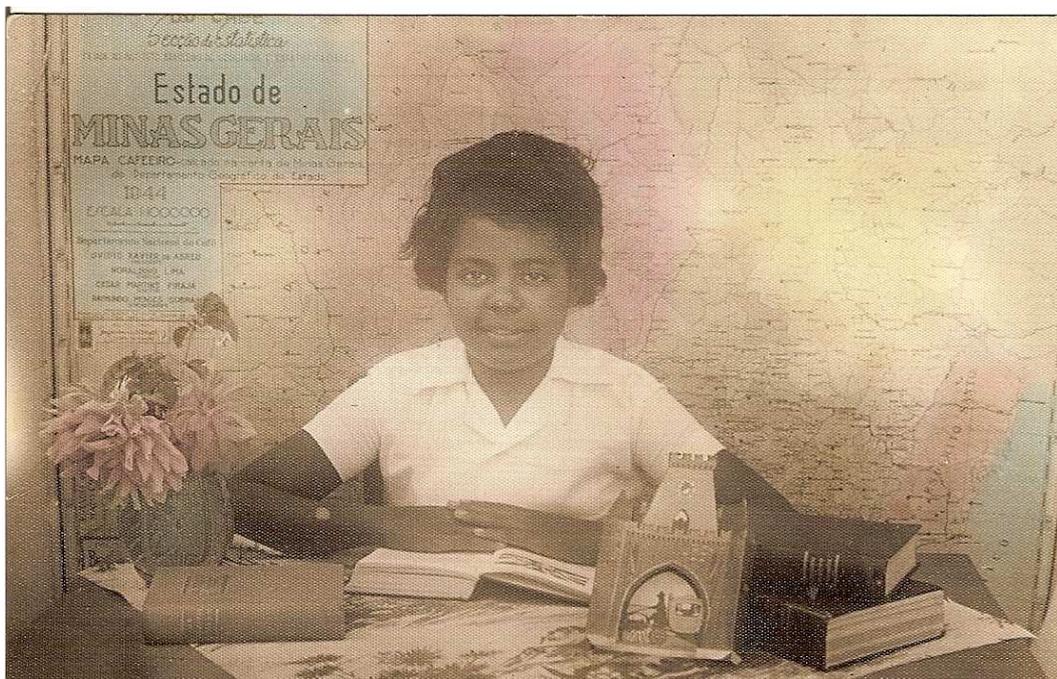


Foto 22 – Diploma de conclusão do primário... .



Foto 23 – (...) era mais comum entre meninas negras.



Foto 24 - Já o diploma de nível superior era ainda uma raridade...

Os depoimentos de Ibeji, Obá e Nanã dão conta de como raça e classe se misturam na vida das iabás e, claro, na vida da população negra em geral. As atribuições de raça e classe são tão entremeadas uma pela outra que fica difícil delimitar qual delas define primeiro a impossibilidade de estudar. A necessidade de sobrevivência era, sem dúvida, urgente e não poderia ser sobreposta; como foi, no caso de Ibeji, que não pôde prosseguir os estudos por ter que trabalhar no turno da tarde, no qual seria mais seguro circular pelo local onde morava. Analisando as trajetórias de Ibeji e Nanã, cabe também pontuar a questão da ocupação do território nesse jogo de possibilidades e impedimentos, tal como Ibeji, Nanã morava em um local bastante afastado da região central, o que lhe impossibilitava chegar até a escola, sem algum transtorno. Nanã conta que a oferta de transporte existia no bairro *Floresta*, mas não havia condições de arcar com os custos do mesmo; já Ibeji, embora morasse em uma região próxima ao centro, era impedida pela falta de infra-estrutura no bairro, uma vez que a falta de luz e pavimentação na *Boa Vista* foram apontados pela iabá como fatores de impedimento à continuidade dos estudos.

Interessa pontuar também que, ao concluírem o ensino primário, Ibeji e Nanã não puderam usufruir da possibilidade de continuarem os estudos na escola onde já estudavam.

Afinal, enquanto o ensino primário era expandido na cidade, através da inauguração de várias escolas estaduais, o secundário ainda se mantinha como privilégio de poucos. O fato de ser ofertado somente na região central é apenas um dos fatores que estimularam a exclusão das iabás dessa etapa de escolarização. Um ponto bastante intrigante é que – nesse período; precisamente, em 1951⁴² - é inaugurada, em Juiz de Fora, a Escola Estadual Sebastião Patrus de Souza, popularmente conhecida como *Estadual*, que veio a oferecer vagas apenas para o ensino secundário – um número bastante considerável de vagas... Certamente, a criação do Estadual atendia a uma demanda por essa etapa de ensino, que, por sua vez, era fomentada pela expansão do primário. O curioso é que nenhuma das iabás estudou nessa escola, conhecida, na época, pela qualidade de seu ensino. Também não tiveram acesso, na década de 1950 e por quase toda a década de 1960, ao Instituto Estadual de Educação – a *Escola Normal* - que também oferecia o secundário e estava melhor situada geograficamente, se comparada ao Estadual. O mapa de Juiz de Fora, que segue abaixo, traz as regiões geográficas da cidade e ilustra o local de moradia das iabás analisadas neste momento (Euá, Ibeji e Nanã) e, além disso, ele traz também a localização das escolas públicas disponíveis para a realização do ensino secundário.

MAPA 4 – LOCALIZAÇÃO DAS ESCOLAS SECUNDÁRIAS



Fonte: <http://www.acesa.com/jfmapas/img/mapa_regioes.gif>

⁴²A data de fundação da escola foi obtida através de contato estabelecido com a secretaria da instituição. Não existe uma sistematização destes dados na 18ª Superintendência

O que se percebe é que, mesmo não morando em regiões tão afastadas do Centro, Ibeji e Euá se veem tão penalizadas quanto Nanã, que mora mais distante, pois não existem escolas de ensino secundário, próximas às suas residências. Ainda assim, as escolas não se localizam em regiões extremamente afastadas, o Instituto Estadual de Educação, por exemplo, situando-se no centro da região central de Juiz de Fora, estava melhor localizado que a Escola Sebastião Patrus de Souza e, ainda assim, não foi frequentado por essas iabás.

Mas aí, depois, fui fazer o bordado, aprendi, eu voltei a estudar. Fiz admissão e estudei só um ano na Escola Normal. Era muito puxado, muita matéria.[...] Aí, eu saí da Escola Normal, tentei, fiz uma prova.[...] Aí, eu fiz uma prova pra entrar pra escola de enfermagem. Eu levei pau porque eu erreí uma palavra, me lembro até a palavra qual foi, superlativo de ferro, ferrorífero. É superlativo?(Euá)

Euá ilustra a hipótese apontada nesta pesquisa. Hipótese esta que precisa ser averiguada em estudos posteriores, a partir da utilização de fontes documentais. A sugestão apontada é a de que a oferta do ensino secundário em Juiz de Fora, nesse período, é uma ação que objetiva, subliminarmente, atender a um grupo social diferente daquele onde estavam inseridas as iabás. Por isso, a hipótese corrobora, e é contemplada, com a análise de Nunes (2008), ao dizer que a dualidade do ensino, mantida nas reformas educacionais de 1931 e 1942, traz a concepção de que o ensino primário se destina àqueles que irão compor a grande massa de trabalhadores que será absorvida em atividades nas quais se exige mão de obra comum e pouco qualificada, já o ensino secundário, segundo esta autora, tinha a função de oferecer

Uma sólida cultura geral, apoiada sobre as humanidades antigas e modernas, com o objetivo de preparar as individualidades condutoras, isto é, os homens que assumiriam maiores responsabilidades dentro da sociedade e da nação, portadores de concepções que seriam infundidas no povo. (p.40)

Assim, mais uma vez, apresenta-se a trama raça e classe. O ensino secundário não é concebido, ao menos até a Lei 5692/71⁴³, como um direito dos estudantes das classes populares; o que faz com que, nesse período, o acesso ao secundário fosse baseado em critérios de seleção que, subjetivamente, privilegiavam uma ideologia de classe. Entretanto, ainda que houvesse possibilidade de romper essa barreira financeira, grande parte da população negra ficava ainda alijada dessa etapa de ensino, em virtude dos simbolismos e,

⁴³Reforma do Ensino de 1º e 2º Graus, lei 5692/1971.

principalmente, das representações que a envolviam. Adiante será apresentado o depoimento de Euá, recusando-se a estudar em uma escola de elite, em Juiz de Fora, sendo que as representações existentes em torno da referida escola dão conta de não ser aquele espaço destinado à frequência de meninas negras.

O caso de Obá também merece uma análise minuciosa. De acordo com seu depoimento, essa iabá prossegue os estudos, mas isso só acontece após quase dez anos de conclusão do primário, já com quase 20 anos. Obá relata que ao retornar à escola, o que acontece por volta do ano de 1967, a alternativa é matricular-se no Ginásio Monteiro Lobato. Merece destaque (e um parênteses) esse dado trazido por Obá.

O Ginásio Monteiro Lobato, ainda hoje presente na cidade como cooperativa de pais e mestres, foi criado a partir da Campanha Nacional de Educandários Gratuitos – CENEG, que logo após é renomeada como Campanha Nacional de Escolas da Comunidade: CENEC. Essa campanha, surgida ainda na década de 1940, já se apresentava como um reflexo da demanda por acesso ao ensino secundário; no caso das escolas cenecistas, a demanda se concretiza a partir da organização popular.

Interessante pontuar, ainda que não se objetive um aprofundamento no assunto, que o Ginásio Monteiro Lobato, onde Obá matriculou-se no final da década de 1960, é fundado em 1950, a partir de recursos federais destinados à campanha. De acordo com Machado (2004), embora as verbas para a campanha dos ginásios gratuitos fossem poucas, eram encaminhadas às escolas de acordo *com as necessidades de cada Seção Estadual*. O que faz crer que, em Juiz de Fora, a demanda popular por escolas secundárias era de tal modo significativa que a cidade foi contemplada com os poucos recursos federais destinados à campanha. Outro importante dado apresentado por esta mesma autora diz respeito à análise dos documentos relativos ao movimento cenecista, apontando a campanha “como uma das possíveis soluções para o problema nacional da falta de escolas de ensino médio para as classes populares”. (p.137) De acordo com Januzzi, em um intervalo de uma década, Juiz de Fora passou de apenas duas escolas cenecistas para vinte e três, o que comprova que a enorme demanda pela educação secundária não era, ainda, atendida como um direito.

Esses dados são apresentados de modo a corroborar com a hipótese apresentada de que o ensino público secundário, em Juiz de Fora, era destinado aos filhos da elite da cidade, além de destacarem que a impossibilidade de prosseguimento dos estudos, apresentada às mulheres negras desta pesquisa era, na verdade, a realidade da educação juizforana...

3.2 – Caminhos e Descaminhos da História da Educação Escolar de Mulheres Negras em Juiz de Fora.

Retomando a análise das memórias de Obá, observa-se que o impedimento para prosseguir os estudos, segundo ela, foi em decorrência da *fase de adaptação*, pela qual teve que passar após a morte da mãe, tal fato ditou um novo rumo para vida de Obá que, indo morar com a tia, assumiu junto com ela todas as tarefas da casa, inclusive o cuidado com os primos menores. O curioso é que Obá não fala disso abertamente e até mesmo justifica a atitude da tia em não colocar-lhe para continuar os estudos. A análise, então, fica, por assim dizer, ‘no fio da navalha’... Não há como precisar se Obá interrompe os estudos pela necessidade imposta pela condição de classe da família que a adotou ou se a interrupção acontece em virtude da mesma prática ocorrida com Iemanjá e Maria Conga: assumir pequenas empregadas domésticas, que, *nas aparências*, são tidas como filhas adotivas.

Não há como definir os reais motivos que levaram Obá a abandonar os estudos... Não se trata de centrar o entendimento da pesquisa nessa mulher, mas o que é preciso pontuar é que situações, como as vividas por Obá, são recorrentes nos depoimentos tanto dessas mulheres, quanto daquelas que entrevistei na época da montagem do espetáculo teatral *Todas as Vidas*. Assim, essa trajetória tumultuada e marcada por impedimentos, proibições e impossibilidades pode ser entendida como parte da história da educação de mulheres negras.

Odudua estudou até a quarta série em Juiz de Fora, na mesma instituição onde estudaram, anteriormente, Ibeji e Oxum – Escola São Vicente de Paulo. Na época do antigo secundário, Odudua estava residindo com a avó, no Rio de Janeiro, e, ao retornar para a *Princesa de Minas*, conseguiu concluir o curso de enfermagem. Uma vez ativa no mercado de trabalho, ouviu de sua chefe imediata que não poderia continuar seus estudos e permanecer trabalhando no hospital, onde estava empregada.

Lá, eu trabalhava de noite. Então eu pedi pra ela: ‘olha, eu queria estudar um pouquinho mais...’.

Gi: *Pedi pra ela...*

Odudua: *A chefe. ‘Será que você podia me passar pra de manhã?’ Ela começou a rir. E disse: ‘não, minha filha, preto ou trabalha ou estuda’.*

O que chama a atenção nesse caso é que o impedimento, embora permaneça com a marca de classe, não vem da família ou da condição de classe. Odudua era a única filha de uma operária da *Tecelagem Santa Cruz* e única neta de uma empregada doméstica do Rio de Janeiro, o que lhe facilitou prosseguir os estudos com relativa tranquilidade, ao menos em termos financeiros. No caso de Odudua, a impossibilidade é colocada pela representação social que tinha sua chefe a respeito do lugar de mulheres negras na sociedade brasileira, pois a educação e a qualificação profissional não eram vistas, por essa senhora, como um direito de Odudua e, por consequência, da população negra. O que é preciso atentar é que as representações sociais não se constroem isoladamente, elas são forjadas nas práticas sociais que se desenrolam cotidianamente e acabam funcionando como um modo de mediar as relações, no interior das sociedades. Ali, as representações estão assentadas de tal maneira que até mesmo as famílias negras admitem os discursos proferidos por essas representações, já que elas estão presentes na cultura brasileira e, nesse caso, juizforana. E é essa cultura que torna concreto o discurso proferido pela representação social em relação às mulheres negras.

Os estudos de Oxum e Euá são interrompidos com base nesse entendimento do lugar subalternizado de mulheres negras, por elas apreendido. Oxum deixa claro, como aqui já transcrito, que sua mãe falava que determinada escola *não era seu lugar*. O mesmo discurso que Euá adota como justificativa para não ter prosseguido no secundário, mesmo lhe tendo sido oferecida uma bolsa que custearia os estudos no Colégio Stella Matutina.

Aí essa senhora, que era nossa professora, a dona Z. me perguntou se eu não queria estudar no Stella Matutina, mas o Stella Matutina... Porque o pai dela era prefeito na época.

Gi: *Ah é? Quem ele era?*

Euá: *Era o fulano. Uma pessoa muito boa. Aí eu falei não quero, não. Porque na época só estudava lá **uma** menina negra, que era a filha de criação de uma família branca que morava no Bom Pastor. Aí era escola de irmã.*

Gi: *Você não quis ir?*

Euá: *Ah, não quis, não. Depois de tudo que eu já tinha passado. Então tinha aquele pavor da matemática. Aí eu não fui.*

Não aceitar estudar em um colégio da elite juizforana não se justificava apenas pelo pavor de enfrentar os conteúdos da matemática, mas, sobretudo, pelo fato de não ver, naquela escola, outras meninas negras. Isso porque já havia um discurso desse espaço escolar em relação às meninas negras, uma vez que o símbolo que sustenta a representação social do impedimento à população negra já estava construído. Na conversa com Euá, ela destaca o

fato de a escola ter apenas **uma** menina negra que, ainda assim, não gozava da mesma condição de classe da minha entrevistada – fato observado pelo local onde residia a tal menina: bairro Bom Pastor, já naquela época, reduto dos abastados de Juiz de Fora. Além disso, fica ainda explícito, em sua fala, o desejo de não reviver todas as experiências que já havia vivido durante os anos do primário, quando estudou na Escola Duque de Caxias.

Nesse caso, relatado por Euá, está bastante presente, de modo a não deixar dúvidas, a maneira como o comportamento de Euá (de não aceitar estudar no Colégio Stella) é a corporificação de uma idéia que está presente na sociedade juizforana, ainda que não se tenha consciência dela. Assim opera a representação social: mesmo com a oportunidade colocada diante dessa iabá, a força da representação em relação ao seu lugar na sociedade juizforana a impede de usufruir a conquista. Vencida a barreira financeira, permanece a barreira simbólica.

Uma experiência exatamente oposta acontece com Iansã que, ao terminar a quarta série, vai estudar, após o teste de admissão, em uma escola particular - Colégio Mariano - hoje já extinto. Embora com destinos diferentes, a representação que impulsiona a trajetória de ambas tem a mesma motivação, isso porque o pai de Iansã acreditava, segundo ela, que negros deveriam ser os melhores para poderem ocupar os lugares menos subalternizados no tecido social. O pai investe na educação da filha, mas, ainda assim, acredita que existem lugares demarcados e diferenciados para brancos e negros.

Ele falava, porque meu pai tinha aquela coisa na cabeça 'ah, porque a gente é preto, a gente tem que ter uma coisa melhor, e eu posso dar o estudo'. (Iansã)

O lugar da subalternidade, nesse entendimento do pai de Iansã, era quase que uma fatalidade. O único modo vislumbrado por esse homem para que a filha pudesse romper com a subalternidade, destinada aos negros, era a educação. A possibilidade e o desejo de *dar estudo* podem ser analisados como reflexo do discurso desenvolvimentista presente no país, durante esse período. Responsável pela incorporação da idéia de ascensão social entre os trabalhadores, o discurso desenvolvimentista imputava à educação, já que esta daria melhores condições de trabalho a quem dela pudesse desfrutar, a chance de mobilidade e inserção social.



Foto 25 – Foto de uma turma de escola particular na década de 1960. Boa educação significava a possibilidade de melhores empregos...



Foto 26 – Nessas turmas, a presença negra era exceção. Alunas do Colégio Granbery, final da década de 1960.

Sendo o ensino secundário a porta de entrada para a mudança de classe social, Iansã, incentivada pelo pai, vai estudar em uma escola particular. Dessa escola, as memórias da Iabá trazem relatos que desconhecem a vivência de situações de racismo ou preconceito. Iansã diz que nunca sofreu nenhum tipo de discriminação no período em que estudou no Colégio Mariano, embora na escola, segundo ela, só estudassem cinco negros. Vale, entretanto, observar o fato de que ela memorizou o número exato de alunos negros existentes na escola, o que denota o marco da diferença. Para essa iabá, o fato de elas e os outros quatro colegas não terem sofrido discriminação, deve-se à circunstância de serem “tudo classe média alta”.

O entendimento de Iansã sobre sua condição de classe é truncado e, às vezes, fantasioso... Nas memórias dessa iabá, a condição de classe, a qual ela afirma pertencer, é

definida como *Classe Média Alta* em virtude do trabalho autônomo do pai, que, certamente, foi responsável por uma determinada ascensão social. No entanto, a análise de outros fragmentos de memória dessa iabá permite dizer que seu pertencimento de classe não correspondia àquela, com a qual ela preferia se identificar. Outro ponto controverso, nessas memórias, está ligado à completa ausência de discriminação racial, no espaço escolar.

Agora uma coisa que eu não admitia, [...] eu estudava no Mariano, uma pessoa falava assim: 'ô neguinha', eu falava: 'Neguinha não! Meu nome é Iansã!' (Iansã)

No trecho acima, vê-se a maneira como Iansã se organiza para enfrentar uma fala discriminatória no interior da escola, o que desmente o fato de tais práticas preconceituosas estarem ausentes no cotidiano escolar de Iansã. A mesma negação da discriminação aparece na fala de Anastácia, ao destacar que – durante o tempo em que estudou na Escola Almirante Barroso, até concluir o primário, e depois no Colégio Santa Catarina, até formar-se professora – não conheceu nenhum tipo de discriminação racial, atribuindo tal fato à sua postura diante da condição de ser negra; isso, sem deixar espaço para outras perguntas...

Eu tiro dessa experiência, disso tudo, eu vejo que você não pode ter medo. Porque a discriminação está dentro de você, quando você deixa transparecer isso, aí o outro te ataca, entendeu? Então eu não fui discriminada, eu não fui discriminada em nada, porque na escola estudei e garanti meu lugar. (Anastácia).

O discurso de Anastácia é típico daquele que, além de reforçar a idéia de que determinados comportamentos fazem desaparecer a cor da pele, também culpabiliza a vítima, ou seja, no caso da discriminação, a responsabilidade por sua existência (ou não existência) deixa de ser de todo o conjunto da sociedade e transfere-se, unicamente, para o indivíduo, a quem é atribuída a busca solitária do lenitivo para a situação de discriminação racial que, segundo esse discurso, pode ser evitada a partir da adoção de determinados comportamentos. A constatação de Anastácia de não ter sido vítima de nenhuma experiência de discriminação na escola, especificamente, no Colégio Santa Catarina, vai de encontro ao que relata Nanã sobre sua experiência nesse mesmo estabelecimento. Em condições e períodos distintos, Anastácia e Nanã frequentaram a mesma escola e têm dela impressões completamente diferentes. O que relata Nanã é que, já adulta, foi terminar seus estudos por incentivo das

irmãs de uma congregação, à qual se ligou para formar-se freira, e, no entendimento daquelas religiosas, os estudos deveriam ser feitos no Colégio Santa Catarina.

A primeira providência delas foi colocar todo mundo pra estudar, aí eu fiz admissão na Escola Normal, mas as freiras achavam que eu tinha que ir pro Santa Catarina, e aí voltou de novo o sofrimento. Primeiro porque eu era a adulta no meio das crianças, depois, porque eu via como era tratado, eu sempre fui muito bem tratada, mas porque eu era uma futura freira, mas eu vi algumas bolsistas muito humilhadas. [...] Eu saí do Santa Catarina, fiquei um ano ou dois porque não aguentava. O pouco que eu via me revoltava muito. Os bolsistas eram tratados diferentes, e negros não tinha. Só eu! Mas tinha pobres. Aí eu fui pro Granbery. Eu consegui com a F. (Nanã)

A controvérsia sobre esse estabelecimento de ensino permanece nas falas de Anastácia e Nanã, mas, sobretudo, em minhas memórias...

O fato a ser observado é que Nanã admite não ter sido tratada de maneira que pudesse tê-la feito vítima de discriminação, porém não nega que tais práticas existissem na escola e aponta as alunas bolsistas como alvo dessas atitudes. E pelo que a iabá traz em seu relato, mais uma vez as categorias raça e classe estão imbricadas de tal maneira que pensá-las, separadamente, poderia comprometer a análise...

E é neste trabalho de análise dos depoimentos das iabás que se encontram as mais variadas experiências escolares, importa dizer que tais experiências ilustram as trajetórias de meninas negras na educação juizforana.

Novos pontos da história da educação em Juiz de Fora vão sendo desenhados e escritos a partir dessas memórias negras...

3.3 – Memórias da Exclusão

O fascínio que a escola exerce sobre todas as entrevistadas merece destaque, pois todas elas apontam a importância de terem passado pela escola, e mesmo de lá não terem ido, como no caso de Iemanjá e Maria Conga. Em meio às constatações de experiências doloridas, e que por vezes são retidas na memória, sem se tornarem lembranças, encontra-se sempre uma relação saudosa. Muito pela relação que as iabás tiveram com o espaço escolar, porém grande parte se caracterizando como nuances das armadilhas da memória... Retomando Mário

Quintana, é como se a memória possuísse mesmo uma caixa de lápis de cor que pudesse tornar coloridas e brilhantes todas as experiências passadas. Apenas o fato de residirem no passado já faz com que as experiências relatadas sejam mais interessantes do que a vida do tempo presente. Em alguns casos, essas lembranças podem surgir como memórias de segunda mão. Bosi (1994) chega a dizer que algumas lembranças e idéias, relatadas por quem narra determinados fatos, não são originais e fazem parte, na verdade, de experiências que outras pessoas compartilharam com aquela que narra. Bosi, ainda, diz acreditar que não seja um processo consciente. Segundo a autora, tal fato de apropriação tão íntima de memórias emprestadas representa o “lastro comunitário de que nos servimos para construir o que é mais individual”. (p.407)

Nessas memórias cheias de saudades, fantasias e acontecimentos comunitários, Euá é a que, mais histórias, tem para contar, com riqueza de detalhes, sons, gestos e até música. Ela relata momentos marcantes de sua trajetória no Duque de Caxias, escola onde estudou dos sete aos doze anos.

Eu estudei lá no Duque de Caxias. Inaugurei.
(Euá)

E é do prédio de estilo clássico, situado na Avenida Barão do Rio Branco, que vêm as memórias de Euá. Durante a conversa muito animada, o fato a que Euá dá bastante ênfase é diferença entre a educação de ontem e a de hoje, sendo a primeira, para ela, de muita qualidade; o que talvez, em sua visão, justificasse o fato de ela e outras crianças do Ipiranga, e região, compartilhassem o espaço escolar com filhos e filhas de famílias mais bem colocadas economicamente. Em suas observações, Euá diz, com detalhes, quais eram os conteúdos ministrados em cada série e destaca que era boa aluna sim, mas não em todas as disciplinas. A narrativa que Euá constrói sobre o passado, tem seus parâmetros fincados no presente, numa constante comparação entre o hoje e o ontem, ainda que, isso, ela não diga de maneira explícita. Nanã também destaca a qualidade do ensino da escola que frequentou nas séries iniciais. Até quando fala das professoras da escola, Euá faz, implicitamente, a distinção entre as de ontem e as de hoje. Na fala das duas, está fortemente presente o saudosismo de uma escola pública que, para elas, só existe, hoje, na lembrança. E, também nessas recordações, o emaranhado raça e classe está presente...

Pra você ter uma idéia, quando eu tava na escola, ela era dirigida pelas irmãs salesianas. Então, a gente tinha teatro, tinha balé, era aberto pra todo mundo. Mas é claro que as famílias dos lavradores tinham muito menos condições, porque tinha que chegar em casa, cuidar da casa, dos irmãos, tudo, buscar água. Os filhos dos operários, embora fosse o mesmo patrão, era uma classe superior. (Nanã)

Quando falava professora era moça rica, se vestiam muito bem, ganhavam bem. (Euá)

Porque o colégio do estado tinha aquela coisa bem separatista mesmo, tinha as ricas, que estudavam; porque o nível do ensino era muito bom, entendeu? (Eua)

Não deixa de ser curioso o fato de que, confrontando essas memórias com o que há de produção a respeito de educação primária, encontra-se, nesse período, algumas discussões a respeito da qualidade do ensino. Paiva (1983) diz que, durante o período de expansão da rede primária, que coincide com o período analisado por esta pesquisa, a preocupação com a quantidade acabou por superar o investimento em qualidade. Essa mesma autora diz que, em meados da década de 1950, exatamente quando Euá e Nanã estão concluindo essa etapa, há uma percepção por parte dos técnicos do Ministério da Educação de que os recursos do Fundo Nacional para Educação Primária não eram suficientes para que, junto à quantidade, fosse garantida, também, a qualidade do ensino. Segundo Paiva, tal qualidade irá variar de Estado para Estado, mas, em geral, ela é precária. (PAIVA, 1983)

Esse dado permite algumas análises envolvendo os mecanismos de atuação da memória. Isto porque, se as investigações de Vanilda Paiva permitiram constatar que os níveis de qualidade da educação primária, entre as décadas de 1950 e 1960, estavam abaixo da expectativa; as memórias das iabás, que apresentam esse ensino como sendo de excelente qualidade, estavam, por sua vez, utilizando parâmetros do presente, para atribuir uma outra visão sobre aquele ensino – portanto, as lembranças que afirmam essa antiga qualidade do ensino primário estão fazendo uma comparação que parte das informações e experiências que cada uma das iabás tem, hoje, as séries iniciais do ensino fundamental. O *lápiz de cor da memória* não deixa que as conquistas do presente, nesta etapa de ensino, sejam consideradas...

Nas memórias das iabás, a escola aparece ora como o lugar dos saberes, do cuidado, da diversão e ora como o local dos mais duros embates com outros colegas, ou mesmo, com profissionais do estabelecimento. As lembranças são fortes, bem marcadas e presentes.

Passados, na maioria das vezes, quase 60 anos do tempo vivido, elas se lembram com riquezas de detalhes das experiências na escola e quase todas têm histórias pra contar sobre ser menina negra, nas instituições escolares de Juiz de Fora... Os enfrentamentos aconteciam e, em alguns casos, as meninas nem se davam conta de que o conflito era gerado pela cor da pele, mas as mulheres do presente já não têm dúvida disso.



Foto 27 – Menina negra “produzida” para uma comemoração escolar – 1952

Aí, na semana da criança, tinha um concurso do dente, aí era a semana toda. O dentista passava um aparelhinho pra ver se o dente da gente estava sujo, então, eu tirava a nota máxima que era cinco. Eu tirava cinco, cinco, cinco, quando chegava na sexta-feira, que era o dia da premiação, ele abaixava minha nota.

Gi: *Por que?*

Euá: *Depois eu descobri que ele era racista.*

Passava, na Avenida Vasconcellos, e lavava o pé, e chegava todo mundo de pé limpo na escola. Aí, um dia apareceu um piolho na gola da dona T. [imitando a professora] ‘Ai, meu Deus vamos revistar a cabeça das crianças!’ A primeira: ‘Euá’. (Euá)

No Mariano Procópio. Onde é o Jardim da Infância. Aí eu falava que um dia eu ia ser professora também. Era interessante porque tinha uma senhora. Ela falava: ‘minha filha, você é negra, não pode ser professora não’. (Obá)

As festas e comemorações escolares são os momentos em que não há dúvidas sobre a exclusão baseada na cor da pele. Há alguns relatos, também, de que o corpo das meninas negras não cabia nos arranjos festivos, e por esse motivo, tais celebrações eram, em alguns casos, recusadas de antemão pelas meninas negras. Mais uma vez a representação social aparece nas memórias. Como já dito, tais representações operam de modo a corporificar idéias através de comportamentos sociais carregados de intenções.

Mas as meninas que apresentavam teatrinho eram só meninas brancas [...]. (Euá)

Gi: *E as festas da escola, você sempre participava?*

Obá: *Não. Só participei desta.*

Gi: *Vestida de ouro?*

Obá: *É. Vestida de ouro.*

Gi: *Das outras não participou por quê?*

[Obá fica em silêncio]

Gi: *Não gostava não?*

Obá: *Eu gostava, mas era aquela discriminação. Então, depois, eu mesmo achei que não tinha nada a ver, entrar.*

Eu tinha um timbre muito forte e eu solava, mas eu ficava escondida... eu lembro que, uma vez, eu fiz uma composição que elas perguntaram, pra falar do teatro, então, eu me abri, eu falei que achava muito triste, porque elas, as salesianas, preferiam colocar uma criança que nem estava na escola ainda a colocar uma criança negra, pobre, eu falava pobre. (Naná)



Foto 28 - As festas escolares eram “proibidas” às meninas negras

Em meio às narrativas que trazem a experiência da exclusão, sempre aparecem personagens que, de formas variadas, facilitam a vida das meninas no ambiente escolar. Quase todas relatam momentos em que foram acolhidas por alguma professora, outra colega ou a servente da escola. Essas lembranças são sempre pontuadas com uma espécie de consciência de que a resistência se constrói em redes de parceria e, em alguns casos, como os narrados por Euá, tais parcerias se davam pelo viés da violência...

Euá: *Aí, quando a V.M. me chamava de negrinha, o que eu combinava com meus primos L. e A. [...] Eu falava 'L. a V.M. me chamou de negrinha'. 'Ah! Deixa ela'. Aí, falava com a N.*

Gi: *A N era a líder?*

Euá: *Era a nossa líder. Aí, ela falava 'vamos pegar ela'. Aí, a gente saía da aula correndo, carregando um embornal. Tinha que levar caneca todo dia.*

Gi: *Levava caneca e os cadernos?*

Euá: *Não. Eu tinha feito um embornalzinho só para minha caneca. Aí, a gente saía correndo, minha filha, e escondia atrás da pedra. Alguém ficava olhando: 'Evem a VM! Evem a VM!'. Na hora que a V.M. passava, a gente pulava de traz da pedra e metia o coro na V.M.*

Eu corri lá no quintal e falei: 'mãe, lá vem a mãe da ML com a ML, ela vai falar com a senhora que eu bati nela.' Aí ela: 'Euá, Euá por que você bateu nela?', 'Porque ela me chamou de neguinha, me chamou de macaca.' Aí, daí a pouco bateu na porta, a mãe foi atender: 'Sim, senhora!' Aí a mãe da ML: 'Aqui eu vim falar com a senhora.' E eu abaixada lá, olhando pela greta da cancela, ainda sentei pra ficar olhando... Me lembro disso como se fosse hoje! Aí a mãe da ML falou: 'Eu vim falar pra senhora, pra dá jeito na sua filha, olha o que ela fez na minha filha.' Aí, minha mãe: 'a senhora pode ficar tranquila que eu vou dá uma coça nela, essa menina é uma bisca, briga na rua, não sei o que eu faço. A senhora pode deixar que eu vou enfiar o couro nela.' 'Ah, então tá. Tchau, até logo.' Aí, ela andou um pouquinho, e minha mãe: 'Aqui procê, ó [faz gesto de banana]. Chamou minha filha de macaca.' [Risos]

Obá: *Ela me adotou, assim, lá na escola.*

Gi: *Ela era professora lá?*

Obá: *Era. Eu era a única negrinha que tinha lá.*

Gi: *Ah! Era?*

Obá: *Eu era a única negra.*

Gi: *Na sala?*

Obá: *Na sala, e aí tinha aquela divisão. As meninas afastavam de mim. Não queria, não queria conversar comigo. Antigamente tinha. Aí ela sempre me punha na mesa, pertinho dela. Eu ficava pertinho dela, ela ficava conversando comigo e tudo, sabe! Às vezes, nos teatros, ela me punha, às vezes, eu não queria. Eu lembro, uma vez ela me pôs vestida de ouro. [risos]*

Tinha uma amiga riquinha que ela chamava M.. Eu achava ela maravilhosa porque ela levava lanche e ela dava pra mim também. Ela repartia comigo e ela era uma gracinha de menina. Você vê em todo tempo tem alguma coisa, a gente, sei lá, a gente consegue despertar simpatia numa pessoa. Ela era uma gracinha, ela chamava M., um nome diferente pra caramba, né? E ela levava pra mim. (Oxum)

Ouvindo essas iabás, percebe-se que tão fortes quanto as experiências de exclusão são as recordações de onde surgem essas parcerias. Em cada fala, é possível perceber que sobreviver a espaços onde as atitudes hostis eram realidade deveu-se, em grande parte, às redes de solidariedade, geralmente formadas por pessoas que eram sensíveis às situações vivenciadas pelas meninas, ou mesmo, que as vivenciassem em outras instâncias, como, certamente, era o caso da mãe de Euá que, ao não castigá-la pela reclamação da mãe de uma colega da escola, solidariza-se com a menina repreendendo a atitude da colega, apontada pela filha como agressora.

Tal como as redes de solidariedade que se formam no interior das famílias, como apresentado no capítulo segundo, são as variadas formas de parcerias no interior das instituições escolares que garantem a sobrevivência institucional das meninas negras, ao menos no período do ensino primário. Conclui-se que, à medida que tais parcerias se formam e solidificam-se, os percalços, os impedimentos, as frustrações e as rupturas nas trajetórias de mulheres negras, se não são extintos, ao menos passam a ser visualizados com um desejo de resistir, adquirido a partir do fortalecimento e do empoderamento proporcionado pelas variadas formas de parcerias e redes de solidariedade.

Conclui-se, também, que o que existiu de possibilidade de formação dessas redes de solidariedade foram ações isoladas, pois não se identifica, em **nenhuma** das experiências, uma ação articulada por alguma instituição escolar, no sentido de favorecer a estada dessas meninas em seu interior, ou mesmo, de tornar as experiências escolares em vivências significativas que conduzissem as trajetórias negras para uma história de afirmação de direitos.

Embora as iabás tenham vivenciado realidades escolares distintas, as práticas são bastante parecidas e dizem respeito, como já analisado, ao contexto da educação brasileira no período. Por isso, analisando este contexto, torna-se possível, em parte, compreender os rumos da educação de mulheres negras, em Juiz de Fora.

PARTE DOIS: HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO

3.4 – História da Educação de Mulheres Negras: as primeiras trilhas

Analisando as produções que dão conta da história de Juiz de Fora, encontra-se uma enorme dificuldade de reconstituir, historicamente, o período analisado e o que alguns autores chamam de *declínio da atividade industrial*⁴⁴, que teria ocorrido ainda na década de 1930. Esse parece ser o suspiro que encerra as informações históricas a respeito da cidade, o que dificulta, e muito, a verificação de qualquer condição relativa à população negra, entre os anos de 1950/1970. Os estudos existentes, à exceção de Batista (2006)⁴⁵, sequer tocam, em qualquer aspecto que seja, nos rumos tomados pela população negra. É bom destacar também que, mesmo quando não se privilegia o recorte racial, esse período da história de Juiz de Fora é coberto por falta de informações.

Observando as produções a respeito do cenário nacional, notaremos que os anos que se seguem à década de 1930 são marcados por fortes tensões que, por sua vez, tiveram reflexos na vida política, econômica e social da cidade. Além das políticas eugenistas, desenvolvidas no Brasil, a partir da década de 1930, o país vivenciou os reflexos da crise de 29, entre 1930 e 1950; e, junto à isso, a Revolução Constitucionalista, na qual Minas Gerais teve importante papel na sua motivação; não podendo deixar de acrescentar, ainda, o Estado Novo, com suas idiosincrasias.

A crise que o mundo atravessou, em virtude da quebra da bolsa de Nova York, em 1929, acabou por incentivar o Estado brasileiro a modificar o modelo econômico, baseado, anteriormente, na agricultura. O Estado, então, passa a incentivar à indústria, o que, por seu

⁴⁴Giroletti e Yasbeck utilizam-se deste termo.

⁴⁵Em seu trabalho Batista aborda o período compreendido entre 1888 e 1930.

turno, influencia no desenvolvimento econômico de algumas regiões. É sabido que Juiz de Fora não esteve incluída na rota dos vultosos investimentos que o Estado empreendeu no setor, já que não há registro de nenhuma indústria de base instalada na região. Porém, a proximidade com cidades onde se instalaram esses empreendimentos, como Volta Redonda, por exemplo, certamente trouxeram reflexos para a Zona da Mata, incluindo, aí, Juiz de Fora.

Um ponto que intriga na ausência de estudos específicos sobre a história da cidade, diz respeito ao declínio da indústria. Yazbeck (1999), em seu estudo sobre a Universidade Federal de Juiz de Fora, diz que a instituição surge, exatamente, “no período de decadência da indústria têxtil de Juiz de Fora” (p.15). Sendo a Universidade *fundada* em 1960, isso quer dizer que a cidade estaria na contramão do movimento de expansão industrial, ocorrido em todo país nesse período, em virtude da política nacional desenvolvimentista. Política essa que, confirmando as bases capitalistas, tem como característica um grande processo de aceleração do crescimento econômico através de maciços investimentos no processo de industrialização. O período apontado por Yazbeck é, exatamente, aquele onde o governo de Juscelino Kubitschek apoiava o capital industrial em nome do desenvolvimento, isto porque a ideologia desenvolvimentista fortalecia a crença de que a riqueza seria aumentada a partir da expansão industrial. (CARDOSO, 1978)

De certa forma, parece ser um contra-senso histórico a política nacional caminhar para um tipo de investimento e Juiz de Fora não se inserir em tal política; talvez, seja possível supor que ou o empresariado da cidade não inspirou confiança ao estado nacional, ou os empresários não se interessaram pela manutenção de tais atividades, ou ainda, os investimentos do governo JK estiveram voltados para outros setores, que não a indústria têxtil.

Por isso, é urgente a necessidade de estudos que possibilitem tais constatações, e, mais ainda, são necessários estudos que contem a história da população negra, em Juiz de Fora. Até o momento, abrindo mão da utilização de fontes documentais, só é possível reconstituir, contar, (re) escrever qualquer aspecto da história da população negra, no município de Juiz de Fora, a partir dos relatos orais. Assim, para o entendimento da educação de mulheres negras nesse contexto, é preciso empenhar um esforço de análise a partir dos dados da educação brasileira, para então, a partir do que contam as memórias negras, inferir quais foram os caminhos tomados pela população negra, para nela inserir-se.

Quando a pretensão é sistematizar e compreender a história da educação de negros, o que se observa é muito mais que uma lacuna. Não é demais insistir, e mais uma vez pontuar,

que a ideologia do branqueamento e o mito da democracia racial contribuíram, sobremaneira, para a situação que hoje se apresenta.

Quando se tenta organizar informações sobre a história da educação de negros no Brasil, fazem-se necessários dois procedimentos: o primeiro é reunir os poucos estudos voltados especificamente para o resgate dessas experiências [...]. O segundo é realizar leitura atenta de estudos em História da Educação Brasileira, problematizando as informações, observando os materiais iconográficos apresentados e questionando a invisibilidade que se dá a esse segmento. (CRUZ, 2005, p. 27)

De acordo com Cruz, quando se trata da história da educação brasileira, ainda hoje é possível perceber traços marcantes de eurocentrismo, o que explicaria (não justificaria) “a tendência [...] de excluir os povos não europeus das narrativas do campo histórico” (p.21). Particularmente, a história da educação brasileira, ainda que faça parte do currículo de formação de professores, não tem dado conta, de maneira minimamente satisfatória, de apresentar a trajetória da população negra na educação e acordo com o autor, perde-se a oportunidade de conhecer experiências significativas de acesso à escolarização, que tenham envolvido negros e indígenas, por exemplo. Além de serem desconsideradas, tais temáticas, segundo Cruz, estão fadadas ao desaparecimento.

No entanto, essa ausência, tão presente, não leva à conclusão de que a população negra não tenha se organizado para ter acesso à educação (formal ou não). Fazendo um levantamento sobre a produção a respeito da História da Educação de negros, Cruz acaba por inferir que a preocupação da população negra com a instrução existia já no período imperial; tendo o acesso à escola pública ocorrido “a partir da segunda metade do séc. XIX” (p.28). De acordo com a autora, há estudos como os realizados por Irene Maria Ferreira Barbosa e R.F. Souza que provam, através da análise de fotografias, a existência, em Campinas, de crianças negras freqüentando grupos escolares em diferentes ocasiões. Além desses trabalhos, pode-se citar também a recente publicação da professora Lucia Müller *A Cor da Escola* (2008), no qual a autora comprova, através de fotografias, a presença negra nas instituições escolares. Neste trabalho, a relação feita pela autora é que, à medida que avançam as primeiras décadas do século XX, a população negra, que antes se representava pela presença de professores e alunos, vai, aos poucos, desaparecendo.



Foto 29 – A população negra (e pobre) tinha suas estratégias de reivindicar educação formal. Entidade de Educação Assistencial da Igreja Metodista, no início da década de 1950.

3.5 – Ensino Elementar: grupos escolares, representações, racismo, eugenia e outros bichos...

Bem sabemos que os grupos escolares surgiram com a intenção de implantar a escola primária seriada, no país, com vistas a atender a um maior número de crianças. Desse modo, um importante meio de pesquisar os caminhos de consolidação e de conformação de determinados interesses da sociedade englobante é, sem dúvida, o estudo de tais instituições. Some-se ao fato de que, nesta pesquisa, 80% das mulheres entrevistadas passaram parte de sua trajetória escolar, estudando nos grupos escolares de Juiz de Fora.

QUADRO III – Grupos Escolares

IABÁ	ESCOLA ONDE ESTUDOU
Euá	Escola Estadual Duque de Caxias
Obá	Escola Estadual Francisco Bernardino
Nanã	Escola Estadual Carolina de Assis ⁴⁶
Anastácia	Escola Estadual Almirante Barroso
Odudua	Escola Estadual Francisco Bernardino
Ibjei	Escola Estadual Delfim Moreira
Oxum	Escola Estadual Delfim Moreira
Iansã	Escola Estadual Maria Elba

⁴⁶Escola que à época que Nanã estudou era mantida pela fazenda onde trabalhavam seus pais.

De acordo com Souza e Faria Filho (2006), existem duas vertentes na pesquisa histórica sobre grupos escolares: uma que se dedica ao entendimento das características dessa modalidade de ensino e a história de sua implementação nos Estados; e outra, que se dedica aos estudos que os autores chamam *de natureza monográfica*, que seriam voltados para uma história institucional. Aqui, nos interessa apropriarmo-nos de aspectos pesquisados pela primeira vertente.

Um desses aspectos diz respeito à representação atribuída a essas instituições, o que se quer dizer é que os grupos escolares personificavam aquilo que, na época – início do século XX –, se chamava modernidade na educação. Os grupos seriam a afirmação do novo, do eficaz, do organizado, em contraposição ao passado imperial que, nestes termos, era identificado pelas escolas isoladas, pelo enorme dispêndio financeiro, para manutenção das mesmas, e pelo baixo índice de atendimento. Uma das formas de organização pedagógica dos grupos escolares consistia em agrupar os alunos mediante classificação pelo nível de conhecimento e, como outros, tal aspecto era sinal da concretização de ideais de progresso e civilização.

Importante dizer que a expansão dos grupos escolares estará ligada, dentre outros motivos, à urbanização gradativa dos grandes centros; o que de certo modo contribuirá para o atendimento de crianças das camadas populares. Em seu relato, Euá fala do fato de as crianças da periferia da zona sul de Juiz de Fora terem ido estudar todas numa mesma instituição. Fato que tem íntima ligação com as discussões a respeito da expansão do ensino primário, proporcionado, como já dito, pela implementação do Fundo destinado a esse fim. A escola a que Euá se refere - Escola Estadual Duque de Caxias - foi fundada no ano de 1951, quando já vigoravam os recursos do FNPE.

