

**UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO**

Faculdade de Educação

Arlete dos Santos Oliveira

***MULHERES NEGRAS E EDUCADORAS: DE AMAS-DE-LEITE  
A PROFESSORAS***

Um estudo sobre a construção de identidades de mulheres negras

na cidade de São Paulo

São Paulo

2009

Arlete dos Santos Oliveira

***MULHERES NEGRAS E EDUCADORAS: DE AMAS-DE-LEITE  
A PROFESSORAS***

Um estudo sobre a construção de identidades de mulheres negras  
na cidade de São Paulo

Dissertação apresentada à Faculdade de Educação da  
Universidade de São Paulo como parte dos requisitos para  
a obtenção do título de Mestre em Educação.

Linha de Pesquisa: História da Educação e Historiografia

Orientadora: Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Dislane Zerbinatti Moraes

São Paulo

2009

Autorizo a reprodução e divulgação total ou parcial deste trabalho, por qualquer meio convencional ou eletrônico, para fins de estudo e pesquisa, desde que citada a fonte.

Catálogo na Publicação  
Serviço de Biblioteca e Documentação  
Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo

---

371.12  
O48m Oliveira, Arlete dos Santos  
Mulheres negras e educadoras : de amas-de-leite a professoras / Arlete dos Santos Oliveira ; orientação Dislane Zerbinatti Moraes. São Paulo : s.n., 2009.  
258 p. il., mapa.

Dissertação (Mestrado – Programa de Pós-Graduação em Educação. Área de Concentração : História da Educação e Historiografia) - - Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo.

1. Formação de professores 2. Professores – Formação profissional 3. Mercado de trabalho 4. Identidade étnica 5. História oral 6. Grupos étnicos 7. Inclusão social 8. Relações étnicas e raciais. I. Moraes, Dislane Zerbinatti, orient.

---

OLIVEIRA, Arlete dos Santos. **Mulheres negras e Educadoras: de amas-de-leite a professoras**. Um estudo sobre a construção de identidades de mulheres negras na cidade de São Paulo. 2009. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo. São Paulo: 2009.

### **ERRATA**

<b>Folha</b>	<b>Linha</b>	<b>Onde se lê</b>	<b>Leia-se</b>
06	05	José Dagoberto Fonseca	Dagoberto José Fonseca
23	20	Secretária Municipal	Secretaria Municipal
23	22	Secretária da Ação Social	Secretaria da Ação Social
31	29	Secretária da Educação	Secretaria da Educação
51	01	Bairro	Região

**FOLHA DE APROVAÇÃO****ARLETE DOS SANTOS OLIVEIRA*****Mulheres Negras e Educadoras: de amas-de-leite a professoras***

Um estudo sobre a construção de identidades de mulheres negras

na cidade de São Paulo

Dissertação apresentada à Faculdade de Educação da  
Universidade de São Paulo como parte dos requisitos para  
a obtenção do título de Mestre em Educação.

Linha de Pesquisa: História da Educação e Historiografia

Aprovado em:

Banca Examinadora

Prof. Dr. \_\_\_\_\_

Titulação: \_\_\_\_\_

Julgamento: \_\_\_\_\_ Assinatura \_\_\_\_\_

Prof. Dr. \_\_\_\_\_

Titulação: \_\_\_\_\_

Julgamento: \_\_\_\_\_ Assinatura \_\_\_\_\_

Prof. Dr. \_\_\_\_\_

Titulação: \_\_\_\_\_

Julgamento: \_\_\_\_\_ Assinatura \_\_\_\_\_

À minha mãe, pelo imenso amor que me dedica e pelo apoio na realização deste trabalho.

Á meus irmãos pelo incentivo.

## AGRADECIMENTOS

A realização deste trabalho só foi possível mediante a colaboração, compreensão e ajuda de muitas pessoas.

Meu agradecimento especial a minha orientadora, Profa. Dra. Dislane Zerbinatti Moraes, pela generosidade, apoio e orientação segura com que me introduziu na arte da pesquisa.

À Profa. Dra. Petronilha Beatriz Gonçalves e Silva e ao Prof. Dr. José Dagoberto Fonseca pelo apoio na realização deste trabalho, sugestões e participação na banca examinadora.

À Profa. Dra. Ana Laura Godinho Lima que conhece a minha trajetória acadêmica e profissional, desde o tempo em que trabalhamos juntas no Programa de Formação Universitária, por me apresentar o caminho da Iniciação Científica.

À Profa. Dra. Denice Barbara Catani e a Paula Perin Vicentini que me deram as primeiras noções e orientações metodológicas, bem como, estímulos com respeito ao desenvolvimento do projeto.

À Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo, pela acolhida durante três anos de pesquisa, aos Professores do curso de Pós – Graduação, pelo apoio.

Às mulheres negras e professoras que participaram deste estudo, por partilharem seus sonhos, suas alegrias, suas tristezas e suas conquistas, sem a contribuição delas não seria possível a realização deste trabalho.