Aí, eles estavam reformando aquela casa ali, o Duque de Caxias, aí, eles pegaram todas as crianças da zona sul, Ipiranga, Cachoerinha, Boa vista... [...] Então, na época a gente descia aquela turma do Ipiranga para estudar lá em baixo. (Euá)

Interessante refletir que, ainda no período imperial, a educação do povo já era uma preocupação, uma vez que a instrução de brasileiros livres representaria a legitimação do Império Brasileiro e poderia *garantir a ordem social*. (INÁCIO, ROSA, SALES & FARIA FILHO, 2006, p. 8). Interessante destacar que, embora os fins a que serviam a educação

popular mudem com o tempo, esse mesmo discurso é retomado em outros momentos da história da educação brasileira. Durante o Estado Novo é criada, em 1939, a Comissão Nacional para o Ensino Primário que discute uma ampla campanha de educação popular, para que se garantisse a segurança da nação “e o aperfeiçoamento da raça” (ROCHA, 2000, p. 83). Já no período abrangido por essa pesquisa, a educação popular é pensada pela ideologia desenvolvimentista de modo a atender às necessidades da expansão industrial. (CARDOSO, 1978).

Durante o período imperial, nota-se, sem dificuldade, que a grande maioria da população negra, ainda escravizada, não fazia parte do ideal de educação popular difundido pelos iluministas, nem mesmo do desejo de legitimação política do Império. A dúvida poderia consistir em instruir, ou não, a população pobre e livre, uma vez que tal instrução, como afirmam os autores, não poderia chegar ao ponto de interferir nas formas de subjugação do povo. Quanto aos escravizados, não havia dúvidas: não eram dignos de instrução e foi em torno desse debate que surgiu no Brasil o que os citados autores chamaram de “discurso fundador da escolarização” (p.11). Então, estamos falando de uma escolarização que, já de saída, se configurou como excludente, já que a instrução das camadas populares deveria guardar uma limitação que não ameaçasse a organização imperial; enquanto que, à população negra, grande parte ainda escravizada, não seria concedido o direito de instruir-se. Nos períodos posteriores, de igual modo, a *preocupação* de instruir o povo aparece sempre vinculada a interesses que fogem aos anseios das classes populares, estando incluída, aí, a grande maioria da população negra.

A passagem de tempo, de anos, que separa a instituição da escolarização no Brasil e a institucionalização dessa escolarização através dos prédios – monumentos dedicados aos grupos escolares – não é suficiente para apagar os borrões de uma escola pensada (levando-se em conta o seu natural potencial contraditório) de forma a ser excludente. Assim, quando alcançamos as primeiras décadas do século XX e a consolidação de uma nação republicana, estamos diante de uma história marcada pela exclusão de determinados grupos quanto ao acesso à instrução. Ainda que se conclua que os interesses mudaram e o acesso ao ensino formal acabou por ser *facilitado* a tais grupos, as marcas resultantes do processo institucionalizado de exclusão estão indelevelmente impressas nas representações sociais que envolvem o sistema educacional brasileiro e, por isso, não devem ser desconsideradas. Quando retomamos a trajetória dos grupos escolares e seu papel no entendimento da institucionalização da educação elementar no Brasil, estamos retomando diversos lugares e representações sociais dessa história.

Se os grupos escolares se constituíram como o espaço da escolarização, nos primeiros anos da República, então, esses espaços certamente não eram neutros ou alienados da vida política do país. Em diversos estudos sobre o tema, encontra-se a afirmação de que tais prédios estariam comprometidos com o tipo de sociedade que se desejava consolidar e promover. Como já foi dito, os grupos escolares representavam a clara contraposição das escolas isoladas e organizadas, na maioria das vezes, em espaços cedidos *de favor*. Os grupos representariam, então, a ruptura definitiva com o passado imperial e oferta de instrução pública, realizada nesses espaços, deveria atender à necessidade de modernização política e social do país. A equação era bastante simples: urbanização, mais instrução pública elementar, era igual à modernização e progresso.

Por todas as regiões do país verificam-se semelhanças nas representações e nas práticas discursivas em torno da importância política e social da instrução pública vinculada às expectativas de desenvolvimento econômico, de progresso, de modernização e de manutenção do regime republicano. Políticos, intelectuais, reformadores e profissionais da educação pública dos mais recônditos cantos do país voltaram-se, no início do século XX, para o grande empreendimento de modernização e disseminação da educação pública, vista como possibilidade de superação do atraso e como elemento de constituição da nacionalidade – ressonâncias de um amplo projeto civilizador, de ordenação social, moralização dos costumes, de disciplinarização da classe trabalhadora e de inculcação de valores cívico-patrióticos. (SOUZA & FARIA FILHO, 2006, p. 29)

A constituição de um espaço que representasse o rompimento com a educação imperial significou o rompimento com a exclusão educacional? O que era entendido como modernização e progresso? O que, até então, havia impedido o país de progredir? O que se esperava de uma educação que contribuísse para o progresso da nação? Buscando responder a estas perguntas, podemos começar a afunilar a análise...

No contexto das primeiras décadas do século XX, a abolição da escravatura era ainda recente e a *liberdade* da população negra constituía uma preocupação das elites, no que dizia respeito ao futuro do país e sua configuração enquanto nação. Essa preocupação era, em grande parte, embalada pelas teorias racistas que circulavam em meio à intelectualidade brasileira; maciçamente, a partir da segunda metade do século XIX. Tais teorias se classificavam enquanto ciência e, assim, o entendimento era de que ser adepto dessas doutrinas originárias da Europa, principalmente, da França, significava uma maneira de copiar aquele país, e alcançar o progresso e a civilização. O que levaria o Brasil a merecer o título de nação⁴⁷.

⁴⁷Para maior entendimento do conceito de Nação, ver Müller (1999)

Para grande parte da elite e da intelectualidade daquele contexto, forjar uma identidade brasileira significava ficar de frente com a problemática da raça, pois as teorias racistas do século XIX, ainda encaradas como ciência, sugeriam que uma população majoritariamente mestiça acabaria por impedir que o Brasil se tornasse uma nação. Com um contingente populacional tão significativo, formado por negros, indígenas e mestiços, o país assinalava um pertencimento racial que, para aquelas doutrinas, era sinal de primitivismo, no caso de negros e indígenas, e de degeneração, no caso de mestiços. Dois importantes pensadores franceses mostram, de forma bem clara, de onde se origina o medo das elites brasileiras. Gobineau e Voltaire assim se expressam.

Os povos só se degeneram em seguida e em proporção às misturas que sofrem. (...) A palavra degenerado aplicada a um povo, deve significar **e significa**⁴⁸ que esse povo não tem mais o valor intrínseco que outrora possuía, porque não tem mais nas veias o mesmo sangue, cujo valor foi gradualmente modificado pelos sucessivos acréscimos. (GOBINEAU apud TODOROV, 1993, p. 149)

No seu estabelecimento de etapas de desenvolvimento, Voltaire situa na base da escala evolutiva os brasileiros (índios) que, segundo ele, foram encontrados num estado de 'pura natureza' [...] Em um nível pouco mais alto que o índio vem o negro, vivendo ora no primeiro grau de estupidez, ora no segundo, ou seja, planejando as coisas pela metade, não formando uma sociedade estável, olhando os astros com admiração e celebrando algumas festas sazonais na aparição de certas estrelas... (MUNANGA, 1988, p. 18)

Como então livrar o país daquilo que representava o primitivismo, a degeneração e a falta de modernidade?

Em um primeiro momento, a solução encontrada foi substituir, por trabalhadores livres vindos da Europa, a mão de obra que, até então, era escravizada. Alguns intelectuais brasileiros, repercutindo o desejo da classe dominante, acreditaram (por um bom tempo) que importando trabalhadores europeus, a população negra desapareceria do território brasileiro após os sucessivos *cruzamentos* que aconteceriam, inevitavelmente. Isso se daria porque a genética negra seria inferior à branca, então aquela sucumbiria à presença desta⁴⁹. Como, após alguns anos, a previsão não se cumprira e a população negra e mestiça continuava presente, de forma significativa em todo o território brasileiro, a solução encontrada foi, então, a exaltação

⁴⁸Grifo meu

⁴⁹Vários autores discutem exaustivamente esta questão... (Vide SKIDMORE, 1976)

da mestiçagem⁵⁰. Junto a isso, era preciso buscar modos de *consertar*, do ponto de vista de parte da intelectualidade brasileira e da elite, uma nação com tantos degenerados.

Ao contrário do que aconteceu por longo período durante o regime escravocrata, as crianças negras e mestiças, nas primeiras décadas do século XX, já não eram impedidas de frequentarem escolas oficiais, embora ainda continuassem a ser a imensa maioria sem acesso à escolarização (D'ÁVILA, 2006). O que acontecia, na época, é que o ideal republicano necessitava de uma imagem *positiva* de seus investimentos educacionais e os resultados desses investimentos deveriam ser traduzidos na imagem dos frequentadores dos estabelecimentos escolares. No início do século XX, tais estabelecimentos eram os grupos escolares e tais instituições deveriam ser capazes de forjar a concretude de um ideal de nação, de nacionalidade e de brasileiros; estes, livres dos possíveis traços de degeneração. Daí, a relevância e importância do espaço público escolar.

Esses educadores buscavam 'aperfeiçoar a raça' – criar uma 'raça brasileira' saudável, culturalmente européia, em boa forma física e nacionalista. As elites brasileiras da primeira metade do século XX tendiam a acreditar que os pobres e não-brancos eram, em sua grande maioria, degenerados. (D'ÁVILA, 2006, p. 21)

Assim sendo, as instituições escolares dedicadas ao ensino elementar – grupos escolares – deveriam responsabilizar-se pela *cura* da nação e pela imagem impecável de seus discentes e docentes, a partir do embranquecimento dos ditos degenerados, fossem alunos ou professores. Destaque-se que o pensamento de aperfeiçoamento da raça não desaparece com o dito *rompimento* com a República Velha, a partir da Revolução de 1930, como aqui já apresentado, pois a melhoria da raça persiste como um objetivo educacional durante a ditadura Vargas. Já entre os anos 1950 e 1970, quando as teorias racialistas perdem força, o discurso adotado é o da exaltação da mestiçagem que irá subsidiar, por um longo período, o mito da democracia racial.

Voltando às primeiras décadas do sec. XX, estava bastante claro que somente a negação do passado, da cultura (e mesmo do corpo) negros poderia livrar a nação do atraso, que não condizia com a nova república. Nesse ponto, cabe a avaliação de Euá, dizendo que as professoras eram moças ricas, classificação, certamente, atribuída à maneira como essas profissionais se trajavam e se comportavam; Oxum e Ibeji também recordam a postura das professoras e o trajar elegante de algumas. As duas chegam a dizer da inexistência de

⁵⁰A opção pela exaltação da mestiçagem, principalmente a partir de *Casa Grande e Senzala*, de Gilberto Freyre, publicado em 1933, contribuiu para o silenciamento do conflito racial existente na sociedade brasileira e para a fundação do mito da democracia racial.

professoras negras durante o tempo em que estiveram estudando na Escola Estadual Delfim Moreira e, nesse período, de acordo com as fotografias recolhidas e sistematizadas por Müller (2008), as professoras negras já haviam desaparecido como resultado desse ideal de branqueamento da educação e de seus espaços.

Embora a discussão teórica não corresponda ao período analisado, as falas das iabás dão conta de que os ideais que erigiram os espaços educacionais do período foram solidificados de determinada maneira que, no tempo vivido pelas iabás, a ideologia do branqueamento está concretizada no espaço escolar. Nesse sentido, estava bastante demarcada a relação existente entre as premissas de construção da nação e o papel da escola pública nesse intento.

Os projetos de nação levavam em conta a composição étnica da população brasileira e, - apoiando-se nas teorias da inferioridade racial, - terminaram por admitir e desejar o branqueamento dessa população. Essa característica nossa, específica da situação brasileira, será fio condutor para as tarefas colocadas à escola e professora. Tratava-se de conformar as mentalidades e criar o sentimento nacional, porém tendo em vista que nossa população era inferior, porque negra ou miscigenada, deveria ser 'civilizada'. (MÜLLER, 1999, p.18)

Não é novidade que os parâmetros que regiam a vida nacional durante a Primeira República são rompidos com a Revolução de 1930, também não é novidade que, embora simbolicamente, o movimento de 1930 marque essa ruptura; uma vez que não consegue extinguir toda a ideologia e os comportamentos dela resultantes, que vigoravam com o conservadorismo oligárquico. Sobre isso, Rocha (2000) diz que é preciso atentar para o fato de que os velhos parâmetros se reproduzem através de novas roupagens; porém, não há como negar, o autor aponta isso, que há uma modificação no padrão da política educacional na nova República. O próprio movimento escolanovista, embora com raízes anteriores a 1930, é prova disso e o principal ganho educacional, a partir do rompimento com os velhos padrões, diz respeito aos investimentos públicos. Rocha (2000) irá dizer que existia um consenso no que tangia à impossibilidade de discutir obrigatoriedade no ensino, sem que se pensasse investimentos financeiros para tal. Assim, ao ser concretizada essa possibilidade, um novo parâmetro educacional é forjado no que concerne ao acesso de crianças pobres à escola, porque mesmo não existindo uma correlação direta entre ser pobre e ser negro, é fato que, neste período, a imensa maioria das crianças sem acesso à educação formal são aquelas que, além de pobres, também são negras.

Aqui se vê como a questão do acesso à escolaridade está para além de uma vaga na escola pública... Isso porque, vencida a etapa em que a intelectualidade acreditava ser a

população negra inferior, biologicamente, encontramos agora no momento em que essa mesma intelectualidade e a elite, de onde era oriunda, ainda acreditavam na inferioridade de negros e mestiços. O documento elaborado pelo INEP (Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos), quando da direção de Lourenço Filho, apresenta a necessidade da expansão da educação escolar, em nível elementar, como forma, dentre outros, de preservar a saúde e **aperfeiçoar** a raça (ROCHA, 2000). Aliás, a idéia de aperfeiçoamento da raça é uma daquelas que não são rompidas com a nova república. Santos (2002) apresenta o pensamento de parte da elite intelectual do período da Primeira República indicando a educação formal como uma necessidade que visava *descontaminar* o caráter do povo brasileiro da influência dos negros. Fernando Azevedo via na educação o espaço ideal para a depuração da raça... Ora, do que falavam Lourenço Filho e Fernando Azevedo? Aperfeiçoar, descontaminar, depurar do quê? Ou melhor, de quem?

O *atraso* era, para essa intelectualidade, uma realidade brasileira. Os principais responsáveis não eram outros que não os negros e mestiços. Sendo assim, a solução apontada para vencer o *atraso* que estes indivíduos provocavam ao país era a busca da brancura que, trocando em miúdos, quer dizer, a rejeição da negritude em todos os seus aspectos. Este ideal, e esta representação de progresso, que não se coadunava com a presença do corpo negro, e de suas diversas formas de expressão e manifestação, estiveram presentes na história da educação brasileira: a proibição de acesso do corpo negro, praticada no período escravocrata; a negação desse corpo, perpetrada nas primeiras décadas do século XX; e as estratégias de silenciamento e apagamento relatadas pelas iabás, estratégias estas que sobrevivem até os dias de hoje... Aqui, o que se fala é de uma representação que busca *consertar* a negrura, representada pela cor da pele, a partir de uma doutrinação corporal, uma vez que higienizar o corpo significava aprimorar os hábitos e negar o pertencimento, o passado, e toda uma história.

Para os educadores brasileiros e sua geração intelectual, raça não era um fato biológico. Era uma metáfora que se ampliava para descrever o passado, o presente e o futuro da nação brasileira. Em um extremo, a negritude significava o passado. A negritude era tratada em linguagem freudiana como primitiva, pré-lógica e infantil. Mais amplamente, as elites brancas equiparavam negritude à falta de saúde, à preguiça e à criminalidade. A mistura racial simbolizava o processo histórico, visualizado como uma trajetória da negritude à brancura e do passado ao futuro. Na década de 1930, os brasileiros brancos podiam celebrar a salvo a mistura racial porque viam como um passo inevitável na evolução da nação. A brancura encarnava as virtudes desejadas de saúde, cultura, ciência e modernidade. Educadores que iam desde o ministro da Educação e Saúde Gustavo Capanema até o psicólogo infantil Manoel Lourenço Filho, o compositor Heitor Villa-Lobos [...] todos abraçavam explicitamente esta visão de raça. Naturalmente, para eles o futuro do Brasil era branco. (D'ÁVILA, 2006, p.25)

Todo esse movimento de *salvar* a nação brasileira da marca da degenerescência tinha suas raízes filosóficas na eugenia que, grosso modo, foi uma tentativa de aprimorar a raça humana a partir do aperfeiçoamento, por controle, dos traços hereditários ligados àquilo que os eugenistas diziam ser degeneração física e moral. No caso do Brasil, como já visto, as instituições escolares foram eleitas como espaço de aplicabilidade para as teorias eugênicas. O que se percebe nesse momento de intensas reformas educacionais, entre as décadas de 1920 e 1930, é que as escolas, e porque não dizer os grupos escolares, eram responsáveis por difundir e defender um currículo de educação elementar onde inúmeras noções e práticas escolares de nacionalismo, saúde, higiene, forma física e treinamento vocacional estavam presentes. Após esse período, o ideário sobrevive impetrado por novos atores e sob novas roupagens, como se pode constatar a partir do que se disponibiliza nas memórias das iabás.

Importa dizer que tais práticas são encontradas nas reformas educacionais acontecidas em vários Estados da federação, porém, poderiam ser identificadas bem antes dos empenhos reformistas. Carvalho (1997) aponta como exemplo a carteira biográfica escolar, adotada por volta de 1914, na qual vários dados a respeito da vida do aluno (não só a vida escolar) deveriam ser anotados e tomados como verdadeiros “índices de normalidade, anormalidade ou degenerescência. Compleição física, tipo racial, traços morais, marcas de hereditariedade, ambiente familiar constituíam roteiro de observação e medida e forneciam os tópicos de registro na Carteira Biográfica Escolar” (p. 295).

Esse currículo – que se apresenta com práticas escolares excludentes e classificatórias – tal como a carteira biográfica, era a cartilha da negação do corpo negro, decorada e apreendida por crianças negras ou não. Todos estavam aprendendo! Ou do lugar da inferioridade ou do lugar da superioridade. Ambos os lugares equivocados.

Revisitando a história da educação brasileira, que não se separa da história do Brasil, o que se percebe é que a escola elementar eleita pela classe popular como importante espaço de acesso à cidadania, consolidou-se em meio às representações sociais negativas em relação à presença negra, ainda que essa presença não se efetivasse, por motivos vários, como nos casos de Iemanjá e Maria Conga. A parcela da população negra que teve acesso a tal espaço – principalmente a partir da expansão da rede, ocorrida de maneira significativa na década de 1940 – encontrou um ambiente hostil a tudo aquilo que caracterizava sua existência: seus modos de vida, sua linguagem, sua cor, seu cabelo, seus cultos. Tudo isso era visto como sinal de atraso, de degenerescência e precisava, então, ser *corrigido*.

Claro, as políticas higienistas, eleitas como estratégia para buscar a brancura, não se dirigiram apenas às crianças negras, pois a pobreza também era sinal de degenerescência, independente da cor dos pobres. O que se destaca é que se trata de uma educação elementar onde o habitual era desconsiderar a cultura negra e todos os atributos relativos a ela, estivessem tais atributos, dentro ou fora do corpo. O que se pode concluir é que a população negra não era mais proibida de frequentar o espaço escolar, mas, por diversas práticas, era impedida de desfrutar genuinamente desse espaço...

O que representa frequentar um espaço escolar com esse tipo de mentalidade e de representações a respeito da população negra? Em última análise, como já dito, significa a formação de identidades deturpadas, tanto de negros quanto de não negros...

O interessante de tudo é refletir, a partir das memórias das iabás, sobre os modos de vivências escolares encontrados pelas meninas negras diante de tal ambiente de constante negação. Esta reflexão possibilita o desvelamento do potencial contraditório, presente dentro de um movimento de silenciamento e exclusão.

3.6 – Ensino Secundário, Desenvolvimentismo e Representações Sociais: De como a classe operária (não) vai ao paraíso⁵¹...

Embora não se tenha discutido, profundamente, o processo de expansão do ensino elementar no Brasil, o que não é a finalidade da pesquisa, é possível observar que a consolidação da escola pública de ensino primário, principalmente através dos grupos escolares, desempenhou papel importante – e por que não dizer fundamental – nos caminhos de construção da nação brasileira, nas primeiras décadas de século XX. Para essa análise, interessa saber que, nesse período histórico, como já foi dito, crianças negras não mais eram proibidas de frequentar as escolas oficiais, porém enfrentavam uma série de impedimentos simbólicos para que sua permanência no espaço escolar fosse efetivada. Crianças negras e crianças pobres, certamente, deveriam munir-se de estratégias de sobrevivência em um espaço que, como já se viu, buscava de diversas formas *consertá-las*.

Interessante é detectar que mesmo sendo essas crianças expostas a tal tipo de escolarização, mesmo estando seus pais constantemente apontados como entrave na educação

⁵¹Referencia ao longa metragem *A classe Operário vai ao paraíso*, de Elio Petri, 1971.

eficaz de seus filhos (D'ÁVILA, 2006), o desejo de acesso à escola era presente nas camadas populares, até mesmo através de constantes reivindicações pelo espaço; certamente, por ser a escolarização entendida, de maneira generalizada, como um instrumento de estabilização social (XAVIER, 2003).

Meu pai falava que estudo era coisa importante e fazia questão que eu fosse estudar no colégio bom, no colégio dos brancos. (Iansã)

Esse desejo de acessar níveis mais altos de escolaridade, identificado por D'Avila, entre os anos de 1930/1945, e classificado por Xavier como meio de estabilidade social, é ainda mais estimulado no período abrangido por essa pesquisa, 1950/1970. Isso porque, a marca inicial dessa temporalidade é caracterizada, segundo Skidmore (1976), dentre outros aspectos, pelo surgimento de uma nova classe média composta de dois grupos que ascenderam em consequência da nova sociedade industrializada e essa sociedade industrializada surge a partir da adoção, pelo governo brasileiro, das diretrizes econômicas apontadas pela CEPAL (Comissão Econômica para América Latina), órgão das Nações Unidas que tinha como objetivo incentivar a *cooperação* entre os países membros. Assim, o desenvolvimentismo nacionalista é adotado como política econômica brasileira objetivando livrar o país do emaranhado financeiro em que se encontrava. (SKIDMORE, 1976). Tal política econômica tinha como base a industrialização, substituição de importações, política de crédito para investidores e investimentos públicos em transporte e energia.

Não restam dúvidas de que a ascensão social dessa classe média, a que Skidmore faz referência, tenha influenciado as representações sociais da classe trabalhadora, a respeito da igual possibilidade de mobilidade social, representação essa fortemente vigorada pelo governo de Juscelino Kubitschek, entre os anos de 1956/1961. A ideologia mantida e disseminada pelo discurso do presidente JK e de sua equipe dizia que a industrialização seria a panacéia para todos os *males* sociais, inclusive a pobreza (CARDOSO, 1978) que só existia, segundo o desenvolvimentismo, em virtude do não desenvolvimento econômico. O discurso permanece permeando a política de estado brasileira, mesmo com o fim do governo de Juscelino, e se revigora de forma acentuada para a manutenção dos governos militares. Bombardeada por esse ideário, a classe trabalhadora, composta, em percentual significativo, pelos negros brasileiros, vislumbrava, em uma colocação na indústria, o passaporte para a ascensão social.

O mesmo discurso desenvolvimentista alimentava o acesso à educação formal, na medida em que veiculava a necessidade de qualificação, para incrementar a indústria brasileira, uma vez que só os qualificados poderiam ter um lugar ao sol, desconhecendo que, na verdade, a qualificação destinada aos trabalhadores, pobres e negros, era aquela que serviria para movimentar a industrialização sem, no entanto, alterar o *status quo*⁵².

Ter acesso à educação escolar estava desenhado, nas representações sociais das classes populares, como uma real possibilidade de mobilidade social. Em depoimentos recolhidos por Batista (2006) encontramos a seguinte declaração que será reproduzida conforme a publicação da autora

- E Aí, Sr. Barbosa, como é que foi o negócio da abolição?
- Abolição? O povo continuou trabalhando na fazenda mesmo. Com a liberdade sem haver liberdade. Entendeu como é que é?
- Não entendi, não. Como assim?
- A princesa Izabel libertou, não é? Mas não libertou. Ela assinou. Então, até 1930, não existia lei no Brasil. Nós nunca tivemos direito a nada. Não tinha infância não, minha irmã.
- [...]
- Depois de 30, por quê?
- Porque Getúlio falava em fazê reforma agrária. O patrão falava: 'Getúlio vai fazê reforma no inferno, aqui não quero ninguém'. (BATISTA, 1996, p. 103)

Em outro depoimento encontramos:

- E pra estudar?
- Lá prá 1910/1920, num podia estuda não. Gente de cor, não
- Por quê?
- Porque era preto. Era escravo. Eu num formei. A prendi a ler quando entrei pro Exército. As mulher que as patroa tinha capricho deixava elas pega umas coisas na escola. Mas a gente não tinha direito. (BATISTA, 2006, p. 93)

Sendo essa a realidade até a década de 1930, sendo essa a relação existente com parcela da população negra – ainda que não em todo o território brasileiro – não é de se estranhar que, até então, o acesso à educação escolar não fosse, de fato, uma reivindicação da população negra; isto porque, necessidades básicas de reconhecimento de sua cidadania precisavam ser priorizadas. Importante dizer que este aspecto não corresponde a todo o território nacional, haja vista, ser possível encontrar, em registros de organizações negras, como a Frente Negra Brasileira e o Teatro Experimental do Negro,⁵³ reivindicações relativas à

⁵²Não se nega, neste estudo, que a industrialização possibilitou melhores padrões de vida para trabalhadores ligados, principalmente, à indústria metalúrgica e automobilística.

⁵³Frente Negra Brasileira fundada em 1931 e Teatro Experimental do Negro fundado em 1944 eram organizações que dentre outras coisas reivindicavam a instrução da população negra como forma de mobilidade social e ação afirmativa.

instrução da população negra. O fato é que, apenas passados quase meio século da abolição da escravidão, a educação passou a configurar como uma expectativa sistematizada da população negra, fosse através de suas organizações coletivas, fosse através de suas organizações pessoais, fosse através de seus sonhos. Ibeji ficava *boba* ao ver as alunas do Colégio São José saindo da escola; Nanã chorou de vontade de estudar, após concluir o primário; Iemanjá olhava as meninas uniformizadas, na porta do Colégio dos Santos Anjos, e tinha vontade de estar naquele lugar; Oxum preferia ter feito o *admissão*, ao invés de fazer, novamente, o último ano do primário, até mudar-se de cidade; Euá ficava fascinada com a beleza do Colégio Stella Matutina... Os sonhos e desejos existiam...

Já a partir de meados da década de 1940, as reivindicações da população pobre (e negra) em relação à educação escolar são encontradas com mais frequência, inclusive passa-se a reivindicar não apenas a educação elementar, mas também o ensino secundário. Esses anseios, que, obviamente, permanecem até a década de 1950, coadunam-se com a perspectiva desenvolvimentista, em voga no país. Porém, o ideário desenvolvimentista não distinguia grupos ou classes sociais (CARDOSO, 1978) e acabava aglutinando na coletividade as diferenças de raça e gênero. Embora existisse o ISEB (Instituto Superior de Estudos Brasileiros) que reunia um grupo de intelectuais que se dedicavam a estudar a realidade brasileira, viu-se que nem o governo JK nem esse instituto foram capazes de admitir as particularidades da inserção, ou não inserção, da população negra na sociedade brasileira. Guerreiro Ramos era um dos intelectuais que integravam o ISEB, onde ele disponibilizava os conhecimentos das ciências sociais com o propósito de entender o Brasil e sua composição social. Sua interferência no pensamento racial brasileiro foi discutida no capítulo primeiro, no qual foi possível perceber que o modo como ele concebia as relações raciais, no Brasil, acabou frustrado, por não conseguir influenciar o Estado, no sentido de promover políticas públicas educacionais com recorte racial; o que de fato, como é na realidade do tempo presente, afetaria a educação... Por hora, interessa saber que os negros brasileiros, tal como a população pobre e não negra, estavam convencidos de que apenas a educação elementar não seria suficiente para a almejada mobilidade social.

Nesse momento, a classe trabalhadora e o Estado alimentavam o mesmo desejo: qualificação profissional. Era também entendimento do governo brasileiro que oferecer apenas a educação elementar não era mais suficiente para qualificação dos quadros mais elaborados de que necessitava a industrialização.

Observando, novamente, a realidade do ensino secundário brasileiro, nesse período, perceberemos que a oferta concentrava-se, majoritariamente, nas mãos da iniciativa privada e,

deste modo, o ensino secundário se apresentava como uma possibilidade, na maioria dos casos, restrita às elites. Fato que, de acordo com Spósito (1992), configurava-se como um desafio que a república não conseguira resolver. Diante desse *privilégio* das elites, a população pobre que, como já vimos – vislumbrava na educação a possibilidade de mobilidade social, proporcionada, naquele momento, pelo acesso a postos de trabalho melhor remunerados na indústria – percebe a necessidade de reivindicar a gratuidade do ensino secundário. Os frutos dessa conjunção de fatores – projeto de governo e projeto das camadas populares – constituem o processo de democratização do ensino que, como bem se sabe, é uma movimentação repleta de particularidades que podem variar de estado para estado. Até mesmo a oferta dessa etapa de ensino pode ser facilitada em grandes centros e dificultada em cidades do porte de Juiz de Fora, à época pesquisada.

Em seu trabalho, Marília Spósito (1992) analisa, de forma brilhante, a organização popular no Estado de São Paulo em busca do direito à escolarização secundária gratuita e os entremeios políticos e populistas em torno dessa movimentação. Como já dito anteriormente, nesse período, há também uma organização promovida pela Campanha Nacional de Escolas da Comunidade – CENEC, que, em Juiz de Fora, como já visto, apresentava uma intervenção bastante significativa. O importante a ser observado nos trâmites do acesso ao ensino secundário é que, em Juiz de Fora, existia sim, como em todo país, o problema do déficit de vagas; porém, aliado à problemática, configurava-se também toda uma trama de representações sociais e mesmo intenções concretizadas, que acabavam por cercear a entrada ou permanência das meninas negras nesta etapa de ensino. Isso, por fim, acaba se constituindo em mais uma marca na história da educação de mulheres negras: as variadas estratégias de impedimento ao acesso a estratos mais elevados de escolaridade.

É certo que, refletindo sobre a história do acesso ao ensino secundário, depara-se com uma trajetória marcada pela elitização dessa etapa de ensino. Dos primeiros colégios instalados no Brasil, como resultado da missão da Companhia de Jesus, até a promulgação da Lei 5692/71, através da qual, finalmente, o acesso foi democratizado. A partir de lei, o Brasil necessitou de cinco séculos de discussões, decretos, emendas, pareceres e mobilizações para que o ensino secundário fosse entendido como uma etapa do direito à educação (NUNES, 2008). Antes disso, a mais expressiva característica desse nível de escolarização era a sua seletividade; o desejo presente na ideologia educacional de destinar, apenas à elite, uma cultura mais ampliada do que simplesmente o conhecimento profissionalizante, se concretiza tanto pela dualidade imposta entre o ensino primário e o ensino secundário quanto, e principalmente, pela estratégia de acesso ao último: os temidos exames de admissão.

Nunes (2000) avalia esse exame como tendo sido, durante décadas, “a linha divisória entre escola primária e secundária” (p.45) e era através do exame de admissão que a maioria dos pobres (e negros) ficava pelo caminho, não adquirindo aquilo que a autora chama de *senha para ascensão social*. Além do fato de os conteúdos a serem exigidos no exame serem desconhecidos pelos candidatos, existia toda uma gama de simbolismos e representações envolvendo este *rito de passagem*. Tal como hoje, nos exames vestibulares: aqueles que gozavam da possibilidade de ampla preparação para o teste, que conviviam em ambientes letrados e que tinham acesso e trânsito pelos códigos da cultura vigente eram os que, certamente, teriam êxito no exame e alcançariam, desta forma, a oportunidade de ampliarem sua rede de conhecimentos, que os impulsionaria para a manutenção, ou mesmo, para um *up grade* de seu status social.



Foto 30 – Novamente turma de alunas do Colégio Granbery
– Final dos anos 1960. Referenciais escolares positivos.

Em meio a essas maquinadas e cruéis estratégias de impedimento da população pobre, é preciso atentar para o fato de que, para as mulheres negras, aliado a este processo excludente de acesso ao ensino secundário, estavam as representações relativas ao fato de, porventura, acessarem a essa etapa de ensino. A simbologia atribuída ao ensino secundário não era compatível com a grande maioria das meninas negras. Lembrando que as representações se constroem a partir dos símbolos culturais... Odudua, Anastácia e Iansã estavam expostas a realidades e referências culturais completamente diferentes de Euá, Ibeji, Nanã e Oxum. A situação vivenciada por Obá não cabe na análise que se segue.

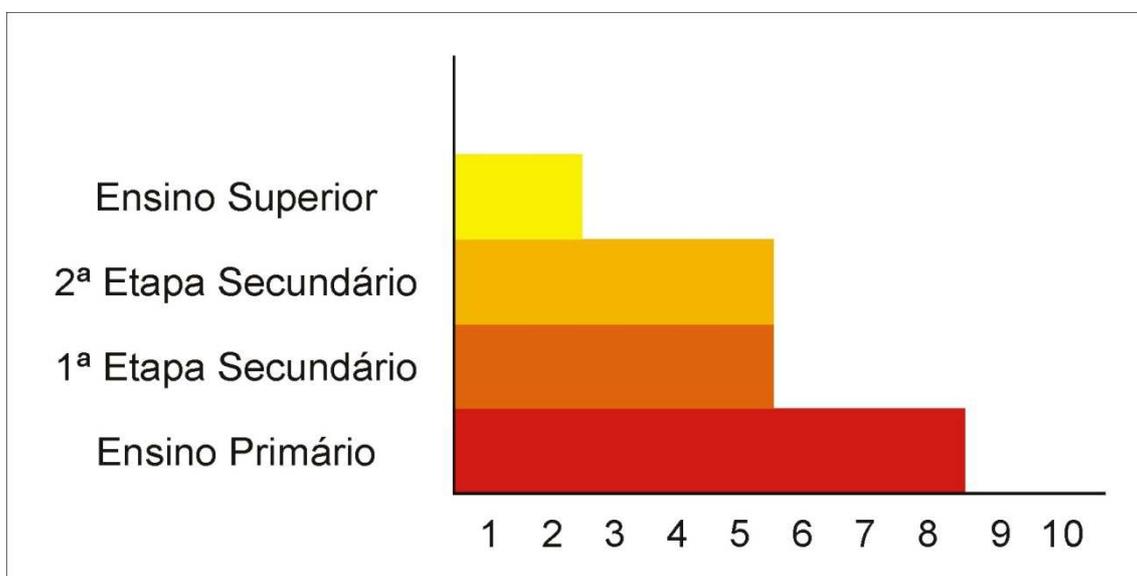
A condição de classe colocava Iansã e Anastácia (os pais de ambas eram profissionais autônomos) diante de possibilidades e interpretações positivas a respeito das expectativas escolares. Odudua, embora filha de uma operária, passou a viver apenas com a avó em um bairro da zona sul carioca, onde essa última era empregada doméstica; se bem que nenhuma

das três pertencesse à elite, o ambiente em que viviam disponibilizava para elas outros tipos de representações de trajetórias escolares, diferentes daqueles vivenciados pelas demais iabás. Anastácia e Iansã puderam, pelos recursos das próprias famílias, ter acesso à rede privada de ensino, onde o contato com outras possibilidades culturais e, mesmo com colegas pertencentes a outras classes sociais, era possibilitado. Além disso, Iansã, residindo na Rua Bernardo, estava em contato, segundo ela mesma relata, com famílias de imigrantes europeus e para essas famílias, o acesso à escolaridade era uma possibilidade vivenciada com muito mais facilidade do que para famílias negras. Odudua, morando na zona sul carioca, segundo ela conta, em casa de um professor universitário, esteve em contato constante com os códigos da escolarização.

As experiências de Euá, Ibeji, Nanã e Oxum são de outra monta... As quatro meninas viviam em realidades familiares e residenciais, onde os referenciais escolares positivos, praticamente, inexistiam... As quatro são, como já dito, a primeira geração da família que chega à escola, o que significava a convivência com familiares letrados. Some-se ao fato que Nanã e Euá localizavam-se, geograficamente, em territórios de maioria negra, o que faz crer que, nas outras famílias com quem conviviam, também não existissem, ainda, parâmetros de trajetórias de êxito escolar. O mesmo acontecendo com Ibeji e Oxum, na instituição filantrópica onde residiam.

O que se quer comprovar, a partir dessa análise, é que as representações envolvendo o ensino secundário podiam aparecer como sérios agravantes à questão do déficit de vagas. A ausência daquilo que chamo de **referenciais escolares positivos**, podem ter se delineado como uma importante causa de afastamento de mulheres negras dos estratos mais avançados de escolarização, pois a ausência de tais referenciais pode ter se tornado o símbolo que sustentava a representação social sobre o ensino secundário, assumido pelas mulheres negras. Não ver os pares representados nos espaços de escolaridade avançada, e mesmo não serem, para isso, impulsionadas, é uma representação forte que pode ser entendida como impossibilidade. Talvez, em análises mais aprofundadas, esta simbologia contribua para explicar o afunilamento das trajetórias escolares das mulheres negras da pesquisa.

QUADRO IV – PRESENÇA NOS NÍVEIS DE ESCOLARIZAÇÃO



Observando o gráfico, merece destaque que a escolarização de Obá e Nanã, que chegam até o curso normal e, tanto uma quanto outra, acessam essa etapa de ensino já após a promulgação, pelo regime militar, da lei 5692. Como já foi apontado, foi com essa lei que a democratização do ensino secundário acabou sendo consolidada. Interessante apontar que é exatamente nesse período que o ensino normal começa a perder a magnitude de outrora... Muitas são as prováveis razões do fato, no entanto, não se prosseguirá na discussão, para que o estudo não avance por um período histórico que não condiz com sua delimitação.

Porém, o que se refletiu nesse capítulo não deixa dúvidas de que a história da educação de mulheres negras é uma lacuna intrigante na história da educação brasileira... Aqui, emendando um fio ao outro, costurando um retalho daqui e outro dali, pode-se, de algum modo, começar a compreender toda essa trama. Um pequeno universo a representar a história da educação de mulheres negras, em Juiz de Fora. E no Brasil.

CAPÍTULO QUARTO: MULHERES, AO TRABALHO!

[...] *Vive dentro de mim
lavadeira do Rio Vermelho,
seu cheiro gostoso
d'água e sabão.
Rodilha de pano.
Trouxa de roupa,
pedra de anil.
Sua coroa verde de são-caetano.
Vive dentro de mim
a mulher cozinheira.
Pimenta e cebola.
Quitute bem feito.
Panela de barro.
Taipa de lenha.
Cozinha antiga.
Toda pretinha.
Bem cacheada de picumã.
Pedra pontuda.
Cumbuca de côco.
Pisando alho-sal.
Vive dentro de mim
a mulher do povo.
Bem proletária.
Bem linguaruda,
desabusada, sem preconceitos,
de casca grossa,
de chinelinha
e filharada. [...]*

Trecho do poema *Todas as Vidas* de Cora Coralina

Lembro-me de minha avó, Maria Joana, contando muitas e muitas histórias, eram tantas aventuras que existiam momentos em que era impossível saber o que era conto e o que era realidade... Tinha história de mula sem cabeça, lobisomem, onças desafiando cabritos, sapos enganando urubus, uma vizinha que fazia bailes todas as quintas feiras, padres, freiras, padrasto... Tinha de tudo! De todas as histórias que ela contava, as que eu mais gostava eram as que eu tinha certeza de serem reais; em uma delas, minha avó narrava que, um dia, em Santos Dumont, decidiu e juntou uns poucos trapos, alguns caixotes e baús que serviam de móveis, colocou tudo em um veículo de aluguel, e saiu da cidade com quatro filhos andando e uma na barriga. Maria Joana dizia que saiu do lugarejo em busca de *jeito melhor pra trabalhar*. No meio do caminho, o automóvel quebrou e ela seguiu o resto do trajeto a pé, junto com as crianças. Empregou-se como lavadeira e, este trabalho para minha avó, era a única ocupação que ela podia fazer sem perigo de *apanhar cabresto de patrão*.

Já minha tia *Fiinha*, que foi batizada como Joaquina, sempre contava que fora trabalhar como doméstica na fazenda ainda menina. Depois de muita exploração e seguidos maus tratos, um dia esperou que a noite chegasse e se embrenhou no mato e ali ficou escondida, até o dia amanhecer. Quando o sol saiu, ela correu até alcançar o arraial mais próximo, foi atrás de um conhecido da família, pediu dinheiro e pegou um trem. Ela dizia que saiu da fazenda pra não voltar mais, sonhando achar vida e trabalho melhor em outro lugar. Na sua história, ela contava que, sentada no trem, o único pensamento era: *nunca mais vou ser escrava de ninguém!*.

O destino de Maria Joana e Maria Joaquina era Juiz de Fora, pois a busca de ambas era por um trabalho que não as fizesse perder a dignidade. O que sei da história de vida de minha avó e de minha tia Fiinha é que continuaram, até a vida acabar, nas mesmas profissões: uma lavadeira, a outra empregada doméstica. Em minhas memórias, vejo uma e outra como mulheres que construíram suas vidas, criaram filhos, família, amigos e histórias. Tudo isso com a ajuda do trabalho, que embora subalterno, conferia-lhes dignidade. Das muitas histórias que ambas contavam de suas profissões, relembro posturas firmes, engraçadas, orgulhosas, tristes e resistentes. As posições que ocupavam na trama social eram subalternizadas e elas não tinham dúvidas disso. Porém, as relações sociais construídas pelas duas, a partir daí, eram outra coisa...

E é a partir dessas lembranças que se constrói a reflexão e a análise de tudo o que foi encontrado no material de campo desta pesquisa e que se relaciona às tramas e redes do mundo do trabalho. Neste capítulo, pretende-se discutir a inserção das iabás neste universo, que por ser bastante complexo, exigiu uma sistematização que contemplasse, em linhas gerais, os diversos aspectos envolvendo a entrada e permanência de mulheres negras no mundo do trabalho. Para tanto, o capítulo foi dividido por tópicos que trataram de aspectos da história de trabalhadores negros, da recorrência da ocupação de mulheres negras como empregadas domésticas, das características do discurso desenvolvimentista sobre o mercado de trabalho, dos traços de permanência e das rupturas com atividades subalternas. Além disso, surgiu a necessidade de analisar, ainda que não aprofundadamente, a queda de status da carreira de magistério, tentando compreender como tal fato se ligou à entrada de mulheres negras nessa categoria de formação profissional e, nesse ponto, as trajetórias de Nanã e Obá auxiliaram a reflexão. Outra questão que necessitou um pequeno debate sociológico foi sobre os tipos de representações sociais que molduravam a condição feminina do período, e, nesse sentido, houve um esforço de análise das trajetórias de Iansã e Maria Conga. Já as histórias de vida de Odudia e Anastácia subsidiaram a discussão sobre o processo de branqueamento

imposto a pessoas negras em ascensão social e sobre quais foram as ferramentas ideológicas utilizadas nesse intento. A contribuição de Ibeji e Nanã apareceu na tentativa de reconstituir algumas lembranças sobre a inserção de mulheres negras na indústria têxtil de Juiz de Fora, durante o período analisado, e, por fim, é apresentada uma justificativa a respeito da opção em não se discutir as questões ligadas à sexualidade das iabás, ainda que o assunto tenha aparecido, expressivamente, em alguns relatos.

Ao analisar minuciosamente as memórias das iabás, para sistematização deste capítulo, o que se percebeu foi que conceitos como raça, classe e gênero, presentes durante toda a pesquisa, estiveram significativamente relacionados, perpassando pelos lugares e os trânsitos da condição de ser negra, mulher e pobre. A proposta de discutir as condições e alternativas de trabalho das mulheres negras, e como tais condições estabeleciam um determinado tipo de educação social, reaviva, de forma marcante, a pertinência dessa discussão conceitual; e esse fato é percebido na medida em que se exige traçar as linhas que delineiam a experiências de mulheres trabalhadoras no Brasil, e tais linhas estiveram, inevitavelmente, tomando formas particulares, quando se aborda os casos de mulheres negras. Não existe, em nenhuma hipótese, a possibilidade de compreender a inserção de mulheres negras no mundo do trabalho, tomando como referencial apenas as experiências (e bibliografias a respeito) de mulheres brancas. Embora a condição de trabalhadoras una, em variados momentos, brancas e negras; fica mais evidente, não apenas por esta pesquisa, as vicissitudes relacionadas ao universo das trabalhadoras negras.

Entendendo o trabalho como uma das mais significativas instâncias sociais educadoras, o objetivo deste capítulo é, também, apontar os traços de uma pedagogia com valores e práticas voltados para subalternização das identidades de mulheres negras, sem nunca desprezar o potencial dialético das experiências humanas; buscou-se também compreender as possíveis formas de não-subalternização dessas identidades.

Como importante instrumento pedagógico, as vivências no mundo do trabalho têm papel importantíssimo na (des)conformação da subalternidade *assumida* nas demais relações que envolvem as mulheres negras, em Juiz de Fora – uma vez que o espaço do trabalho é, sem dúvida, fonte de ensinamentos sobre o status de ser negra, mulher e pobre. Assim, a conceituação de identidade discutida no capítulo primeiro, bem como uma percepção que buscasse perceber as ocupantes de atividades subalternas como sujeitos da história, foram ferramentas importantes para compreender a condição negra nas relações trabalhistas e, como tal condição, é geradora de comportamentos que se reproduzem nos meandros das demais relações sociais.

4.1 – População Negra e Trabalho: As tramas de um legado

O ponto crucial da análise está nos dados obtidos através da decisão de perscrutar as mulheres entrevistadas. Para além das informações trazidas, outras mais foram sendo postas, ainda que não de maneira deliberada; desse modo, a escuta atenta do que dizia cada iabá propiciou o entendimento daquilo a que chamo **heranças da escravidão**. Essa categoria é definida como sendo a que abarca todas as estratégias forjadas pela sociedade juizforana de modo a manter as mulheres negras *presas* à condição escrava. As representações e os simbolismos herdados da escravidão, agora com aparato legal, permanecem orientando as relações de trabalho de mulheres negras, já entre os anos de 1950 e 1970. É certo que tais estratégias também dizem respeito aos territórios – como será discutido no próximo capítulo – , mas, a representação fortemente marcada, principalmente a subalternização, aparece quando as memórias se referem aos locais de trabalho. Nesse exercício de observar as trajetórias de trabalho das iabás, foi também necessário *calibrar* o olhar para perceber como as atividades laborativas, exercidas por essas mulheres, possibilitaram rupturas com as formas materiais e simbólicas de trabalho escravo.

De início, pode-se refletir que a história do trabalho e dos trabalhadores, no Brasil, já se inicia dividindo, não só na atividade laborativa, a condição de ser mulher branca e a de ser mulher negra; resquício de uma sociedade que se constituiu a partir de uma determinada categoria de trabalho: o escravismo. Longe de querer comparar o sistema escravista brasileiro a qualquer forma de organização trabalhista, o que se pretende, aqui, é assinalar o aspecto seminal que o Brasil abrigou quanto a essas relações baseadas na exploração⁵⁴. Aliás, o contrário não poderia ocorrer, em se tratando de um contexto de expansão capitalista, como o vivido pelo Brasil a partir do sec. XVI, quando aqui aportou o primeiro africano. E, certamente, a primeira africana.

Isso quer dizer que a instituição do trabalho no Brasil já nasceu com a relação, raça e classe, imbricando-se intimamente, e isso se deu porque a sustentabilidade da economia

⁵⁴Aqui não se despreza a escravidão como um sistema milenar e adotado em todo mundo, inclusive no continente africano; a diferença está no modo como se operou no Brasil através dos colonizadores europeus. Em nenhum lugar do mundo o processo escravista esteve relacionado à perda da identidade coletiva do grupo escravizado, perda de direitos, práticas de desprezo e torturas. (SILVA, 2001)

colonial e imperial, através da exploração do açúcar, da mineração, da pecuária e do plantio de café, não se deu pela atividade maciça de qualquer trabalhador, mas de trabalhadores negros que conduziram cada uma dessas etapas da nascente economia brasileira! Mesmo quando se considera as duas décadas pré-abolição, encontra-se a dualidade no exercício do trabalho através da coexistência de trabalhadores escravizados e de um grande contingente de trabalhadores libertos, o que certamente conferia ao *mercado de trabalho* um caráter estigmatizado pela marca da escravidão. Também nesse enleio, não se pode esquecer o desejo, existente por parte do Império/ Estado brasileiro, de branquear a população. Desejo executado através de uma minuciosa política de branqueamento, que, num primeiro momento, agiu através da força de trabalho, na qual se encontrou a *solução* para livrar o país da marca da degenerescência, provocada pela forte e numerosa presença negra. Além disso, para atender ao anseio de modernização, imposto pelo sistema capitalista, associava-se o trabalho escravo e seus executores – os negros – ao atraso, ao passo que se atribuía aos europeus a imagem do progresso e a *responsabilidade* pela purificação étnica, através da consequente miscigenação incitada pela presença imigrante. (LIMA, 2001)

Com o debate racial permeando as discussões relativas a força de trabalho brasileira, e mesmo, à identidade nacional, não é de se estranhar que a população negra, outrora protagonista na produção econômica, tenha sido posta de lado por ser julgada incapaz de contribuir para o projeto de nação que, então, se estabelecia. Assim, pensar qualquer aspecto das relações trabalhistas no Brasil implica, de algum modo, a reflexão raça/classe. O contrário se impossibilita, na medida em que o mercado de trabalho brasileiro foi gestado a partir de uma perspectiva racial. Desse modo, retomamos o conceito de representação social para compreender quais instrumentos foram utilizados na mediação que proporciona a leitura do mundo do trabalho por grande parte da população brasileira, ao longo dos séculos.

Nesse ponto, uma análise interessante é aquela conduzida por Lima (2001), ao refletir sobre os aspectos envolvidos na formação da força de trabalho brasileira. A autora destaca a ideologia da vadiagem, e diz, que *ao ser criado um novo ethos do trabalho, criou-se simultaneamente o seu oposto, a vadiagem* (p. 56). Assim, como já foi dito no capítulo primeiro, o mercado de trabalho se fecha à mão-de-obra negra que é alcunhada, de antemão, como vadia, por não se disponibilizar às ocupações que, na verdade, não lhe eram oferecidas. Ao passo que a imigração européia, ao ser largamente incentivada, propiciava aos trabalhadores oriundos do velho continente a ocupação de grande parte dos postos de trabalho, tal como aconteceu em Juiz de Fora, à época da construção da Estrada União Indústria, em 1861. Desta feita, a alternativa encontrada pelos ex-escravizados, segundo

aponta Lima (2001), foi dirigir-se a regiões onde o desenvolvimento não se dava da mesma maneira que nos grandes centros; e a autora destaca, ainda, que os dois milhões de estrangeiros vindos para o Brasil, nos primeiros 40 anos após a abolição, ocuparam a grande maioria das vagas no mercado de trabalho urbano e rural. O que fez com que, instantaneamente, a população negra ocupasse os postos mais subalternizados no mercado de trabalho, “lugar em que permanece maciçamente até hoje” (p.60).

Considerando que, como diz Arroyo (apud CHRISTO, 1987), não era necessário tanta qualificação para realizar os serviços propostos aos imigrantes, mais claro ainda fica a necessidade de um discurso que sustentasse a inviabilidade da mão de obra negra e, nesse contexto de impedimentos, foi o trabalho feminino negro que acabou por manter as famílias negras (também) no pós-abolição. E, como já dito, foram as atividades mais subalternas no esquema do mercado de trabalho do período que se destinaram às mulheres negras, já herdeiras de estratégias de sobrevivência subsidiadas pelo trabalho durante o período escravista. Como nos aponta Figueiredo (2007), em seu trabalho sobre as mulheres na colônia mineradora das Minas Gerais, as *negras de tabuleiro* foram o sustentáculo do comércio ambulante, não só na região mineradora, mas também em outras regiões do Brasil, onde, a exemplo daquela, o abastecimento comercial era enormemente precário. Além disso, o autor aponta que essas mulheres, embora alvos constantes de repressões por parte das autoridades coloniais, “congregavam em torno de si segmentos variados da população pobre mineira, muitas vezes prestando solidariedade a práticas de desvio de ouro, contrabando, prostituição e articulação com os quilombos” (p. 146). Vale dizer que essas mulheres variavam sua condição entre escravas de ganho e libertas.

Não espanta que essa maleabilidade com o trabalho, presente no auge do período escravista, estenda-se para além dele e constitua parte significativa da memória atávica, ou mesmo étnica, nas palavras de Leroi- Ghouran, das mulheres negras do pós-abolição. Exercendo atividades, as mais variadas, sempre ligadas a ocupações subalternas, as mulheres negras inauguraram sua participação no recém criado modelo de trabalho brasileiro, sem que fosse preciso esperar sete décadas até a dita revolução feminina. Sendo assim, a defesa desta pesquisa é a de que a memória coletiva (étnica ou atávica) dessas mulheres tenha sido responsável, de maneira basilar, pelas estratégias de inserção encontradas pelas mulheres negras já nas décadas iniciais do século XX.

O que se diz é que as experiências vivenciadas pelas trabalhadoras escravizadas, libertas, ou mesmo por aquelas dos primeiros anos do pós-abolição, acabaram por se imiscuir na memória e na identidade coletiva desse grupo, fazendo com que, passados alguns anos, os

modos de operar no mercado de trabalho tenham íntimas ligações com os períodos anteriores, embora exista, principalmente no período analisado por este estudo, sinais bastante claros e significativos de ruptura com a escravidão. Pollack (1989) apontaria esse tipo de sobrevivência mnêmica como um aspecto da memória subterrânea que, a despeito da história oficial que tenta executar seu apagamento, mantém-se viva, principalmente, através das redes familiares. Tais redes, através da oralidade, rememoraram – de geração em geração – o ir e vir de mulheres trabalhadoras, mesmo quando o espaço público do trabalho não permitia, simbolicamente, a presença feminina.

Todo este arrazoado serve para dizer de que mulheres e de que trabalho se trata, quando falamos das relações laborativas vivenciadas pelas iabás. Assim como não foi possível refletir sobre a presença feminina negra somente pelo viés da objetividade, também não é possível pensar a inserção (ou não inserção) no mercado de trabalho brasileiro, sem que se considere a subjetividade e as experiências coletivas dessas mulheres. Importante dizer, mais uma vez, que não há a possibilidade de tentar compreender o ethos feminino negro, a partir do que apontam as experiências (e bibliografias) sobre mulheres brancas, embora a condição feminina uma, negras e brancas, nas artimanhas da discriminação sexista. Há pormenores ligados à condição de raça, que, às vezes, colocam negras e brancas em posições completamente diferentes, embora igualmente marcadas por uma história de não-direitos.

4.2 – Empregadas Domésticas: heranças da escravidão

Em seu trabalho sobre a dualidade das ocupações femininas, Bruschini e Lombardi (2000) apontam que, no ano de 1991, a porcentagem de mulheres exercendo trabalho como empregada doméstica era de 96,5% e, dessas, 62% seriam negras (pretas e pardas), não considerando em seus dados as que exerciam funções de faxineiras e diaristas. Outro ponto analisado é a significativa presença de trabalhadoras domésticas jovens, com idade até 29 anos. Sobre isso, a autora aponta o fato de ser, essa atividade, apenas a porta de entrada para o mercado de trabalho e uma ocupação temporária; de acordo com elas, as jovens permaneceriam como empregadas domésticas até arrumarem ocupação melhor. Outro ponto destacado é que um reduzido número dessas trabalhadoras (19,1%), independente da idade, possuiria registro profissional, fato que as autoras apontam com sendo uma das características da precarização dessa atividade. Ainda assim, a conclusão do trabalho é a de que há um

movimento de conquista de direitos, por parte das trabalhadoras domésticas, e mesmo uma maior *qualificação*, para a ocupação desses postos.

A intenção de utilizar um estudo contemporâneo, como dado de uma pesquisa histórica, aparece no sentido de contextualizar o universo do trabalho doméstico, na atualidade, e identificá-lo, em sua precariedade, com aquilo a que chamo **herança da escravidão**, enquanto que, por outro lado, o que as autoras chamam de conquista de direitos das trabalhadoras domésticas, eu identifico como rupturas com um certo sistema escravista. O trabalho como empregada doméstica foi uma recorrência na vida das iabás e de suas ancestrais, não se configurando, em alguns casos, apenas como porta de entrada para o mercado de trabalho, mas como a única forma possível de ocupação oferecida a essas mulheres. Longe de ser uma ocupação temporária, o trabalho como empregada doméstica era carregado de simbolismos e representações que acompanharam as iabás e suas ancestrais... Considerando que a memória é uma produção do tempo presente, tais simbolismos e representações estão vivos até os dias de hoje fornecendo uma pequena noção das experiências em casas de família.

O próprio termo, casas de família, já é, por si só, curioso, pois estar exercendo atividade profissional em ambiente familiar, onde, teoricamente, não existia/existe a lógica do lucro, característico do sistema capitalista, não seria uma incitação à fragilidade dessa relação trabalhista, ou mesmo, à sua precarização? O nome *casa de família* já traz consigo uma representação forte do tipo de emprego que, na verdade, representa o limiar entre compor a família, como agregada, e lidar com os entes dessa mesma família, como empregadores.

Bernardino (2006), em seu trabalho sobre empregadas domésticas no município de Goiânia, faz uma leitura dos lugares dessas trabalhadoras a partir da obra de Gilberto Freyre⁵⁵, que, segundo ela, contribui para o entendimento da sociedade brasileira atual, ao discutir, sob a ilustração da casa grande *versus* senzala e do sobrado *versus* mocambo, o modo como se constituiu a sociedade brasileira. Para a presente pesquisa, interessam alguns pontos destacados por Bernardino a respeito da representação, envolvendo o trabalho de empregadas domésticas. A interpretação possível, a partir dessa ilustração, é a de que os escravos da casa grande, ao contrário daqueles da senzala, possuíam algumas *regalias* ao se tornarem agregados desse espaço. Com a urbanização, a relação se dá na medida em que as empregadas passam a circular entre “o sobrado do patrão e o seu mucambo” (BERNARDINO, 2006, p. 232), o que poderia garantir, a essas trabalhadoras, certas *vantagens* em relação aos demais

⁵⁵*Casa Grande e Senzala*, 1933 e *Sobrados e Mocambos*, 1936.

trabalhadores da sociedade urbana. Tanto em uma situação, quanto outra, a grande marca é a da desigualdade que, como será discutido adiante, acaba, nesse tipo de ocupação, por se naturalizar.

Odudua, Anastácia e Nanã, de acordo com seus depoimentos, nunca trabalharam como domésticas. Iansã empregou-se como tal, porém, em período diferente ao desta pesquisa. As outras iabás têm experiências *curiosas* a respeito dessa modalidade de trabalho. Euá, além de rememorar suas histórias, conta também a experiência da mãe como empregada doméstica, que em muito se assemelha àquela vivenciada por Iemanjá, embora ambas estivesse separadas por quase quatro décadas – tal como a mãe de Euá, Iemanjá chega ao *primeiro emprego* em consequência da morte dos pais.

Explicando o fato, Euá diz que no tempo e lugar onde sua mãe vivia era comum *dar os filhos*. Iemanjá não conta sua história dessa maneira, porém, analisando sua fala, pode-se dizer que a prática que viveu, após a morte dos pais, foi a mesma: ser doada para fazendeiros da região. Iemanjá conta que os irmãos maiores, que já trabalhavam na fazenda onde seus pais eram lavradores, foram *morar* com os fazendeiros; na verdade tornaram-se agregados. Os filhos menores, como Iemanjá, foram entregues a pessoas da família. Porém, pouco tempo depois, o destino dela e de outros irmãos acabou sendo o de ser *adotada* por famílias de posses ligadas aos fazendeiros da localidade, onde nascera.

Com a mãe de Euá acontece a mesma coisa, ela e outra menina, também negra, tornam-se responsáveis por todo serviço da casa que as *adotou*. Iemanjá chega ao local onde moraria até os 23 anos, ouvindo que ali estava para *fazer companhia às crianças da casa*. Mesmo discurso dito à Maria Conga, quando vem para Juiz de Fora; Nem Iemanjá, nem a mãe de Euá e nem Maria Conga foram contratadas como empregadas com direito a salário – as três são levadas às famílias como *filhas adotivas*. Esse discurso que aparece nesse período, como estratégia de manutenção da condição escrava de mulheres negras, pode ser entendido a partir da díade: proteção e obediência, analisada por Graham (1992).

De acordo com a autora, a sociedade carioca, do final do séc. XIX e início do XX, estava se modernizando e, desse modo, passava por um processo, embora tímido, de urbanização – o que fazia do espaço da cidade um local perigoso. Some-se a essa observação o fato de que, à mulher da família burguesa, era imputado o espaço do lar como forma de *protegê-la* da hostilidade da rua e, sobretudo, guardar sua castidade (D'INCAO, 2007). Salvo algumas atitudes de rebeldia de mulheres/meninas das classes populares, em relação a esse padrão (ABREU, 2002), essa premissa burguesa era, na maior parte das vezes, assumida também por aqueles que da burguesia não faziam parte; afinal, essa era uma representação

social daquela sociedade. Assim, as empregadas domésticas do pós-abolição barganhavam proteção de seus patrões em troca da obediência incondicional a eles, e esse mesmo padrão é o que se repete no discurso da *filha adotiva*, encontrado nos depoimentos de Iemanjá, Maria Conga e Euá.

No pós-abolição, meninos negros se viram encaminhados a patronatos agrícolas, à escola de marinheiros, tido como lugar de correção e as meninas a orfanatos. Estas, na adolescência, muitas vezes eram admitidas, em casas de famílias de posses, como filhas de criação; o que de fato significava empregadas domésticas não remuneradas. (SILVA, 2001, p. 107)

O destaque dado à história contada por Euá, sobre sua mãe, é o caminho inicial que se utiliza, nesta pesquisa, para refletir sobre as heranças da escravidão na vida das iabás, assim como identificar as rupturas com a condição escrava. Como já dito, Maria Conga, Iemanjá e a mãe de Euá estão separadas, no tempo, por algumas décadas. Então vejamos: observando os dados cronológicos, conclui-se que o fato ocorrido com a mãe de Euá aconteceu por volta do ano de 1915; Maria Conga, por sua vez, vivenciou a mesma situação, em meados da década de 1940; enquanto que, com Iemanjá, a história se repetiu por volta de 1955! Portanto, tais dados enriquecem a discussão sobre a permanência de situações da escravidão e corroboram a afirmação de que a Lei Áurea⁵⁶ não contribuiu, como deveria, para a emancipação da população negra. As três mulheres vivenciam de igual maneira as heranças escravistas, principalmente, pelo modo como são impedidas de realmente fazerem parte do núcleo familiar e são, exatamente, esses impedimentos que as fazem perceber, ainda crianças, que, na verdade, não eram parte da família. Tal constatação se dá pela concretização das práticas de exploração e, principalmente, pelas restrições a direitos usufruídos pelos filhos legítimos das famílias *empregadoras/adotadoras*. Euá conta que a mãe e a outra menina negra foram impedidas de estudar, porque tinham que assumir várias tarefas da casa. A mesma justificativa foi dada à Iemanjá, que, segundo conta, não poderia frequentar a escola por causa da incompatibilidade do horário escolar com os trabalhos assumidos na casa de *sua* família. Para Maria Conga, tal possibilidade sequer foi considerada.

Então, assim, os meninos estudavam, puseram elas na escola, mas quando elas iam fazer o segundo ano tirou. Porque os meninos viam

⁵⁶O termo abolição é utilizado, porém, com o sentido dado a ele por Oliveira (2008) que o substitui por legalização em virtude do fato de existirem, à época da Lei Áurea, apenas 5% de negros escravizados do total trazido para o Brasil.

pra faculdade, iam vir pra Juiz de Fora, aí ela tinha que lavar, passar engomar camisas tudo, né? Aí não podia estudar.
(Euá, contando a história de sua mãe)

Na escola não me puseram...
(Maria Conga)

Aí me matriculou, na época, me matriculou naquele grupo lá de São Mateus, o Fernando Lobo. 'Ah tá que eu vou estudar e tal'. Aí, quando chegou mesmo pra mim estudar, ela falou que era muito longe a escola e que não dava tempo... Quer dizer, não dava tempo pra eu fazer o serviço e ir pra escola.
(Iemanjá)

Enquanto estavam ligadas às famílias que as adotaram, Maria Conga e Iemanjá não tinham possibilidade de buscar alternativas de emancipação, pois ambas permaneciam sem mesmo serem pagas pelo serviço que executavam. A real condição dessas meninas era a mesma dos irmãos mais velhos de Iemanjá, que eram agregados da fazenda. O agravante, no caso das meninas, estava no fato de terem acreditado que o status vivenciado ao lado dessas famílias seria diferente da simples condição de agregadas e, apenas quando adulta, é que Maria Conga passa a ser remunerada; conquista que, para Iemanjá, só acontece no momento em que foge de *casa* e vai para outro emprego, aos 23 anos. Tanto uma quanto a outra vivenciaram situações, em que as marcas da escravidão estavam fortemente presentes: trabalho compulsório, ausência do direito à educação formal, tratamento diferenciado para membros de um mesmo espaço e, por fim, fugas, como sinal de resistência. Tais permanências contribuíram, de maneira contundente, para a criação de identidades subalternas, ao passo que também forjaram estratégias de sobrevivência e resistência. Em última análise, embora de maneira paradoxal, essas situações auxiliaram também as possíveis rupturas com a condição escrava.

Nunca comprou, nunca ofereceu, nem nada, sabe? Era assim que ela fazia. E as outras meninas tinham muito. Eu fazia muitas roupas. Eu pegava uma roupa velha, por que ela costurava. E quando ela fazia as roupas, às vezes, eu ajudava arrematar, a pregar botão, cosia na mão, ela cosia na máquina, eu ajudava ela, ficava vendo. Então, com isso, ela me passava uns vestido grandão. Aí eu passei a desmanchar e a fazer outro de crepe, fazia combinação, fazia sutiã pra mim, tudo isso eu fiz.
(Iemanjá)

[...] e outra coisa, debaixo da pia tinha umas coisas de lata, e era ali que eu bebia água, tomava café...

Gi: *Não usava a mesma louça do resto da família?*

Maria Conga: *Não, não.*

Há pouco tempo, minha irmã me disse que minha mãe era louca com maçã. Lá, na casa, ela não podia comer porque maçã era só pros filhos.

(Euá)

Em todas as experiências, é possível perceber uma *pedagogia da subalternização* e como os discursos de tal *pedagogia* são assimilados por algumas iabás. No caso das casas de família, é recorrente a postura de conformidade em relação às situações vivenciadas, não que se conformassem com as discriminações sofridas: o que ocorre é que existe, entre algumas iabás, uma *aceitação* de que tais situações fossem inerentes a esse tipo de ocupação. Sobre esse aspecto, Bernardino mostra, em sua pesquisa, o modo como as trabalhadoras, do universo por ela eleito, assimilam a submissão como característica imprescindível a uma boa empregada doméstica e, por esta observação, a autora aponta a categoria *hierarquia* como necessária ao entendimento da relação entre patroas e empregadas. Segundo ela, essa categoria teria tanto ou mais peso que a exploração (BERNARDINO, 2006). Nessa relação, na qual a hierarquia é colocada junto à díade proteção/obediência, é que se encontra a maior semelhança entre o estudo de Bernardino e as nuances percebidas pela presente pesquisa, no que diz respeito ao trabalho de empregadas domésticas, vivenciado pelas iabás. Em um e outro, a grande marca é, sem dúvida, a aceitação da desigualdade.

Observando apenas três exemplos, dentro do contexto maior, apresentado nas entrevistas – Maria Conga dizer que nem mesmo nas festas das crianças da casa lhe era permitida a participação; a recordação de Iemanjá sobre a diferença de seu vestido simples de primeira comunhão e o sofisticado vestido da *irmã* de criação; e Euá contando que, se sua mãe solicitasse alguma coisa à patroa/mãe, a porta da rua lhe era apontada – já foi possível que se concluísse que a submissão era, de fato, uma condição normal a ser assimilada por empregadas domésticas, desse período. Tal naturalização do tratamento dispensado a essas mulheres trabalhadoras aparece em momentos diversos. A mesma Euá, por exemplo, diz que existia o *lugar* da empregada doméstica, aí, se percebe é que este lugar era aprendido tacitamente: *era aquela coisa assim*.

Do mesmo modo, Bernardino (2006) aponta em seu trabalho que, nos ambientes onde se desenvolve essa atividade, é que “a empregada aprende seu lugar e também aprende que deve retransmitir esse aprendizado a seu filho. Em contrapartida é aqui que o outro extremo (patroa, patrão e seus filhos) aprende a tratar os empregados” (p. 232). Outra permanência

escravista que é naturalizada/assimilada aparece na fala de Oxum, quando conta que era comum meninas negras, a partir de determinada idade, acabarem sendo *escolhidas*, para serem levadas a algum local de trabalho doméstico, tal como aconteceu com suas irmãs mais velhas. Na lembrança, o olhar construído no tempo presente, permite à Oxum dizer que tal prática era idêntica à do tempo da escravidão.

Os confrades vinha e escolhia quem eles queriam levar pra trabalhar em casa de família... (Oxum)

Não há dúvidas de que tais comportamentos são heranças do regime escravocrata, em que territórios, espaços, atribuições e funções estavam bem marcados e bem divididos. Todos sabiam, por exemplo, que a circulação pela casa grande era restrita às mulheres e homens brancos. Nas falas das iabás, a percepção acontecia no acordo tácito, estabelecido entre patrões/patroas e empregadas. Nada precisaria ser falado, mas estava dito que, em determinados cômodos da casa, era proibido o trânsito das mulheres negras, exceto para execução das tarefas de servir e limpar. E, na execução das tarefas diárias, Bernardino aponta que a *boa patroa* é identificada pelas empregadas domésticas como sendo aquela que sabe mandar; em outras palavras: aquela que coloca as empregadas em seu devido lugar, não deixando arrefecer a relação hierárquica entre uma e outra.

O jogo proteção e obediência, hierarquia e submissão, quando não é garantia de, favorece o silenciamento diante das situações de exploração. Na conversa com Maria Conga, volta e meia vinha, como marcador de sua fala, a frase *nossa, eu sofri muito...* Porém, em nenhum momento, há alguma reflexão no sentido das possibilidades que pudessem existir de negociação em torno das situações geradoras de tal sofrimento no ambiente de trabalho. Embora não diga, explicitamente; o que salta aos olhos é que o silêncio diante das situações desagradáveis era a alternativa escolhida, mesmo porque, era a única! Tal como Iemanjá, que também disse reconhecer sua insatisfação com a situação vivenciada, Maria Conga certamente temia as conseqüências de tentar reverter a situação. Iemanjá chega a dizer do medo que tinha de morar na rua... Embora, na prática, a própria Iemanjá reconheça, a partir de uma pergunta feita, que crianças na rua não eram uma realidade da Juiz de Fora do período. No caso de Maria Conga, qual poderia ser o destino aparente, caso deixasse o emprego e toda situação de sofrimento para trás?

Do mesmo modo como ocorria no início do século, como observa Graham (1992) em seu trabalho, as meninas trocam proteção por obediência; estando, nesses casos, entendido que obediência se traduzia em submissão e essa submissão acaba sendo incentivada pelas

idiossincrasias do trabalho como empregada doméstica. Novamente, o limiar entre ser uma trabalhadora e ser parte da família impede a busca de alternativas para um modo de estar nesta ocupação, sem sofrer tantas humilhações e impedimentos, como os que Iemanjá e Maria Conga vivenciaram. Bernardino mostra em sua pesquisa que, ainda hoje, diante de situações de exploração, as empregadas domésticas ou calam-se ou pedem demissão, pois sublevar-se ainda não é permitido a esse grupo de trabalhadoras...

Um ponto curioso é o fato de Maria Conga e Iemanjá não apresentarem o retorno para a *roça* como uma alternativa diante de tantas insatisfações... As falas de ambas não permitem qualquer tipo de interpretação a esse respeito. O fato é que viver em Juiz de Fora, ou em cidades maiores, significava, mesmo diante de tantos percalços, uma espécie de ascensão que não seria permitida no campo. Por esse viés, o fato de permanecerem na cidade acaba por representar uma probabilidade maior de ruptura com as heranças da escravidão, na medida em que, residindo em uma cidade pólo, a melhoria de vida, inclusive pela oferta de oportunidades de trabalho, é uma possibilidade real...

Importante ressaltar, mais uma vez, que não se percebe, em nenhuma fala, uma aceitação da permanência da condição escrava. O que é apontado é um entendimento de que o trabalho como empregada doméstica, em Juiz de Fora, durante o período analisado, trazia, no bojo de suas representações, esses tipos de atitudes em relação às mulheres negras. Bernardino diz que a condição racial negra é percebida/experimentada, pelas empregadas domésticas, no exato momento em que seu pertencimento é evocado em situações de insulto. Assim, embora se reconheça como mulher preta no ambiente de trabalho, esse reconhecimento é recusado, em outros espaços, em virtude das situações constrangedoras em que tal pertencimento é reconhecido pelo outro e está, como já visto, associado a uma relação de hierarquia e submissão. Não é de se estranhar que a autora não tenha encontrado, em sua pesquisa, entrevistadas que assumissem, peremptoriamente, seu pertencimento racial; fato semelhante ao que ocorre em diversos estudos em que o espaço pesquisado é a escola...

Aqui, interessa dizer que grande parte das entrevistadas se disse negra, sem usar subterfúgios para tal, e nenhuma delas relatou alguma situação de constrangimento, nas casas de família, relacionado ao fato de ser negra. Embora, observando mais aprofundadamente, algumas falas mostrem posturas racistas diante das iabás, nesses locais de trabalho.

E também tinha isso, não podia conversar com gente mais escura. Essa A. era escura. Essa história. Quando eu saía com a A., eu dormia no quarto com as meninas, quando eu saía com A., quando eu chegava em casa, ela falava vai direto pro banho. Aí, com o tempo,

ela fez o quartinho lá nos fundos, fez o quarto de costura dela e eu fui dormir no quarto de costura [...]

Gi: *E essa moça, a A., ela deixava a senhora sair com ela, mas...*

Iemanjá: *A A. era minha amiga, era empregada ali perto.*

Gi: *Com ela podia sair?*

Iemanjá: *Podia, mas, quando chegava em casa, tinha que tomar banho. 'Passa direto pro banheiro', ela falava assim.*

Assim, vai-se percebendo o enleio raça e classe envolvendo esse tipo de atividade exercida, ao longo do tempo, majoritariamente, por mulheres negras. No caso da não-identificação de situações de racismo, nos locais de trabalho, configura-se, é claro, a força da ideologia da democracia racial. Ainda no presente, as perversas práticas de racismo são vistas como ações sutis, quando, na verdade, são bem contumazes. Com base na análise de Bernardino (2006), o que acontece é que a sociedade brasileira acostumou-se a dividir-se entre os herdeiros da casa grande e os herdeiros da senzala, e ambos se acostumaram com o legado da desigualdade, deixado por esses espaços. Assim, não é impossível que se perceba que ações, como: separar as louças de uso diário, impedir o genuíno convívio familiar, ou buscar obediência através de situações de coação; são, na verdade, práticas escancaradas, hoje, como racismo.

Por fim, a conclusão a que se chega é a de que atividade subalterna, submissão e mulher negra estão de tal maneira imbricadas que não se sabe, ao certo, o que é condição favorável para o quê. A possível certeza é, talvez, a de que essa relação, na qual está indelevelmente envolvida a identidade e a memória coletiva de mulheres negras, tem suas raízes em tempos bastante anteriores ao período estudado.

4.3 – Trabalho Desenvolvimentista: “as oportunidades estão aí!”

Bebendo na fonte da sociologia, a psicologia social trabalha com o conceito de representações sociais, na tentativa, como visto no capítulo primeiro, de compreender as idiosincrasias que compõem os sujeitos e as sociedades. Um exemplo bastante contundente diz respeito ao modo como comportamentos e atitudes de indivíduos de classes distintas são semelhantes, como se ambos vivenciassem as mesmas experiências materiais na sociedade. Por este motivo, embora não seja o foco desse estudo, o modo como alguns cientistas sociais debatem a questão das representações sociais colabora, em muito, para o entendimento dessa

categoria. Como entender que *dominados* reproduzam as atitudes dos dominantes, mesmo quando estas esbarram em sua condição humana pela linguagem simbólica das representações sociais? Esse entendimento conceitual permite uma compreensão sobre a força das representações sociais, envolvendo a população negra. Tais representações são tão fortes e organizadas que perpassam as condições de raça e classe, entremeando-as surpreendentemente.

Um bom exemplo é o caso de Obá, que interrompe seus estudos após a morte da mãe porque, segundo ela diz, vai para casa da tia e leva um tempo para se adaptar à nova realidade. Percutindo essa iabá, o que se percebe é que o interrompimento de quase dez anos na trajetória escolar está ligado à necessidade, colocada à Obá, de cuidar dos primos menores. A tia de Obá, que segundo a narrativa da sobrinha, não gozava da mesma condição de classe e raça dos padrões de Iemanjá e Maria Conga, é movida pela mesma motivação destes últimos, ao impedir – ou, ao menos, não incentivar – que a menina, em idade escolar, continuasse os estudos. Como se disse no início do capítulo, as teias que tecem as relações raciais no Brasil, em qualquer período, são tão imbricadas que se interpenetram incessantemente em qualquer análise. No caso de Obá, apenas quando os primos menores crescem e não mais necessitam de seus cuidados, é que a iabá é encorajada pela tia a retomar os estudos. O período de retorno às atividades escolares ocorre em meados da década de 1960; período em que o discurso do governo militar, em continuidade àquele de finais dos anos 1950, enfocava a necessidade de qualificação das camadas populares, em nome da contribuição com o progresso do país.

Não há como garantir que o incentivo impetrado pela tia de Obá se configure como uma resposta à convocação patriótica feita à população, desde a adoção da política desenvolvimentista pelo estado brasileiro, no entanto, certo é que Obá retorna aos estudos através da matrícula em uma escola secundária cenicista de Juiz de Fora – o Ginásio Monteiro Lobato. Como discutido no capítulo terceiro, a busca pelo ensino secundário era, sem dúvida, uma busca não só por melhoria de vida, mas também por ascensão social, na medida em que as detentoras de diploma secundário, certamente, teriam, segundo esse discurso, espaços melhores no mercado de trabalho. Portanto, ascensão social, através do trabalho, além de ser uma possibilidade característica do século XX, é, de fato, uma clara ruptura com as heranças da escravidão.

A partir dos anos 1950, um novo paradigma de desenvolvimento econômico, político e social é erigido através da ideologia nacional desenvolvimentista que surge no Brasil, como orientação da CEPAL – Comissão Econômica para América Latina e o Caribe –, cuja intenção é promover uma reestruturação na tumultuada vida financeira e social do país. É bom

lembrar que o período compreendido entre a queda do Estado Novo, 1937, e o início do regime militar, 1964, caracteriza-se, dentre outros aspectos, pela busca de um desenvolvimento que se alie às propostas democráticas do governo. Bom lembrar que o *fantasma* do nazismo e da ditadura Vargas estavam bem vivos; e, nesse contexto, o nacional desenvolvimentismo surge como uma possibilidade de produção econômica e, sobretudo, ideológica (CARDOSO, 1978).

Embora a orientação cepalina seja adotada em período anterior, é durante os cinco anos do governo de Juscelino Kubistchek que ela ganha força e tem sua ideologia disseminada entre todos os estratos sociais, por meio do discurso ideológico de JK. Este, fortemente marcado pela premissa de que seria pelo trabalho o caminho do desenvolvimento e da solução de todos os problemas e mazelas sociais.

Dessa forma, pode-se perceber o modo como a atividade laborativa ganha um novo status, na medida em que o discurso veiculado destacava a força dos trabalhadores, como responsável pelo progresso do país, e mesmo pela possibilidade de crescimento e ascensão pessoal. O principal meio de avançar era, principalmente no discurso de Juscelino, a industrialização do país, que só poderia ocorrer se os trabalhadores se qualificassem para ocupar os inúmeros postos de trabalho, diretos e indiretos, a serem gerados pela instalação das indústrias, em território brasileiro. Nesse intento, os discursos de JK, que foram minuciosamente analisados por Cardoso (1978), conclamam, com sucesso, que toda população faça parte desse esforço de fazer o país avançar, pois o grande mote da ideologia proferida por JK é o incentivo à crença no povo brasileiro, como um povo competente para operar as mudanças necessárias. Nesse ponto, mais uma vez, o conceito de representação social é extremamente válido, uma vez que, à medida que toda sociedade brasileira é conclamada a agir em nome do desenvolvimento, os menos favorecidos dessa massa convocada por Juscelino passam a vislumbrar “a possibilidade da mudança, que certamente há de melhorar o seu padrão de vida” (CARDOSO, 1978, p. 227). Além disso, creem, como resultado dessa ideologia, na necessidade de que uns se sacrifiquem em nome dos outros, para que o progresso chegue a todos.

Em meio a toda essa *homilia* a favor do desenvolvimento do país, o trabalho acaba por adquirir um novo status... Se outrora era representado, principalmente para a população negra, com aspectos característicos de imobilidade social e fortes traços da herança escravista, agora, passa a existir, através dele, uma proposta de rompimento com as heranças escravistas que, supostamente, dariam lugar à mobilidade e à inserção social, culminando no fim das desigualdades sociais.

Do mesmo modo como aquele encontrado durante os anos do governo Juscelino, os anos 1960 também são assinalados por esse discurso de exaltação ao trabalho e à população brasileira. Sendo que, neste período, essa fala é adensada com a idéia de uma pátria que seja auxiliada pelos seus filhos no combate ao perigo comunista. Assim, qualquer forma de insucesso no mundo do trabalho era creditada à falta de esforço individual, jamais a qualquer restrição por parte do estado, ou mesmo, do próprio sistema capitalista.

Aqui o grande meio mobilizador está na idéia, apresentada pela ideologia, de que a prosperidade será geral, atingindo a todos os que dêem a sua participação para realizá-la. Pelo trabalho está assim possibilitada a ascensão, através das vias de mobilidade que caracterizam a sociedade aberta (...). Uma ordem recompensadora do esforço e do trabalho, sem discriminação de qualquer espécie, é uma ordem inquestionável, a não ser pelos que negam o seu esforço e o seu trabalho. (CARDOSO, 1978, p. 419)

A partir desse entendimento, percebe-se qual era o contexto ideológico que se apresentava às iabás, no mercado de trabalho. O retorno de Obá à escola, já em meados da década de 1960, incita a reflexão sobre a ideologia vigente, no período, e como ela acabou por se traduzir na vida das mulheres negras. No período em que Obá retornava à escola, em busca de qualificação profissional, outras movimentações estavam acontecendo em relação ao desejo de melhoria de vida – sempre através do trabalho. Iemanjá estava de partida para o Rio de Janeiro, para trabalhar como empregada doméstica; mesmo destino de Euá. Odudia se profissionalizava como enfermeira. Oxum, morando em São Paulo, há vários anos, conta que, nesse período, ela se articulava com a prima para deixar o trabalho como empregada doméstica e conseguir outro tipo de ocupação. Ibeji estava empregada na Companhia de Fiação e Tecelagem São Vicente. Iansã, segundo conta, frequentava vários cursos profissionalizantes. Anastácia estava em busca de aperfeiçoar as habilitações do curso de pedagogia, para assumir a direção de uma escola da cidade. Nanã, incentivada pelas freiras do convento onde fora residir, retomava os estudos secundários e iniciava o longo caminho de sua atuação política na cidade. Todas se movimentavam, tendo, como cenário de fundo, o discurso encorajador do trabalho como possibilidade real de melhoria de vida, *Quiçá* de status social. Apenas Maria Conga dedicava-se a casa e ao cuidado dos filhos. Nesse período, sua filha mais velha tentava ser admitida no ensino secundário do Instituto Estadual de Educação.

De uma maneira ou de outra, existia, no final da década de 1960 – quando todas já haviam passado dos vinte anos e eram, portanto, adultas –, uma mobilização em torno do mundo do trabalho, ou pela via da qualificação profissional, através da educação, ou pelo caminho de crescer e/ou estabilizar-se na alternativa de trabalho possível. Certo é que a

representação social de trabalho, construída pelo desenvolvimentismo, teve atuação visível na vida das iabás e, certamente, de mulheres negras de Juiz de Fora, da Zona da Mata, de Minas e do Brasil...

4.4 – A Subalternidade como espólio

Ao organizar as informações sobre as atividades desenvolvidas pelas iabás, no mercado de trabalho, encontramos o seguinte quadro:

QUADRO V – OCUPAÇÕES DAS IABÁS

IABÁ	INFANCIA⁵⁷	JUVENTUDE	IDADE ADULTA
IEMANJÁ	Doméstica	Doméstica	Doméstica RJ
IANSÃ	-	-	Metalúrgica/ outros
ODUDUA	Tarefas do lar	Tarefas do lar	Enfermeira
OXUM	Entrega de marmitas e roupas	Doméstica SP	Doméstica SP/ outros
IBEJI	Entrega de marmitas e roupas	Doméstica/operária	Operária
M. CONGA	Doméstica	Doméstica	Biscates
NANÃ	Tarefas do lar	Tecelã/operária	Faxineira/professora
ANASTÁCIA	-	Professora	Professora
EUÁ	-	Bordadeira	Doméstica RJ/ outros
OBÁ	Tarefas do lar	Tarefas do lar/ garçonete	Professora/ comércio

Como é possível observar pela distribuição acima, a maior parte das iabás esteve inserida no mundo do trabalho desde a infância. Importante ressaltar que o quadro aponta as atividades encontradas nos relatos das mulheres, o que não quer dizer, por exemplo, que Iansã, Euá e Anastácia não se dedicassem ao que, aqui, é chamado de tarefas do lar. Tais tarefas não são atribuídas a essas mulheres por não terem sido encontradas, de maneira

⁵⁷Aqui, numa aproximação com o pensamento observado sobre o período, entende-se infância até os 14 anos de idade, embora efetivamente, na maioria dos casos, ela fosse interrompida antes disso. Juventude, dos 14 anos aos 20 anos. Idade adulta, dos 20 anos em diante.

significativa, nos relatos de memória das mesmas. No caso de Obá, Nanã e Odudua, as memórias trazem a importância dessas tarefas, para o cotidiano da casa.

Obá, como já foi dito, abandonou os estudos para ajudar a tia em tais tarefas. Já antes da morte da mãe, a higiene dos uniformes do pai e dos irmãos, assim como a limpeza de algumas ferramentas de trabalho de seu pai estavam sob sua responsabilidade. Nanã diz que não pôde acompanhar as atividades artísticas oferecidas na escola da fazenda/fábrica, onde seus pais trabalhavam por ter necessidade de dar conta de todo serviço da casa, inclusive do cuidado dos irmãos menores. Odudua, embora fosse a única filha e vivesse apenas com sua mãe operária, era a responsável por todo o serviço da casa enquanto a mãe trabalhava durante todo o dia. A força com que essas atividades – aqui, chamadas de *tarefas do lar* – aparecem nas narrativas de Obá, Nanã e Odudua, não é a mesma que aparece no discurso das demais, no caso de Anastácia, por exemplo, elas nem são citadas.

A mesma importância e responsabilidade aparece nos relatos de Ibeji e Oxum, que se posicionam como peças fundamentais para o desenrolar das atividades exercidas por suas mães, que lavavam roupas e assumiam pensões⁵⁸ diárias, que, por sua vez, só chegavam aos seus destinos graças ao vai e vem das duas meninas, pelas fábricas e residências da cidade. Embora não fossem remuneradas pela atividade, a participação de Oxum e Ibeji era essencial para o trabalho de suas mães e, segundo relatam, a tarefa era executada com *responsabilidade de gente grande*.

Já na idade adulta, Oxum, morando em São Paulo, torna-se empregada doméstica tal como já o eram suas irmãs mais velhas. A ocupação como aqui já se discutiu é recorrente e a despeito da possibilidade de trabalho nas indústrias, ainda presentes na cidade, um número significativo de mulheres negras se empregam em casas de família. Para além das iabás, há essa recorrência também com suas ancestrais: mães, tias, irmãs e avós também são/foram, na maioria das vezes, empregadas domésticas ou prestavam serviços como lavadeiras e passadeiras. Apenas Ibeji e Nanã usufruem de empregos na indústria têxtil de Juiz de Fora, durante o período analisado.

Além de se constituir como um importante dado, essa insistente presença de ocupações subalternas nas trajetórias de trabalho das iabás serve também como uma possibilidade de reflexão a respeito do discurso vigente, discutido no tópico anterior, sobre as oportunidades de trabalho no país. Como o que foi visto no capítulo primeiro, o discurso desenvolvimentista não possibilitava nenhum tipo de particularidade existente nos diversos

⁵⁸Entrega de refeições em marmitas

grupos que compunham a sociedade, de então, nem considerava as particularidades inerentes às pessoas como: ser negro, ser mulher, ser deficiente e, muito menos, organizações em torno dessas particularidades. Cardoso (1978) diz que o desenvolvimentismo era conservador “na medida em que não admite a formação de qualquer grupo como força social” (p.228). Assim, uma nuance que se apresentava aliada à condição de ser negra e mulher era, durante o período abordado, suprimida pelo discurso do *todos são capazes*, independente das condições históricas, materiais e simbólicas, relativas à população negra; em especial, às mulheres negras.

O que é possível perceber, observando o quadro V, é a permanência de um status inferiorizado no interior das relações trabalhistas nas quais se inserem as iabás. E, como importante ferramenta pedagógica, o mundo do trabalho tem o poder de fazer com que a subalternidade, assumida nessas relações, também fosse colocada como alternativa em outras instâncias sociais. Como produção do presente, as memórias das iabás, mesmo daquelas que não têm nenhuma inserção organizada em torno da questão racial, trazem os fatos organizados de maneira a entenderem as vivências do passado com a ótica calibrada para o presente. Então, não foi possível perceber, em nenhuma das falas, uma postura que, no presente, interpretasse os caminhos tomados no mercado de trabalho como reflexos ou influências de um discurso ideológico, afinal, nenhuma delas olha para o passado e se vê como incapacitada para essa ou aquela atividade. No entanto, é pouco provável que as representações sociais, possibilitadas pelo discurso desenvolvimentista, não tenham, de algum modo, contribuído para a conformação de identidades subalternas, naquele momento. Dizer o contrário é assumir que as iabás eram, todas, mulheres largamente à frente de seu tempo.



Foto 31 – Meninas negras reeditavam a trajetória de suas ancestrais como empregadas domésticas e babás. (Década de 1960)

Ora, o que se quer dizer é que, como já dito, o discurso desenvolvimentista, em todas as suas etapas e em todos os governos que compõem o período analisado, deixava claro que qualquer insucesso, nas tentativas de melhora de vida, mobilidade ou ascensão social, era de responsabilidade pessoal e, principalmente, uma ineficácia particular dos indivíduos que não conseguiam atingir os patamares sociais desejados. Portanto, ao desprezar questões conjunturais e estruturais da vida econômica, política e social do país, esse discurso impingia, a cada indivíduo, a responsabilidade pelo sucesso ou pelo fracasso; e, claro, os padrões de sucesso e fracasso também eram ditados pelo sistema capitalista (como ainda o é), a essas alturas, tranquilamente instalado no Brasil.

Ainda que houvesse uma pequena mobilidade e um significativo rompimento com as heranças da escravidão, é bem provável que as iabás – e as mulheres negras, em sua maioria – vissem, através de suas representações sociais, o fato de permanecerem sob o jugo de um trabalho subalternizado, assim como suas ancestrais, como um fracasso pessoal, ou mesmo, como uma incapacidade relativa ao seu grupo em particular. Naquele momento histórico, era bem provável que os olhares para a situação em que se encontrava a população negra enxergassem, mais uma vez, um status que reforçasse um desejo de não-pertencimento, traduzido nas diversas formas de mutilação da identidade, já discutidas no capítulo primeiro.

O que interessa, desse momento histórico, é desvelar como a tentativa de supressão de identidades culturais não foi suficiente para apagar as nuances de uma situação estrutural da sociedade brasileira. Ao observar o quadro das ocupações das iabás (Quadro V), fica sugerida,

em relação metonímica, a subcondição de vida experimentada pela população negra. É fato que a industrialização promoveu mobilidade social entre os grupos que compunham a força de trabalho no Brasil, porém, quando se trata da população negra, há um déficit nessa mobilidade, pois, ainda que se consiga uma movimentação no interior da classe social, ela, além de tímida, não deixa – no caso das mulheres negras – o status de subalternidade. Ao longo da vida, as iabás, em sua maioria, não migram de uma classe a outra; as funções até melhoram, mas a subalternidade, estreada no período escravista, ainda permanece.

Na primeira coluna do quadro V, percebe-se que a maioria das meninas já exercia atividades laborativas – como já dito, atividades que mantinham a estrutura funcional de seus lares. Nesse ponto, cabe uma reflexão de gênero, pois as falas das iabás trazem um suposto entendimento de que as ocupações domésticas seriam naturais à condição feminina. Contudo, não se pretende enveredar por esse viés do assunto; destaque-se, apenas, que, embora as tarefas do lar, executadas por Odudia, Nanã e Obá, não diferissem muito das que Maria Conga e Iemanjá faziam, a execução de tais atividades, no caso das três primeiras, vinculava-se ao bem estar de um núcleo, do qual elas mesmas faziam parte; o que, como já foi dito, não ocorre no caso de Iemanjá e Maria Conga...

Com a observação da segunda coluna, na qual se encontram as atividades desenvolvidas na juventude, percebe-se ou a manutenção do que já era comum na infância ou a inserção no mercado de trabalho, através de atividades nas quais a subalternidade é quase um pressuposto.

Naná se emprega, aos quatorze anos, na fábrica onde trabalhava sua mãe e, segundo conta, era o destino de toda juventude da fazenda ir trabalhar na fábrica de tecido; e o que, para os jovens da comunidade, era uma conquista, para ela, era um tormento. Suas memórias trazem o período em que trabalhou na tecelagem como um *tempo de sofrimento*. Euá, por sua vez, conta que possuía, como até hoje possui, uma grande habilidade artesanal, e isso fez com que conseguisse empregar-se como bordadeira, em uma instituição de caridade da cidade, que abrigava meninas órfãs. Essas, a partir de uma determinada idade, começavam a fazer trabalhos de bordados para as famílias abastadas da cidade, amealhando uma pequena renda. Ali, Euá permaneceu por um determinado período, para, em seguida, tentar ingressar na Cia. Fiação e Tecelagem São Vicente; onde não ficou por mais de uma semana, devido a problemas como uma forte alergia – em suas memórias, a tecelagem era o destino certo daquelas meninas, que compunham seu universo. Apenas Anastácia, que nessa época era professora, tinha uma profissão incomum às mulheres negras daquele período, embora o processo de branqueamento do magistério já tivesse operado o sumiço das professoras negras

(MÜLLER, 2008). No caso de Anastácia, a oportunidade de ingressar na carreira de magistério pode ser atribuída à condição de classe, diferenciada, de sua família. Não eram ricos – embora ela faça questão de destacar o contrário –, mas é certo que, além de um capital cultural, havia também uma possibilidade financeira para manter os estudos de Anastácia. A própria nomeação como professora, segundo ela, é fruto de uma rede de relações de sua família com pessoas minimamente influentes. Enquanto isso, Iansã e Odudua, durante grande parte da juventude, estavam dedicadas às atividades escolares e cursos profissionalizantes.

Na terceira coluna, onde, de fato, observamos a inserção no mercado de trabalho, é que se comprova o que outrora já foi dito: a mobilidade social, a partir do trabalho, é expressivamente tímida; porém, ela existe, e por isso representa um rompimento com as heranças escravistas, ainda que, simbolicamente, esse rompimento não ocorra.

Iemanjá e Euá saem da cidade, rumo ao Rio de Janeiro, onde se empregariam como domésticas. Segundo contam, os salários eram infinitamente melhores do que os pagos em Juiz de Fora.

Eu cheguei no Rio no domingo. Na segunda-feira – minha prima trabalhava num salão –, ela foi conversar com a dona do salão. Eu fui trabalhar na casa da dona. Eu não entendia nada de casa de família, nunca tinha trabalhado como doméstica, sabia fazer o servicinho de dentro de casa e fui aprender. Na terça-feira, chego lá em Copacabana e começo a trabalhar. Cheguei ganhando 100 cruzeiros. Nossa senhora! Era muito dinheiro. Trabalhei nessa casa por três meses, mais ou menos. (Euá)

Iemanjá: [...] aí eu fui pro Rio.

Gi: Aí lá a senhora foi trabalhar em casa de família?

Iemanjá: É, fui trabalhar em casa de família

Gi: E lá era igual aqui?

Iemanjá: Não, lá já era diferente... ganhava salário bom, e os patrões eram muito bons...

A partir dessas narrativas, observa-se que as possibilidades variam entre os grandes e pequenos centros. Se, em Juiz de Fora, o emprego, como empregada doméstica, era mal remunerado; em um grande centro, bastante próximo, a situação era outra... Do mesmo modo que Euá e Iemanjá, Oxum e suas irmãs também experimentaram essa diferença. Oxum e suas irmãs também migraram para outras atividades, melhor remuneradas, e, também, menos subalternizadas pelos olhares das representações sociais.

Ibeji permaneceu como operária da São Vicente; Odudia empregou-se como auxiliar de enfermagem, em uma maternidade de Juiz de Fora, sendo, depois do período pesquisado, admitida, por concurso público, em uma autarquia do Ministério da Saúde, na mesma cidade; Obá emprega-se em uma importante empresa de transportes da cidade, porém, como passageira de encostos de poltrona e, só bem mais tarde, torna-se professora das séries iniciais da rede municipal de Juiz de Fora; o mesmo acontece com Nanã, porém, esta atuaria na rede estadual; Anastácia, por sua vez, torna-se funcionária do alto escalão do serviço público estadual mineiro.

4.5 – Professoras Negras: o ocaso da carreira

Embora a entrada de Obá e Nanã na carreira de magistério ocorra em período posterior à temporalidade da pesquisa, vale a pena fazer uma pequena reflexão sobre a inserção dessas duas mulheres negras na carreira do magistério, uma vez se tratando de um estudo no campo da educação. Segundo observa Santos (2002), a população negra, que, no ano de 1990, tinha idade entre 20 e 40 anos, era composta por indivíduos que, de alguma forma, puderam usufruir dos benefícios da expansão das políticas públicas educacionais. A partir dessa observação, pode-se deduzir que os indivíduos que ocupavam essa faixa etária, em 1990, nasceram entre os anos 1950 e 1970; exatamente, o período compreendido por este estudo. No caso das iabás, todas já eram nascidas, no ano de 1950. Assim, as políticas educacionais, referidas pela autora, atingiram as iabás, na medida em que algumas delas retornaram à escola após a democratização do ensino secundário, proporcionada pela Reforma dos 1º. e 2º. Graus, em 1971 – como foi o caso de Obá e Nanã, embora esta tenha realizado seus estudos, em instituições privadas, a partir do secundário.

A questão a ser observada, sobre essa possibilidade de inserção no mercado de trabalho, através da carreira do magistério, está no fato – também observado por Santos – de que, além de as conquistas relacionadas à escolarização acontecerem mais tarde, para a população negra, a oportunidade de formação para o magistério acontece, exatamente, no período em que essa carreira está se tornando precária. Ou seja, no exato momento em que existe a oportunidade de uma qualificação profissional, para, enfim, ingressar em uma carreira que, até então, tinha *status*, vê-se que, em função da presença de alunas de outros níveis

sociais – mais baixos, claro –, essa carreira perde, imediatamente, o seu *diferencial hierárquico*.

Estudando professoras negras, essa particularidade é encontrada por Santos (2002), nas trajetórias dos cursos de formação de professoras e, segundo a autora, ao analisar os documentos do Instituto de Educação de Minas Gerais, percebe-se que, a partir da década de 1960, há uma tendência, no Instituto, de conferir o diploma de professora a um número maior de alunas *não brancas*; e, ainda segundo a autora, é neste momento que o magistério, em Minas Gerais, passa pela fase de perda de prestígio.

Essa queda de status é motivada, segundo a autora, pelo entendimento que certos professores tinham sobre o baixo capital cultural de suas alunas e, por conseguinte, das baixas expectativas educacionais, em relação às mesmas. Desse modo, a política de expansão que, como visto no terceiro capítulo, privilegiou a quantidade, ao invés da qualidade, não é responsabilizada pela queda do padrão, no ensino-aprendizagem dos cursos de magistério. Mais uma vez, a responsabilidade é atribuída apenas ao indivíduo, nesse caso, às alunas negras; e como se já não bastasse serem oriundas de um padrão educacional mais baixo, sua profissionalização também se vê precarizada.

Um aspecto não contemplado, na análise dessa autora, é o fato de o mercado de trabalho ter-se aberto às mulheres de classe média, que, com o desenvolvimento capitalista, no país, passaram a ter acesso facilitado ao ensino superior e, por sua vez, dirigiram-se às carreiras liberais, como: medicina, psicologia, serviço social, direito... Por outro lado, e em vista disso, surge a tendência de se abandonar o magistério que, além de oferecer salários mais baixos, deixou de se apresentar como a única opção aceita, na época, pelas famílias tradicionais. Some-se a isso a liberalidade crescente, após a Segunda Guerra Mundial, que também colaborou para que as mulheres de camadas sociais intermediárias ingressassem no mercado de trabalho, através de uma escolha que, talvez, pudesse se contrapor a uma decisão familiar. Por isso, as filhas das professoras, nas décadas de 1940/1950, já não desejavam manter a profissão de suas mães. Já, às mulheres pobres – e no caso brasileiro, também negras –, aqueles postos de trabalho, abandonados pelas outras mulheres, surgiram como uma oportunidade de distanciar-se, um pouco, do padrão ancestral.

A fotografia desse cenário cruel, entretanto, não apaga a importância dessa conquista para as trajetórias de vida das mulheres negras que participam desse universo de pesquisa; aqui, representadas por Nanã e Obá.

Com Anastácia, a situação é outra, pois essa iabá pôde vivenciar os tempos áureos do curso normal, em que os reflexos positivos das representações sociais, atribuídas às

professoras primárias, ainda operavam na sociedade. Essas representações atribuíam às professoras das séries iniciais a responsabilidade pela condução do país ao progresso e à civilização (MÜLLER, 2008). Com certeza, Anastácia seria um dos exemplos, apresentados pela autora, de mulheres negras que foram embranquecidas para figurarem como professoras. Em decorrência disso, no período analisado, a jovem Anastácia está usufruindo, como a maioria dos jovens de classe média em ascensão, da possibilidade de cursar uma carreira de prestígio universitário, enquanto Obá, Nanã, e tantas outras mulheres negras, que não ascenderam socialmente, junto às suas famílias, escolhem o magistério, como alternativa de continuidade dos estudos e, principalmente, de “ingresso rápido no mercado de trabalho” (SANTOS, 2002, p.322).

4.6 – O não trabalho: lugar de mulher é...

Em meio a todas essas idas e vindas das iabás no mundo do trabalho, é possível perceber, nas narrativas de Maria Conga e Iansã, um hiato quanto às suas inserções nesse referido mundo. Maria Conga, que durante a infância e juventude esteve *empregada* em uma casa de família, inicia a vida adulta, após o casamento, como dona de casa, dedicando-se, segundo ela, ao cuidado da casa, do marido e das filhas. As atividades relatadas por essa iabá resumem-se a pequenos biscates, no quais realiza faxinas e/ou passa roupas. Iansã também fala sobre o fato de não ter exercido nenhuma atividade profissional, durante boa parte do período analisado, e, segundo seu relato, após se casar, nunca trabalhou fora. O emprego em uma atividade formal só aconteceu algum tempo depois do fim de seu casamento e, em determinado momento da entrevista, fala, entre uma observação e outra, de como é importante que as mulheres trabalhem fora de casa e garantam seu próprio sustento.

Iansã e Maria Conga fazem entender que as obrigações domésticas, assumidas com o casamento, incluindo o cuidado para com o marido e os filhos, foram incompatíveis com qualquer tipo de trabalho que não o de dona de casa. Embora não defendam essa incompatibilidade nos dias de hoje, essa foi uma realidade vivenciada por essas iabás e, certamente, por outras mulheres. A inexistência de um atendimento a crianças pequenas, por parte dos poderes públicos, foi, seguramente, um dos motivos que impediram o acesso de mulheres pobres ao mercado de trabalho formal; e, se a ausência de instituições que se

dediquem ao cuidado e educação de crianças pequenas, pertencentes às camadas populares, é, ainda hoje, um problema, o que dizer então, entre os anos de **1950 e 1970**?

No entanto, a despeito de terem passado um bom tempo da vida de casadas, afastadas do mercado de trabalho, tanto Maria Conga quanto Iansã, com o passar dos anos, inseriram-se em atividades de trabalho formal e, hoje, estão regularmente aposentadas. O fato de o trabalho não ter se configurado como uma atividade necessária, ao se casarem – como, hoje, o é, para as duas –, merece uma análise sobre como a condição feminina das mulheres negras é perpassada pelas representações sociais forjadas, dentro do período analisado, pelo padrão de família burguesa.

De acordo com D’Incao (2007), a sociedade brasileira assume, ainda durante o século XIX, uma nova mentalidade a respeito da organização familiar e doméstica que teria reflexos na reorganização das atividades femininas, regulando, inclusive, os modos de viver e pensar o amor. Essas *padronagens*, segundo a autora, são herdadas de uma nova mentalidade burguesa, que se instalava no Brasil de então. Ao discutir esses novos padrões, D’Incao utiliza o conceito de *imaginário*, para dizer de que modo os valores burgueses foram imiscuídos na sociedade brasileira e de como tal imaginário passou a creditar, às mulheres burguesas, a responsabilidade pelo bom andamento do espaço doméstico, incluindo-se, aí, o cuidado com o marido e o encargo exclusivo de zelar pela boa educação dos filhos. Assim, emerge desse padrão, não só um ideal de família, mas também um ideal de mulher e ambos vão, ao longo das décadas, se debatendo com a realidade feminina e familiar negras, forjadas com uma forte presença das representações sociais construídas em relação a essa população, que aqui já foram discutidas.



Foto 32 – Desfrutar os valores burgueses...

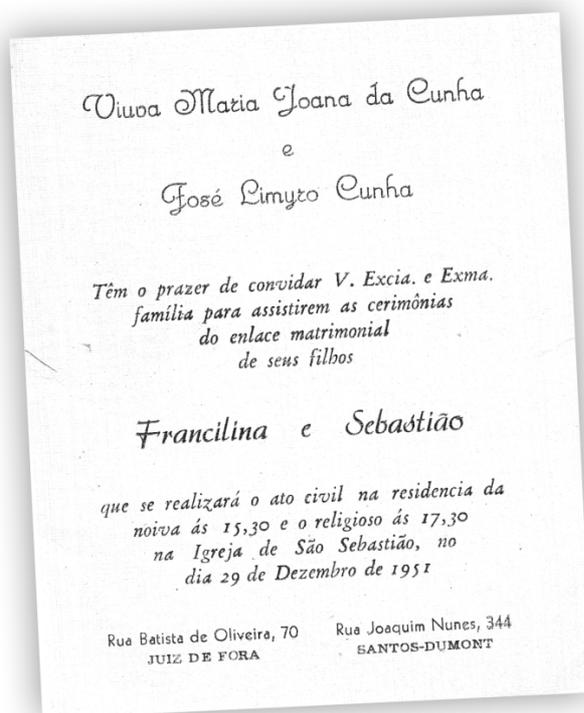


Foto 33 – ... era motivo de orgulho para as famílias negras.

É certo que esse padrão familiar, e feminino, burguês vai sofrendo alterações em busca de conformar-se às diversas realidades, pelas quais vai passando a sociedade brasileira, porém, não é preciso um grande esforço para saber que a condição da mulher modificou-se com os passar das décadas – principalmente, pela via dos direitos; contudo, sem avançar em uma significativa alteração nos parâmetros dessa mentalidade à qual D’Incao (2007) se refere. É essa mentalidade, constitutiva dessas representações sobre o papel da mulher, que irá, nos anos estudados, conformar uma determinada expectativa em relação ao comportamento feminino e interessa, a esta pesquisa, refletir sobre como tais representações e expectativas dialogam com a condição de ser mulher negra, na sociedade brasileira/juizforana dos anos **1950 e 1970**.

Bassanezi (2007) diz que as mulheres de classe média desse período eram criadas “sendo herdeiras de idéias antigas, mas sempre renovadas, de que as mulheres nascem para ser donas de casa, esposas e mães (...)” (p.607). Embora os anos 1950 venham marcados pela industrialização e, por consequência, de uma mudança nos papéis atribuídos a homens e mulheres, a autora deixa claro que a moral sexual diferenciada não se alterara. Ainda que existisse, e cada vez maior em número de exemplos, o trabalho feminino era visto apenas como uma complementação ao trabalho do homem. Esse, sim, era, segundo a mentalidade d

época, o responsável pelo sustento da casa e da família, enquanto que a mulher ideal continuava sendo, para esses padrões, aquela almejada no século XIX, responsável pelo cuidado doméstico do marido, dos filhos e pelo bom andamento do lar. Some-se o fato de que o contexto do pós-guerra incentivava as mulheres a assumirem novamente sua posição diante do lar, do marido e da educação dos filhos. Tal postura havia, segundo esse discurso, sido prejudicada pela inserção das mulheres no mercado de trabalho, durante a Segunda Guerra Mundial.

Diante dessa moral que, sem dúvida, cria representações sociais sobre papéis sexuais, cabe perguntar: Onde se encaixava a mulher negra? Como se colocavam as mulheres negras herdeiras de outras tantas mulheres que conduziram sozinhas o sustento de seus lares?

Ao observar as trajetórias de vida de Iansã e Maria Conga, até chegarem ao casamento, traços importantes saltaram aos olhos para que se deduzisse que esse padrão de comportamento feminino tenha construído uma representação forte na vida dessas iabás. A primeira fora criada, segundo ela mesma conta, em meio a famílias de classe média. Não é de se estranhar, então, que o tipo de relacionamento afetivo contraído por ela fosse referenciado nos moldes de classe média (burgueses), nos quais a mulher se dedicaria apenas ao cuidado da casa e dos filhos, aliás, como vivera sua mãe, que apesar de ser apontada por Iansã como uma *mulher à frente do seu tempo*, nunca trabalhou fora de casa. Além disso, o mundo do trabalho não havia feito parte, ainda, da trajetória da própria Iansã que, durante a juventude, dedicava-se apenas aos estudos. Um fato interessante nessa trajetória é o que conta Iansã sobre o marido... Ela diz, em seu relato, que o cônjuge tinha problemas com alcoolismo e, por isso, *não tinha muita responsabilidade*. Assim, algumas *obrigações*, como as despesas com aluguel e alimentação, não eram assumidas por ele, mas, sim, pelo pai de Iansã. Este, segundo ela conta, acabou *obrigando* a separação de Iansã e do marido.

Já Maria Conga relata que a impossibilidade de trabalhar veio por conta do nascimento das filhas e dos cuidados que estas requeriam. Há, nesse caso, um diferencial, e de acordo com o que é possível perceber nas memórias dessas duas mulheres, a diferença está justamente no modo como essas expectativas em relação ao comportamento feminino dialogam com os lugares de classe e raça.

Embora tenha ficado bastante claro que alguns fatos, envolvendo o fim do casamento de Iansã, não me foram relatados, fica fácil perceber que a interferência do pai no relacionamento da iabá é a tradução da moral de classe média vigente no período, que ainda julgava a mulher incapaz de conduzir sua própria vida: ou ficava sob o jugo do pai ou sob o jugo do marido. Além disso, a maternidade acabava se constituindo como um empecilho a

qualquer tipo de emancipação das mulheres de classe média, ou que desse estrato social se aproximassem, como no caso de Iansã. Como deixar as filhas para trabalhar se a vigilância com a educação, principalmente das meninas, era responsabilidade exclusiva da mulher? Porém, sair da *casa do marido* e retornar com duas filhas à casa dos pais foi uma alternativa possibilitada à Iansã pela condição de classe de seu pai. Ainda que a decisão não tenha partido inteiramente da iabá, ela foi adiante, nesse caso, pela garantia de sustento encontrada fora do casamento.

Não era impossível a Iansã entrar no mercado de trabalho em condições bem melhores, por conta de sua formação, do que aquelas vivenciadas pelas outras iabás, aliás, como acabou acontecendo anos depois, sem que a maternidade fosse empecilho para isso. Porém, naquele momento, quando o casamento chegara ao fim, não foi imaginável, para essa iabá, alguma atitude diferente daquela de obedecer ao pai e retornar aos seus cuidados. A força da representação social pode, sim, ter sido um impedimento considerável... Ao longo da conversa, Iansã diz que, se tivesse a cabeça e a independência que tem hoje, não teria se separado do marido... Uma importante particularidade dessa história, que, infelizmente, não poderá ser aprofundada, é que, ao contrário das colegas de classe média com quem foram criadas, Iansã e suas irmãs se casam com rapazes de uma condição de classe *inferior* a delas. E todos, negros... Se compartilhavam das mesmas condições sociais, se frequentavam lugares onde a maioria era branca, por que o casamento das três se deu com rapazes pobres e negros? As representações sociais estariam interferindo e fazendo com que a raça se sobrepusesse à classe?

Já no caso de Maria Conga, ainda que compartilhasse das representações burguesas, obtidas através de sua convivência com a família para quem trabalhava, o abandono do trabalho parece ligar-se mais ao fato de não ter onde ou com quem deixar os filhos; o que, sem dúvida, é resultado do pensamento social a respeito do trabalho feminino. A ausência das creches como um direito social, na verdade, era reflexo da mentalidade das representações sociais que concebiam as mulheres como nascidas para o trabalho dentro de casa, mesmo que, no caso de mulheres negras como Maria Conga, o trabalho fora de casa já fosse uma realidade vivenciada há um longo tempo.

Observando o caso de Maria Conga, o que se desenha é o não-lugar das mulheres negras e pobres, nesse tipo de concepção de papéis sexuais, mas o que não se deve perder de vista é que esse padrão, esperado para as mulheres, era oriundo do pensamento da elite, e, como bem se sabe, o pensamento da classe dominante é, por consequência, o pensamento que se imiscui entre os dominados. Então, as mulheres negras acabavam por viver em um padrão

de comportamento que não lhes cabia, em virtude, principalmente, do legado de sua história. Entretanto, há fortes indícios de que esse padrão de comportamento feminino não considerava mulheres negras como parte do universo feminino; não eram mulheres: eram negras.

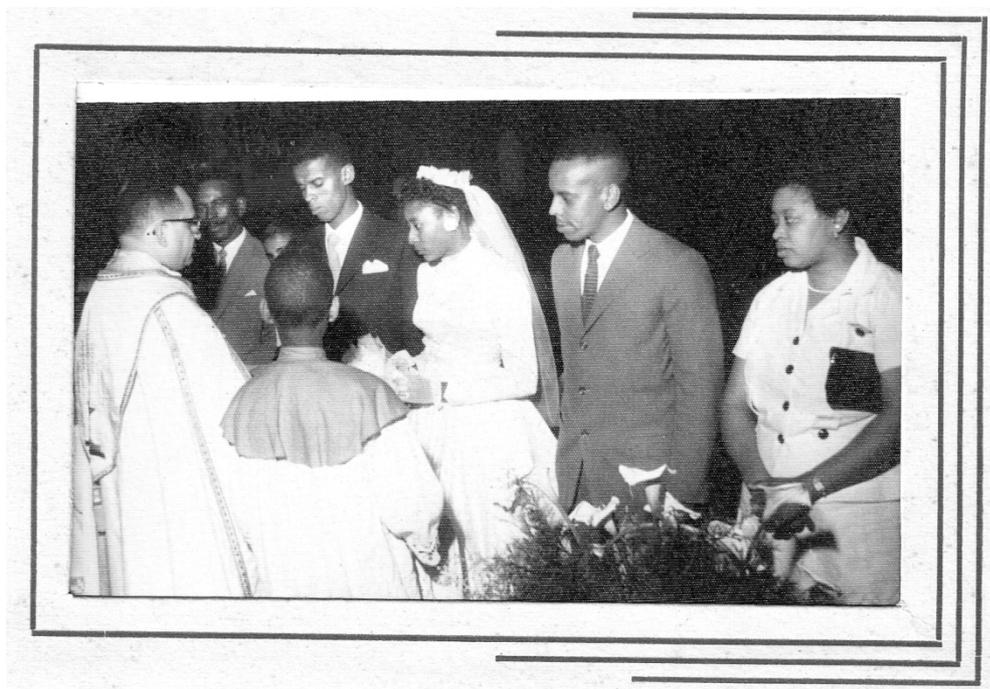


Foto 34 – Entre o ideal burguês...

TÍTULO ELEITORAL

CIRCUNSCRIÇÃO *Haitian* N.º 
MUNICÍPIO OU DISTRITO *São Paulo* 142ª ZONA
NOME 

DATA DO NASCIMENTO *2.10.1958* NATURALIDADE *Santa Catarina - Florianópolis* ESTADO CIVIL *Viuva*
FILIAÇÃO *Francisco Jesus*
PROFISSÃO *Doméstica* RESIDÊNCIA *Paulista - 216*
VOTA NA *81ª e Oitogésima Primeira* SEÇÃO 
ASSINATURA DO ELEITOR 
EM *2/8/68* JUIZ ELEITORAL 
T. S. E. - TÍTULO MOR. 4

Foto 35 – (...) e o legado da emancipação.

Dessas mulheres foram exigidos padrões de comportamento inteiramente conflitantes, em um curtíssimo espaço de tempo. Embora vivenciassem experiências familiares, como foi visto no capítulo segundo, as mulheres negras do período escravista, e mesmo dos anos iniciais do século XX, eram vistas apenas como peças de manutenção do sistema capitalista; peças essas, que, como bem sabemos, alimentavam um determinado tipo de moral. Às mulheres negras, teria que ser permitido o espaço da rua, para a realização das diversas formas de trabalho, o que, de saída, já as colocava como não-mulheres para os padrões das representações sociais do período, que concebiam como característica ideal feminina a reclusão ao lar. E, no espaço da rua, além de peças do sistema, eram também peças sexuais... Assim, quando se chega aos anos de 1950 e 1970, passados menos de cem anos do fim da escravidão, as mulheres negras são levadas a lidarem, em seus modos de vida, com dois padrões de comportamentos arraigados e inteiramente conflitantes: a mulher burguesa – recatada, feita para o lar, filhos e marido – do pensamento então vigente, que não a considerava; e a mulher-peça – objeto sexual a quem o trabalho era permitido, a maternidade, às vezes, negada e a independência simbólica inteiramente garantida – presente, fortemente, na memória coletiva de seu grupo.

Não é objetivo do trabalho, analisar essas condições, até mesmo porque seria impossível com as ferramentas teóricas eleitas para a pesquisa, mas o que se pode perceber de todo esse jogo, envolvendo as mulheres no mercado de trabalho, instância social e educadora, é que tanto negras quanto brancas, pobres ou ricas, são parte de um cenário extremamente desfavorável, seja qual for o lugar que se ocupe. Nessa observação, mais que em todas as outras, o conceito de gênero é de fundamental importância para que se perceba os modos como uma condição biológica torna-se uma subcondição social. Ou se estava na rua, sujeita a todas as formas de desrespeito, ou o desrespeito se abrigava fortemente dentro de casa, sob a máscara da harmonia familiar. Em um e outro lugar, o trabalho feminino era visto e vivido como um acessório, ainda que fosse fundamental ao desenvolvimento da sociedade onde estivesse inserido.

4.7 – “Tornar-se branca”

Escapando do *legado* do trabalho doméstico (e subalternizante), aparecem Odudua, Anastácia e Iansã, tendo sido a condição feminina negra desta última discutida no tópico

anterior. Perscrutando os depoimentos de Odudua e Anastácia, algumas questões também se tornam intrigantes.

A história de vida relatada por Anastácia foi a mais rápida e estruturada de todas desse universo de pesquisa. Todos os fatos eram narrados numa coerência cronológica impressionante, o que, em determinados momentos, dificultou possíveis digressões de minha parte e, nesse sentido, a postura de pesquisadora acabou por assumir o que Bourdieu (2006) discute em um famoso texto. Neste texto, o autor debate as estratégias criadas pelo narrador da biografia para que seu relato seja ouvido e entendido com o máximo de coerência possível, mas o que ocorre é a impossibilidade de reconstituir os fatos *de vida* através da memória, com essa exatidão cronológica impetrada, nesse caso, por Anastácia. Daí o título dado por Bourdieu ao seu texto: *A ilusão biográfica*. Isso porque narrador e ouvinte acabam compartilhando o mesmo interesse (ilusório) de dar sentido aos fatos relatados, retrospectiva e prospectivamente. Nesse jogo de colorir a memória, a biografia é rememorada laudatória e ideologicamente e, à pesquisadora, cabe apenas “aceitar essa criação artificial de sentido” (p. 185). Nesse caso, a postura assumida foi a de ouvir respeitosamente a narrativa de Anastácia e tentar, através do que foi relatado, analisar aspectos relevantes a este estudo.

Desse modo, foi possível perceber que, em sua narrativa, Anastácia faz questão de sempre pontuar e destacar a maneira aguerrida como sempre lidou com os variados fatos de sua vida.

E em todo lugar que eu fui, eu fiz valer a minha competência. Se eu posso, então, não é porque eu sou negra e pobre que eu não vou. Eu vou, eu vou. Eu sempre digo assim: ‘a única coisa que a gente pode ganhar na vida de ruim é um não’. Aí, eu brinco assim, esse ‘não’ eu ganhei quando eu nasci pobre e negra. E venci.(Anastácia)

A respeito de sua trajetória profissional, essa iabá relata, sem muitos detalhes, os passos que tomou até chegar a ser, hoje, uma funcionária da alta hierarquia do serviço público do Estado de Minas Gerais; diz, sem rodeios, que nunca sofreu nenhum tipo de discriminação e afirma, em sua narrativa, não ser pertencente a uma família de posses. O fato de todos os irmãos e irmãs terem conseguido o que ela chama de *uma posição na vida* se deve, única e exclusivamente, ao esforço pessoal de cada um e ao desejo acalentado pelo pai de que todos os filhos pudessem estudar. Nesse ponto, pode-se dizer que o discurso é amparado por uma ideologia semelhante à desenvolvimentista, vigente no período, anteriormente, relatado. Hoje, porém, tal ideologia a aparece travestida de outras roupagens e nomenclaturas.

Interessante pontuar que Anastácia, ao visitar suas memórias, compreende sua situação de classe a partir, é claro, da situação de classe vivenciada nos dias atuais; daí, a afirmativa de não ser pertencente à família abastada. Isso era fato! Porém, em se comparando a situação de vida proporcionada à Anastácia e seus irmãos e irmãs, percebe-se, facilmente, que a estrutura familiar dessa iabá diferenciava-se não só das outras mulheres desse universo de pesquisa, mas também de um número significativo de mulheres negras do período analisado. E foi essa situação de classe, certamente aliada aos esforços pessoais de seus familiares, que possibilitou à Anastácia e aos irmãos e irmãs uma determinada ascensão social.

Com Odudua a história é parecida. Após concluir o curso básico de enfermagem, começa a exercer a profissão, num histórico hospital da cidade, e, passados alguns anos, é aprovada em um concurso público federal, tendo atuado, até se aposentar, em uma autarquia do Ministério da Saúde, em Juiz de Fora. Odudua, como Anastácia, também diz nunca ter sofrido nenhum tipo de preconceito e ainda diz que esse tipo de discussão é uma característica do tempo presente. Para ilustrar sua fala, Odudua diz que *gay, por exemplo, não existia*.

E não sei se havia discriminação. Se havia, não enxergava porque, pra mim, não fazia diferença. Eu tinha uma meta na vida e eu tinha que atingir aquela meta. (Anastácia)

Eu nunca tive problema por ser negra dentro do meu trabalho. (Odudua)

Embora, no trecho citado, Odudua fale a respeito de seu trabalho, todo seu relato é marcado pela afirmação da inexistência do racismo e da discriminação em sua vida e, ao contrário de Anastácia, Odudua não faz uma narrativa organizada cronologicamente, o que permite que algumas inferências sejam feitas como dados de análise. O que se percebe é que Odudua teve uma vida difícil ao lado da mãe, com quem teve uma relação conflituosa, porém, o fato de ser filha única de uma mulher operária e única neta de uma empregada doméstica, no Rio de Janeiro, parece ter possibilitado algumas oportunidades diferenciadas na vida dessa iabá. Como já visto, ser operária em Juiz de Fora já era garantia de um status diferenciado, o que proporcionava também uma ascensão, ao menos em nível de representação social.

Durante toda vida, Odudua morou em um bairro de classe média de Juiz de Fora – Manoel Honório – onde, ainda hoje, há uma diminuta presença de pessoas negras. Em sua narrativa, o pertencimento racial é lembrado apenas quando fala de questões estéticas, principalmente, quando conta, de maneira divertida, as estratégias utilizadas por ela, para alisar o cabelo crespo. Estratégias que acabavam por não serem compartilhadas com nenhuma

outra moça de sua idade, já que o círculo de amizades de Odudua era formado por algumas vizinhas do Manoel Honório e, mais tarde, pelas colegas do curso de enfermagem e, em seguida, das instituições onde fora trabalhar como enfermeira. Lugares, em que todas eram brancas.

Na juventude, Odudua morou por um bom tempo no Rio de Janeiro, com a avó, e, lá, frequentou uma escola particular do bairro do Leblon. Dessa escola, Odudua diz ter as melhores lembranças de sua vida. Relata que era a única aluna negra; que filhos de pessoas ricas e famosas estudaram lá e que ela, por conseguinte, sempre acreditara que um dia seria também uma mulher rica... Após a morte da avó, Odudua retorna a Juiz de Fora e, segundo conta, viveu um longo período de depressão, em virtude da perda do padrão de vida vivenciado no Rio de Janeiro e, sobretudo, pela ausência da avó. Ao retornar à cidade, ela diz que foi estudar no Instituto Granbery, onde cursou os dois primeiros anos do curso normal. Após uma reprovação, desistiu do curso e matriculou-se no Colégio Técnico Pio XII.

Assim, a trajetória de vida de Odudua, ao menos até a idade adulta, é trilhada sempre em universos onde a frequência de negros é quase, ou totalmente, inexistente. Mesma situação vivenciada por Anastácia que, ao concluir o primário na Escola Estadual Almirante Barroso, vai, então, estudar no Colégio Santa Catarina. Anastácia e Odudua vivem experiências de escolas tradicionais da cidade onde a presença de meninas negras não era comum. Ao recordar sua passagem pelo Colégio Santa Catarina, Nanã diz que, durante o tempo em que lá esteve, não foi contemporânea de nenhuma aluna negra... Desse modo, o tipo de representação de inserção social vivenciado e construído, cotidianamente, por essas iabás foi fortemente influenciado por estes espaços/territórios, onde a presença negra era limitada ou inexistente. As duas passaram um longo período da vida figurando como exceções em relação à maioria da população negra. Fato que, sem sombra de dúvida, gera representações que interferem nos mecanismos de produção da memória.

Ao analisar a inserção de Anastácia e Odudua no mercado de trabalho, pode-se sugerir que não há dúvidas de que a trajetória escolar tenha relação com o tipo de colocação usufruído por ela. Nesse caso, Anastácia e Odudua, que por algum período frequentaram escolas tradicionais da cidade, são as únicas que escapam do destino de empregadas domésticas ou de ocupações subalternizantes. É certo que, como já foi dito, Odudua e Anastácia vivenciaram situações familiares que lhes propiciaram esse tipo de formação escolar.

Para prosseguir na análise, toma-se como referencial de comparação o caso de Nanã que, embora díspar no que tange à formação e vivência familiar, assemelha-se às histórias de

Anastácia e Odudua, pelo fato de ter ascendido socialmente. E nesse caminho, no qual diferentes trilhas vão sendo traçadas, Nanã, por razões diferenciadas, frequentou as mesmas escolas que Anastácia e Odudua. Assim, percebe-se um diferencial nas histórias de mobilidade social proporcionadas pelo trabalho, nas trajetórias de vida de Anastácia e Odudua, se comparadas à Nanã. O que foi possível apreender, nas memórias de Anastácia e Odudua, é que tanto a formação educacional quanto as redes de relacionamentos desenvolvidas em ambientes onde não havia presença maciça de meninas negras criaram, nessas iabás, uma noção de realidade, na qual não existia, de maneira alguma, a possibilidade de vivenciar experiências em que fossem colocadas em situações constrangedoras, envolvendo práticas de racismo e discriminação. Essas experiências não são detectadas nem mesmo na atualidade. O que com Nanã não aconteceu, pois tinha vivido sua infância e adolescência, em companhia de muitos negros e negras operários da fábrica, onde trabalhou ao lado da mãe, e também da lavoura, onde trabalhava seu pai. Além disso, some-se o fato de a trajetória escolar de Nanã ter se dado com uma longa interrupção, que só foi quebrada a partir da disponibilidade dessa iabá, para um trabalho de cunho social e coletivo. A experiência com a coletividade deu à Nanã a possibilidade de olhar as experiências vivenciadas e ver, em determinadas atitudes dirigidas a ela, marcas de opressão, oriundas do seu pertencimento racial e de classe. Tal percepção, para Odudua e Anastácia, não se concretizou, já que o caminho encontrado (e aprendido) pelas famílias negras, em ascensão social, é, geralmente, a manutenção do silêncio diante da realidade do racismo.

Desse modo, a compreensão dos discursos dessas iabás passa pelo entendimento de conceitos como o de *embranquecimento* e pelo mito da democracia racial. Ambos constituem-se como ferramentas imprescindíveis ao entendimento do processo de ascensão social do negro, no Brasil. Por isso, o aporte teórico selecionado foi o trabalho de Neusa Santos Souza *Tornar-se negro*, no qual a autora analisa, sob a luz da psicologia, com importantes contribuições da sociologia, os reverses desse processo de mobilidade social de indivíduos negros, no Brasil. Sendo assim, a primeira análise é justamente o ponto que encerra o parágrafo anterior: o silenciamento de famílias negras em vias de ascensão, diante da realidade do racismo e da discriminação, presentes na sociedade brasileira. Não que seja uma regra! Ao contrário. Porém, nos depoimentos tomados, apenas Odudua e Anastácia não falaram, em nenhum momento, das estratégias utilizadas pela família, para vivenciar e resistir às práticas discriminatórias e preconceituosas. Ainda que não dispensassem grandes e aprofundadas reflexões, em algum momento de suas falas, as outras iabás mencionaram, de

uma forma ou de outra, o fato de serem negras, de pertencerem a famílias negras e da ciência que elas e as famílias tinham da situação. Com Anastácia e Odudua, isso não acontece.

Descartadas as variadas razões de natureza mnêmica, o que salta aos olhos é o desejo de apagar o pertencimento racial, para que seja possível uma experiência de inserção social. Não se trata de uma mentalidade racista, com base em premissas racialistas, mas, sim, de uma mentalidade racista assumida por essas famílias como meio de mobilidade. E, como toda representação social bem sedimentada, a concretude das ações que dela se originam é, na maioria das vezes, inconsciente. No caso de Anastácia e de Odudua, reproduz-se assim, porque se aprendeu assim, daí a importância de pensar e questionar as diversas formas de educação presentes na teia social.

O entendimento a que se chega, a partir do que foi disponibilizado pelas memórias de Anastácia e Odudua, permite dizer que mercado de trabalho, para essas iabás, foi, além de instrumento de emancipação, uma guia de acesso à consolidação de um silenciamento já aprendido em família. Não falar, não discutir; tornar-se, de certo modo, invisível é a senha que permite a entrada no caminho das conquistas “de valores, status e prerrogativas brancos” (SOUZA, 1983, p. 17). Ao olhar para o passado, indagadas pela pesquisa, essas iabás utilizaram-se dos instrumentos de negação da identidade, usados durante toda a vida e, principalmente, nos postos de trabalho que lhes garantiram ascensão. É importante não deixar de dizer que essas iabás, ao menos, ocupam esses postos de trabalho por meio de concurso público; porém, algumas conquistas dessa ocupação vieram por meio de outros expedientes... Isso não interessa à análise, mas o que não se pode deixar passar despercebido é que, até chegarem ao concurso público, no qual, teoricamente, são as competências que garantem o sucesso, muitos caminhos foram trilhados pelas duas e, ao que parece, a partir dos depoimentos, o silenciamento, diante do pertencimento racial, foi uma escolha ao longo da vida, que se cristalizou com a inserção em ocupações que lhes garantiram ascensão social. Souza (1983) diz que galgar estes espaços é a representação da dignificação do indivíduo negro.

[...] a ascensão social se fazia representar, ideologicamente, para o negro, como um instrumento de redenção econômica, social e política, capaz de torná-lo cidadão respeitável, digno de participar da comunidade nacional. (p. 21)

Desse modo, vê-se como o trabalho é capaz de educar em vários sentidos. No caso das outras iabás, o trabalho funcionou como uma prática pedagógica que educou, num determinado período, para a subalternização da identidade negra e feminina; já o trabalho de

Nanã, junto às irmãs francesas, educou para a afirmação dessas identidades e a valorização dos processos coletivos, enquanto que, por fim, os trabalhos de Nanã e Anastácia educaram para negar – de forma contumaz, através da invisibilidade e do silenciamento – qualquer tipo de pertencimento racial, corroborando, ainda, para a assimilação dos valores embutidos na ideologia do mito da democracia racial. Nas palavras de Neusa Santos Souza, o pertencimento racial está para além dos traços fenotípicos e, junto a estes, deve vir a consciência de todas as formas de exploração e subjugação da população negra; dentre elas, o mito da democracia, o embranquecimento, e o silenciamento. Desse modo, Anastácia e Odudua ainda estão por vir a *tornarem-se negras*.

O fato intrigante retorna à baila: Anastácia não se casou, a despeito dos ótimos relacionamentos que mantinha com colegas de escola e faculdade, enquanto Odudua uniu-se a um operário negro da Tecelagem Ferreira Guimarães... É só uma provocação.

4.8 – Memórias da Indústria Têxtil de Juiz de Fora: Mascarenhas, São João Evangelista e São Vicente

De uma maneira geral, o que se percebe são as mulheres negras ligadas a empregos que, além de terem pouco prestígio social, acabam sendo pouco diferentes daqueles desempenhados, também por mulheres negras, no período da escravidão. Essa é, sem dúvida, a maior marca de permanência no trabalho de mulheres negras, em Juiz de Fora, ainda que haja, nesse período abrangido pela pesquisa, outra espécie de expectativa, em relação à inserção no mundo do trabalho. O fato comprovado é que, ao iniciarem a trajetória de mulheres trabalhadoras, a maioria das mulheres desse universo está ligada a atividades subalternas, dentro do tecido social, no momento pesquisado. Uma questão intrigante em relação a esse dado está na constatação de que a indústria têxtil, tão festejada na cidade em outros tempos, não se apresentou como uma alternativa de trabalho à maioria das iabás.

Em alguns casos, essa realidade é bem entendida a partir do contexto em que se inseriam as colaboradoras desse estudo. Iansã, Odudua e Anastácia ocupavam uma condição de classe que certamente fazia com que o emprego na indústria têxtil não fosse um desejo. Na observação do quadro V, apresentado no tópico quatro deste capítulo, percebe-se que Euá, Obá, Iemanjá, Maria Conga e Oxum não estiveram vinculadas a essa atividade profissional. Não há nas falas dessas iabás, e muito menos em registros oficiais, dados que permitam dizer

que a indústria juizforana tenha preterido essas mulheres, aliás, Ibeji se aposentou como tecelã da fábrica São Vicente, mesma tecelagem onde também trabalhou, por muitos anos, a irmã mais velha de Euá. A mãe de Odudua foi, por um longo tempo, operária da fábrica Santa Cruz; mas, ainda assim, não deixa de ser curioso o fato de que essa atividade, tão presente na identidade da cidade de Juiz de Fora, não tenha aparecido como alternativa para essas mulheres.

Iemanjá diz que nunca pensou em trabalhar em fábrica. Quando quis melhorar a vida, foi para o Rio de Janeiro, e o mesmo fez Euá, depois de trabalhar por três dias na Tecelagem São Vicente. Embora não tivesse idade ainda, Oxum, na época em que saiu de Juiz de Fora, também não almejou trabalhar em alguma das fábricas e conta, ainda, que a irmã mais velha deixou o trabalho, na Tecelagem Bernardo Mascarenhas, e mudou-se para São Paulo, onde também foi trabalhar como doméstica. O marido de Maria Conga, segundo relato dela, foi, por muitos anos, empregado da Tecelagem São Vicente, porém ela, durante muito tempo, trabalhou como passadeira e, mais tarde, como doméstica, novamente. Nanã, no entanto, foi, por seis anos, operária da fábrica de tecidos São João Evangelista.

Pesquisas futuras podem apontar o que quer dizer esse dado. Quando perguntadas sobre o motivo de não terem buscado uma ocupação na indústria têxtil, as respostas eram dadas como se essa atividade não fosse, de fato, uma alternativa real; o que corrobora a premissa de que, nesse período, havia um declínio na atividade industrial da cidade... Daí a necessidade de estudos que se aprofundem na questão da presença feminina negra, nas indústrias têxteis de Juiz de Fora, porque, além de contribuírem para a escrita da história da população negra na cidade, esses estudos podem auxiliar no preenchimento da lacuna a respeito da história de mulheres trabalhadoras.

Sobre essa vertente historiográfica, Bilhão (2009) aponta que, além de serem poucas, as publicações, geralmente, privilegiam o olhar masculino sobre a participação das mulheres no mundo produtivo, iniciada, expressivamente, a partir da atuação na indústria têxtil que, no entender de Lima (2009), foi de significativa importância para a consolidação do capitalismo, não só no Brasil, mas também em outros lugares do mundo. Desse modo, há uma clara relação entre o processo de industrialização e o trabalho feminino. E, em Juiz de Fora, como se deu esse processo?

Oliveira (1966) diz que nenhum dos títulos conferidos a Juiz de Fora foi tão certo quanto o epíteto de *Manchester Mineira*, pois a comparação da cidade àquela, situada na Inglaterra, deve-se ao processo de industrialização, iniciado na segunda metade do século XIX, sendo que, entre as décadas finais desse século e o início do século XX, Juiz de Fora

assumiu posição de destaque na economia mineira. Pires (2004) demonstra que “das 19 fábricas fundadas no estado entre 1901 e 1910, doze se localizavam na [Zona da] Mata, sendo sete em Juiz de Fora” (p.37). O contexto fazia com que Juiz de Fora aparecesse como o principal centro industrial de Minas Gerais e toda essa efervescência foi garantida, de acordo com Pires, pelo investimento, proporcionado pelo sucesso da atividade agrícola cafeeira, tanto na cidade quanto em seu entorno. A Companhia Mineira de Eletricidade, fundada, em 1888, por Bernardo Mascarenhas, antecedendo a construção da primeira usina hidrelétrica da América Latina – a Usina de Marmelos em Juiz de Fora – que seria inaugurada por esse mesmo empresário, no ano seguinte, foi a força propulsora do surto industrial juizforano (MASCARENHAS, 1954). O esforço de Mascarenhas, em investir nesse pesado empreendimento, abrigava o desejo de proporcionar energia para a Tecelagem Bernardo Mascarenhas, também de sua propriedade. Nessa fábrica, fundada no final do século XIX, os teares funcionavam impulsionados pela força do trabalho feminino.

[...] o motor faz mover 64 teares, e ao redor destes, movem-se 150 pessoas, a maior parte moças e meninas, umas brasileiras, outras espanholas, outras italianas. (p.128)

Essa movimentação, no entanto, é característica da primeira etapa do processo de industrialização em Juiz de Fora que, de acordo com vários autores, vai até a década de 1930 (PIRES, 2004; ARANTES, 2004; GIROLETTI, 1988, YASBECK, 2004). A partir disso, período que mais interessa ao estudo, a atividade industrial na cidade sofre um relativo declínio, até os anos 1960; porém, segundo Paula (1976), houve na década de 1940 um novo surto industrial, caracterizado pela instalação de indústrias produtoras de material químico e cirúrgico e, segundo a autora, os grandes investimentos da primeira fase da industrialização juizforana foram substituídos por indústrias de pequeno e médio porte, o que não afetou a identidade da Manchester Mineira como uma cidade industrial. E é neste cenário fortemente marcado pelas representações do operariado que estiveram inseridas, por algum tempo, Nanã e Ibeji e tantas outras operárias.

Como já discutido no tópico seis, o trabalho feminino era uma ameaça aos padrões da família burguesa e, analisando alguns trabalhos que tratam da questão da inserção de mulheres na atividade industrial, esse ponto é, reiteradas vezes, destacado como sendo um temor da sociedade brasileira, na virada do século. Temor que tomou outras roupagens, sem, no entanto, deixar de existir ao longo do século XX. Contudo, a inserção das mulheres na indústria têxtil aconteceu; motivada por questões econômicas (FERREIRA, 2008, p.16), como no caso de Nanã e Ibeji.

Segundo contam, ambas iniciaram o trabalho em fábricas, com a idade de 14 anos. Ibeji trabalharia na Cia. Têxtil Bernardo Mascarenhas e Nanã, seguindo uma tradição do local onde morava, empregaria-se na Cia. de Tecelagem São João Evangelista; embora exercessem as mesmas funções, as memórias dos locais de trabalho são bastante diferentes. Nanã recorda-se da fábrica como o lugar que garantiu parte do sustento de sua família, através do trabalho da mãe que, lá, foi operária durante trinta e cinco anos. Embora diga que ir para a fábrica era “o mesmo que ir para o inferno”, Nanã aponta inúmeros pontos positivos na administração da tecelagem e, segundo ela, os donos da tecelagem “se preocupavam com a vida dos 300 funcionários da fábrica”.

Eles tinham uma assistência, que, num determinado momento, era chamado de paternalismo, mas correspondia um pouco a esses programas sociais que hoje o governo tem. Por exemplo, tinha um dentista que todos os operários tinham acesso. Tinha escola primária pra todos os filhos de operário, com excelentes professores. Pra você ter uma idéia, quando eu tava na escola, ela era dirigida pelas irmãs salesianas. Então, a gente tinha teatro, tinha balé, era aberto pra todo mundo. Mas é claro que as famílias dos lavradores tinham muito menos condições, porque tinha que chegar em casa, cuidar da casa, dos irmãos, tudo, buscar água. Os filhos dos operários, embora fosse o mesmo patrão, era uma classe superior. Os operários tinha casa com água encanada. (Naná)

Embora, com o Estado Novo, a questão dos direitos trabalhistas tenha se alterado – principalmente, com relação ao trabalho feminino –, percebeu-se que, ao longo do século XX, as mulheres, em certa medida, obtinham prioridade em determinados postos de trabalho, pois, a elas, eram pagos salários menores do que aqueles pagos aos homens. Lima (2009) destaca que, além da diferenciação salarial, existia também um rígido controle sobre as mulheres operárias que deveriam ser, prioritariamente, meninas, moças solteiras, ou senhoras viúvas.

eu trabalhava no outro prédio da Mascarenhas, lá tinha mais mulher do que homem. (Ibeji)

Ao contrário do que foi encontrado nos depoimentos das outras iabás, que pouca importância deram ao trabalho, enquanto operárias, Nanã relata que, na Fazenda da Floresta, o sonho de todos os jovens, exceto ela, era trabalhar na fábrica de tecidos; o que ela conta faz perceber que se atribuía um *status* especial aos trabalhadores da indústria da fazenda. Teria esse *status* alguma relação com as representações das iabás, a respeito do trabalho nas

indústrias têxteis da cidade? Poderiam as representações de certo status afastar essas mulheres da possibilidade desse tipo de ocupação? No momento, essas intrigantes indagações ainda permanecerão sem respostas... O que se pode analisar dessas memórias é que existia um diferencial no trato com os operários da Tecelagem São João Evangelista e, esse diferencial, embora não bastasse aos anseios de Nanã, era o que motivava a juventude da Fazenda da Floresta a querer empregar-se ali. É bom que se destaque que todas as reclamações, apresentadas por Nanã, sobre seu trabalho na tecelagem, dizem respeito ao seu enorme desejo de exercer outro tipo de atividade; principalmente, estudar – não havendo, portanto, nenhuma objeção contra o tratamento recebido na fábrica.



Foto 36: Trabalhadora da Tecelagem São João Evangelista.

Já Ibeji disponibiliza outros tipos de memórias, com relação ao trabalho na Tecelagem Bernardo Mascarenhas e, mais tarde, na Cia. de Fiação e Tecelagem São Vicente. Embora seu relato seja emoldurado pela frase “mas lá era bom...”, as passagens rememoradas por Ibeji, principalmente a respeito da Bernardo Mascarenhas, não parecem ter se constituído como bons momentos, em sua vida, e, segundo conta, a *colega*, com quem dividia a atividade de separar os fios a serem colocados no tear, era *uma branca muito grossa e desbocada* e, volta e meia, ela ouvia xingamentos e vários insultos por parte da *colega* que sempre ao puxar os fios, machucava-lhe a mão. O limite, segundo seu relato, foi o dia em que essa mulher desferiu-lhe um tapa no rosto. A audição dessa narrativa, além de provocar indignação,

suscita novamente a reflexão a respeito das heranças escravistas, desta vez, no interior das fábricas.

As lembranças da Cia. de Fiação e Tecelagem São Vicente se dividem entre fatos divertidos, curiosos e confirmadores da história do trabalho no Brasil. Em seu relato, Ibeji fala das muitas mulheres negras que lá trabalhavam e conta que, dentro da fábrica, encarregados de seção, chefes e outros postos de prestígio eram exercidos por homens. Giroletti (1991) aponta esse fato como uma recorrência do sistema fabril e, segundo o autor, enquanto as mulheres exerciam trabalhos sem exigência de qualificação, os homens chefiavam os trabalhos e recebiam diferenciadamente, além do fato de as mulheres serem remuneradas de acordo com a produção.

[...] o coordenador da seção passava toda hora pra ver se a gente dava produção, depois, olhava os cobertores, um por um. Se tivesse algum fio fora do lugar, ele descontava...

Gi: *Descontava o quê?*

Ibeji: *Descontava do salário da gente.*

Não há incerteza no fato de que a lógica do sistema fabril imputava às mulheres um novo ritmo de vida, principalmente, no que tange à execução das tarefas domésticas, que continuavam sob suas responsabilidades. Ibeji conta que saía de casa cedo, com o filho ainda bebê, e o deixava sob os cuidados da mãe, embora seu marido não possuísse emprego fixo. Como tantas outras, Ibeji não tinha a alternativa de dividir a lida doméstica com o *companheiro* e se submetia, então, a um rígido controle do tempo, tanto dentro quanto fora da fábrica; aliás, as poucas “coisas boas”, que Ibeji relata terem existido na tecelagem, mais parecem um meio de controlar a vida das operárias fora do turno de serviço: cooperativa de alimentos, time de vôlei... Aliás, sobre essas estratégias de controle e disciplinamento, Ibeji conta que as conversas não eram permitidas e que, quando a organização sindical têxtil esteve na fábrica, registrando operárias para a entidade, ela e outras mais, que se associaram à organização, começaram a sofrer, segundo ela conta, uma perseguição implacável.

Qualquer coisinha eles suspendiam a gente. Qualquer coisa. Às vezes, não tava fazendo nada, passava o encarregado e falava: tá suspensa, pode ir pra casa. Aí a gente perdia aquele dia de produção e não recebia.

Gi: *Por que estava no sindicato?*

Ibeji: *É porque a gente fez ficha lá... Aí um dia eu fui pedir serviço p'ro meu irmão, aí o chefe falou assim: 'só se você tirar seu nome de lá'. Aí, eu tirei.*

Ao ouvir tal relato, a lembrança evocada é a das mulheres escravizadas que, às vezes, sucumbiam ao assédio dos *senhores*, diante da ameaça contra a vida de filhos e companheiros... (SCHUMAHER & VITAL BRAZIL, 2007) Se, para as mulheres negras, a ruptura com a escravidão aparece com a possibilidade de trabalho remunerado e com poucas garantias de direitos, fortes heranças escravistas ainda permanecem nas representações sociais circulantes na Manchester Mineira.



Foto 37: Festa na Fazenda da Floresta – Operários da Tecelagem São João Evangelista

Perscrutando os relatos de Ibeji e Nanã, o que se percebe é que a inserção de mulheres (negras) no sistema fabril de Juiz de Fora não foi diferente de outros lugares do Brasil. O que as memórias de Nanã apresentam, como sendo um modo revolucionário de administração e relação trabalhista, conforma-se, na verdade, como um modelo exímio do padrão fordista, encontrado em outras indústrias brasileiras como forma de controle sobre os operários. Prova disso é que os benefícios concedidos aos trabalhadores da São João Evangelista – assistência médica e dentária, escola, armazém, clube, time de futebol – não lhes garantiam inserção social, fora dos limites da fazenda, aliás, até mesmo nos limites da fazenda, a inserção era diferenciada entre lavradores e operários, de acordo com o relato de Nanã. Almeida (2005), ao resgatar depoimentos de antigos trabalhadores dessa fazenda, assinala a narrativa do Sr. Francino, por recordar o modo hostil como os administradores tratavam os negros da Fazenda da Floresta. Embora separados no tempo, por várias décadas⁵⁹, o depoimento, recolhido no

⁵⁹De acordo com o artigo de Almeida (2005), o Sr. Francino era descendente (neto ou bisneto) de escravizados da Fazenda Floresta, e foi também morador e trabalhador da localidade.

arquivo da Funalfa⁶⁰, apresenta um padrão de comportamento com relação aos negros que, certamente, além de constituir a história da fazenda, integravam também as representações sociais que por lá circulavam.

As memórias de Ibeji desenham, ajustadamente, a condição das trabalhadoras do período. Operárias de uma indústria – idealizada, organizada e gerenciada por homens –, essas mulheres, submetiam-se, no espaço de trabalho, às normas, às condutas, aos estereótipos e a lugares e representações sociais que já lhes eram comuns no espaço do lar (Lima, s/data). As nuances de gênero, raça e classe que atravessavam a condição feminina, no espaço privado, continuavam sua travessia, no espaço *público*, embora os territórios urbanos, pelo Brasil a fora, já fossem velhos conhecidos das trabalhadoras negras... De geração em geração.

4.9 – As histórias que silencieei

No decorrer deste capítulo, onde as tramas e tranças do mundo do trabalho se imbricam e acabam por se conformarem como um importante meio de disseminar práticas pedagógicas que, certamente, contribuíram para a conformação de uma experiência social de ser mulher negra, muitas lembranças foram costuradas a muitas teorias, para que as memórias negras se constituíssem em um saber científico sobre o trabalho de mulheres negras, em Juiz de Fora, entre os anos de 1950 e 1970. Nos relatos do exercício de atividades profissionais, várias experiências foram narradas sobre a condição feminina e, especificamente, sobre as particularidades de ser mulher negra, em casas de família, fábricas e tantos outros lugares pertencentes a uma cultura fortemente machista/sexista e racista. No tópico em que se discutiu a condição feminina do período, algumas dessas particularidades foram apontadas, porém, optei por não relatar e não analisar as memórias que dizem respeito à sexualidade das iabás.

Sexualidade está para além de ato sexual, pois sexualidade envolve corpo, auto-estima, aceitação, comportamento; pode, até mesmo, ser entendida como um conjunto de qualidades que disponibilizam seres humanos para a concretização do desejo, não apenas pelo relacionamento sexual, mas também através dele. Por estar tão fortemente ligada ao tipo de relação que se estabelece com o corpo, talvez este tenha sido um assunto pouco evidenciado

⁶⁰Fundação Cultural Alfredo Ferreira Lage – Esta fundação corresponde à Secretaria de Cultura da Cidade e possui uma divisão de memória onde estão registrados arquivos de voz de diversas pessoas de Juiz de Fora, em variados momentos.

pelas iabás, durante nossas conversas. Em alguns casos, estava entendido, para mim, que este não seria um tema tratado com tranquilidade, principalmente, pelo tipo de envolvimento que tenho com algumas delas; em outros casos e situações, o assunto não gozava da importância que eu mesma lhe atribuía nas trajetórias de vida das iabás. Uma interpretação, a mim apontada durante a realização da pesquisa, foi se o período biológico em que vivem as iabás, na atualidade, teria algo a ver com a pouca importância dada ao corpo e, conseqüentemente, à sexualidade. Com sessenta anos, ou mais, essas mulheres vivem um momento de alterações e perdas hormonais que certamente as influencia, contemporaneamente, e altera a percepção dos padrões de desejo e de relacionamento, vivenciados pelo corpo, no período pesquisado. Como uma produção do presente, as memórias não privilegiariam as experiências nesse sentido. É uma hipótese!

Ainda assim, existiram fragmentos de memórias disponibilizados sobre o assunto. Alguns deles, envolvendo o mundo do trabalho e tanto os relatos que configuram a experiência de ser trabalhadora negra quanto os que se relacionam à condição sexual de companheiras, esposas, amantes e namoradas não serão tratadas ou analisadas neste estudo. A opção, por não tratar da maneira devida o assunto, deve-se simplesmente ao meu compromisso, assim como o de todo pesquisador, de garantir o anonimato dos sujeitos da pesquisa e, nesse caso, exatamente por ser quase impossível que essa garantia ocorra, apenas pela modificação dos nomes das entrevistadas, é que opto por não abordar o assunto, com a intensidade merecida, em se tratando de trajetórias femininas.

Juiz de Fora é uma cidade que hoje conta com cerca de 500 mil habitantes, divide-se entre ser uma cidade grande e ser, genuinamente, provinciana; além disso, os diversos grupos que compõem a sociedade juizforana não são expressivamente numéricos e acabam por serem constituídos por indivíduos que se identificam com facilidade no ir e vir da vida na Manchester Mineira. A tentativa de reconstituição de um período da história da educação de mulheres negras, na cidade, arrogou a essa pesquisa a explicitação de espaços urbanos, instituições de variadas espécies e, principalmente, a caracterização fiel das entrevistadas. Assim, a leitura atenta deste trabalho identificará as memórias aqui traduzidas e científicizadas e, por esse motivo, e não por outro qualquer, torno as memórias da sexualidade disponibilizadas pelas iabás parte integrante apenas do acervo de minhas lembranças pessoais...

CAPÍTULO QUINTO: CIDADE DESVELADA

*Por todos os cantos
essa cidade me respira...*

No final da década de 1980 e início da década de 1990, os jovens e adolescentes da classe média juizforana tinham um *point* – Murilândia. Um complexo de lazer onde funcionava, dentre outras coisas, um animado boliche. A Murilândia era o ponto de encontro da garotada, nos finais de semana. Dali, a diversão se estendia para o Muhareb, o Tornerô, o Prova Oral, o 620... Então, era na Murilândia que a noite iniciava e era, para lá, que rumavam minhas colegas de escola. Ali, além de animadas partidas de boliche, acontecia a *azaração* e todo mundo *ficava* com todo mundo. Menos eu. Eu não era impedida por nenhuma espécie de padrão moral, mas, meninas negras, naquele espaço, eram raridade e nunca se relacionavam com os rapazes *disponíveis*... Localizada na Zona Sul da cidade, a Murilândia era um território onde a maioria da clientela era de adolescentes brancos de classe média e alta. Os pobres não iam muito lá, a diversão era cara... Não foram poucas as vezes, em que, saindo para o boliche com as amigas, minha mãe, já na porta de casa, dizia: “Você também precisa frequentar os lugares que suas primas frequentam...” Em outras vezes, ela dizia: “A única diferença entre você e a fulana ou a fulana é que elas são brancas. Não deixe que ninguém se aproveite de você!”. Eu me sentia bem na Murilândia, mas, foi ao lado de minhas primas, frequentando rodas de samba, festinhas de rua, shows de pagode e bailes funks, é que vivi as melhores e mais divertidas histórias. Ao lado de minhas primas negras, eu aprendi Juiz de Fora... A cada final de semana e período de férias, fui aprendendo a ler minha cidade e suas muitas idiossincrasias, seus códigos tácitos, seus valores implícitos e, principalmente, seus territórios. Ao lado de minhas primas, vivenciei uma outra identidade de juizforana – com outros pertencimentos –, e, nessa vivência, estava, diante de meus olhos, uma cidade desconhecida por minhas colegas de escola. Essa cidade dividia-se entre territórios de negros e territórios de brancos. Provavelmente, por ser uma divisão tão carregada de representações e simbolismos, que remete a distinções sociais e culturais tão marcantes, é que minha mãe lançava seus alertas de que as experiências, ao lado de minhas primas, seriam mais prazerosas do que aquelas compartilhadas com as colegas de colégio. Não por um julgamento de valor sobre os lugares, mas, por ter aprendido, há mais tempo, que, em Juiz de Fora, mulheres negras precisam forjar elaboradas estratégias, para usufruírem o direito à cidade...

Chauí (2006) discute o mito fundador do Brasil e, de acordo com esse mito, o país teria, dentre as suas várias características elogiáveis, a presença de um povo pacífico e livre de preconceitos. Assim, a sociedade brasileira não conheceria, de acordo com essa crença, a face cruel da violência incitada pelas diversas formas de preconceitos e impedimentos. O mito fundador, ao qual Chauí se refere, é aqui retomado, para ilustrar uma espécie de crença que ronda a história de Juiz de Fora, e que, aqui, é entendida também como um mito que se encarrega de desenhar o imaginário da população juizforana, em relação à cidade. O clima tropical de altitude, a proximidade aos grandes centros, como Rio de Janeiro e São Paulo, e a grande oferta de bens de serviço desenharam, no imaginário social juizforano, uma localidade boa para se viver, criar os filhos e manter-se longe da violência. A ciência de que se vive um mito é o que parece conferir à grande parte da população de Juiz de Fora, principalmente sua elite, o desejo de sustentar, *a unhas e dentes*, o status de grande centro, adquirido, ainda no final do sec. XIX, com o surto industrial pelo qual passou a cidade.

Se pelas manifestações de seus artistas, Juiz de Fora pode ser comparada a um grande centro, o contrário acontece, com a mentalidade que ainda circula na cidade. Tal mentalidade bem se adéqua às carroças de madeira, tracionadas por pangarés e jumentinhos, que, volta e meia, circulam pelas ruas do centro. Se pode ser comparada a um grande centro, pelo pioneirismo de ser a primeira cidade brasileira a aprovar uma legislação, garantindo direitos aos homossexuais, Juiz de Fora não esconde sua tacanhice, ao vivenciar os eventos da agenda gay, em nível nacional, como se os envolvidos fizessem parte de um desfile de circo. A fama de vanguarda política se mistura a traços do forte tradicionalismo que caracteriza a cena política da cidade.

E assim vive Juiz de Fora, a Europa dos Pobres⁶¹, com suas tantas idiossincrasias; entre a modernidade e a tacanhice, entre avanços e retrocessos, entre revelações e ocultamentos, entre a verdade e o mito, entre palavras e silêncios...

Não há meio, ao menos pela via deste estudo, de precisar de onde vem esse mito, essa crença de ser um grande centro, que paira por sobre Juiz de Fora; o certo é que ele existe e dissemina, entre a população e as diversas instâncias sociais, a confiança em uma cidade, onde os direitos são amplamente usufruídos por todos os habitantes. É comum se ouvir dizer, por exemplo, que em Juiz de Fora não existem favelas, a despeito das diversas áreas de ocupação subnormais, espalhadas em vários cantos da cidade⁶². Assim, a pobreza juizforana é

⁶¹Titulo dado a Juiz de Fora por Sylvio Romero prefaciando a obra de Albino Esteves *O teatro em Juiz de Fora*.

⁶²Morro do Sabão, "Invasão" da BR 040, "Invasão" do Milho Branco, área do Corte de Pedra, Grota dos Puris.

escondida do mesmo modo como se tenta esconder a violência que se espalha pelos quatro cantos da cidade. Porém, ela já não pode ser ignorada nos dias de hoje, como o foi, ao longo da história da Princesa de Minas...

A violência, a que aqui se refere, não se trata dessa que, contemporaneamente, assola grandes e médias cidades, mais do que ela, interessa, a este momento, as diversas formas de violência que foram se constituindo e se legitimando na história de Juiz de Fora. É fato que a experiência da escravidão não poupou a cidade (e seus habitantes) de carregarem, em sua biografia, trechos de crueldade e truculência com relação aos cativos⁶³, porém, aqui interessa a violência, igualmente truculenta, dispensada em nome do silenciamento da população negra na história mal contada de Juiz de Fora.

As formas de apagamento da memória se concretizaram através da escrita da história oficial da cidade; já os impedimentos físicos, travestidos de contundentes e cotidianas práticas de discriminação, se deram por meio das teias e tramas da fruição⁶⁴ da cidade. As memórias do espaço urbano de Juiz de Fora nos contam o que a história oficial tentou silenciar...

Entender o espaço significa compreender que sua existência só é possível a partir das relações humanas que o conformam e que nele se desenrolam. O espaço deve ser considerado a partir da ação, do uso que dele se faz. Além disso, é bom que se destaque que a intervenção humana, sobre um determinado espaço, dá-se mediada e impulsionada pelas relações características de determinado sistema sócio-econômico. (VASSOLER, 2006). Para este estudo, a apreensão deste conceito subsidiou o necessário entendimento do espaço urbano, enquanto local de produção material e simbólica. Assim, pode-se dizer que a produção material se dá de acordo com as demandas do sistema capitalista, no qual se inserem as relações aqui analisadas; do mesmo modo, que a produção simbólica é fortemente permeada pelas premissas deste sistema. Isso porque o espaço urbano capitalista irá refletir, em sua organização, a estrutura de classes que o caracteriza. (CORREA, 2000) E não é novidade que este tipo de arranjo é responsável por estruturar, simbolicamente, outras relações que não a mercadológica.

Para este estudo, o espaço urbano foi analisado a partir do que Correa chama de paradigma de consenso ou conflito. O que interessou, para além da relação trabalho *versus* capital, foram os *modos de fruição* usados pela população negra no espaço urbano de Juiz de Fora. Como já foi dito, a cidade foi entendida como um importante instrumento de educação,

⁶³Ver Guimarães e Guimarães (2001).

⁶⁴O termo é usado no sentido de usufruir o espaço, utilizá-lo.

na medida em que seus códigos e sistemas configuraram-se como influentes ferramentas pedagógicas na conformação de uma experiência social comum à população negra em geral e, particularmente, às mulheres negras. Assim, o caminho teórico-metodológico assumido foi o de conduzir as análises para além da organização econômica, sem, entretanto, suprimi-las em sua importância. Afinal, o espaço urbano se constitui, em última análise, como uma “concentração de pessoas exercendo, em função da divisão social do trabalho, uma série de atividades concorrentes ou complementares, o que enreda uma disputa de usos”. (CARLOS, 1994, p.50). O que se fez, como nos capítulos anteriores, foi estabelecer os modos como as determinações econômicas se cruzam com as condições de raça e de gênero. De acordo com Haesbaert (2006), “é preciso reconhecer que o espaço sobrepõe a esta função produtiva, e às vezes de modo ainda mais enfático, uma função política-disciplinar e simbólica” (p.13). É exatamente a dimensão simbólica do direito da população negra ao espaço urbano que interessou a esta pesquisa. Através das memórias das iabás buscou-se desvendar a cidade, posta na invisibilidade pela história oficial.

Para tanto, foi preciso considerar a cidade, o espaço urbano, não como um local acabado, e sim, como resultado de um processo em curso, que se apresenta como um reflexo da sociedade na qual se insere. Por este motivo, o espaço urbano será palco dos conflitos e negociações presentes na trama social. Deste modo, os conflitos de raça, classe e gênero, vivenciados pelas iabás, deram conta do que foi a cidade de Juiz de Fora, entre os anos de 1950 e 1970, ao menos, nos símbolos e representações sociais construídos pelas mulheres negras e na maneira como esses símbolos estiveram presentes no exercício do direito à cidade.

Sendo assim, o presente capítulo tem o objetivo de buscar compreender o espaço urbano de Juiz de Fora, enquanto propagador de práticas pedagógicas que tenham se configurado como relevantes à experiência social de ser mulher negra nesta cidade. A busca consiste em tentar compreender se as experiências sociais das iabás foram capazes de conferir ao grupo uma territorialidade, em relação à cidade de Juiz de Fora e seus muitos territórios. Assim, o presente capítulo se organiza em sete tópicos, que buscaram discutir as variadas formas de utilização do espaço urbano de Juiz de Fora pela população negra, e ainda, os modos como se tentou cercear esse *uso*.

Para tanto, o capítulo se inicia com uma breve história da cidade e a tentativa de relaciona-la à presença da população negra. Em seguida, abordou-se alguns conceitos geográficos e as formas como tais conceitos puderam contribuir para a análise do espaço urbano de Juiz de Fora. O terceiro tópico traz uma discussão das estratégias de segregação a

partir da conformação dos territórios negros, sendo este o mesmo assunto a ser tratado nos tópicos seguintes, diferenciando-se apenas pelos espaços abordados. Por fim, uma rápida pontuação sobre a afirmação que surge da negação dos espaços sociais.

5.1 – Juiz de Fora e as histórias de sua história

Sertões proibidos do Oeste⁶⁵. Assim era conhecida a Zona da Mata Mineira, até o início do séc. XVIII, quando as terras dessa região começaram a ser doadas em sesmarias. Abandonando as inúmeras curiosidades a respeito do surgimento da cidade de Juiz de Fora, o fato que melhor o explica é, sem dúvida, sua íntima ligação com o Caminho Novo. Aberto ainda no sec. XVIII, mais precisamente em 1707, o objetivo da picada era encurtar a viagem entre o Rio de Janeiro e as Minas Gerais, para, enfim, facilitar o escoamento da produção da atividade mineradora. À margem esquerda do Rio Paraibuna⁶⁶, por onde passava o Caminho Novo, pequenas populações foram se instalando na perspectiva de explorar o tímido comércio, propiciado pelo trânsito dos viajantes. Além deste reduzido comércio, esses grupos se dedicavam, segundo Yasbeck (1999), à lavoura e à criação de gado. Assim surgiu o Morro da Boiada. E, no Morro da Boiada, nasceu a Princesa de Minas⁶⁷.

O Morro da Boiada, com o tempo, tornou-se um arraial, passou a se chamar Santo Antônio do Juiz de Fora ou Santo Antônio da Boiada, e, enquanto se desenvolvia do lado esquerdo do Paraibuna, surgia, e se desenvolvia, na outra margem do rio, a Vila de Santo Antônio do Paraibuna. No final do séc. XVIII, precisamente em 1850, estas e outras vilas à beira do Caminho Novo, compunham o Município de Paraibuna⁶⁸, que, um pouco mais tarde, fazendo jus ao nome dado pela própria população, passava a se chamar Juiz de Fora. Município que, em 1855, cinco anos após sua emancipação, contava, de acordo com um censo

⁶⁵FAZOLATTO, 2004, p.7

⁶⁶O nome se origina do termo indígena “parayuna”, que significa águas escuras. O Paraibuna nasce na divisa dos municípios de Antônio Carlos e Bias Fortes, na Serra da Mantiqueira, a 1200m de altitude. Possui uma extensão total de 166 km, desaguando no Rio Paraíba do Sul, no município de Três Rios/ RJ. Pertence à Bacia Hidrográfica do Paraíba do Sul, sendo um de seus principais afluentes. É considerado um rio de porte médio e, das cidades que ele banha, Juiz de Fora é a maior.

⁶⁷De acordo Fazolatto (2004), o historiador Astolfo Leite de Magalhães Pinto *relata ser o Morro da Boiada o berço da cidade*. (p. 14)

⁶⁸YAZBECK, 2004, p. 26

populacional⁶⁹, com 27.722 habitantes, dos quais 16.428 eram escravizados. Este contingente de cativos certamente contribuiu para a expansão significativa da atividade cafeeira. Contudo, embora significativa e abundante, a atividade encontrava problemas de escoamento da produção, devido às condições da estrada que ligava Juiz de Fora ao Rio de Janeiro.

Por este motivo, em 1861, foi inaugurada a via União e Indústria, à qual Yazbeck (1999) atribui o crescimento econômico de Juiz de Fora, embora este já estivesse em curso, em virtude da acumulação de capital oriundo da atividade cafeeira. Com a construção da estrada, Juiz de Fora foi aproximada do Rio de Janeiro, “centro político e social de maior importância do país” (p. 25). Essa ligação foi otimizada, em 1870, pela construção da estrada de Ferro D. Pedro II⁷⁰ que, além de possibilitar o estreitamento das relações políticas, sociais e ideológicas com o Rio de Janeiro, ainda facilitou tanto o escoamento da produção cafeeira quanto o incremento da industrialização na cidade mineira, o que comprova que o capital acumulado pelos barões do café incentivou – se, na verdade, não foi o grande responsável – a atividade industrial na cidade.

Pires (2004) comprova, em seu trabalho sobre a relação existente entre a produção do café e o surgimento da indústria, a existência de concentração fundiária, o que teria possibilitado a retenção de capital necessário à industrialização. O autor também defende que “há algo equivocado na hipótese de que, para o conjunto do estado de Minas Gerais, o processo de industrialização esteve completamente desvinculado da produção cafeeira” (p.29). Na análise de Dulci (2004), o processo de implantação da indústria, em Juiz de Fora, adequou-se confortavelmente àquilo que ele chama de “primeira onda de industrialização brasileira” (p.69), na qual as indústrias tiveram a possibilidade de se dedicarem à produção de bens de consumo, em virtude da acumulação gerada pelo plantio de café.

Com Juiz de Fora, não foi diferente. O mesmo braço que cultivou a lavoura de café ergueu, também, a Manchester Mineira.⁷¹

A industrialização de Juiz de Fora, com forte afeição pelo ramo têxtil, fará com que a cidade se configure “como principal núcleo industrial do Estado em termos de capital industrial, produção e número de estabelecimentos, só perdendo para área metalúrgica em relação ao número de operários” (CHRISTO, 1987, p. 14). E é exatamente no período de industrialização da cidade em que encontramos as maiores lacunas, no que se refere à história

⁶⁹FAZOLLATO, 2004, p. 16

⁷⁰Mais tarde a Estrada de Ferro passa a se chamar Central do Brasil.

⁷¹Epíteto dado por Rui Barbosa, ao exaltar o desenvolvimento industrial de Juiz de Fora. (BASTOS *apud* YAZBECK, 2004, p. 124)

da participação da população negra, o que, certamente, fez com que, ao longo do tempo, fosse construído, no imaginário da população juizforana, a idéia de um movimento de implantação e expansão industrial ligado, exclusivamente, aos imigrantes alemães e italianos.

Esse imaginário é reforçado por algumas produções acadêmicas que privilegiam esta ótica e um bom exemplo é o estudo de Giroletti (1988). Em sua obra, o autor analisa minuciosamente o processo de industrialização de Juiz de Fora, entre os anos de 1850 e 1930. Aqui, não nos interessa esmiuçar as características da industrialização juizforana, mas tentar inferir (e relacionar) sobre o modo como se construiu a história deste processo, que é, também, a história construída da cidade, e do silenciamento da memória da população negra local, ou mesmo de suas formas alternativas de ter acesso à voz e à visibilidade.

Ainda de acordo com o autor, os europeus foram fundamentais ao processo de industrialização em Juiz de Fora porque, segundo ele, o imigrante era “qualitativamente superior ao escravo” (GIROLETTI, 1988 p. 19) pelas habilidades que possuía para a nascente indústria mineira, além disso, esse historiador ainda defende que os imigrantes possuíam poder aquisitivo, acumulado durante o período em que trabalharam na Cia. União e Indústria, responsável pela construção da estrada de mesmo nome, bem como tinham hábitos de consumo mais exigentes do que a população escrava, o que, segundo ele, movimentava o comércio e, por consequência, a indústria. Há, ainda, na análise de Giroletti, os *industriais autóctones* (p. 116) que seriam aqueles que possuíam capital acumulado através de outras atividades, principalmente do exercício das profissões liberais.

Christo (1987) defende que muitos dos estudos que se dedicam ao registro da História de Juiz de Fora, mais parecem uma celebração a determinadas pessoas e famílias do que uma séria reconstituição historiográfica. Em outras palavras, o que vimos, durante muito tempo, foi uma história de Juiz de Fora comprometida com a versão de um único grupo apenas: a classe dominante. Por este motivo, Andrade (1987), em seu trabalho sobre a classe operária em Juiz de Fora, indaga a afirmação de Domingos Giroletti, a respeito dos protagonistas da industrialização juizforana.

A nosso ver, a formação da burguesia juizforana precisa ser melhor pesquisada inclusive no sentido de esclarecer a acumulação de capital, tanto por parte dos imigrantes como por parte dos nacionais. A situação real dos que vieram contratados pela Cia. União e Indústria carece maior especificação: teriam tido realmente a possibilidade de poupar ou teriam trazido alguma poupança (por menos que fosse) de sua terra natal? Até que ponto pode o exercício das profissões liberais garantir acumulação? O ser profissional liberal não seria, ao contrário, resultado de uma condição econômica anterior privilegiada? Isto é, não pertenciam a famílias cafeicultoras ou pecuaristas? (p. 33)

Além do aprofundamento sugerido por essa autora, é preciso também pesquisar sobre a participação da mão de obra negra no processo de industrialização e, principalmente, relacionar o trabalho escravo à acumulação cafeeira e esta à possibilidade de desenvolvimento da indústria. Como já foi dito, Yasbeck (1999) atribui o crescimento econômico, cultural e político de Juiz de Fora à construção da Rodovia União e Indústria, o que Andrade (1987) rebate, dizendo que foi o dinamismo da produção cafeeira que justificou a construção da estrada, onde foi empregada tanto mão de obra livre quanto escravizada.

É interessante, também, um aprofundamento em relação à possível ligação entre imigração européia, em Juiz de Fora, e as políticas de branqueamento⁷² vigentes no país. Teria a disponibilização de recursos, na vinda dos imigrantes para Juiz de Fora, alguma relação com o desejo de branquear a população, expresso pelo Império e, mais tarde, pela República? Que existe uma relação entre o grande contingente de negros escravizados, a acumulação cafeeira e a indústria, é quase fato! Não o é pela ausência de pesquisas a respeito. E, existiria, também, uma relação deste significativo contingente inicial com o incentivo à imigração européia? Seria Juiz de Fora uma cidade a “necessitar” da política de branqueamento? A proximidade com o Rio de Janeiro pôde, de alguma maneira, facilitar a circulação das idéias racialistas na cidade mineira?

5.2 – Tramas da urbanidade

Essas últimas indagações dão conta de expressar a natureza complexa que constitui o espaço urbano. Tal complexidade deve-se, sem dúvida, aos diferenciados modos pelos quais pode se estar na cidade, fazer uso de seu espaço e se apropriar da mesma. Refletindo sobre as indagações lançadas anteriormente, pode-se relacionar que os desejos e interesses, envolvidos na solidificação de determinados padrões sociais, precisam considerar estratégias que os concretizem no interior da trama urbana. É no espaço da cidade que se conduzirão as táticas em nome de determinado padrão sócio-econômico, assim, os reflexos da política de branqueamento, da qual Juiz de Fora pode ter sido parte, certamente eram percebidos e

⁷²*Conjunto de idéias que defendiam a miscigenação, com o objetivo de, por intermédio dos casamentos interracialis, transformar o Brasil em um país branco e, conseqüentemente, promover um processo de extinção da raça negra. Esta ideologia teve grande aceitação pelas elites brasileiras, de 1870 à 1930. Transformar o Brasil, que era negro e mestiço, em um país branco foi um projeto implementado seriamente pelos cientistas e políticos daquela época. (ROCHA, 2003. p.27)*

vivenciados no espaço urbano. O ponto que aqui interessa discutir é que essa política, independente de sua atuação em Juiz de Fora, utilizava, como estratégia de concretizar-se no espaço urbano, o mundo do trabalho, como já se discutiu no capítulo quarto. Esta análise enriquece o entendimento do espaço urbano constituído em uma sociedade capitalista, na medida em que sua organização espacial se dará em torno das possibilidades aventadas pelas relações de trabalho que, neste caso, são “incrementadas” pela presença da mão de obra européia.

Quanto à proximidade entre Rio de Janeiro e a *Manchester Mineira* pode-se inferir que, se Juiz de Fora consumia as manifestações artísticas daquela cidade (CHRISTO, 1987), é certo que outros consumos simbólicos eram praticados; dentre eles as doutrinas racialistas circulantes em terras cariocas. Tal constatação ilustra que a condição do espaço urbano está para além da função produtiva, pois “o urbano é mais que um modo de produzir, é também um modo de consumir, pensar, sentir, enfim, é um modo de vida”. (CARLOS, 1994, p. 84) Assim, retoma-se uma antiga e atualizada discussão: o racismo no Brasil foi/é um modo de vida... Modo de vida compartilhado, sentido, ensinado, narrado, percebido no espaço geográfico. No caso deste estudo, mais uma vez, enlaçam-se as categorias raça e classe, e cada uma, ou as duas juntas, concretizam-se nas relações desenroladas no espaço urbano.

No período em que ora se discute, o discurso circulante era o da necessidade de substituir a mão de obra negra, pela européia, com a justificativa mítica, para não dizer mentirosa, da qualificação inexistente entre a população negra. Em seu brilhante trabalho, *A Europa dos Pobres*, Maraliz Christo apresenta a análise de Miguel Arroyo a respeito da “necessidade” de importar trabalhadores para o Brasil.

Segundo o autor, tratava-se de importar um trabalhador ‘já feito’ e não necessariamente uma mão de obra especializada. O mercado de trabalho para a nascente indústria mineira estaria vazio de pessoas já adaptadas à disciplina do trabalho. Daí todas as exigências no tocante à seleção dos imigrantes. Buscava-se importar trabalhadores agrícolas, ou com ocupação comprovada, e casados (...). Os nativos, segundo documentos apresentados pelo autor, resistiam ao processo de proletarianização. Os pedidos de imigrantes para o trabalho na agricultura, indústria, mineração e abertura de estradas de ferro não traduzem grande demanda de trabalho especializado. (CHRISTO, 1987, p. 147)

A disciplinarização dos corpos por meio do trabalho seria uma reedição de práticas calcadas no pensamento/tradição escravista? Terá sido essa relação que teria motivado a resistência à proletarianização, por parte dos “nativos”? Será mesmo fato, que a maioria da população liberta tenha resistido ao trabalho na indústria, preferindo permanecer nas áreas

rurais onde tantos sofrimentos e privações haviam vivenciado⁷³? É preciso considerar que o espaço urbano juizforano, a essas alturas, era inteiramente organizado pela lógica capitalista que, no Brasil, havia preterido a mão de obra negra do trabalho na indústria, ensejando, ao longo do tempo, conflitos e contradições. Ao refletir a disciplinarização dos corpos, mais uma vez, é possível perceber a influência da organização espacial neste sentido. De acordo com Haesbaert (2006), *a disciplina procede em primeiro lugar à distribuição dos indivíduos no espaço*.

Em meio a tantos questionamentos, pode-se apontar uma certeza: a falta de qualificação da mão de obra negra não era um fator real, para um incentivo tão contundente e comprometido à imigração européia. Ramos (2007) aponta que na cidade de Boa Vista, em Pernambuco, no ano de 1827, havia uma fábrica de tecidos onde a mão de obra era composta por cinquenta escravizados, estes, operando em máquinas importadas da Inglaterra. De acordo com esta autora, em 1872, havia, no Brasil, 12.000 escravizados trabalhando em indústrias têxteis.

Para ser 'cavador' de estrada de ferro ou levantar enxada nas plantações, bastava apenas se submeter ao regime de trabalho imposto. A agricultura, como também a indústria, estavam carentes de tais trabalhadores, isto é, trabalhadores que aceitassem sua proletarização. Era este tipo de trabalhador que a indústria e a agricultura esperavam encontrar 'já feito' na Europa. (CHRISTO, 1987, p.147)

O levantamento desses dados e as reflexões, que deles provém, serviram para adensar as análises feitas pela pesquisa, já que, tal estudo constituiu-se em uma investigação histórica, que buscou compreender o que tenha sido uma experiência social comum entre as mulheres negras de Juiz de Fora. Por este motivo, o espaço urbano juizforano foi considerado como um importante ambiente educacional, na medida em que abriga outras instituições investigadas e se constitui, ele mesmo, como lócus educativo. Assim, a história do município tem importância primordial na análise construída e, não só a história da cidade, mas também uma reflexão a respeito dos interesses que estiveram envolvidos na escrita destes registros. Em última análise, apropriar-se, através das memórias das iabás, do foco racial presente no discurso educativo que circulava pela cidade, no período analisado, foi um importante subsídio para o entendimento do que tenha sido uma vivência comum entre as mulheres negras juizforanas.

⁷³A este respeito ver Guimarães e Guimarães (2001).

Ao observar exemplares do *Diário Mercantil*, periódico juizforano do início do século XX⁷⁴, algumas produções bibliográficas e, principalmente, a dissertação de Christo (1987), percebe-se que Juiz de Fora, nas duas primeiras décadas do século passado, era vista como centro cultural do Estado de Minas Gerais e, de acordo com Christo, as grandes produções artísticas do país, em especial do Rio de Janeiro, sempre passavam pela cidade. O trabalho de Christo aponta que, até a década de 1920, havia na cidade um expressivo número de jornais e teatros, além disso, as escolas e instituições culturais da Atenas de Minas⁷⁵ eram reconhecidas em todo o estado. A avaliação feita pela autora é a de que a intensa vida cultural de Juiz de Fora, nesse período, tinha estreita ligação com o projeto de modernização difundido pelos fazendeiros e industriais, no intuito de consolidar e dar vazão ao crescimento industrial. No entanto, para que isso acontecesse de fato, percebe-se a suposição de que seria necessário investir no controle do espaço urbano e, por consequência, da população. Os espaços culturais, incluindo escolas, que estivessem inseridos no espaço urbano teriam como função “incutir na opinião pública o desejo de civilizar-se” (p.1). De que civilização se trata nesse momento? Quais modelos cabiam neste discurso modernizador? Ao se responder esta pergunta, começa-se a desenhar o discurso da Princesa de Minas e as representações que tal discurso deixou como legado para a composição das representações sociais de sua população.

O ponto a ser observado, a respeito desse movimento em favor da modernização, é que, em Juiz de Fora, esse projeto modernizador segue à risca a agenda capitalista, uma vez que a estratégia adotada para o dito progresso passa pelo controle do espaço urbano através da difusão cultural. Atente-se para o fato de que não se trata de qualquer cultura, e sim, da cultura consumida pela elite brasileira. O incentivo a esse padrão cultural, circulante na Juiz de Fora da Belle Epoque, seria o passaporte para a modernização. Isso, segundo o projeto oriundo do pensamento dos industriais da época, que certamente eram os mais interessados em consolidar na cidade esse modo de produção. Então, esse padrão cultural vigente no espaço urbano é utilizado como forma de “arquitetar a modernidade e o progresso e para racionalizar as condutas” (FARIA FILHO, 2004, p.32). A representação que se forma em Juiz de Fora, a partir desse momento, é a de que a educação e a cultura, vivenciadas e consumidas pela elite, são as responsáveis pela modernidade e civilidade. Mais que isso, pela cidadania.

E onde se encaixa a população negra nesse empreendimento?

⁷⁴O *Diário Mercantil* iniciou suas atividades em Juiz de Fora no ano de 1912.

⁷⁵Epíteto de Juiz de Fora, dado por Arthur Azevedo, que fazia referência à intensa vida cultural da cidade, em especial, à presença de importantes instituições de ensino.

Estamos falando de uma cidade que se fez no e do cultivo do café, este, sustentado pelo braço escravo em grande contingente, daí então, seria possível concluir que a urbanização e a industrialização da cidade trouxessem as marcas desse braço negro. Afinal, Juiz de Fora foi um dos maiores entrepostos de escravizados em Minas Gerais, a partir do séc. XVIII (OLIVEIRA, 2000). Para onde foi essa população, quando extinto o sistema escravista? Houve espaço para esse grupo no projeto modernizador da cidade?

Observando o processo de urbanização de Juiz de Fora, podemos compará-lo ao do Rio de Janeiro, como o faz Christo (1987), e perceber que, ambas as cidades vivenciaram graves problemas sanitários (tifo, cólera, varíola), no início do séc. XX, quando, segundo essa autora, o projeto de modernização ganhava corpo na cidade mineira. A análise que falta não é a que possivelmente ligaria o grande número de negros, nas duas cidades, à ocorrência destas epidemias, mas, sim, aquela que verificaria as condições em que foi posta a população negra após a “abolição” nessas duas cidades. A relação *problemas sanitários X população negra* foi rapidamente assimilada pela burguesia brasileira, e Juiz de Fora não escapou disso. Na verdade, o desejo de controlar a suposta falta de higiene era relacionado aos pobres, porém, não é difícil deduzir que, no final do sec. XIX e início do sec. XX, os negros não compunham a elite da cidade. Aliás, como não a compõem até os dias de hoje. Então, as intervenções sanitárias dirigiam-se aos pobres e, conseqüentemente, aos negros.

Existe, nesse sentido, um importante fator ligado às representações sociais em relação aos pobres e negros. Não se encontra no discurso médico juizforano, ao menos naquele apresentado por Christo (1987), que é a obra que subsidia essa análise, uma preocupação em melhorar as condições sanitárias dos locais onde se concentrava a população pobre e negra de Juiz de Fora, o desejo expresso pela Sociedade de Medicina e Cirurgia é o de demover esse contingente do centro da cidade e “delimitar a ocupação das áreas urbanas” (p.189). Sabe-se que as populações das cidades capitalistas se organizam de acordo com a possibilidade de oferta de trabalho. Então, instalar-se no centro da cidade havia sido uma necessidade imposta aos pobres de Juiz de Fora pelo capital. Neste momento, a exigência do capital é que esse grupo não disfrute do direito à cidade, nem mesmo com o intuito de servir ao sistema através da ocupação laborativa... Para a população negra, o impedimento ao trabalho soma-se agora ao impedimento do espaço urbano.

Interessante dizer que, esse não foi um fato ocorrido apenas em Juiz de Fora. A nascente República trazia consigo a discussão de um projeto de nação que se ligava, indubitavelmente, ao questionamento quanto à natureza identitária dos brasileiros. Fazia parte do ideal republicano, forjar uma identidade brasileira que pudesse se aproximar, ao máximo,

daquilo que a intelectualidade e a elite entendiam como sendo o ideal de civilização. As idéias racialistas importadas da Europa, ainda no séc. XVII, vigoravam a todo vapor no imaginário intelectual e da elite brasileira, no despertar do séc. XX.

A discussão sobre a nação e sobre suas possibilidades esteve, quase desde o início, imbricada com a discussão sobre a composição étnica do povo brasileiro. Isto deve-se a que nossas elites intelectuais e políticas foram bastante influenciadas pelas teorias raciais que eram produzidas na Europa e nos Estados Unidos. A incorporação dessas teorias produziu um discurso bastante pessimista sobre o futuro do país. (MÜLLER, 1999, p. 11)

A doença, as moléstias, a falta de higiene, o atraso e o anacronismo eram, segundo esse ideário, inerentes à população negra. Nem a literatura escapou disso! No Romance *O Cortiço*, publicado em 1890, Aluísio Azevedo, deixa claro, através da descrição do ambiente central da trama, as idéias de imundície e degenerescência relacionadas aos personagens que habitavam aquele espaço, que se alternavam entre serem pobres, negros ou mestiços.

Esse ideário, presente no imaginário tanto da intelectualidade quanto da elite, demonstrava o desconforto desses grupos com a presença daquilo que representava o impedimento de se igualarem, enquanto nação, aos países do continente europeu. Teria este desejo de modernização algo haver com o “sumiço” da população negra do espaço urbano de Juiz de Fora? Ou terá esse sumiço apenas a ver com as produções acadêmicas (que analisam o período) a que tivemos acesso?

É certo que as reformas urbanas, ocorridas Brasil a fora, no início do séc XX, deram conta de contribuir, também em Juiz de Fora, para segregar a população negra do espaço urbano central da cidade. Como parte do projeto modernizador, essas reformas eram necessárias à expansão do capitalismo e estavam imbuídas do desejo de extinguir qualquer obstáculo a tal expansão. O escravismo já era entendido como um sinal de atraso, assim, o que mais estivesse ligado a esse modelo de produção também deveria ser extinto das áreas urbanas centrais. Carneiro (2000) chama a atenção para o fato de que as reformas urbanas não tratavam apenas dos aspectos físicos. Assim, o que se pode apreender do que diz a autora é que, para além do espaço físico, alteravam-se também outras condições simbólicas inerentes a este espaço. Aqui, vale trazer Correa (2000), quando diz que o espaço urbano assume dimensões simbólicas importantíssimas. No entendimento dessa pesquisa, tais dimensões simbólicas transformam-se, à medida que vão mediando a leitura da sociedade, em representações sociais que mais tarde constituirão um *ethos*.

Deste modo, durante as últimas décadas do sec. XIX e as duas primeiras décadas de sec. XX, o espaço urbano central de Juiz de Fora vai conhecendo modificações significativas, que se estendem também às áreas periféricas, uma vez que a população, expulsa da região central, começa a se instalar em locais afastados dos olhos da elite juizforana. Tudo isso, em nome do ideal de modernidade, no qual estava envolvido, como não poderia deixar de ser, o poder público municipal. Assim, em 1905 é editada a Resolução nº530 que instituía um prêmio anual para os prédios que demonstrassem bom gosto estético na construção de suas fachadas; em 1910 e também em 1919 surgem Resoluções restringindo a Rua Halfeld apenas à construção de prédios com mais de dois andares ou sobrados (CARNEIRO, 2000). Interessante dizer que legislações, anteriores às supra citadas, dão conta, curiosamente, de disciplinar a conduta urbana dos moradores da cidade, desta feita, regulava-se o trânsito de veículos pelo centro da cidade, a presença de animais e, já naquela época, a permanência de vendedores ambulantes pelo perímetro central. Há alguma dúvida de que grupo racial compunha o contingente de trabalhadores ambulantes?

A legalidade urbanística foi construída a partir de um padrão único e supostamente universal, correspondendo ao modo de vida da elite, condenando outras formas de apropriação do espaço, isto é, uma única legislação para os diversos territórios da cidade. (RAMOS, 2007, p.108)

É certo que, como bem ressalta Carneiro (2000), Juiz de Fora não vivenciou uma reforma urbana nos moldes drásticos como aquela ocorrida no Rio de Janeiro, isso, porém, não exime da história da cidade um empenho em extinguir, física e simbolicamente, a presença negra do espaço urbano, eleito para a realização das importantes trocas materiais e imateriais. Ao se remodelar o espaço urbano, estava em curso um projeto de remodelamento da escola, da família, do trabalho e de todas as relações presentes no ir e vir da cidade. Assim, o que parece é que, ao segregar a população negra do território urbano, tentou-se apagar também a memória desse grupo. Isto porque o que estava em curso era um projeto de apagamento da presença negra, em suas diversas manifestações. Afastar os negros do espaço urbano significava esconder os modos de vida construídos por essa população: as danças, os variados saberes, as crenças, os padrões familiares; tudo deveria ser posto nas franjas da sociedade. Em Juiz de Fora, não foi possível uma conformação espacial como a do Rio de Janeiro, onde os bairros de elite e as favelas – que se constituem como um claro modo de resistir ao afastamento da cidade – dividem espaços bastante próximos. Porém, a segregação, embora operada fisicamente, não foi capaz de atingir por completo os seus objetivos no

campo simbólico. As memórias desse grupo não foram mortas. Embora silenciadas, elas podem ganhar a cena pública, em variados momentos.

5.3 – A cidade desvelada por seus territórios

Todo esse arazoado, apresentado no tópico anterior a partir de um recuo na história de Juiz de Fora, deve-se ao desejo de analisar os possíveis usos e conformações físicas do espaço urbano, como decorrentes de um processo histórico em que forças e interesses estão envolvidos de modo a desenharem um certo padrão de cidade. O que interessa é saber que este padrão se desenvolve ao longo dos anos, aprimorando ou adequando as “regras” de segregação da população negra, a partir de dentro espaço da própria urbe. É preciso que se compreenda que as ações impetradas, nesse sentido, promoveram, ao longo dos anos, representações sociais que acabaram por ser grandes responsáveis pelos impedimentos e pela segregação da população negra juizforana, não só do período analisado, mas até a atualidade. Ainda hoje, é possível traçar, sem muitos esforços, espaços negros e espaços brancos, em Juiz de Fora. Fala-se em espaço porque, neste momento, ainda não se discute as relações de poder presentes nestes locais, interessa apenas destacar, mais uma vez, que as ações concretas ou simbólicas de arranjo do espaço urbano de Juiz de Fora acompanharam a história da cidade e de sua população.

A insistência em negar esse aspecto da história da cidade caracterizou durante muitos anos os estudos sobre o município. Apenas nas últimas décadas tornou-se possível encontrar produções que se empenharam em desmistificar a história laudatória da cidade. Por este motivo, ainda hoje, nas pesquisas sobre Juiz de Fora, pairam incertezas, lacunas, silêncios e omissões; sendo assim, falar de Juiz de Fora, tentar compreender as tramas históricas que envolvem a cidade é, no mínimo, um exercício de acumulação de dúvidas e questionamentos. Por mais que as produções acadêmicas recentes venham se dedicando a desvendar aspectos importantíssimos da história do município, muito ainda há a ser estudado. Em relação à população negra, é mesmo necessário escrever a história deste grupo que, a partir de um determinado momento, simplesmente desaparece da cronologia da cidade. Deste modo, esta (re)escrita não tem como escapar à constatação das inúmeras incertezas e desconhecimentos que envolvem a população negra juizforana.

Entender, apropriar-se dessa história é imprescindível, para a compreensão dos lugares físicos e simbólicos destinados à população negra, pois, tais lugares constituíram-se como espaços educativos, independente de sua natureza social. Partindo daí, um dos pontos primordiais de compreensão das tramas sociais que envolvem as mulheres negras em Juiz de Fora vem dos dados levantados pela investigação, pois apontam para determinadas práticas educacionais, conformando uma experiência social comum de ser mulher negra; experiência que, de acordo com as memórias das iabás, é fortemente marcada pela vivência no espaço urbano de Juiz de Fora.

Neste ponto, os depoimentos surpreendem na medida em que as mulheres, ainda que não digam diretamente, apresentam uma relação de afetividade bastante significativa com a cidade. Cabe, então, pontuar o conceito de *topofilia* criado por Yi Fu-Tuan (2009), para explicar os elos afetivos existentes entre a pessoa e os lugares relevantes para sua memória. Esse autor discute os modos como é possível que a condição psicológica e fisiológica de um indivíduo afete sua percepção sobre os lugares. Não interessou ao presente estudo aprofundar-se nessa discussão, porém, mostrou-se relevante destacar o modo como Juiz de Fora é lembrada pelas iabás... A despeito de todas as lembranças pouco agradáveis, a cidade aparece colorida com os lápis de cores da memória...

Assim, as experiências encontradas nas memórias negras relatam, em grande parte, as experiências de impedimento do direito à cidade. Vale dizer, mais uma vez, que as memórias disponibilizadas pelas iabás são capazes de provar que todo o movimento de segregação da população negra do espaço urbano central de Juiz de Fora não se restringiu apenas às primeiras décadas do século XX, as ações concretas e simbólicas, realizadas naquele período, que se caracterizavam pela clara intenção de negar, aos pobres e negros, o direito à cidade, forjaram representações sociais fortemente presentes no período analisado. Tais representações veiculavam práticas de convívio urbano em que a população negra continuava sendo, expressivamente, impedida de exercer seu direito à cidade.

De acordo com Oliveira (2009) são três os pontos que fazem parte do direito à cidade. São eles: o direito de ir e vir, compreendendo o livre acesso aos diferentes espaços da cidade; o direito ao espaço público; e o direito aos serviços e equipamentos públicos. Compreendendo o direito a cidade a partir dos pontos levantados pelo autor, pode-se concluir, com base nos depoimentos das iabás, que as mulheres negras de Juiz de Fora eram, significativamente, prejudicadas nesse exercício. Em variados momentos, encontram-se, nas memórias das entrevistadas, as narrativas relativas ao impedimento tanto da livre circulação quanto, e

consequentemente, da apropriação do espaço público. Em um dos relatos, é apontado, com exatidão e sem entremeios, que a negação do espaço urbano, em Juiz de Fora, estendia-se para além dos conflitos de classe. De acordo com as narrativas, o cerceamento dirigia-se especialmente à população negra.

Nós também não podia passar da Rua Halfeld pra cima, era só da Rua Halfeld pra baixo... (Maria Conga)

Oxum: *É, mas eu nunca botei os pés lá. Nunca pus, porque os caras fazia assim, oh [faz sinal com a mão indicando “sai!”]. Mandava sair as crianças. Estava descalço, com roupa de escola, carregando um balaio com marmita e tudo. Então dependendo da loja que você passava...*

Ibeji: *De criança, mocinha, era assim, da rua Batista pra cá só gente rica.*

Oxum: *É, então.*

Ibeji: *Na parte baixo que a gente ia.*

Gi: *Mas como eles definiam quem era rico e quem não era?*

Ibeji: *Uai! Não tinha que falar, era assim.*

Oxum: *Pra mim a definição deles era branco.*

Gi: *Ah...*

Oxum: *Eu acredito que a definição era essa, branco é rico e preto é pobre, então ficava pra lá.*

Correa (2000) destaca que as relações dos diversos espaços da cidade se articulam, tradicionalmente, no centro urbano, do mesmo modo, Oliveira (2009) aponta que, historicamente, a cidade é, por excelência, o espaço geográfico onde são projetadas as demandas sociais e pessoais de cada indivíduo, como o lugar do direito. Sendo assim, ao serem excluídas, na reprodução da vida cotidiana, do direito à cidade, através da negação do acesso a determinados pontos do centro urbano, a população negra, e particularmente as mulheres negras, estavam sendo, em última análise, impedidas de usufruírem o direito de ter direitos. Deste modo, a alienação em relação a essas garantias comprometia esse grupo populacional, não só fisicamente, mas também subjetivamente, na proporção em que as estratégias de segregação, em qualquer tempo, unem, em seus modos de operar, diversas dimensões; dentre elas, a econômica e a cultural (RODRIGUES, 2009).

Acrescente-se a essa análise, a dimensão racial, que será responsável por constituir, no espaço urbano de Juiz de Fora, novas modalidades de territórios negros; uma resposta à imposição dessa segregação socioespacial. Se outrora os territórios negros, especialmente os quilombos, mas não só eles, preservavam valores culturais, saberes e modos de vida relativos

aos descendentes de africanos, do mesmo modo, os territórios negros do período analisado se constituíam como espaços de resistência e atualização dos modos de vida, pertinentes à população negra, e claro, como lugar onde eram vivenciadas inúmeras relações de poder.

Necessário dizer que, a conceituação de território é entendida como concebe Santos (2003). Para esse autor, território, em si, não é um conceito, este só passa a ser um conceito, para qualquer tipo de análise social, quando é considerado “a partir de seu uso, a partir do momento em que o pensamos juntamente com aqueles atores que dele se utilizam” (p. 22). Nesse sentido, é por meio das formas de utilização do espaço urbano pela população negra juizforana que, entre os anos de 1950 e 1970, desenham-se, através dos materiais de memória, os espaços que se configuraram como territórios negros na cidade. Importante assinalar que o entendimento de qualquer território necessita pontuar as relações de poder que nele se desenrolam. Vassoler (2006) atenta que, além de se definirem pelas relações de poder e domínio que se desenrolam em sua área de abrangência, as conformações de um território podem ser influenciadas por fatores outros, inclusive raciais.

A experiência social comum é encontrada, nas memórias da iabás, principalmente quando se lembram da criação de estratégias que lhes permitiram forjar alternativas aos espaços urbanos negados. E é a partir dessa negação que surgiam os territórios negros, trazendo a possibilidade de acolhimento ao trânsito de signos, símbolos, significados e representações que dissessem algo à subjetividade da população negra. Nessas vivências, era possível experimentar o sentimento de territorialidade. Aqui, cabe pontuar o conceito de territorialidade que, para Santos e Silveira (2003), é o sentimento de pertencer àquilo que nos pertence, em outras palavras, os usos que são possíveis de serem feitos pelo grupo, nesse espaço, é que determinarão se ele é conceituado ou não como um território, aos olhos daqueles que dele se utilizam, que terão, ou não, este sentimento de territorialidade.

Na linha do que Milton Santos propõe para a conceituação e discussão de território, é necessário que os grupos estejam em constante identificação com o espaço a ser utilizado, isto porque, para Santos (2001), território se define como sendo a extensão usada, mas também apropriada. E, nessa apropriação, é claro, estão envolvidas as relações de poder, assim, é pertinente indagar: as mulheres negras que vivenciaram Juiz de Fora, entre os anos 1950 e 1970, puderam usufruir do espaço urbano da cidade em todas as suas possibilidades e, de algum modo, puderam atribuir significados que lhes fizessem sentir como parte constituinte daquele espaço? As mulheres negras se apropriaram deste espaço e tiveram com ele um sentimento de territorialidade?

Foi com base nos relatos orais que se analisou esse sentimento de pertencimento das mulheres negras juizforanas, bem como as práticas sociais da cidade que contribuíram, de acordo com as memórias disponibilizadas, para a conformação de uma experiência social comum entre as iabás. Aqui, entendendo que tais práticas sociais têm função pedagógica, tanto o é que Faria Filho (2004) diz que as mesmas ferramentas, utilizadas para o entendimento da cultura escolar, são utilizadas para o entendimento da cultura urbana. Volta-se, então, o olhar e a análise para que tipo de cultura urbana foi vivenciada pelas mulheres negras, na cidade de Juiz de Fora, entre os anos de 1950 e 1970. Para tanto, é preciso não perder de vista o que diz Bernardi (2006): “Antes de ser um espaço físico, o urbano é um espaço social. O ambiente onde vivem seres humanos que têm suas necessidades, seus sonhos, seus projetos de vida” (p. 17).

Com este entendimento, já discutido ao longo deste capítulo, torna-se próximo, mais uma vez, o conceito de territorialidade trazido por Milton Santos, isto porque, as experiências sociais das mulheres negras em Juiz de Fora se deram, também, de acordo com o sentimento de apropriação do espaço da cidade, ainda que este espaço surgisse como resposta a outro que lhes foi negado. Apenas entendendo o espaço urbano como um espaço social, carregado de significados (sonhos, projetos de vida, nas palavras do autor) trazidos e percebidos pelas próprias mulheres negras é que foi possível entender o que a cultura urbana da Juiz de Fora, desse período, proporcionou, pedagogicamente, a este grupo.

Castells (apud Bernardi, 2006) entende cultura urbana como sendo a “difusão de sistema de valores, atitudes e de comportamentos” (p.19). Sendo assim, foi a partir desse sistema de valores, e, principalmente, de atitudes e comportamentos, que Juiz de Fora educou sua população, e claro, as iabás. É na difusão desses sistemas, valores e atitudes que a própria cidade vai ensinar o enquadramento de ser mulher negra, em Juiz de Fora. Compreender esse conjunto de representações é parte necessária ao entendimento daquilo que Dietzsch (2006) chama de *cidade subjetiva* que, para a autora, não se *expõe de pronto à vista*. A defesa da necessidade em se descobrir esta cidade subjetiva está no fato de que *atrás da cidade que se vê, há uma outra a ser desvendada*.

Perscrutando as iabás, foi possível encontrar essa cidade ocultada. A própria ausência de dados historiográficos, relativos à população negra em geral, são um sintoma da condição de silenciamento da memória desse grupo na cidade. Esse silenciamento, por sua vez, pode ser entendido como importante manifestação da cidade a ser desvendada... Mesmo com esse movimento de ocultamento da memória negra, destaca-se a força com que o espaço urbano

aparece nos relatos das iabás, a despeito da maneira como os registros foram organizados de modo a não considerar diversos aspectos da presença negra na cidade.

A experiência de ser mulher negra, na Juiz de Fora do período analisado, tem fortes marcas nos usos do espaço da cidade, feitos pelas mulheres. As relações de poder, as representações, significados e simbolismos que conferem a um espaço o status de território e são capazes, por consequência, de gerarem um sentimento de pertença a esse determinado território.

5.4 – Ganhando as ruas

O mais curioso fato, encontrado nas memórias das iabás, sobre os trânsitos e territórios de Juiz de Fora é, sem dúvida, os fragmentos que fazem referência à circulação pela Rua Halfeld e os acordos tácitos, envolvendo essa movimentação. Apenas Nanã e Anastácia não fazem nenhuma referência ao logradouro; as outras, todas, falavam – em alguns casos, mesmo sem serem questionadas – do impedimento imposto *veladamente* à população negra de circular no trecho da Halfeld, compreendido entre a Avenida Rio Branco e a Rua Batista de Oliveira. A distribuição residencial das iabás permite dizer que Nanã e Anastácia não trazem o conflito da Halfeld, em suas memórias, por morarem na periferia urbana, bastante afastadas do centro da cidade, o que fazia com que suas vidas se organizassem, em vários aspectos, sem a participação do centro urbano juizforano, onde se localiza o território em questão.

Anastácia: *Nós tínhamos um time de vôlei lá em Benfica. Os rapazes tinham o time deles e as moças tinha. Nós saíamos por essas cidades toda aí jogando, nós construímos nosso campo de vôlei. Então, a gente tinha o nosso espaço lá. E trabalhava na igreja, junto com o padre. A gente tinha um grupo de teatro que também viajava.*

[...]

As compras vinham, tinha que vir fazer aqui na cidade, mas se tinha lá – como se diz? – Aqueles armazéns lá... A pessoa se supria lá! Tinha loja de tecido... Tinha a loja de tecido, porque tinha a roupa de costureira, porque hoje você compra a roupa pronta, naquele tempo tinha muita costureira e lojas e os armazéns onde você comprava tudo. E hoje está voltando. Porque hoje a farmácia vende mantimento, vende tudo, porque naquela época também era assim.

[...]

Lá tinha uma praça muito bonita...

Gi: *É aquela que tem lá?*

Anastácia: *No mesmo lugar, essa praça é horrorosa. Era uma praça que tinha muito banco, muita flor, então as famílias vinham pra praça.*

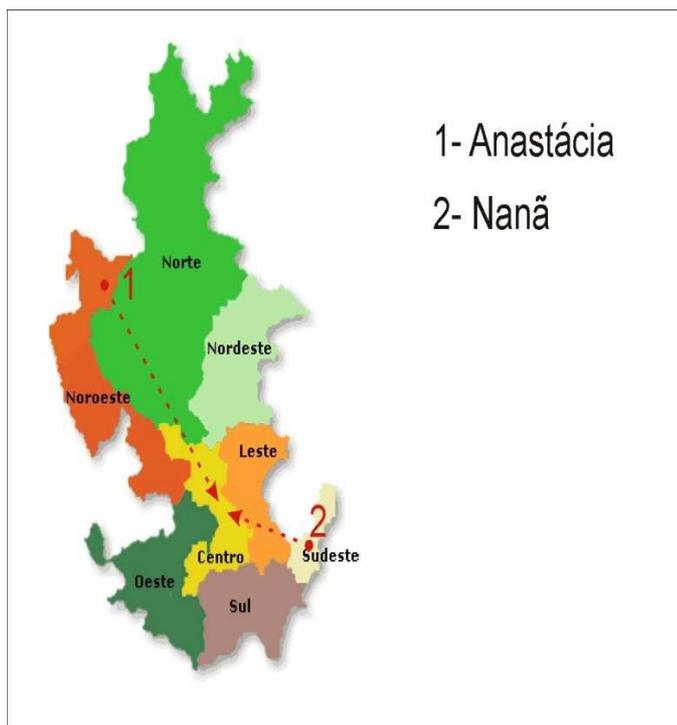
[...]

Gi: *E você circulava pelo centro da cidade?*

Anastácia: *Quase que não. Porque a gente ficava lá. Tinha esse time de vôlei, tinha isso tudo lá, essas... é teatro, então a gente vivia mais lá.*

Eu tenho saudade até hoje. Semana era trabalho, trabalho. Mas a gente tinha cinema, às vezes não tinha dinheiro... Mas tinha cinema! Tinha clube de baile. Era aberto pra todo mundo, mas quem frequentava era mais o pessoal da fábrica. A gente tinha nas famílias o hábito de baile nos terreiros, então, era muito difícil, o final de semana que não tinha baile até o sol raiar. Futebol a gente fazia torcida, tinha torneio de futebol, tinha carteirinha, tinha sócio do clube. Era uma cidadezinha, na verdade. Era muito independente de Juiz de Fora. A maioria dos produtos era produzido na própria fazenda. Todo mundo conhecia todo mundo. (Nanã)

MAPA 5 – LOCALIZAÇÃO DE ANASTÁCIA E NANÃ



Entre o Rio Paraibuna e o Mirante do Morro do Imperador, localiza-se, hoje, o *centro nervoso* de Juiz de Fora – o calçadão da Halfeld. Na atualidade, o calçadão da Halfeld é o retrato da diversidade juizforana. Gente de todo tipo circula pela via, fiscais de atividades urbanas tentam, em vão, coibir atividade de camelôs; prédios residenciais dividem espaço com inúmeras lojas comerciais. É neste espaço também que acontecem manifestações políticas e culturais de toda natureza. Sem dúvida, o coração do centro de Juiz de Fora é o calçadão da Rua Halfeld. Espaço que nem sempre foi desfrutado pela diversidade juizforana...

Aberta em 1853, a reta comprida, com chão de terra, e casas de pau a pique em suas laterais, recebeu o nome de Rua da Califórnia. No final do sec. XIX, o comércio existente na rua seguia moldes europeus e, de acordo com Rodrigues (2009), os salões requintados, os luxuosos cafés e confeitarias faziam desse espaço o símbolo da urbanidade em Juiz de Fora. Essa característica de urbanidade podia ser conferida também, já a partir da década de 1940, no hábito de algumas moças e rapazes que nos finais de tarde, e de semana, circulavam pela rua (footing) que, fechada ao trânsito, dava espaço à socialização de parte da população juizforana.

Importante dizer que, já nas décadas iniciais do sec. XX, as mulheres da burguesia eram incentivadas a frequentarem o espaço urbano, em ocasiões especiais – teatros, óperas, casas de chá – porém, não sem estarem devidamente acompanhadas (SOIHET, 2007). Essa questão é apresentada porque durante incontáveis anos, nos quais se incluem o período colonial e imperial, e ainda alguns anos do período republicano, a rua era um local proibido ao trânsito de mulheres *de bem*, entendidas como sendo as mulheres brancas e ricas. A circulação pelo espaço urbano, antes das reformas aqui já discutidas, era *permitida* apenas às mulheres negras, que exerciam inúmeras atividades pelas ruas das cidades. Essa permissão, porém, não se dava sem conflitos, afinal, havia a exigência de se manter os padrões estéticos e o de segurança que, após as reformas urbanas, orientavam a vida nas cidades.

Com Juiz de Fora não deve ter sido diferente. Aliás, a livre circulação de mulheres negras pode ser apreendida através do depoimento de Ibeji, ao relatar que a mãe veio para o município, no início dos anos 1940, decidindo morar no *bairro* da Serrinha, onde, segundo Ibeji, existia um grande número de mulheres, morando apenas com os filhos, sendo quase todas lavadeiras. Então, pode-se dizer que, para buscar roupas sujas e entregar roupas limpas, essas mulheres, chefes de família, precisavam circular pela cidade, em nome de manterem sua atividade laborativa. Nos dias de hoje, o *bairro da Serrinha* chama-se Dom Bosco e, a olhos vistos, concentra um grande número de moradores negros, o que faz supor que nessa época, à qual Ibeji se refere, a realidade não deveria ser muito diferente. Então, as lavadeiras negras da

Serrinha circulavam por diversos espaços, em Juiz de Fora, antes mesmo da chegada da mãe de Ibeji.

O importante nessa reflexão é que se compreenda que, a partir de um determinado momento, o qual essa pesquisa não conseguiu precisar, as mulheres de todas as classes passam a poder usufruir do espaço urbano. O que foi possível observar é que esse trânsito das mulheres de classe média aparece, ainda que timidamente, na medida em que as normalistas se formam e, ao tornarem-se professoras, passam a exercer essa função nos grupos escolares que se organizavam em torno de um novo modelo de educação. Como já se discutiu no capítulo terceiro, neste novo modelo, eram as áreas centrais da cidade que abrigavam os prédios monumentos. Esta mobilidade feminina pode também ter ocorrido em razão do exercício de outras profissões, permitidas, então, também às mulheres – brancas. Assim, a possibilidade de trabalhar, ainda que vigiada, proporcionava, de algum modo, a fruição do espaço urbano pelo público feminino.

Embora haja a necessidade de estudos mais aprofundados sobre o tema, é possível perceber, em algumas passagens das memórias das iabás, como o espaço urbano, principalmente, a rua, foi se constituindo, aos poucos, como um espaço de lazer para o público feminino. E, nisso, negras e brancas estavam juntas; porque, para as mulheres negras, as alternativas de lazer, anteriores a essa mobilidade, ocorriam apenas em locais diferentes do espaço urbano central – casas de samba, festas de terreiros, comemorações de irmandades, os bailinhos e outros. Tudo isso acontecia em territórios que poderiam até se localizar em regiões centrais das cidades, mas, diferente do ir e vir, nas ruas do centro, – o chamado footing –, essas práticas não aconteciam de forma pública.



Foto 38: As festas aconteciam; porém, sem ganhar a cena pública...



Foto 39: A rua neste período se torna alternativa de lazer... (1960)



Foto 40: (...) para mulheres de todas as idades (s/data)

Ao rememorar as histórias ouvidas na infância, Euá relata a experiência da mãe que, ao circular pelo espaço urbano central de Juiz de Fora, utilizava-o também como meio de lazer. No depoimento abaixo, a área utilizada, para a diversão e o flerte, era o Parque Halfeld

– no coração de Juiz de Fora. A referência ao Cine Teatro Central auxilia a localizar o momento histórico.

O patrão dela era maestro. Aí, começou a construir o Cinema Central. E como ela andava muito, fazia tudo, ela ia no açougue, tanto que ela conhecia carne de cabo-a-rabo. E o patrão incentivava ela muito a ir a cinema, o nome do cinema depois eu vou lembrar. Mas estava construindo o Teatro Central. Aí, ela contava que, à noite, elas iam passear no Parque Halfeld, ela a Verônica e as colegas dela. [...] Aí foi... Foram passear, à noite, principalmente dia de sábado. Diz que lotava.

Gi: *E não era igual hoje, n'ê?*

Euá: *Não, não. O parque Halfeld não. Era um lugar chique de Juiz de Fora, n'ê?*

Neste relato aparecem dois lugares importantes na organização espacial da cidade: o Parque Halfeld e o Cine Teatro Central, ambos localizados no centro da cidade. Ora, o Teatro Central foi inaugurado em 1929! Isso quer dizer, então, que, de acordo com essas memórias, já no final da década de 1920, as mulheres ganhavam as ruas como espaço de lazer? Terá sido, em Juiz de Fora, uma experiência compartilhada por negras e brancas? A grande e curiosa questão é que a mãe de Euá, segundo o relato desta, circula por um espaço chique da cidade... Teria este fato a intervenção do lápis colorido da memória?



Foto 41: Parque Halfeld – década 1930

Ao observar alguns exemplares, a partir da década de 1940, do Jornal Diário Mercantil, que começou a circular em Juiz de Fora no ano de 1912, foi possível observar que a presença feminina era registrada nas colunas sociais do periódico (e somente nelas) e, neste período, em diferentes espaços, são destacadas atividades de lazer, com a participação de mulheres.



Fig. 6: Jornal Diário Mercantil de 5 de janeiro de 1940.



Fig. 7: Jornal Diário Mercantil 2 de janeiro de 1940.

Fig. 8: Jornal Diário Mercantil 10 de janeiro de 1940.

Embora essas notas se refiram a fatos ocorridos em Belo Horizonte, é através delas que se apreende, por uma relação metonímica, que as mulheres passam a ter direito ao lazer de modos diferentes do início do século XX, e essa conquista inclui a circulação pelo espaço da cidade. A recomendação de não usar chapéus nas salas de projeção é uma prova disso, porque, nesse mesmo periódico, há alguns exemplares que trazem a discussão da pertinência

de moças de família estarem assistindo as fitas norte americanas, que chegavam às salas de cinema brasileiras. Nas reportagens, o que aparecia era a preocupação com a pernicioso influência do cinema hollywoodiano no comportamento das moças.

É. Tinha o cinema São Mateus ali. Então, a gente ia de manhã ali, depois de tarde se tivesse a matinê. Pra levar as crianças, eu podia ir, mas se eu quisesse ir com uma amiga minha, não. Eu nunca fui. Nunca. (Iemanjá)

Ibeji: *A matinê era no cine Central*

Oxum: *Engraçado que eu vivia no cinema, minha mãe deixava todo domingo.*

Ibeji: *Era duas e meia. Às vezes, emendava, assistia duas sessões... Ia até cinco e meia. A gente saía correndo porque o portão fechava seis horas... Então, era bom mesmo.*

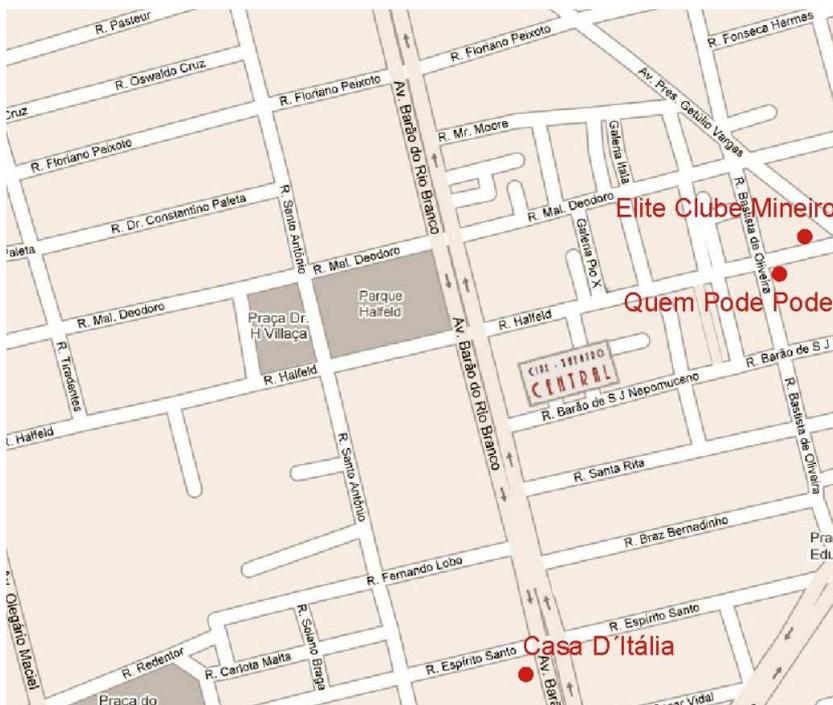
Daí, vê-se que as mulheres frequentavam as salas de cinema, o que não se sabe é se o mesmo nível de liberdade, vivenciado por Oxum e Ibeji, era idêntico ao que era compartilhado pelas mulheres de classe média, ou se esse tipo de diversão deveria ser chancelada pelo olhar masculino, tal como parecem ter sido as práticas esportivas. Naquelas notas de jornal, observa-se que os departamentos femininos dos clubes são coordenados por homens, o que pode sugerir, portanto, a existência de uma preocupação com a mobilidade dessas mulheres, dentro dos espaços de lazer. Então, para as moças que poderiam ter acesso a esse tipo de espaço, o que não era o caso das jovens negras, seria necessário, antes, que se zelasse pela sua conduta, quando fora do lar. Na rua, ao menos teoricamente, o contato com os comportamentos indesejáveis seria inevitável, então, seria prudente a existência de um olhar masculino por perto. Além disso, as funções de comando, como as dos coordenadores do departamento feminino dos clubes, não eram compatíveis com o padrão feminino circulante.

Quanto ao possível contato de moças brancas e ricas com o que se imaginava a respeito das condutas de mulheres negras e pobres, pode-se supor que as próprias representações sociais dariam conta de evitá-lo – no entanto, esse contato é apenas uma conjectura, porque, na verdade, a cidade passou a organizar seu espaço urbano de modo a garantir que negras e brancas não usufríssem dos mesmos territórios, cerceando as primeiras de um amplo direito à cidade. Essa organização, como já foi dito, aparece de modo mais expressivo no trânsito pela Rua Halfeld.

Nessa rua, por volta dos anos 1940, os transeuntes circulavam elegantemente trajados, porque, em algumas das confeitarias e cafés, só era permitida a entrada de quem estivesse adequadamente vestido, o que equivaleria a homens de terno e mulheres de chapéus e modelos sofisticados, o que segundo Rodrigues (2009), deixava-os mais próximos dos cidadãos parisienses. Além disso, o estudo dessa autora diz que, com o tempo, as mais sofisticadas casas comerciais, que estavam estabelecidas na Avenida Rio Branco, passaram a funcionar na Rua Halfeld; o que fazia dela, segundo a autora, a base econômica e intelectual da cidade.

Essa efervescência, no entanto, não era democratizada com todos os moradores de Juiz de Fora. 70% das iabás, em suas lembranças a respeito do local, informaram haver uma “restrição” tácita quanto a circularem livremente pela Rua Halfeld. Essas mulheres revelam que o trecho, reservado à população negra, correspondia àquele situado abaixo da Rua Batista de Oliveira, conhecido como a parte baixa da Rua Halfeld. Ali, localizavam-se, inclusive, os clubes de baile frequentados por mulheres e homens negros – sem riscos de constrangimentos. Um desses clubes, o *Elite Clube Mineiro*, é apontado no estudo de Rodrigues como o local onde os homens da elite juizforana iam às noites de quinta-feira “para aprenderem a dançar com as mulatas e depois exibir os passos com as damas do clube tradicional” (p. 28). Outro clube da parte baixa, onde era *permitida* a frequência de negros e negras, era o *Quem Pode Pode*, conhecido como *PP*.

MAPA 6 – CLUBES DE NEGROS



Como que resposta a essa delimitação territorial consuetudinária, encontrei, nos depoimentos, referências à Rua Marechal Deodoro, paralela à Rua Halfeld, como sendo a rua dos negros. Ao referir-se a essa via, Euá a aponta como o local onde os negros se sentiam mais à vontade. Segundo ela, *a Marechal era a concentração dos negros*. Mesmo o estudo de Rodrigues (2009), aponta a Rua Marechal, da primeira metade do século XX, como aquela onde o comércio era voltado para os trabalhadores de baixa renda, “geralmente negros e mulatos” (p.23). No período analisado, a rua é resgatada das memórias como sendo o espaço dos negros de Juiz de Fora, e ainda, curiosamente, a rua é lembrada como a que concentrava um grande número de comerciantes sírios e libaneses. Euá se refere a extensão da Rua Marechal como sendo *tudo de turco*, e dá detalhes, inclusive, da estética das lojas, e alegremente relembra os passeios pela via.



Foto 42: Rua Marechal Deodoro: Território de Negros - 1951

A mesma alegria não é encontrada nos relatos de Oxum sobre a Rua Halfeld. Ela relembra que gostava de passear por ela e olhar as lojas bonitas que existiam ali, porém, ficava sempre muito explícito, através de deboches e olhares, que não era bem vinda àquele território. Ali, não existia, da parte de Oxum, a mesma sensação de pertencimento, vivenciado por Euá, quando na Rua Marechal. A fala de Oxum, aliás, coincide com o que Euá relata sobre o que acontecia, se mesmo com a suposta proibição, pessoas negras insistissem em andar pela Halfeld.

Porque quando o negro, a gente, ia no cinema, no teatro Central e tudo, a gente não podia passear porque a rua era frequentada por brancos.

Gi: *Mas o que acontecia?*

Euá: *Os brancos implicavam, entendeu, debochavam, era um apartheid mesmo, era aquela coisa, a negrada andava na rua Marechal e os brancos na Halfeld.*

Na conversa com Euá, Oxum e Obá, percebe-se, com bastante exatidão, a postura indignada quanto à restrição ao direito de ir e vir, em uma via pública de Juiz de Fora. Porém, Euá, em sua fala, aponta que o hábito de circular e se relacionar, praticado pelas moças e rapazes brancos, era, guardadas as devidas proporções, também vivenciado pela juventude negra em uma rua, exatamente, ao lado daquela que lhes era *proibida*. Evidencia-se, então, que, ao serem impedidos de circularem por determinado local, outro, imediatamente, é escolhido, como alternativa àquele impossibilitado, tornando-se, então, território negro. Além da busca, e por que não dizer conquista, de um espaço que confere pertença e identidade – territorialidade –, configuram-se, também, estratégias de sobrevivência, encontradas pela população negra juizforana. Em se tratando das mulheres, chama a atenção, a ciência que tem Euá desta negação espacial e do poder transformador criado pela estratégia de resistência daqueles que fazem da Rua Marechal o território dos negros juizforanos.



Foto 43: O espaço urbano central... (1959)



Foto 44: (...) como importante valor... (1955)



Foto 45: (...) para as mulheres negras (1951)

Interessa dizer que nenhuma das mulheres entrevistadas negou que houvesse restrições ao trânsito de negros na Rua Halfeld. Odudua não comentou o assunto, disse-me apenas que o Parque Halfeld⁷⁶ era lugar de passear, e na única referência feita à rua, não se referiu ao fato. Destaque-se, ainda, que o relato dela apresenta o vai e vem nas ruas do centro como sendo a única diversão da cidade, em uma determinada época. Curiosamente, Ibeji, em um primeiro momento, fala da restrição ao trânsito de negros na Rua Halfeld ; em outro, diz que, quando jovem, ela já circulava por lá. Já Anastácia e Nanã disseram que não frequentavam o centro da cidade, por causa da distância entre ele e suas residências, como se pôde perceber no mapa 5. Para as duas, as alternativas de lazer, trocas e encontros eram vivenciadas em seus bairros. Contudo, as demais narrativas demonstram possuir informações concomitantes sobre a Rua Halfeld ser um território negado à população negra.

Não era calçada! Era Rua Halfeld. A Rua Halfeld do cinema Palace pra cima, era os brancos, e os negros era bem a parte baixa. (Euá)

Ibeji: *De criança, mocinha era assim, da Rua Batista pra cá só gente rica.*

⁷⁶Primeiro logradouro público de Juiz de Fora, adquirido pela Câmara Municipal, em 1854.

Oxum: *É, então...*

Ibeji: *Na parte baixa que a gente ia.*

Na Rua Halfeld, só andava praticamente os brancos, e a Marechal os negros. (Iemanjá)

Oxum: *Era. O que eu via era isso, uma loja aqui, outra colada. Tinha roupa bonita, sapato bonito. Mas você vê, eu não podia chegar muito perto não, porque o pessoal mandava...*

Ibeji: *Sai fora.*

Oxum: *Circular. 'Circular, minha filha', tipo assim.*

Só sei que a polícia me barrou. Mas eu falei: 'Só vou ali, em baixo.' Eu estava com um cordão. Ele falou: 'O cordão foi roubado!'. Sorte que minha tia apareceu. Apareceu não, ela tava... (Obá)

Gi: *Quê isso gente! Mas aí, o que é que falava?*

Obá: *'Você sabe o que é que acontece com negro vadiando, passeando?' Aí, eu dizia 'mas eu não tô passeando não, eu vou ali, comprar verdura pra minha tia.'*

Nós também não podia passar da Rua Halfeld pra cima, era só da Rua Halfeld pra baixo... (Maria Conga)

Gi: *Ah, não podia não?*

Célia: *Na esquina da Batista pra cima, não podia não!*

O Parque Halfeld que era o lugar de passear. A Rua Halfeld, você desce a Rua Halfeld e sobe a Marechal, isso era bom de fazer!(Odudua)

Ibeji: *[...] É na Rua Halfeld, numa casa de café. E eu vivia tomando... o T. levava a gente, eu mais a C. Ih! Nós vivíamos tomando chocolate lá. Chocolate.*

Oxum: *Não esse daí, eu...*

Gi: *Qual altura da Halfeld?*

Ibeji: *Logo ali, quando desce. Ali onde é... quer ver? Vou te falar... Ali onde é a Kika, a Pacheco, por ali. Tinha uma casa grande de café ali, chocolate. Então, a gente tomava muito café ali. A gente ia muito no Cinema central...*

É certo que a Rua Halfeld aparece com força nas memórias das iabás, e, a maioria das recordações, dizem respeito à restrição ao trânsito, restrição imposta não só às iabás, mas à população negra, em geral. Por outro lado, das contradições e contrapontos, trazidos pelas narrativas de Ibeji e Odudua, respectivamente, pode-se apontar duas análises. A primeira, diz respeito à temporalidade: Ibeji era criança no final dos anos 1930 e início dos anos 1940, assim, pode ser que à época em que frequentava o tal Café, com os irmãos, a circulação de negros pela via já não fosse vivenciada da mesma maneira que à época de sua infância. O

período da ida ao Café pode, inclusive, coincidir com aquele vivido por Odudua, já com pouca ou nenhuma restrição à circulação de negros.

Uma segunda análise diz respeito às formas de burlar os padrões impostos pela cultura urbana de Juiz de Fora, assim, tanto a ida ao Café, quanto a circulação pela Rua Halfeld podem ter se constituído como uma brecha na regulação do espaço urbano juizforano. Brecha que foi se abrindo até que a Rua Halfeld se transformasse no que é hoje, nem tão acolhedora e nem tão segregadora.



Foto 46: É carnaval...
Brechas na regulação do espaço urbano – Final da década de 1960

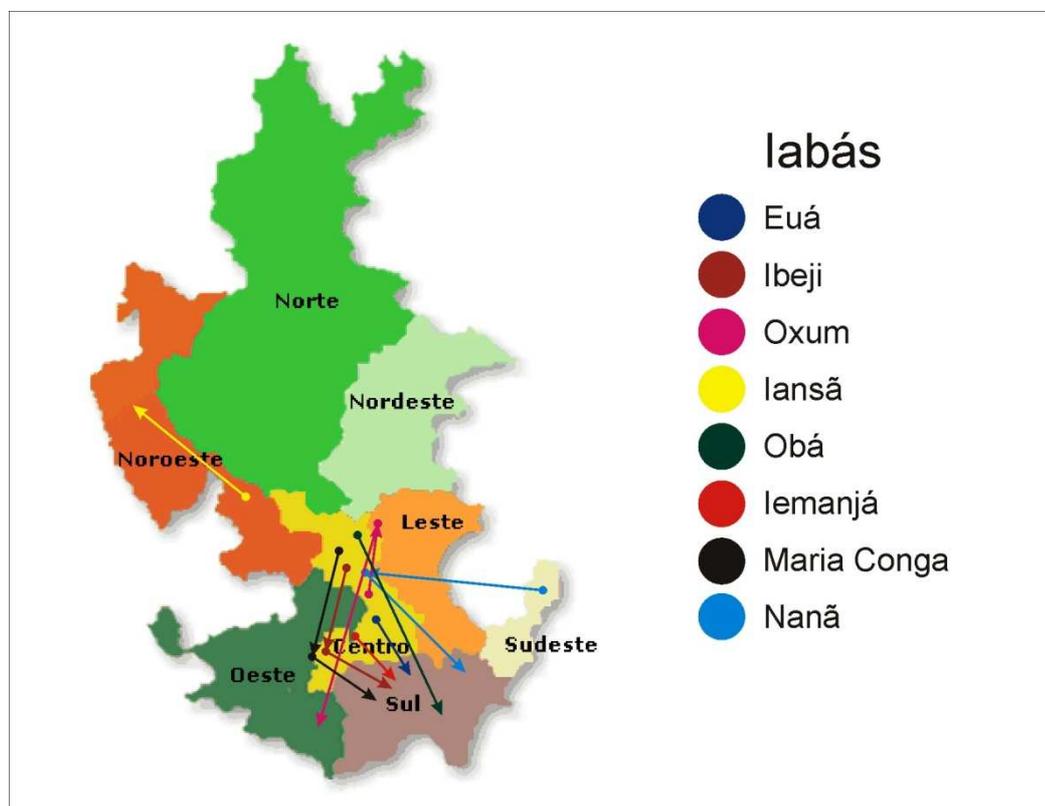
5.5 – Lugar de preto

A delimitação territorial entre negros e brancos no espaço central da cidade, discutida no tópico anterior, será percebida também em outros locais de Juiz de Fora, na verdade, o que foi possível apreender é que as relações vivenciadas no espaço urbano central de Juiz de Fora eram um reflexo do que se vivenciava em toda a cidade. À época compreendida por este

estudo, o espaço urbano juizforano já havia sido organizado de modo a manter os grupos negros e brancos espacialmente segregados. Além disso, houve um empreendimento em silenciar as memórias dos lugares transformados em territórios negros, assim, grande parte das regiões onde se instalaram as famílias negras foram tendo sua nomenclatura alterada como que num esforço de apagamento da memória.

Deste modo, a identidade do bairro, que estava expressa em sua nomenclatura foi diluída na medida em que esses territórios receberam variados nomes, especialmente de santos católicos. Bastante interessante seria um estudo que buscasse, através da memória de antigos moradores, a “identidade geradora” do bairro e, pela legislação disponível sobre logradouros, compreender os motivos e os processos coletivos que levaram a Serrinha a se transformar em *Dom Bosco*; o Bota N’Água, em *Costa Carvalho*; a Grota dos Macacos, em *Centenário*; o Megiolário, em *N. S. Aparecida*; Cachoeirinha, em *Santa Luzia*; Arado, em *São Benedito*; Bomba de Fogo, em *Cruzeiro do Sul*; Arraial do Sapê, em *Cascatinha*, e, por fim, o Lamaçal, em *Alto dos Passos* e *Bom Pastor*...⁷⁷

MAPA 7: FLUXO DAS IABÁS NA CIDADE



⁷⁷Os nomes dos antigos bairros foram recolhidos nos relatos de memória das iabás.

A partir dos relatos das iabás, observa-se que, em um dado momento de suas vidas, grande parte dessas mulheres negras esteve residindo no que, hoje, conhece-se como a região central da cidade. Exceto Ibeji e Oxum, que moravam em uma instituição, também localizada no centro, as outras residiam nessa área, em virtude do trabalho como empregadas domésticas.

Observando o mapa 7, percebemos que o fluxo das mulheres pelo território de Juiz de Fora, inclusive as que sempre moraram no mesmo bairro, se dá sempre em direção à periferia da cidade. Assinala-se que no caso das mulheres que trabalhavam no centro – Iemanjá e Maria Conga - não houve, com o fim do vínculo empregatício, a alternativa de permanecerem residindo na região central, embora as atividades de trabalho, estudo e lazer estivessem ali concentradas.

O negro aqui, em JF, sempre morava mais afastado e aqui pra cima, onde é a nossa área. (Euá)

A mesma trajetória em direção à periferia acontece com Ibeji e Oxum, que, após desvincularem-se da instituição onde moravam com suas mães e irmãs, não puderam permanecer residindo naquelas proximidades, devido ao preço elevado dos aluguéis. Na narrativa de Oxum, fica bem pontuado o modo como ela e a família foram prejudicadas, ao terem que se afastar do centro onde, principalmente ela, continuava a exercer suas atividades, inclusive as de trabalho.

Oxum: *Lá, no Santa Rita.*

Ibeji: *Vocês moraram lá?*

Oxum: *Nós moramos lá.*

Ibeji: *Hum...*

Gi: *Como faziam pra chegar lá?*

Oxum: *Então, a gente ia à pé até São Mateus, São Mateus não, é pra cá.*

Ibeji: *Manoel Honório.*

Oxum: *É, Manoel Honório, depois tinha um estirão que você entrava assim...*

Gi: *Era bem longe?*

Oxum: *Era bem longe...*

Gi: *Porque aqui [Manoel Honório] era mato, n'ê?*

Oxum: *É. Então a gente andava pra caramba. Agora eu nem sei pra que lado fica, mas andava pra caramba, andava muito mesmo. Aí, eu saía da escola, ia pra casa, andava naquele estirão lá, depois subia todo aquele morro.*

[...]

Oxum: *Eu fico na dúvida, porque lá, no morro de Santa Rita, eu não estou lembrando se a gente saiu de lá... Ah! Foi! Nós saímos de lá da Avenida, fomos morar lá naquele morrão no alto. Eu lembro que foi a primeira vez que vi minha mãe chorando porque a gente tinha saído da Avenida, depois de todos aqueles anos... e a gente foi morar lá no Morro de Santa Rita. E fora de mão...*

Gi: *E foram morar lá porque não acharam em outro lugar?*

Oxum: *Não. Nós fomos morar lá porque foi o lugar que achou que dava pra pagar, n'ê?[...] Depois de lá, nós fomos pra Cachoeirinha. [...] Depois, quando a minha irmã veio na Cachoeirinha, aí, ela falou com a minha mãe que queria ir embora pra São Paulo, porque lá era melhor de emprego. Então, ela ia dar um jeito se a minha mãe quisesse ir pra lá. Aí, minha mãe aceitou, então, pra gente ir pra lá. Pra gente juntar dinheiro pras passagens, a gente tinha que sair da Cachoeirinha.*

Ibeji: *Pra morar de graça, sem pagar aluguel?*

Oxum: *É. Tinha que sair da Cachoeirinha porque o aluguel, lá, era caro. Era uma avenida bonitinha, lá era um lugar bonitinho. Então, a gente tinha que morar num lugar que não pagasse nada, e a minha tia P. morava lá nesse arraial, onde é o Cascatinha, numa casa de barro, de pau a pique, ela morava lá na casinha de barro. Então, nós fomos pra lá, pra juntar o dinheiro pra gente ir pra São Paulo.*

Outro ponto a ser observado é que Maria Conga e Ibeji⁷⁸, ao saírem do centro da cidade – sendo o caso da primeira por consequência do casamento, e o da segunda, pelo fim do vínculo com a instituição onde, até então, morara – procuram, junto à família, instalar-se em regiões próximas ao centro – Praça do Cruzeiro e R. Dr. Laureano (Mundo Novo) – porém, não permaneceram lá por muito tempo, indo residir em regiões mais afastadas. No bairro da Boa Vista residiram por um período maior, contudo, à medida em que esse bairro foi se transformando em destino de pessoas de classe média, a família se mudou de lá também, em virtude do aumento do aluguel.

Nessa história, cabe uma outra observação, no sentido de compreender o processo de segregação das famílias negras; isto porque, de acordo com o relato de Ibeji, a idéia de morarem junto com o irmão casado, e as filhas dele – que logo nasceram –, foi de sua mãe, que, com isso, tentava economizar as despesas, suprimindo o pagamento do aluguel. Embora a parceria tenha acontecido, ela, obviamente, não foi livre de contendas e conflitos. Assim, percebe-se que a segregação espacial, a que foram submetidas essas e tantas outras famílias

⁷⁸Ibeji e Maria Conga são cunhadas, esta é esposa do irmão daquela, que após casar-se, permanece morando com a mãe e os irmãos.

negras, foi (ou pode ter sido) responsável por mazelas, como a desagregação familiar e tudo o mais que dela decorre.

No caso de Iansã e Obá, o caminho para a periferia acontece após se casarem; sendo que Obá, depois de uma curta união matrimonial, retorna à cidade e, só então, vai morar na periferia, em uma residência autoconstruída, recusando-se, enfaticamente, a voltar para a casa da tia. Já Iansã, após separar-se do marido, passa a residir na zona norte da cidade, onde, àquelas alturas, também moravam seus pais. Euá sempre morou no mesmo bairro, ali, segundo conta, chegou com a família ainda bem pequena, após se mudarem da casa no Alto dos Passos, antigo Lamaçal, onde o pai trabalhava de zelador. No caminho contrário, está Nanã que viveu até a idade adulta em uma região bastante afastada do centro da cidade, indo, adulta, tentar o ingresso na vida religiosa. Durante o período da experiência como noviça, reside na região central da cidade. Ao desistir do noviciado, passa a dividir, com o irmão, uma pequena casa em uma localidade de onde sai para a periferia, após se casar. Neste caso, o retorno para um bairro popular de Juiz de Fora foi uma escolha do casal.

Ao contrário de Nanã e Anastácia que fizeram a opção de residirem em bairros afastados da região central, ainda que a condição de classe lhes permitisse outra escolha, o que se percebe, quase como uma regra, são as iabás e suas famílias sendo empurradas para os cantos da cidade. Nos dias de hoje, nenhuma das regiões onde residem as iabás é inteiramente desprovida de recursos infraestruturais, embora também não sejam nenhum exemplo de desenvolvimento urbano sustentável; mas, no período analisado, essa não era uma realidade. Ao contrário, mesmo em regiões que hoje são bastante próximas ao centro de Juiz de Fora, como a Boa Vista, por exemplo, não havia, à época, segundo o depoimento de Ibeji, nem mesmo iluminação pública; fato que, junto a outros, impediu que a iabá prosseguisse os estudos no período noturno. A falta de infraestrutura do bairro também foi o que afastou Nanã da escola, por uma década.

Aqui, entende-se infraestrutura como sendo a concretização de políticas públicas com vistas a propiciarem qualidade de vida aos moradores de determinada localidade. Assim, políticas públicas que garantam a existência de iluminação, saneamento, transporte urbano, pavimentação, atendimento de saúde e educação, alternativas culturais, esportivas e de lazer, dentre outros, compõem o entendimento do que venha a ser infraestrutura adequada para a qualidade de vida dos moradores de uma cidade. É bem verdade, que há quarenta, cinquenta anos atrás, grande parte de tudo isso nem era compreendida como um direito social, mas, ainda assim, é possível perceber que a ausência de intervenção positiva do Estado, nos territórios de maioria negra, já era sentida no período pesquisado. Essa ausência estatal e de

garantia de direitos é a grande responsável pela inacessibilidade da população negra aos bens públicos e sociais, tais como a educação.

[...] Mas aí, já tinha ônibus, porque naquela época, que a gente era criança, estava começando a viação Santa Luzia. Era um lotação, ele parava lá em baixo. Na esquina, no início do Boqueirão, todo mundo descia e empurrava, quando chegava no final do boqueirão, todo mundo subia e o pessoal saltava na Cachoeirinha, no santuário...

Gi: *Tinha que empurrar o ônibus?*

Euá: *É, tinha que empurrar.*

Gi [com espanto]: *Os passageiros tinham que empurrar o ônibus?*

Euá: *É, porque era uma lotaçãozinha de uma porta só.*

Gi: *Gente... Mas continuou o bonde?*

Euá: *É, continuou o bonde, mas o bonde não beneficiava a gente em nada, porque parava lá em baixo. Aí, depois o Afonso⁷⁹ comprou outro lotação, aí já foram dois. Depois começou a virar mais no Piranga velho, o Ipiranguinha. Aí, foi só melhorando, calçaram – porque não era asfalto –, asfaltaram o boqueirão... Foi ficando melhor...*

Ainda que se considere que, entre as décadas de 1950 e 1970, não existissem as variadas tecnologias de que se dispõe hoje, fazendo com que as distâncias fossem mais longas, e a vida um pouco mais difícil, não há como não assinalar que, a atenção dispensada aos bairros onde residiam as iabás, todos de maioria negra, era deficitária e comprometia seriamente o empoderamento dessa população. Em se tratando de mulheres negras, é ainda preciso atentar que, as relações de gênero vivenciadas no período, apontavam como sendo inerente ao papel feminino funções que, aos olhos do presente, se tornavam significativamente complicadas, quando não auxiliadas pelos bens materiais que deveriam compor o equipamento urbano: lavar e cozinhar sem fornecimento de água; passar e armazenar alimentos, inexistindo energia elétrica... É sabido que tais atividades foram, ao longo dos anos, exercidas sem que se contasse com os benefícios do desenvolvimento urbano, porém, o que se questiona é que, a essa época, estes “bens” já eram usufruídos por famílias que residiam em outros pontos de Juiz de Fora. Deste modo, a segregação espacial interferia tanto na possibilidade de emancipação doméstica das mulheres negras, como, inclusive, na velocidade em que se avançavam as relações de gênero em Juiz de Fora.

Assim, os diversos mecanismos que expulsavam as iabás do centro da cidade e das regiões próximas a ele, constituíam-se como facilitadores, para o não-direito à cidade,

⁷⁹Proprietário da Viação Santa Luzia, nessa época.

traduzido pelos modos como eram dificultadas as relações sociais que poderiam resultar numa melhora da qualidade de vida. Dentre os bens que se tornavam difíceis de serem acessados, certamente, estava a escola e todos os sonhos e representações que pudessem compor a estada nesse espaço, o que quer dizer que, o espaço urbano juizforano interferia nas projeções de vida e na conformação de identidades. Os sonhos negros não deveriam romper a periferia...

5.6 – “Diversão e arte para qualquer parte”

A opção da presente pesquisa em abordar duas décadas de vivências no espaço urbano de Juiz de Fora proporcionou um amplo panorama de várias etapas da vida de mulheres negras juizforanas. Ao privilegiar as memórias dessas mulheres, percebeu-se uma ênfase nos relatos relacionados ao período da juventude, o que significou inúmeras histórias sobre os modos de vivenciar a cidade, buscando alternativas de lazer.

Estudando o lazer, como fator de preservação da memória entre os negros juizforanos no pós-abolição, Almeida (2005) assinala que as formas de diversão encontradas por este grupo eram também um instrumento de socialização entre negros e brancos. De acordo com a autora, além de serem responsáveis pela criação de vínculos, os momentos de lazer eram uma forma de convivência dos negros com a comunidade branca, e diz ainda, que nos espaços de lazer, ao contrário do trabalho, brancos e negros podiam se aproximar. Nesse ponto, há uma significativa controvérsia com o que foi visto nos depoimentos das iabás, pois, tomando-se como certo que os momentos de lazer eram, sim, responsáveis pelo fortalecimento dos laços entre os grupos negros, a socialização a que a autora se refere não é, porém, encontrada nas memórias das iabás. Ao contrário, o que se percebe é a mesma lógica da segregação que ocorria nos logradouros públicos se repetindo na realização das atividades lúdicas. Essa “integração” só é percebida pela presença de brancos pobres em territórios negros, presença esta interpretada como sendo, na verdade, uma desintegração, quanto aos espaços frequentados por brancos abastados.

Certamente, os clubes de baile da elite branca de Juiz de Fora impunham algum padrão de comportamento e de estética aos seus frequentadores, e tais padrões não poderiam ser compartilhados por aqueles que não possuíssem uma “inserção” de classe: os brancos pobres. A esses, então, restaria além dos espaços de lazer que não ganhavam o espaço público, os clubes e bailes onde a presença negra era majoritária. Isso pode ser apreendido

pela fala de Euá, ao relatar que os brancos que frequentavam territórios negros, como a *Casa D'Itália*, ou mesmo o *Elite*, não eram os mesmos que transitavam pelos espaços brancos como o *Círculo Militar*, o *Clube Bom Pastor* e o *Clube Juiz de Fora*. A marca de classe para a população branca e pobre servia, ao menos nesse sentido, para compará-los, territorialmente, aos negros; estes impedidos pela condição de raça, aqueles, pela condição de classe. A música, *Haiti*, de Caetano Veloso e Gilberto Gil, 1992, traz versos que retratam esse trânsito de raça, classe e território: *E aos quase brancos pobres como pretos, como é que pretos, pobres e mulatos. E quase brancos, quase pretos, de tão pobres são tratados.*

Interessante destacar que Iansã, que demarcou, enfaticamente, sua condição de classe diferenciada à época de sua juventude, dizer, em seu relato, que o local frequentado por ela e as irmãs era a Casa d'Itália e, em acréscimo, ao ser indagada se o local era frequentado apenas por pessoas negras, ela responder *não* – no final da entrevista, depois de desligado o aparelho de gravação e em meio a um comentário e outro, ela relata que a Casa d'Itália era chamada de “planeta dos macacos”...

Comparando os depoimentos das iabás, quando falam da divisão dos clubes de baile entre clubes de negros e clubes de brancos, percebe-se que a “separação” existia também entre a população negra. Essa separação é perpassada pelos símbolos da divisão de classes, uma comprovação é a narrativa de Euá, que diz que não era qualquer negro que frequentava o *Elite*. Tal observação vem acompanhada da caracterização dos frequentadores do *Clube Elite*, do *Fogão* e da *Casa D'Itália*. A classificação estabelecida por Euá está fortemente ligada a símbolos, assimilados como códigos pertencentes às classes mais abastadas: terno, sapato social, lenço de sêda... Assim, os usos dos espaços urbanos serão regulados a partir de critérios de raça, em primeiro lugar e, em seguida, de classe.

Analisando o depoimento dessa iabá, percebe-se que, estar com determinado traje e com os cabelos penteados era um sinal de diferenciação entre os negros. Em momentos diversos, o corpo negro, ainda que não tenha sido tratado enfaticamente pelas iabás, aparece como importante vetor das experiências sociais das mulheres negras em Juiz de Fora, principalmente, quando falam de lazer. A relação com o corpo aparece tanto nos atributos que deveriam ter os rapazes alvo de seus flertes, quanto aparece através das estratégias encontradas para o auto-embelezamento, que tanto podem ser entendidas como uma forma de aproximação do padrão estético branco quanto, e principalmente, como um desejo de valorização de um tipo de beleza desvalorizada nas relações urbanas, vivenciadas pelas iabás.

Nesse sentido, o cabelo crespo ocupa lugar central na trama da discriminação/afirmação, na medida em que é a porta de entrada para uma ou outra

experiência. Gomes (2006) diz que o “cabelo simboliza a possibilidade do embranquecimento ou seu impedimento” (p.140). Ainda que o desejo primordial não seja tornar-se branco, a socialização no espaço urbano, neste momento ao qual se dedica esta pesquisa, passava pela assimilação dos padrões estéticos e comportamentais dos brancos, o que fazia com que o cuidado com o corpo e o cabelo fossem entendidos como uma carta de apresentação à possibilidade de inserção social, que passava, obviamente, pelo direito de usufruir a cidade. O cuidado, a atenção dispensada ao corpo e, principalmente, ao cabelo eram representados socialmente como uma condição de cidadania e vivenciados, principalmente na juventude, como a experiência da beleza.

Cabelo da gente também sempre estava impecável, porque a gente tinha cabelo... Minha mãe arrumava a gente, a gente ia pra escola...(Iansã)

Euá: *Ela usava toucinho, cozido no feijão, no cabelo, e enrolava coquinho. Depois desmanchava, n'ê?*

Gi: *Como fazia com o cheiro do toucinho?*

Euá: *Batia com arruda. Batia, batia, aí não dava cheiro não!*

Ah! A gente se produzia muito, e roupa nova que minha mãe fazia toda a semana. E eu, como te falei, sempre fui vaidosa. (Iansã)

Euá e Iansã relatam o que Gomes (2006) encontrou em sua pesquisa etnográfica sobre cabelo e corpo negros. De acordo com ela, alguns depoimentos recolhidos mostram o desejo, aprendido pela população negra, de sempre apresentar-se limpa e impecável nos diversos espaços sociais, isto porque, a boa aparência, que inclui o cuidado com o cabelo, possibilitaria uma maior probabilidade de escuta e respeito às pessoas negras e, no caso do presente estudo, de livre circulação pelo espaço urbano com corpos que, além de aceitos, poderiam ser vistos como belos.



Foto 47: Preparar-se para o lazer era a oportunidade de vivenciar o corpo feminino negro... (1962)



Foto 48: Concurso de beleza negra em Juiz de Fora – Década de 1950

Observa-se também que, embora não tenha assim classificado, o que parece surgir da memória de Euá é que a juventude negra frequentava a *Casa d'Itália* e o *Têxtil*, enquanto os mais velhos eram fregueses do *Elite* e do *Fogão*. Nesse sentido, mostra-se como recorrente uma certa divisão geracional que irá aparecer também quando o *Clube Quem Pode Pode - PP* - é lembrado por Maria Conga, Oxum e Ibeji.

Ibeji: *Esquina da Halfeld com a Batista.*

Gi: *Ah, da Halfeld com a Batista.*

Oxum: *Tinha o ELITE e o PP, mas o PP era...*

Ibeji: *Era Quem Pode, Pode. Era só de pobre. Era um clube só de pobre.*

Gi: *Era o quê? Um baile?*

Oxum e Ibeji: *Era um baile.*

Oxum: *Só que o PP era mal visto e o Elite não.*

Gi: *O PP era mal visto por quê?*

Oxum: *Por que tinha mulher da zona que ia lá.*

Ibeji: *[...] o Elite [...] era uns negros que era dono. Na rua Halfeld também, só que na parte baixa.*

[...]

Ibeji: *Nossa! O Elite era muito chique, não era frequentado por qualquer um, não.*

Gi: *A 'alta' de Juiz de Fora ia pra lá, então?*

Oxum: *Os negros.*

Gi: *Ah... os negros?*

Oxum: *Os negros mais arrumadinhos.*

Gi: *Não ia branco, não?*

Ibeji: *ia...*

Na fala de Oxum, o PP aparece como um clube onde iam os negros mais pobres, já Maria Conga diz que era onde *tinha mais escuro...* O fato é que Maria Conga, Ibeji e Oxum além de residirem na região central da cidade, e terem, por isso, que circular com frequência pelo local, onde se localizava o PP, são também mais velhas que Euá e Obá, que não citaram o PP em suas falas. Some-se o fato de que, na classificação de classe, as três primeiras, de acordo com a análise das entrevistas, estavam em pior colocação que as duas últimas. Assim, o *Quem Pode Pode* (PP) era entendido como o clube frequentado pelos negros de mais idade e menos poder aquisitivo. Menos ainda do que o pouco que era comum à maioria das iabás. Nisso tudo o entrelaçamento raça, classe, geração e padrões estéticos estão indelevelmente unidos.

Gi: *E aí, lá no Elite ia só os negros?*

Obá: *Só os negros...*

Gi: *Alguém falava que os brancos não podiam ir lá?*

Obá: *Não! Ia alguns brancos... [faz sinal de mais ou menos com a mão e uma cara de insatisfação]*

[...]

Gi: *E os brancos ficavam onde?*

Obá: *Ah! Os brancos ficava na parte de cima, ia namorar...*

Gi: *Como era o Elite?*

Maria Conga: *Era mais chique, n'ê? Quem Pode Pode era que tinha mais escuro...*

[...] *Agora, pros preto era o Elite, mesmo assim, não era qualquer preto que freqüentava.*

[...]

Gi: *Onde ele ficava?*

Euá: *O Elite ficava na Rua Halfeld, na parte baixa. (...) e tinha o Fogão, lá em baixo.*

Gi: *O Fogão também era pra negros?*

Euá: *Era pra negros. E assim, os frequentadores do Fogão, era aqueles negros assim, tanto parte do Fogão ou do Elite, era aquele negro assim, de terno, cabelo penteado, sapato duas cores, entendeu? Era o público que frequentava o Elite.*

[...]

Gi: *A Casa D'Itália também era dividida? Era tudo dividido?*

Euá: *Não! A Casa D'Itália, não, era popular.*

Gi: *Aí, ia branco e preto?*

Euá: *Ia, mas só que assim... era branco mais fuleiro mesmo que ia. Mas a maioria era a negrada, n'ê? E era assim [...] a negrada que ia na Casa de Itália, ia no Textil, era aqueles neguinhos que hoje seria assim, como vou dizer, como que eu falo... Seriam os neguinhos de pagode, mais arrumadinho, de cabelo penteado, mais apresentável.*

Gi: *E lá do Elite?*

Euá: *Lá do Elite já seria um negro de mais idade, todo cheio de gueri-gueri. Que dançava assim, com lencinho na mão [...]*

5.7 – “Encaixotando Helenas”⁸⁰

Interessante dizer que os tradicionais clubes de negros: Elite, Fogão e PP, não eram frequentados pela maioria das iabás, o que nos remete às reflexões sobre gênero, já discutidas neste trabalho. Maria Conga diz ter frequentado, por algumas vezes, o PP, contra a vontade do namorado que, segundo ela, dizia não ser aquele clube lugar de *moça pra casar*, advertência que coincide com as memórias de Oxum e Ibjei a respeito da clientela do PP que, segundo elas, não era bem vista porque *tinha mulher da zona que ia lá*. Então, o PP era o clube dos negros e das mulheres das quais a sociedade juizforana deveria proteger-se, e, nesse jogo, raça, gênero e classe se misturam ao ponto de quase se enquadrarem como uma só categoria de análise.

Ora, *moça pra casar* é uma expressão nascida de uma representação social que segmentava as experiências femininas como um cardápio dividido em: boas para o casamento e não boas para o casamento; um enquadramento que resistia como herança dos padrões ditados pela burguesia para o comportamento feminino. No caso do clube de baile,

⁸⁰Referência ao longa metragem *Encaixotando Helena*, de Jennifer Chambers (EUA, 1993), baseado na história de Philippe Caland. O filme conta a história de um famoso cirurgião que se apaixona por uma prostitua. Sendo seu amor não correspondido, ele decide cortar o corpo da amada em pedaços e guardar dentro de uma caixa para que ela não fuja.

regulamentava-se a frequência de mulheres naquele território, ao mesmo tempo em que se regulava a conduta feminina no espaço urbano. Desfrutar a cidade e suas inúmeras formas de lazer não condizia com a conduta esperada das mulheres de bem, então, era preciso classificar os espaços permitidos ao trânsito das mulheres. Se ousassem *avançar o sinal*, acessando espaços e condutas proibidas, imediatamente seriam encaixotadas na classificação de mulheres que não eram de bem, nesse caso, mulheres da *zona*.

Aqui, não se discorda do fato de que prostitutas frequentassem o *Quem Pode Pode*, não se trata disso! O questionamento é a respeito dos elementos que permitiam às iabás garantirem que as mulheres frequentadoras do PP eram trabalhadoras desse ramo. A classificação acontece embasada, exclusivamente, em um estereótipo que, em última análise, compõe as representações sociais sobre o lugar definido e destinado às mulheres no espaço urbano de Juiz de Fora. É provável que, se houvesse tempo de investigar sobre o assunto, encontrar-se-ia representações negativas vindas da elite juizforana sobre os clubes de negros e seus frequentadores.

Assim, se tal investigação fosse possível, provavelmente ver-se-ia a discriminação acontecendo numa escala que classificaria os grupos de acordo com os territórios que lhes eram permitidos: clubes de brancos, clubes de pretos, e clubes de pretos muito pobres, estes, por fim, compartilhados, também, por mulheres não enquadradas. Estas, geralmente, são as herdeiras de um pensamento que via nas mulheres pobres e mestiças e, claro, negras, o vetor da imoralidade, a despeito do modo como os padrões de moralidade vão mudando com o tempo. (ABREU, 2002)

Não há dúvida de que as mulheres, independente da região onde vivessem, eram alvo desses enquadramentos, porém, não há como negar que as maneiras como se operam esses mecanismos de encaixotamento variavam entre um grande centro e uma cidade interiorana como Juiz de Fora. Oliveira (2005) diz que, na cidade do Rio de Janeiro, há quarenta anos atrás, era possível a convivência entre pessoas de territórios diferentes, o que, como se vê nessa pesquisa, não era uma possibilidade vivenciada em Juiz de Fora, onde a ocupação e a segregação territorial envolviam a categoria de pertencimento racial. No caso feminino, em tempo algum, a fruição da cidade acontecia do mesmo modo como em grandes centros e, muito menos, havia a possibilidade, mesmo para as mulheres pobres e negras, de viver o lazer, o corpo e a sexualidade do mesmo modo que os viviam mulheres da mesma condição de raça e classe, moradoras de grandes centros.

Por intermédio dos processos criminais consultados, percebe-se que a maioria das ofendidas não declarava as regras de namoro, o ritual de iniciação do amor, dentro dos padrões de honestidade aceitáveis. Esqueciam-se, ou melhor, não fazia parte de suas vivências e valores a descrição do flerte (olhares e gestos demonstravam o interesse), o relato dos caminhos da aproximação para o namoro e a avaliação que deveriam ter feito sobre a escolha do pretendente. Além de não explicitarem todo este ritual, as jovens em questão namoravam muito pouco antes que se consumasse a relação sexual; em geral, não informavam seus familiares do namoro, passeavam pela cidade e iam a festas públicas. Enfim, apesar da idade, tinham liberdade de escolha e de movimento. (ABREU, 2000, p. 298)⁸¹

A despeito de ter sido Juiz de Fora um pólo regional, um eldorado de possibilidades, para as representações das famílias negras da região, a marca interiorana permaneceu disciplinando as condutas urbanas e, o território exerce tamanha força na condução dos comportamentos que a experiência de ser mulher negra, em um grande centro, guardava significativas dessemelhanças com a condição de ser negra, mulher e pobre em Juiz de Fora, entre os anos de 1950 e 1970. Na Princesa de Minas as representações sociais diziam que *ser negra era passaporte para não usufruir a realeza...*

E, em se tratando de representações sociais, as que acompanham as mulheres negras, ao longo de sua trajetória, não as colocam, genericamente, no enquadramento de *boas para o casamento*. Se, na atualidade, essas representações ainda sobrevivem, o que não dizer do período pesquisado? O que se apreende é que, embora a sociedade juizforana não atribuisse às mulheres negras o status de mulher, conferido e vivido pelas mulheres brancas, as famílias negras, envolvidas nessa pesquisa, e mesmo as representações herdadas pelas próprias mulheres pesquisadas, são relativas a padrões de comportamento feminino, oriundos do pensamento da burguesia, e, se não bastasse, agravados, ainda mais, pela dimensão conservadora interiorana local. Então, a circulação pelo espaço urbano e sua apropriação, enquanto território, estavam perpassadas por essas representações sociais burguesas, que se debatiam com a memória subterrânea, atávica da condição de ser mulher negra, ao longo da diáspora.

Oxum: *E eu fiquei tão contente, porque a gente passou debaixo da cerca e a mãe levou a gente... Aii, tava tão bom!*

Ibeji: *Depois eles começaram... aquelas casa muito antigas.... começaram a reformar as casas e as mulheres, acho que esperavam as irmãs dormirem e começaram a pular a cerca, iam... dançavam. A minha mãe, coitada... a mãe nunca foi.*

⁸¹No artigo em questão, Marta Abreu analisa processos criminais, envolvendo jovens mulheres (meninas) na cidade do Rio de Janeiro, no início do século XX.

Oxum: Não. Mas sair pra bagunça, a minha mãe não ia, não... mas no carnaval que ela saía com a gente e levava a gente na rua, mas era escondido, as irmãs não sabiam...

Ibeji: *Elas passavam debaixo da cerca, iam... namoravam e tudo. Minha mãe nunca foi.*

Até aqui, foi possível perceber que, para cada território negado às mulheres negras, outro surgia, como sinal de resistência, ou mesmo, de alternativa, para vivenciar o espaço urbano, o que fazia com que as iabás, por incrível que pareça, vivenciassem uma territorialidade com e na cidade, o que, por sua vez, pode ser a razão da forma afetuosa com que a maioria delas relembra Juiz de Fora. Não negam seus impedimentos, suas idiossincrasias, seus preconceitos, mas, rememoram o espaço urbano de Juiz de Fora como o palco das inúmeras alternativas que se criaram para a fruição, ainda que dificultada, do direito à cidade.



Foto 49: Piquenique de jovens negras em uma área verde da cidade – Década de 1960.

Do mesmo modo que as experiências de impedimento ao direito à cidade são encontradas nos relatos, os mesmos revelam estratégias para que esse direito não fosse usurpado por acordos tácitos, que compunham as condutas urbanas do período e que desfavoreciam o trânsito da população negra por alguns logradouros e espaços de socialização da cidade. Inúmeras alternativas de lazer são apresentadas nas narrativas das iabás e, nesses

espaços e atividades alternativos, a cidade aparece com força nas lembranças negras... O bonde, os jardins, os canteiros da Rio Branco, as procissões, os passeios no Parque Halfeld, as escolas de samba, os piqueniques no Morro do Cristo... Foram todos se constituindo como importantes fragmentos da experiência de ser mulher negra, em uma cidade que ainda hoje silencia essas memórias.

CONCLUSÃO: “ESSA CIDADE ME ATRAVESSA”⁸²

Vários dicionários apresentam o verbete *concluir* com a definição de *encerrar, pôr fim, acabar...* Mais que tudo isso, o exercício de conclusão, nessa pesquisa, aparece como um apontamento, uma seta, uma trilha aberta. Estudar mulheres negras, no Brasil, ainda é uma raridade, de modo que nenhum estudo pode, de fato, encerrar-se apenas na análise dos dados recolhidos. O que, sem dúvida, não é pouco! Mas, nessa história milenar, nesse caminho ancestral, isso ainda é insuficiente. Ao longo do trabalho, os dados, os depoimentos, as narrativas, percepções, e os descobrimentos foram, todos, sendo analisados com os referenciais teóricos disponíveis para cada temática, então, *as conclusões*, os apontamentos, foram se constituindo junto a um saber que também se constituía ao longo das reflexões pontuadas em cada capítulo.

Assinala-se que ainda é necessária uma sistematização de todo conhecimento das sociedades matriarcais africanas que aqui aportaram. Reconstituir essa história, em suas inúmeras particularidades, é desvendar os caminhos da diáspora e, sobretudo, preservar a memória brasileira, fortemente, constituída por saberes femininos africanos.

Neste estudo, buscou-se com afinco, nesses quase dois anos, compreender parte da história da educação das mulheres negras em Juiz de Fora. Não apenas a educação institucionalizada, mas, sobretudo, a educação cotidiana que permeia e constitui fortemente a educação escolar: o que se aprende na escola, na casa, na rua, no trabalho... Ao lado de cada iabá, buscou-se cada um desses espaços através de memórias negras, que, em Juiz de Fora, são ainda timidamente resgatadas do silenciamento, por historiadores que percorrem, comprometidamente, os caminhos que desvendam a presença marcante e fundamental da população negra no município.

A contribuição deste estudo foi a de tentar compreender as tramas da educação de mulheres negras, na Juiz de Fora dos anos 1950 e 1970 e, com esse entendimento, traçar o que tenha se conformado como uma experiência social comum, nas histórias de vida dessas mulheres. O que, sem dúvida, levou à compreensão de aspectos importantes da história da educação de mulheres negras, no Brasil.

⁸²Trecho da música *O nome da cidade* de Adriana Calcanhoto.

Estabelecer um tempo e um lugar a serem pesquisados é sempre o primeiro caminho na organização de qualquer estudo, porém, o que se percebeu nessa pesquisa é que as memórias dos vinte anos eleitos como delimitação temporal trouxeram consigo outras temporalidades e outros espaços onde os fatos se desenrolaram como parte de um processo já desencadeado que, por sua vez, mostraria seus tentáculos ainda no período pesquisado.

A grande vantagem desse imbrincamento de tempos e lugares foi dialogar com a necessidade, que se impôs, de se buscar a compreensão da história da população negra desde o início da diáspora, e mesmo antes dela. Não foi possível, é claro, um aprofundamento científico nessa enorme extensão temporal, porém, pareceu fundamental ter notícias a respeito das nuances e das interpretações disponíveis sobre os variados caminhos e vicissitudes da diáspora negra, no Brasil.

O entendimento de qualquer aspecto das relações sociais no Brasil implica o conhecimento mínimo das relações raciais e como elas alteram, significativamente, as interpretações da sociedade brasileira, de igual modo, compreender as implicações advindas do pertencimento de classe também corrobora para uma maior apreensão das idiosincrasias que caracterizam a sociedade brasileira e, particularmente, a sociedade juizforana.

E, foi essa Juiz de Fora, repleta de idiosincrasias, que se tornou palco dos inúmeros caminhos trilhados pelas iabás, os quais, por este estudo, se constituíram ciência. Neste sentido, o entendimento que antecedeu a chegada ao campo de pesquisa, o de que a escola dissemina práticas educativas, mas que, para além dela, estão outras instituições e espaços de educação, acabou se confirmando, uma vez que se percebeu o quanto existiram diversas instâncias possuidoras de um discurso racial bem definido.

Que tudo é educação, ainda que a educação não seja tudo, não se apresentou como uma descoberta desta pesquisa; porém, os modos como os espaços educativos se organizaram, para legitimar suas práticas pedagógicas, caracterizaram o que aqui é chamado de uma pedagogia racialista, ou seja, uma prática educacional, um modo de ensinar que carregou, como premissa, uma doutrina já superada cientificamente, mas que ainda expandia suas raízes, em diversas esferas sociais.

Não foi surpresa a maneira como as identidades das mulheres negras foram se forjando com a influência explícita dos conteúdos educativos proferidos por cada um dos espaços analisados, principalmente, porque o entendimento desta pesquisa ser aquele que compreende as identidades como resultantes das relações de poder, presentes em todo tecido social; o que significa que as identidades poderiam ser utilizadas de acordo com o jogo de poder de cada momento. Porém, a trama dos poderes levou à defesa de que determinadas

posturas identitárias, quando referentes à população negra, tornaram-se uma camisa de força a impedir, em determinados espaços ou situações, o fluxo entre as possibilidades de exercício da identidade individual. Como o apresentado no capítulo primeiro, a sociedade brasileira se constituiu sociológica, antropológica e historicamente, de tal maneira, que, antes de qualquer identidade ser acionada em nome de um estatuto de poder, a marca fenotípica – isto é, a cor da pele – aparece primeiro, estabelecendo, assim, uma condição para homens e mulheres negros que, com o passar dos anos, pouco se altera.

Pode-se encontrar essa condição, em todas as vezes em que se ouviu as memórias das iabás, buscando-se compreender como se construíram, em suas relações cotidianas, o intrincamento das categorias raça, classe e gênero. O que se notou é que raça e classe estão muito mais relacionadas entre si do que pôde supor e apontar os estudos disponíveis até o momento. Acrescentando-se a condição de gênero, os lugares e os discursos puderam, naquele período, variar respondendo a uma ou outra condição, ou mesmo, ao conjunto delas. Porém, o cerne da análise constituiu-se no fato de que a raça será, sempre em primeiro lugar, determinante da condição social das mulheres negras, ou seja, primeiro se é apresentado ao *outro*, como negra, depois como mulher e, por fim, como pobre.

As nuances dessas relações foram disponibilizadas pelas memórias das iabás e, minuciosamente, analisadas, no intento de reconstituir, ou mesmo, contribuir para a escrita da história de mulheres negras no Brasil, além disso, contribuir também para a escrita dessa história em Juiz de Fora, já que, ao longo dos anos, a participação negra e, por sua vez, a memória negra juizforana, foram peremptoriamente silenciadas. Assim, pode-se dizer que o estudo de memória, no Brasil, é um importante aliado na busca de compreender os caminhos da diáspora africana, em terras brasileiras. Caminhos que, certamente, compõem a tessitura dos modos de ser negra e negro em uma sociedade marcada, constantemente, por estratégias de branqueamento que, ainda hoje, operam com veemência.

Eleger a história oral como método e, em consequência, as memórias como fonte, requereu da pesquisa um olhar apurado e constantemente atento para os fragmentos disponibilizados pelas iabás sobre suas trajetórias de vida. Isso porque não é difícil enredar-se nas histórias construídas pelas iabás e nas armadilhas que a memória constantemente lança, uma vez que ela é uma construção do presente. Então, durante todo o tempo, trabalhou-se com uma memória produzida em um tempo histórico em que as relações raciais são, de alguma forma discutidas; o que não era de toda realidade, durante os anos pesquisados. Daí, aponta-se que as memórias negras construídas no tempo de agora são impulsionadas por uma realidade que as produz de um modo diferente do que há trinta, quarenta anos atrás... O olhar

negro que hoje olha para as relações raciais do passado conta com elementos que sequer eram pensados há menos de vinte anos.

Se, por um lado, esta particularidade contribui para que grande parte das lembranças construídas não sejam silenciadas, em virtude da impossibilidade de lidar com imagens e representações sociais que sequer estavam disponíveis no período analisado, por outro, ela pode contribuir para uma glamorização dos fatos vividos, maquiando com vários tons as posturas diante da experiência do racismo e da discriminação. Entretanto, essa maneira idealizada de reconstituir a história vivida não torna, de forma alguma, as informações históricas apuradas menos válidas. Afinal, ainda prevaleceu, nesse sentido, o espaço, a vez e a voz de um grupo pouco considerado na história da cidade. Redefinir espaços e lugares, através do foco dado por grupos excluídos dos documentos históricos oficiais, é um dos grandes papéis do trabalho com a metodologia da história oral e da memória, enquanto fonte. As questões quanto à veracidade são as mesmas que se relacionam à produção científica, com base em documentos arquivados. Tal como a memória, aqueles são também fruto de um tempo histórico onde estavam envolvidos interesses diversos.

E, passeando pelas memórias, pode-se dizer que as famílias negras se constituíram com fortes marcas de uma vivência experimentada pelos escravizados, pois, tal como no período da escravidão, as famílias negras dos vinte anos analisados foram percebidas como um importante elo, não só de preservação da memória coletiva, mas também de preservação da vida material e subjetiva. Pelo que se observou, aponta-se que a sociologia, a antropologia e mesmo a educação precisam se dedicar ao entendimento da família negra, para além da Lei Áurea e dos anos subsequentes, porque, de um modo comum, existe nas famílias pesquisadas uma forma particular de educação, que preserva valores e comportamentos pouco alterados, até o período abrangido por esta pesquisa; o que comprova o fato de a oralidade permanecer presente, enquanto valor, entre as famílias negras. Mais que isso! Como um importante instrumento de agregação do grupo, em um contexto sócio-econômico em que, aos poucos, o imperativo capitalista vai de variadas formas afastando o grupo familiar, em virtude da busca pela sobrevivência.

Deste modo o que foi percebido é que as famílias negras se constituíam não só como uma alternativa de resistência do grupo, como também, de preservação de valores diante da predação capitalista contra as formas de vivência coletiva e solidária. Por esse motivo, aponta-se o estudo das famílias negras, a partir dos anos 1940, como uma importante ferramenta para o entendimento da inserção da população negra no contexto econômico do período.

Por outro lado, o mesmo tecido familiar que se apresenta como responsável pela manutenção de um determinado *ethos* foi também percebido como tendo assimilado as representações construídas sobre os padrões de comportamento e socialização. Assim, percebeu-se que a liberdade, outrora desfrutada pelas mulheres negras que ganhavam a rua para trabalharem, sofreu um retrocesso em nome de adequar-se ao padrão burguês, fortemente, presente no que dizia respeito ao comportamento feminino, sobretudo, nos anos 1950. Então, as famílias negras constituíram-se com vetores de uma padronagem, solidificada pelas representações sociais, que desfavoreciam algumas “conquistas” femininas negras, principalmente no campo do exercício da sexualidade, aqui entendida como uma expressão muito além do que simplesmente o ato sexual.

Desse modo, a percepção alcançada foi a de que, para se inserir em uma sociedade extremamente hostil à população negra, as famílias aprenderam (e ensinaram) os códigos de comportamento construídos para as mulheres burguesas e acabaram, na trama social, se adequando a eles, e tal adequação se deu em grande medida pelo discurso ensinado às iabás através de suas famílias negras. O que se pretendia, na verdade, era inserir-se socialmente, no entanto, o que se operava eram “sutis” estratégias de embranquecimento. Nesse caso, as famílias negras branqueavam suas meninas e moças na medida em que lhes tolhiam a vivência de uma memória ancestral e lhes enquadravam em padrões, que se produziam nos mesmos moldes em que se produziam as representações sociais que encarceravam a população negra no status do não-direito. No caso das iabás, no lugar de não-mulher.

Aliás, o que foi percebido é que os papéis atribuídos às mulheres negras variaram muito, em menos de um século, o que, por sua vez, contribuiu, subjetivamente, para essa vivência de inadequação aos padrões sociais vigentes. Isso porque a memória coletiva não se esvai, obedecendo às necessidades de uma sociedade que tenta branquear-se e, para isso, submerge as memórias negras. No período compreendido pela pesquisa – 1950/1970 – o comportamento exigido do público feminino, em geral, era aquele identificado com o recato, o recolhimento, o cuidado do marido e dos filhos, ou seja, o “caixote”, apontado anteriormente. As iabás tentaram se conformar a ele, mas, a experiência coletiva do grupo, ao qual pertencem, dava conta de outra modalidade de “enquadramento” para as mulheres negras: o de objeto sexual, o de peça de trabalho – ambos impostos e esperados pelas representações sociais; além, claro, do consequente não-direito à maternidade e ao lar.

Então, essas mulheres do período abordado por esta pesquisa conviveram com representações e memórias muito bem marcadas sobre a identidade imposta ao seu grupo, e compartilharam vivências que se dividiam entre negar uma memória ancestral e sucumbir às

representações sociais circulantes no período. Nesse sentido, aparecem as pequenas sublevações na vida das iabás, caracterizadas pelas fugas; as estratégias para burlar o não-direito à cidade; os combinados, no interior do espaço escolar; a mudança de cidade; a mudança de emprego; a não aceitação das regras do comportamento sexual...

Embora não tenha sido discutido no decorrer do texto, por uma opção ética da pesquisa, o comportamento sexual das iabás variava entre seguir os padrões impostos pelas representações sociais do período e vivenciar a sexualidade como uma conquista feminina negra. Prova disso é que duas das iabás tiveram filhos sem nunca terem se casado e criaram sozinhas essas crianças; uma delas casou-se grávida, outra se casou para sair de casa e usufruir de uma liberdade que nunca gozou ao lado de seus familiares; outra ainda contraiu um matrimônio inteiramente contestado e não esperado para a sociedade juizforana da época.

É importante que se compreenda que a “conclusão” dessa pesquisa não sustenta, de forma alguma, que mulheres negras eram mais disponíveis ou mais dispostas a um comportamento sexual “mais liberado”, não se trata disso! A observação apurada ao longo do estudo diz respeito ao modo como que um determinado padrão imposto às negras, ainda escravas, foi redimensionado, com o passar dos anos, tornando-se, ao final das contas, o que as mulheres da burguesia passaram a almejar. Esse comportamento almejado pelas mulheres burguesas era aquele vivenciado, ainda que, em grande parte, de maneira impositiva, pelas ancestrais das iabás.

A defesa deste estudo é que esse “enquadramento”, destinado às mulheres negras, construído como forma de torná-las mais diferentes, dentro da própria diferença atribuída ao grupo, constituiu-se, para regulá-las de maneira mais eficaz, em um modelo de vida fortemente desejado pelas mulheres burguesas, quando estas passaram a reivindicar a liberdade sexual, a partir da década de 1960, organizando-se através da dita *revolução feminina*. Então, as mulheres negras que eram vistas e representadas como menos mulheres porque trabalhavam; viviam suas relações afetivas sem os enquadramentos do casamento; criavam filhos sem nenhum homem por perto; e tinham livre acesso pelo território urbano, não foram vistas como modelo de uma revolução que, na verdade, já se iniciara e era uma marca forte das vivências de mulher negra no Brasil, durante incontáveis anos.

Sendo assim, não há dúvida de que, do mesmo modo que as representações sociais rompem as décadas acompanhando aqueles a quem devem “encaixotar”, a memória coletiva também acompanha o grupo que a compartilha, e que, de um modo ou de outro, reedita as experiências, outrora vivenciadas. Neste ponto, o convite à reflexão diz respeito ao modo

como o ressentimento opera entre as mulheres negras e como ele é visto por quem não compartilha desse pertencimento.

Ora, é certo que não haveria meio desse grupo alcançar o período pesquisado, sem a companhia de mágoas e dores. Isso é fato! Porém, a maneira como cada iabá processou, principalmente durante a juventude, as heranças desse ressentimento pode ter se constituído como uma alternativa comum, não só às iabás, mas também às mulheres negras, em geral. Seja como for, existiu uma maneira de enfrentar e superar todas as representações negativas impostas elas e essas estratégias, então, podem ter dado conta das marcas ressentidas presentes nas vidas de cada iabá. Porém, o que se percebeu, em várias situações trazidas pelas colaboradoras dessa pesquisa, é que, em todas as vezes em que se reivindicou a memória dessas mágoas, a pecha de ressentida recaiu pejorativamente sobre essas mulheres. Mais que isso! Ela as assombra **ainda** hoje.

O que se percebe, portanto, é que o silenciamento continua rondando a vida daquelas iabás que, de algum modo, deram-se conta do que representam as relações raciais, no Brasil, e do que significou, por sua vez, cada experiência de racismo e sexismo, vivenciada nos anos dourados juizforanos. Por outro lado, as que ainda não obtiveram recursos para ler criticamente essas relações continuam, ainda hoje, *escolhendo o silêncio*, em detrimento da dor e do incômodo da discriminação. Talvez, essa seja uma outra forma de rejeitarem a alcunha de ressentida – rótulo originado de um tipo de pensamento que entende, essas mulheres e o seu grupo, como incapazes de superarem as marcas do racismo, esse assunto tão indesejado...

Porém, a despeito dessas expectativas negativas, o que se percebeu nas trajetórias das iabás foram seguidas e repetidas situações de superação, não só como uma característica que se tornou inerente à população negra, mas, sobretudo, por ser, tal característica, uma necessidade de sobrevivência. Daí, tornar-se uma vivência social comum entre essas mulheres.

No espaço escolar, mais do que conteúdos curriculares, o que se aprendeu foi o imperativo de proteger-se, para, enfim, poder vivenciar esse espaço de maneira sadia. Destaque-se, ainda, que a forja para tal proteção, quase sempre, eram as parcerias com as outras crianças (ou jovens) negras. Ressalte-se, também, que tais experiências se deram, significativamente, durante o ensino primário, pois, como ficou comprovado, o ensino secundário, em Juiz de Fora, não foi uma modalidade frequentada de maneira significativa pelas iabás. O que reforça o fato de a democratização do ensino secundário ter ocorrido somente a partir da Lei 5692/71.

Na cidade, o que se pôde notar é que os estabelecimentos públicos de ensino secundário se constituíam como um espaço usufruído apenas pelas crianças e jovens das classes mais abastadas, e estas nunca eram negras. Aliás, as meninas negras, mesmo quando alcançavam, por alguma razão, a possibilidade de frequentarem esses estabelecimentos, quer públicos quer privados, acabavam sendo afastadas da continuidade dos estudos e do êxito escolar, pois, nesses espaços, **também** eram obrigadas a se confrontar com fortes representações negativas sobre a população negra. Desse modo, aponta-se a existência de um discurso vigente na cidade, que impedia o acesso de meninas negras a essa etapa de ensino, o que fortalecia, portanto, a ausência de *referenciais escolares positivos*.

Como em um círculo, a trajetória escolar de meninas negras não avançava para além das séries primárias e também não gerava, ao menos nesse período, experiências de sucesso que pudessem servir de exemplo para as crianças e jovens negros de outras gerações. Assim, embora tenham sido a primeira geração de mulheres negras de suas famílias a terem chegado à escola, as iabás, em sua maioria, não conheceram uma longa trajetória escolar. As impossibilidades materiais e simbólicas, apresentadas por grande parte delas, impediam que isso acontecesse.

Deve-se assinalar, inclusive, que a possibilidade de frequentar o ensino primário foi incrementada com a criação do FNEP – Fundo Nacional do Ensino Primário, podendo-se dizer, ainda, que a entrada de crianças negras, na escola, foi facilitada por essa mesma política pública educacional, que ampliou, sobremaneira, o número de vagas disponíveis para essa primeira etapa de ensino, já que, com o FNEP, tornou-se viável a abertura de novas escolas pelo país, incluindo também Juiz de Fora. Portanto, pode-se apontar que foi com a criação do fundo que a democratização do ensino elementar teve início, permitindo, assim, o acesso de crianças negras a essa modalidade de ensino.

Ainda assim, a vida escolar nunca se posicionou como prioridade na vida das iabás. Desde cedo, elas aprenderam, em sua maioria, que a escola não era um lugar de direito do seu grupo, principalmente, quando o assunto era ensino secundário. Isso ilustra como as políticas públicas educacionais influenciaram (e ainda influenciam) a vida de alunos e alunas, de tal maneira que, às vezes, nem podemos imaginar.

Ora, era fato que o ensino secundário não havia sido pensado como a outra etapa da educação a que os pobres teriam direito, muito menos os negros; então, não havia porquê existirem vagas, em número suficiente, para também atender às demandas mais populares. Desse modo, a contingência de vagas, propiciada por um descompromisso político, acabou

por forjar representações negativas sobre a presença negra no ensino secundário... Um círculo em que a falta de acesso se concatenava à ausência de referenciais escolares positivos...

Esse impedimento, entretanto, não subtraía das meninas o desejo de estarem presentes no espaço escolar, tão pouco modificava as representações sociais positivas com relação a ele. O que foi percebido é que os símbolos da cultura escolar eram, significativamente, valorizados pelas iabás e suas famílias. Então, embora não pudessem, em sua maioria, desfrutar de uma trajetória escolar mais longa, as iabás souberam descrever, com detalhes, os espaços escolares frequentados pela elite juizforana.

Além da falta de referenciais escolares positivos, as mulheres negras que não puderam dar prosseguimento aos estudos em idade regular tiveram como fator determinante a necessidade de entrarem, mais cedo, no mundo do trabalho. Vindas de famílias pobres, o trabalho das meninas negras constituía-se como essencial ao sustento do grupo. Aqui, referimo-nos a uma sociedade que, durante esse período, solidificava seu compromisso com o sistema capitalista, por isso, o contexto analisado é aquele onde as desigualdades estão presentes e são distribuídas de maneira desequilibrada entre a população. Sendo assim, o acesso aos bens materiais foi dificultado aos mais pobres e, por esta razão, o trabalho precoce foi incentivado entre as famílias.

Nesse sentido, a relação raça e classe é a que melhor explica várias análises desta pesquisa, porque, embora a condição econômica, em uma sociedade capitalista, seja fundamental para o entendimento dos lugares ocupados, no Brasil, e em Juiz de Fora, não há como ler essa sociedade apenas pelo viés de classe, haja vista, o modo como a condição de raça se sobrepôs em variados momentos da vida das iabás. Aliás, como é característica do contexto brasileiro até os dias de hoje. No caso das iabás, o que se observou foi que a pobreza não era a mesma, quando vivenciada em parceria com a condição racial. Se não fossem negras, as iabás não seriam pobres na mesma intensidade em que o foram. Ser negra e não ser pobre, na Juiz de Fora dos anos 1950/1970, não era uma realidade fácil de ser encontrada e observada.

O curioso é que nas situações em que a condição de classe afastava as iabás da quase miséria, o pertencimento racial não era percebido de igual maneira. Não que as vicissitudes desse pertencimento não existissem, mas, o que se observou é que elas foram silenciadas. O fato comum nesse caso é que essa realidade acontece de igual maneira entre as mulheres que puderam gozar de uma trajetória escolar mais estendida. As três iabás, por exemplo, que vivenciaram essa realidade, negam, veementemente, a existência de práticas racistas e discriminatórias nos estabelecimentos de ensino em que foram alunas. Aliás, duas delas, que

iriam, mais tarde, ocupar empregos geradores de uma boa condição financeira, falaram, de maneira taxativa, que nunca perceberam a existência de racismo em suas trajetórias, o que, a essa pesquisa, pareceu parte constituinte das estratégias de silenciamento, impetradas pela população negra em nome da mobilidade social.

Esse discurso da igualdade é, aliás, parte expressiva do ideário desenvolvimentista do período. Através dele, disseminava-se a imagem de que as oportunidades eram iguais para todos, não importando as condições relativas a gênero e raça. No entanto, nas histórias de vida das iabás, elas sempre fizeram uma grande diferença... Nesse sentido, aponta-se que aquela iabá que teve a oportunidade de ascensão social e, junto a isso, viver experiências de coletividade, porque atuava em movimentos sociais católicos, não perceber sua trajetória do mesmo modo que aquelas que disseram desconhecer a atuação da discriminação racial, de gênero e de classe em suas vidas. Ao contrário, mesmo gozando de uma condição de classe bastante diferenciada do que aquela da juventude, essa iabá conseguiu ler as experiências do passado atribuindo-lhes significados relativos ao seu pertencimento. Desse modo, assinala-se que a experiência da coletividade é o diferencial na maneira de perceber a desigualdade em todos os seus aspectos.

Um dos aspectos da desigualdade, fortemente, encontrado neste estudo foi, sem dúvida, os traços de permanência da escravidão na vida das mulheres negras, principalmente, através do mundo do trabalho. Nele, as iabás se ligam prioritariamente ao exercício de atividades subalternas. O que se apurou é que a maioria delas, assim como suas mães, irmãs e tias exerceu, em algum momento da vida, a ocupação como empregadas domésticas. Em alguns casos, o exercício dessa atividade era escamoteado pelo discurso da filha de criação. As meninas eram *adotadas* por famílias brancas de Juiz de Fora e ali se responsabilizavam por todo serviço da casa sem, entretanto, serem remuneradas para tal, afinal, *não eram empregadas, mas parte do núcleo familiar*.

Esse fato, que é recorrente na história de mulheres negras no Brasil, é uma importante marca da permanência da escravidão; agora, de maneira legalizada. Se não era possível reeditar o cativeiro por uma questão legal, então, ele é vivenciado através da adoção de meninas pretas que, na verdade, viviam como pequenas empregadas domésticas sem remuneração.

Contudo, foi possível detectar, nas histórias de vida das iabás, os importantes movimentos de ruptura com a condição escrava, e tais rupturas se deram, principalmente, pelo viés do trabalho, ou o negando e o abandonando, ou enfrentando as condições impostas, e

cavando pequenas brechas para exercê-lo com dignidade e tentar, de alguma maneira, incluir-se socialmente.

Na busca de incluir-se, não poderia deixar de ser assinalada a profissão docente entre as iabás. Três delas são professoras, porém, apenas uma pôde exercer a profissão nos tempos áureos do magistério. Na observação dessa situação, mais uma vez, enlaçam-se as categorias de raça e classe, isto porque, o que permitiu a essa iabá tornar-se professora, ainda em meados da década de 1965, foi sem dúvida a condição econômica da família, que pode investir nessa formação. As outras duas, ao contrário, só ingressam no curso de formação de professoras após o ano de 1970, quando a carreira de magistério primário começava a vivenciar o seu ocaso. Vários fatores poderiam explicar o fenômeno, porém, interessa-nos refletir a influência do capital, nesse contexto.

Ora, o movimento econômico proporcionado pela consolidação capitalista no período, proporcionou às mulheres de classe média adentrar em carreiras, antes, restritas ao público masculino das classes mais altas, portanto, o magistério, que, até então, era uma das poucas possibilidades de ascensão social para as mulheres, passa a ser preterido em suas escolhas profissionais. Esse movimento coincide com a democratização do ensino secundário, que levará mulheres negras a ocuparem o espaço relegado pelas brancas, daí, quando, às mulheres negras, é oportunizado o acesso a essa modalidade de formação, ela passa a não ser mais valorada como era anteriormente.

Enfim, raça e classe permeiam a trajetória de vida das mulheres negras em Juiz de Fora. Mais que isso! Raça e classe conformam o tipo de educação dispensado a este grupo. É esse binômio, somado à condição de gênero, que apontou um determinado modo de ser mulher negra. Afinal, ser mulher negra, em Juiz de Fora, constituiu-se em uma experiência que certamente não foi a mesma dos grandes centros, prova disso, foram os relatos, aqui, não analisados, das experiências das iabás na cidade do Rio de Janeiro, por exemplo. A influência interiorana e as idiossincrasias da Manchester Mineira produziram um *ethos* feminino negro responsável, inclusive, pelas diversas alternativas de vivenciar os espaços e símbolos negados às iabás.

Os territórios educativos, ainda que assim não planejassem, acabaram constituindo, em seu interior, outros territórios, cujo usufruto era da população negra. Então, se naquele momento não existia uma territorialidade negra no espaço escolar, esta foi criada nas redes que se formaram para além da escola e que, de modo eficaz, garantiram a presença das iabás na escola, ao menos por um determinado período. Se as oportunidades de trabalho não contemplavam a subjetividade negra, e ainda apostavam nos traços da permanência escrava,

outras formas de emancipação trabalhista chegaram, cedo ou tarde, à vida dessas mulheres, ainda que o traço da subalternidade não tenha sido, em sua maioria, superado.

E nessa trama, o espaço urbano apareceu não só abrigando todas estas experiências, mas também impulsionando as formas contumazes de resistência das mulheres negra, em Juiz de Fora, cidade que mostrou, durante o período pesquisado, inúmeras estratégias de silenciamento da memória e da presença negra em seu espaço. Tentativa que, entretanto, não obteve êxito. E esses insucessos foram brotando, na medida em que as memórias eram relatadas à pesquisa: se o acesso à Rua Halfeld foi negado aos negros, a Rua Marechal imediatamente é transformada em território negro. Se no Clube Juiz de Fora a população negra não poderia ter acesso, o Elite Clube Mineiro é eleito como o espaço da diversão sofisticada dos negros. Já que o Clube Bom Pastor não era território de negros, estes se divertiam em animados piquiniques em áreas verdes da região...

Todos esses modos de vida são lidos por esta pesquisa como formas de resistência, de fruição do espaço urbano, de exercício do direito à cidade. O grande apontamento é que todas as estratégias de vida não são, em nenhum momento, combinadas, acertadas, marcadas. Elas simplesmente acontecem! E quando acontecem proporcionam resistência, prazer e vida. Esse movimento dos negros que não tem registro cartorial, não tem ficha de filiação, não apresenta uma pauta organizada de reivindicação, foi, na Juiz de Fora dos anos 1950/1970, o instrumento de emancipação subjetiva desse grupo, no qual estiveram inseridas de maneira pontual, significativa e determinante as mulheres negras. O movimento dos negros construiu essa realidade.

Nem tudo são camélias...⁸³, Juiz de Fora é ainda hoje uma cidade dividida em territórios negros e territórios brancos, aliás, como o é a sociedade brasileira. Ainda hoje existem clubes, ruas, lojas em que pouco se vê a presença de pessoas negras, nem mesmo trabalhando. Porém, o movimento dos negros ocupa toda a cidade. O calçadão da Halfeld, símbolo da exclusão racial, por longos anos do século passado, é hoje tomado por gente de todas as cores. É claro, a memória do lugar não se apagou tão rapidamente! Muitos simbolismos e subjetividades ainda rondam o espaço urbano central de Juiz de Fora e a população de pele preta da cidade. Mas os rompimentos e superações existiram. E passeando pelas memórias das iabás, percebeu-se, que nada foi dado. Tudo o que existe, hoje, em Juiz de Fora, de superação da condição escrava e de direitos aos espaços educativos foram conquistas de um processo de luta e preservação da memória negra.

⁸³Flor símbolo do movimento abolicionista.

Enfim, muito há a ser pesquisado a partir do que aqui foi analisado. A experiência social de ser mulher negra, na cidade de Juiz de Fora dos anos 1950/1970, deu-se entre negações e afirmações; proibições e acessos; permanências e rupturas; entre palavras e silêncios. Todos esses aspectos ilustrando a maestria da *cumplicidade* entre raça, classe e gênero na trama da exclusão das mulheres negras. Trama da exclusão que em muitos de seus fios carregou a memória da resistência ancestral, que sempre gerou vida, em qualquer situação.

E viva as iabás! Heranças da memória... Princesas de Minas...

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ABRAHÃO, Maria Helena Menna Barreto. Pesquisa (auto) biográfica – tempo, memória e narrativas. In: _____. *A Avenutra (auto) Biográfica: Teoria e Empiria*. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2004. p. 201-224.

ABREU, Martha. Meninas Perdidas. In: DEL PRIORE, Mary (org.). *História das Crianças no Brasil*. São Paulo: Contexto, 2002, p. 299-314

ALBERTI, Verena. *História Oral: a Experiência do CPDOC*. Rio de Janeiro: FGV/CPDOC, 1989.

_____. *Ouvir e contar: textos em história oral*. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2004

ALMEIDA, Patrícia Lage. *Elos de permanência: o lazer como preservação da memória coletiva*. Disponível em <<http://www.lahes.ufjf.br/publicacoes/Coloquio1%20PDF/Patricia%20Lage%20de%20Almeida.pdf>> Acessado em: jan.2009.

ANDRADE, Silvia Maria Belfort Vilela de. *A Classe Operária em Juiz de Fora: uma história de lutas (1912-1924)*. Juiz de Fora: Editora da UFJF, 1987.

ANSART, Pierre. História e memória dos ressentimentos. In: NAXARA, Márcia Regina & BRESCIANI, Maria Stella. *Memória e (Res)sentimento: indagações sobre uma questão sensível*. Campinas, SP: Editora Unicamp, 2004. p. 15-34

ARANTES, Luis Antônio Vale. A Fábrica e a luz. In: NEVES, José Alberto Pinho; DELGADO, Inácio José Godinho & OLIVEIRA, Mônica Ribeiro de. (orgs.) *Juiz de Fora: história, texto, imagem*. Juiz de Fora: Funalfa Edições, 2004, p. 59-67

ARROYO, Miguel. Prefácio. In: GOMES, Nilma Lino. *A mulher negra que vi de perto*. Belo Horizonte: Mazza edições, 1995.

ARRUDA, Ângela. Teoria das representações sociais e teorias de gênero. In: *Cadernos de Pesquisa*, n. 117, p. 127-147, nov. 2002.

BACKES, José Licínio. *Articulando raça e classe: efeitos para a construção da*

identidade afrodescendente. In: Revista Educação e Sociedade. Campinas, 2006. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/es/v27n95/a06v2795.pdf>> Acessado em: nov.2008

BASSANEZI, Carla. Mulheres dos Anos Dourados. In: DEL PRIORE, Mary (org). *História das mulheres no Brasil*. São Paulo: Contexto, 2007. p. 607-639.

BATISTA, Rita de Cássia Souza Félix. *O Negro: trabalho, sobrevivência e conquistas*-Juiz de Fora (1888-1930). Juiz de Fora: Funalfa Edições, 2006.

BERNARDI, Jorge Luís. Funções sociais da cidade: conceitos e instrumentos. *Dissertação de mestrado*. PUCPR, 2006.

BERNARDINO, Joaze. Hierarquia e cor entre empregadas domésticas em Goiânia. In: BARBOSA, Lúcia Maria Assunção; SILVA, Petronilha Beatriz Gonçalves & SILVÉRIO, Valter Roberto (Orgs). *De preto a afrodescendente: trajetórias de pesquisas sobre o negro, cultura negra e relações étnico raciais no Brasil*. São Carlos: EduFSCAR, 2006, p. 227-242

BILHÃO, Isabel Aparecida. *Mulheres operárias na Porto Alegre da virada do XIX para o XX*. Disponível em: <http://www.eeh2008.anpuh-rs.org.br/resources/content/anais/1210989240_ARQUIVO_TextoCompleto-ANPUHRS.pdf> Acessado em 16.jan.2009.

BORDIEU, Pierre. A ilusão bibliográfica. In: FERREIRA, Marieta de Moraes & AMADO, Janaína (orgs). *Usos e abusos da história oral*. 8ª ed. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2006. p.183-191.

BOSI, Ecléa. *Memória e sociedade: Lembranças de velhos*. São Paulo: Companhia das Letras, 1994.

BRUSCHINI, Cristina & LOMBARDI, Maria Rosa. A bipolaridade do trabalho feminino no Brasil contemporâneo. In: *Cadernos de Pesquisa*, n. 110, julho 2000, p. 67-104.

CARDOSO, Miriam Limoeiro. *Ideologia do desenvolvimento – Brasil: JK-JQ*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1978.

CARLOS, Ana Fani Alessandri. *A (re)produção do espaço urbano*. São Paulo: Editora da USP, 1994.

CARNEIRO, Fernanda. Nossos passos vêm de longe. In: WERNEK, Jurema & MAÍSA MENDONÇA, Evelyn C. White. *O livro da saúde das mulheres negras: nossos passos vêm de longe*. Rio de Janeiro: Pallas/Criola, 2000.

CARVALHO, Maria Marta C. Quando a história da educação é a história da disciplina e da higienização das pessoas. In: FREITAS, Marcos César (Org.). *A história social da infância no Brasil*. São Paulo: Cortez, USF, 1997, p.291-309.

CASTRO, Hebe Maria Matos de. *Em nome do pai: gênero, família e etnicidade nos depoimentos de descendentes de libertos (Brasil, 1888 - 1940)*. Disponível em <<http://lasa.international.pitt.edu/LASA97/mattosdecastro.pdf>> Acessado em: nov.2008.

CAVALLEIRO, Eliane. *Do Silêncio do lar ao Silêncio Escolar: racismo, preconceito e discriminação na educação infantil*. São Paulo. Contexto, 2003.

CHAGAS, Conceição Corrêa das. *Negro - uma identidade em construção: dificuldades e possibilidades*. Petrópolis, RJ: Vozes, 1996.

CHAUÍ, Marilena. *Brasil: mito fundador e sociedade autoritária*. São Paulo: Editora Fundação Perseu Abramo, 2006.

CHRISTO, Maraliz de Castro Vieira. “A Europa dos Pobres”: o intelectual e o projeto educacional dominante em Juiz de Fora na Belle-Epoque mineira. *Dissertação de Mestrado* Juiz de Fora, 1987.

CORREA, Roberto Lobato. *O espaço urbano*. São Paulo: Ática, 2000.

COSTA, Jurandir Freire. Prefácio. In: SOUZA, Neusa Santos. *Tornar-se Negro: as vicissitudes da identidade do negro brasileiro em ascensão social*. Rio de Janeiro: Edições Graal, 1983.

CRUZ, Mariléia dos Santos. Uma abordagem sobre a história da educação de negros. In: ROMÃO, Jeruse (org.) *História da Educação do negro e outras histórias*. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2005, p. 21-34

D'AVILA, Jerry, 1970 – *Diploma de Brancura: política social e racial no Brasil – 1917-1945*. Tradução Claudia Sant`Ana Martins. São Paulo: Editora UNESP, 2006.

D'INCAO, Maria Ângela. Mulher e família burguesa. In: DEL PRIORE, Mary (org). *História das mulheres no Brasil*. São Paulo: Contexto, 2007, p.223-240.

DIETZSCH, Mary Júlia Martins. Leituras da cidade e da educação. In: *Cadernos de Pesquisa*, v. 36, n. 126, 2006, p. 01-29.

DELGADO, Lucília de Almeida Neves. *História Oral: memória, tempo, identidades*. Belo Horizonte: Autêntica. 2006.

DULCI, Otávio Soares. Juiz de Fora e os dilemas do desenvolvimento mineiro. In: NEVES, José Alberto Pinho; DELGADO, Inácio José Godinho & OLIVEIRA, Mônica Ribeiro de (orgs.). *Juiz de Fora: história, texto, imagem*. Juiz de Fora: Funalfa Edições, 2004, p. 69-75.

FARIA, Scheila de Castro. *A vida cotidiana na senzala*. Disponível em: <[http:// www.lpp-uerj.net/olped/documentos/ppcor/0005.pdf](http://www.lpp-uerj.net/olped/documentos/ppcor/0005.pdf)> Acessado em: nov.2008

FARIA FILHO, Luciano Mendes. Dos pardieiros aos palácios: forma e cultura escolares em Belo Horizonte - 1906/1918. *Tese de Doutorado*. Faculdade de Educação da USP, 1996.

FAZOLATTO, Douglas. Juiz de Fora: primeiros tempos. In: NEVES, José Alberto Pinho; DELGADO, Inácio José Godinho & OLIVEIRA, Mônica Ribeiro de (orgs.). *Juiz de Fora: história, texto, imagem*. Juiz de Fora: Funalfa Edições, 2004, p. 07-18.

FERREIRA, Lucia M.A. & ORRICO, Evelyn G.D. *Linguagem, identidade e memória social*. Rio de Janeiro: DP&A, 2002.

FERREIRA, Sônia. *Entre a casa e a fábrica: memórias do trabalho operário feminino*. Disponível em: <<http://www.aebr.org/antropologia/01v03/articulos/010309.pdf>> Acessado em: dez.2008

FERNANDES, Florestan. *O Significado do Protesto Negro*. São Paulo: Cortez: Autores Associados, 1989.

FIGUEIREDO, Luciano. Mulheres nas Minas Gerais. In: DEL PRIORE, Mary (org). *História das mulheres no Brasil*. São Paulo: Contexto, 2007. p. 141-188

FRY, Peter. *A persistência da raça: ensaios antropológicos sobre o Brasil e a África Austral*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2005.

GIROLETTI, Domingos. *Industrialização em Juiz de Fora: 1850-1930*. Juiz de Fora: Editora da UFJF, 1988.

_____. *Fábrica, convento e disciplina*. Belo Horizonte: Imprensa Oficial de Minas Gerais, 1991.

GOMES, Nilma Lino. *A mulher negra que vi de perto*. Belo Horizonte: Mazza Edições, 1995.

_____. *Sem perder a raiz: corpo e cabelo como símbolos da identidade negra*. Belo Horizonte: Autêntica, 2006.

GONDAR, Jô & DODEBEI, Vera (orgs). *O que é memória social?* Rio de Janeiro: Contra Capa Livraria/ Programa de Pós graduação em Memória Social da UFRJ, 2005.

GUIMARÃES, Antônio Sergio Alfredo. Cor, Classes e Status nos Estudos de Pierson, Azevedo e Harris na Bahia: 1940-1960. In: MAIO, Marco Chor & SANTOS, Ricardo Ventura (orgs.). *Raça, Ciência e Sociedade*. Rio de Janeiro: Editora Fiocruz/CCBB, 1996. p. 143-157.

_____. *Racismo e Anti-Racismo no Brasil*. São Paulo: Editora 34, 1999.

_____. *Preconceito e Discriminação*. São Paulo: Fundação de Apoio à Universidade de São Paulo: Editora 34, 2004.

_____. & HUNTLEY, Lynn (orgs). *Tirando a Máscara: ensaios sobre o racismo no Brasil*. São Paulo. Paz e Terra, 2004.

GUIMARÃES, Elione Silva & GUIMARÃES, Valéria Alves. *Aspectos Cotidianos da Escravidão em Juiz de Fora*. Juiz de Fora: Funalfa Edições, 2001.

GRAHAM, Sandra Lauderdale. *Proteção e obediência: criadas e seus patrões no Rio de Janeiro, 1860-1910*. São Paulo: Cia. das Letras, 1992.

HAESBAERT, Rogério. *Territórios Alternativos*. São Paulo: Contexto, 2006.

HALL, Stuart. *A identidade Cultural na Pós Modernidade*. Tradução Tomás Tadeu da Silva e Guacira Lopes Louro. Rio de Janeiro: DP&A, 2006.

_____. Da Diáspora: identidades e mediações culturais. Tradução Adelaine La Guardiã Resende (et al). Belo Horizonte: Editora UFMG, 2003.

HALBWACHS, Maurice. *A Memória Coletiva*. São Paulo: Editora Centauro, 2004.

IANNI, Otávio. *Raças e Classes Sociais no Brasil*. São Paulo. Editora Brasiliense, 2004.

INÁCIO, Marcilaine Soares; ROSA, Walquíria Miranda; SALES, Zeli Efigênia Santos & FARIA FILHO, Luciano Mendes. *Escola, Política e Cultura: a instrução elementar nos anos iniciais do império brasileiro*. Belo Horizonte. CNPQ, 2006.

JOVCHELOVITCH, Sandra. Vivendo a vida com os outros: intersubjetividade, espaço público e representações sociais. In: _____. & GUARESCHI, Pedrinho (orgs). *Textos em representações sociais*. Petrópolis: Vozes, 8ª edição, 1996, p. 63-85

LARA, Tiago Adão. *Versões*. Juiz de Fora, 2000.

_____. Por uma escola integrada: ação-reflexão-ação: o professor no contexto da escola do século XXI. In: *Cadernos do Professor*, Juiz de Fora, n.13, 2004, p.09-12.

LE GOFF, Jaques. *História e Memória*. Campinas: Editora da Unicamp, 1996.

LEROI-GOURHAN, André. *O gesto e a palavra*. Lisboa: Edições 70, 1965.

LIMA, Márcia; NOGUEIRA, João Carlos & SILVA, Marcos Rodrigues (orgs). *História do Trabalho e dos Trabalhadores negros no Brasil*. São Paulo: CUT, 2001.

LIMA, Junia de Souza. *Mulheres tecidas: o trabalho feminino nas fábricas de tecidos no final do sec. XIX e princípio do XX*. Disponível em:
<http://www.senet.cefetmg.br/galerias/Arquivos_senep/anais/quarta_tema5/Quartatema5Artigo3.pdf> Acessado em: 18.jan.2009.

LOPES, Ney. *Enciclopédia brasileira da diáspora africana*. São Paulo: Selo Negro. 2004.

MACHADO, Maria Lúcia Jannuzzi. Juiz de Fora: capital cenequista: o desafio da educação comunitária frente às estratégias de poder. In: NEVES, José Alberto Pinho, DELGADO, Inácio José Godinho & OLIVEIRA, Mônica Ribeiro de (orgs.). *Juiz de Fora: história, texto, imagem*. Juiz de Fora: Funalfa Edições, 2004, p. 133-153.

MAIA, Moacir Rodrigues de Castro. *Por uma nova abordagem da solidariedade entre escravos africanos recém-chegados a América* (Minas Gerais, sec. XVIII). Disponível em: <<http://www.labhstc.ufsc.br/pdf2007/51.51.pdf>> Acessado em: jan.2009.

MAIO, Marcos Chor. A questão racial no pensamento de Guerreiro Ramos. In: _____. & SANTOS, Ricardo Ventura (orgs.) *Raça, Ciência e Sociedade*. Rio de Janeiro: Editora Fiocruz/CCBB, 1996. p.179-193.

MASCARENHAS, Nelson Lage. *Bernardo Mascarenhas: o surto industrial em Minas Gerais*. Rio de Janeiro: Editora Aurora, 1954.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. *O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde*. 9ª ed. São Paulo: Huicitec, 2006.

MONTEIRO, Edenar Souza. *A percepção das famílias em relação à escola quanto ao processo de socialização de seus filhos*. Disponível em: <http://www.ucdb.br/eventos/arquivos/UpFiles/362/file/Edenar_Souza_Monteiro.pdf> Acessado em:jan.2009

MONTEIRO, Roberto Alves. *Fazendo e aprendendo pesquisa qualitativa em educação*. Juiz de Fora: FEME/UFJF, 1998.

MOSCOVICI, S. *A representação social da psicanálise*. Rio de Janeiro: Zahar, 1978.

MÜLLER, Maria Lúcia. *As construtoras da nação: professoras primárias na Primeira República*. Niterói: Intertexto, 1999.

_____. *A cor da Escola: imagens da Primeira República*. Cuiabá: Entrelinhas/EdUFMT, 2008.

MUNANGA, Kabengele. *Negritude: usos e sentidos*. São Paulo: Ática, 1988

_____. Prefácio. In: CARONE, Iray & BENTO, Maria Aparecida Silva (orgs.) *Psicologia Social do Racismo: estudos sobre branquitude no Brasil*. Petrópolis: Vozes, 2002, p. 9-11

NORA, Pierre. Entre memória e história: a problemática dos lugares. Tradução Yara Aun Khoury. In: *Revista do Programa de Estudos Pós Graduated e do Dep. De História da PUC. Projeto História*. São Paulo, n.10, 1993, p.07-28.

NUNES, Clarice. *O “velho” e “bom” ensino secundário: momentos decisivos*. Disponível em:

<http://www.anped.org.br/rbe/rbedigital/RBDE14/RBDE14_05_CLARICE_NUNES.pdf>
Acessado em: nov.2008.

OLIVEIRA, David Eduardo de. *Cosmovisão africana no Brasil: elementos para uma filosofia afrodescendente*. Curitiba: Editora Gráfica Popular, 2006

OLIVEIRA, Marcio P. de. *A favela e a utopia do direito a cidade no Rio de Janeiro*. Disponível em <<http://www.ub.es/geocrit/9porto/pinon.htm>> Acessado em: jan.2009.

OLIVEIRA, Monica Ribeiro. Famílias solidárias e desafios urbanos: os negros em Juiz de Fora. In: BORGES, Célia Maria. *Solidariedades e Conflitos: Histórias de vida e trajetórias de grupos em Juiz de Fora*. Juiz de Fora: Ed. UFJF, 2000, p. 53-87.

OLIVEIRA, Paulino de. *História de Juiz de Fora*. Juiz de Fora: Gráfica Comércio e Indústria LTDA, 1966.

PAIVA, Vanilda Pereira. *Educação Popular e Educação de Adultos*. São Paulo: Edições Loyola, 1983

PAULA, Maria Carlota S. As vicissitudes da Industrialização periférica: o caso de Juiz de Fora (1930-1970). *Dissertação de Mestrado*. Belo Horizonte: UFMG, 1976.

PEREIRA, Edimilson de Almeida. *Malungos na Escola - Questões Sobre Culturas Afrodescendentes e Educação*. São Paulo: Editora Paulinas, 2007.

PIRES, Anderson. Café e indústria em Juiz de Fora: uma nota introdutória. In: NEVES, José Alberto Pinho, DELGADO, Inácio José Godinho & OLIVEIRA, Mônica Ribeiro de (orgs.). *Juiz de Fora: história, texto, imagem*. Juiz de Fora: Funalfa Edições, 2004, p. 27-46.

POLLACK, Michael. *Memória, Esquecimento, Silêncio: Estudos Históricos*. Rio de Janeiro: Fundação Getúlio Vargas, v. 2, n° 3, 1989.

PRANDI, Reginaldo. *Mitologia dos Orixás*. São Paulo: Cia. das Letras, 2001.

RAMOS, Maria Estela Rocha. Origens da segregação espacial da população afrodescendente em cidades brasileiras. In: _____. & CUNHA JR., Henique (orgs). *Afrodescendência e espaço urbano*. Fortaleza: Editora UFC, 2007, p.97-120.

ROCHA, Marlos Bessa Mendes da. *Educação conformada, a política de educação no Brasil (1930-1945)*. Juiz de Fora: Ed. UFJF, 2000.

ROCHA, Rosa Margarida de Carvalho. *Almanaque Pedagógico Afrobrasileiro*. Belo Horizonte: Mazza Edições, 2003.

RODRIGUES, Maira. *Redes Sociais e Segregação Espacial: um estudo de caso em Campinas*. Disponível em: <<http://www.geocities.com/politicausp/cultesoc/estado/Maira.pdf>> Acessado em: jan.2009.

SÁ, Celso Pereira de. As memórias da memória social. In: _____. (org). *Imaginário e representações sociais*. Rio de Janeiro: Museu da República, 2005, p.63-86.

SANTOS, Gláucia Romualdo. Imagens de mulher: a mulher negra – a professora. In LOPES, Ana Amélia borges de Magalhães; GONÇALVES, Irlen Antônio; FARIA FILHO, Luciano Mendes & XAVIER, Maria do Carmo (orgs). *História da Educação em Minas Gerais*. Belo Horizonte: FCH/FUMEC, 2002, p. 321-324.

SANTOS, Hélio. Discriminação Racial no Brasil. In: SABOYA, Gilberto (org.). *Anais de Seminários Regionais Preparatórios para Conferência Mundial contra o racismo, discriminação, xenofobia e intolerância correlata*. Brasília: Ministério da Justiça, 2001, p.81-102.

SANTOS, Ivair Augusto Alves dos. *O movimento negro e o estado (1983-1987): o caso do Conselho de Participação e Desenvolvimento da Comunidade Negra no Governo de São Paulo*. São Paulo: Prefeitura da Cidade de São Paulo, 2006.

SANTOS, Milton & SILVEIRA, Maria Laura. *O Brasil: território e sociedade no início do século XXI*. Rio de Janeiro: Record, 2003.

SCHUMAHER, Shuma & VITAL BRAZIL, Érico. *Mulheres Negras do Brasil*. Rio de Janeiro: Senac Nacional, 2007.

SCOTT, Joan. *Gênero: uma categoria útil para análise histórica*. Tradução Christine Rufino Dabat e Maria Bethânia Ávila. Recife: S O S Corpo, 1995.

SKIDMORE, Thomas. *Preto no Branco: raça e nacionalidade no pensamento brasileiro*. Tradução Raul de Sá Barbosa. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1976.

SEIXAS, Jacy Alves de. Percursos de Memórias em Terras de História: problemáticas atuais. In: NAXARA, Márcia Regina & BRESCIANI, Maria Stella. *Memória e (Res)sentimento: indagações sobre uma questão sensível*. Campinas, SP: Editora Unicamp, 2004, p.37-58.

SILVA, Tomaz Tadeu da (org.) *Identidade e Diferença: A perspectiva dos Estudos Culturais*. Petrópolis: Vozes, 2000.

SILVA, Andrea Cristina Lopes Frazão da. *Gênero: uma categoria útil para o estudo do corpo e da saúde*. Disponível em: <http://www.unb.br/ih/his/gefem/labry5/textos/andreaia.htm_edn1> Acessado em: set.2008

SILVA, Petronilha. *Pode a educação prevenir contra o racismo e a intolerância*. In: SABOYA, Gilberto (org.). *Anais de Seminários Regionais Preparatórios para Conferência Mundial contra o racismo, discriminação, xenofobia e intolerância correlata*. Brasília: Ministério da Justiça, 2001, p.103-122.

SIMIONATO, Marlene Aparecida W. & OLIVEIRA, Raquel Gusmão. *Funções e transformações da família ao longo da história*. Disponível em: <<http://www.abpp.com.br/abppprnorte/pdf/a07simionato03.pdf>> Acessado em: jan.2009

SOIHET, Rachel. Mulheres pobres e violência no Brasil urbano. In: DEL PRIORE, Mary (org). *História das Mulheres no Brasil*. São Paulo: Contexto, 2007, p. 362-400

SOUZA, Neuza Santos. *Tornar-se negro: as vicissitudes da identidade do negro brasileiro em ascensão social*. Rio de Janeiro: Edições Graal, 1983.

SOUZA, Rosa Fátima & FARIA FILHO, Luciano Mendes de. A contribuição dos estudos sobre grupos escolares para a renovação da história do ensino primário no Brasil. In: VIDAL, Diana Gonçalves (org.). *Grupos Escolares: Cultura escolar primária e escolarização da infância no Brasil (1893-1971)*. Campinas: Mercado das Letras/FAPESP, 2006, p. 21-56

SOUZA, Sinara da Silva. *Superáveis cativeiros: vivências familiares de escravos em São Luís*. Disponível em: <<http://www.escravidao.xpg.com.br>> Acessado em: nov.2008.

SPÓSITO, Marília Pontes. *O povo vai á escola: a luta pela expansão do ensino público em São Paulo*. Loyola, São Paulo, 1992.

TELLES, Edward. *Racismo à Brasileira: uma nova perspectiva sociológica*. Tradução Nadjeda Rodrigues Marques e Camila Olsen, Rio de Janeiro: Relume Dumará Fundação Ford, 2003.

TODOROV, Tzevetan, 1939. *Nós e os outros: a reflexão francesa sobre a diversidade humana* – vol. 2. Tradução Sérgio Goes de Paula. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1993.

TUAN, Yi-Fu. *Topofilia: um estudo da percepção, atitudes e valores do meio ambiente*. Disponível em: <<http://br.geocities.com/geografiauem1/pub01.htm>> Acessado em: fev.2009.

YASBECK, Dalva Carolina Menezes. *As origens da Universidade de Juiz de Fora*. Juiz de Fora: Editora da UFJF, 1999.

_____. A vida cultural e a educação básica em Juiz de Fora na primeira república. In: NEVES, José Alberto Pinho, DELGADO, Inácio José Godinho & OLIVEIRA, Mônica Ribeiro de (orgs.). *Juiz de Fora: história, texto, imagem*. Juiz de Fora: Funalfa Edições, 2004, p. 123-131.

VAZZOLER, Leomar dos Santos. A Questão Racial no Ensino de Geografia. *Dissertação de Mestrado*. UFF. Niterói, 2006.

XAVIER, Libânia N. Educação, raça e cultura em tempos de desenvolvimentismo. In: MAGALDI, Ana; ALVES, Claudia & GONDRA, José G. (Orgs). *Educação no Brasil: história, cultura e política*. Bragança Paulista: Edusf, 2003. p. 487-504

Livros Grátis

(<http://www.livrosgratis.com.br>)

Milhares de Livros para Download:

[Baixar livros de Administração](#)

[Baixar livros de Agronomia](#)

[Baixar livros de Arquitetura](#)

[Baixar livros de Artes](#)

[Baixar livros de Astronomia](#)

[Baixar livros de Biologia Geral](#)

[Baixar livros de Ciência da Computação](#)

[Baixar livros de Ciência da Informação](#)

[Baixar livros de Ciência Política](#)

[Baixar livros de Ciências da Saúde](#)

[Baixar livros de Comunicação](#)

[Baixar livros do Conselho Nacional de Educação - CNE](#)

[Baixar livros de Defesa civil](#)

[Baixar livros de Direito](#)

[Baixar livros de Direitos humanos](#)

[Baixar livros de Economia](#)

[Baixar livros de Economia Doméstica](#)

[Baixar livros de Educação](#)

[Baixar livros de Educação - Trânsito](#)

[Baixar livros de Educação Física](#)

[Baixar livros de Engenharia Aeroespacial](#)

[Baixar livros de Farmácia](#)

[Baixar livros de Filosofia](#)

[Baixar livros de Física](#)

[Baixar livros de Geociências](#)

[Baixar livros de Geografia](#)

[Baixar livros de História](#)

[Baixar livros de Línguas](#)

[Baixar livros de Literatura](#)
[Baixar livros de Literatura de Cordel](#)
[Baixar livros de Literatura Infantil](#)
[Baixar livros de Matemática](#)
[Baixar livros de Medicina](#)
[Baixar livros de Medicina Veterinária](#)
[Baixar livros de Meio Ambiente](#)
[Baixar livros de Meteorologia](#)
[Baixar Monografias e TCC](#)
[Baixar livros Multidisciplinar](#)
[Baixar livros de Música](#)
[Baixar livros de Psicologia](#)
[Baixar livros de Química](#)
[Baixar livros de Saúde Coletiva](#)
[Baixar livros de Serviço Social](#)
[Baixar livros de Sociologia](#)
[Baixar livros de Teologia](#)
[Baixar livros de Trabalho](#)
[Baixar livros de Turismo](#)