Um agradecimento sincero aos amigos e companheiros, de caminhada, Agnaldo Antonio Carlos, Alessandra, Carolina Nunes, Cintia Freire, Claudio Mondino, Cynthia Cyshieh Lushiuen, Dalva, Dito, Fernando Henrique Tiesque dos Santos, Jazomiro, Junior,

Lázaro, Leonardo, Maria Aparecida, Maria Rodigero, Maricel Mena, Marcio Donizete, Patrícia Aparecida Amparo, Raquel, Rosângela Bárbara, Regina Prandine, Sandra, Roseli Pitarelli, Tereza Godinho, Vagner Dinarti, Vera Rodrigues, aos membros do Grupo Agbara, em especial a Elizabete Guilherme pelo apoio concedido.

À minha família, minha Mãe Marieta Bispo, pelo total apoio que sempre me deu, compreendendo ajudando-me a vencer os obstáculos. À meu irmão Israel Barbosa pelo apoio e minha a irmã Elisete Bispo pelos momentos de carinho e alegria nas horas difíceis.

Aqueles que por ventura esqueci, não citando, mil desculpas.

À Deus, pois sem Ele, nada seria possível.

*“Nós aprendemos”, (...) que inscrever as mulheres na história implica necessariamente a redefinição e o alargamento das noções tradicionais daquilo que é historicamente importante, para incluir tanto a experiência pessoal e subjetiva quanto as atividades públicas e políticas. Não é demais dizer que, tão hesitantes quanto possam ser os começos reais hoje, uma tal metodologia implica não somente uma história das mulheres mais igualmente uma nova história (SCOTT, 1990, p. 06)*

OLIVEIRA, Arlete dos Santos. **Mulheres negras e Educadoras: de amas-de-leite a professoras**. Um estudo sobre a construção de identidades de mulheres negras na cidade de São Paulo. 2009. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo. São Paulo: 2009.

## **RESUMO**

O presente trabalho teve como objetivo discutir as relações sociais de professoras negras da cidade de São Paulo e entender qual o sentido dado à educação por estas mulheres. Considerando que a escola, a família, o mercado de trabalho e a comunidade contribuíram para a (re) construção da identidade pessoal e profissional das entrevistadas. Os sujeitos investigados são quatro professoras dos Centros de Educação Infantil da Zona Leste de São Paulo. A história oral foi utilizada como um modo de registro pessoal que está ligado à sua condição subjetiva de fazer memória dos fatos. Consideramos a memória como um exercício valorativo que espelha o caráter coletivo das lembranças e as entrevistadas, ao inscreverem suas memórias, evidenciaram quais os caminhos percorridos para a superação dos desafios e obstáculos encontrados na vida cotidiana. Nas lembranças dos fragmentos das histórias de vida nos foi possível constatar que o fato dessas mulheres negras se tornarem professoras é uma conquista em relação ao modo como foram posicionadas historicamente. Seus papéis estavam restritos ao espaço da casa, aos afazeres domésticos. As famílias acreditaram na escola como um meio de obtenção da desejada ascensão social e estabeleceram novas estratégias para que suas filhas se formassem no magistério, profissão considerada de maior prestígio social. A ascensão social significou neste caso abrir novas perspectivas de trabalho em relação à sua família de origem. Elas resistiram e reconstruíram uma identidade positiva de si mesma, em uma sociedade que muitas vezes não se esforçou para incluí-las.

**Palavras-Chave:** MULHERES NEGRAS, IDENTIDADE, RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS, HISTÓRIA DA PROFISSÃO DOCENTE.

OLIVEIRA, Arlete dos Santos. **Black Women and educators: From wet-nurses to teachers.** A study about black women's identities construction in São Paulo city. 2009. Dissertation (Master in Education) – Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo, São Paulo: 2009.

### **Abstract**

This research aimed to discuss the social relations of black female teachers from São Paulo city and to understand the sense given to education by these women. Considering that school, family, labor market and community have contributed to women interviewee's personal and professional identity (re)building. It is taken as investigated people four female teachers who work at Centers of Childhood Education placed from east of São Paulo. Oral history have been used as a way of personal registration connected to its subjective condition to make memory of facts. We consider memory as a valuable exercise which mirror the collective character of remembrance and while register their memories the interviewees showed up ways crossed to overcome challenges and obstacles found out in everyday life. From remembrance and fragments about history of life we could realise that the fact these black women have become teachers represents a conquest face the manner they have had been positioned historically. Their social roles were restricted to home space, to household. The families believed in school as a way of obtaining the desired social rise and they have established new strategies to graduate their daughters on teaching, wich is considered a profession with greater social prestige. Social rise meant in this case open up new perspectives of work related to their family of origin. They have resisted and rebuilt a positive identity of theirselves, even in a society that most times haven't make an effort to include them.

**Key-words:** BLACK WOMEN; IDENTITY; ETHNIC-RACIAL RELATIONS; TEACHING PROFESSION HISTORY.

**Lista de Figura**

Figura 1 – Mapa das Subprefeituras do Município de São Paulo	49
--	----

**Lista de Tabelas**

Tabela 1 – Distribuição dos ocupados, por sexo e raça/cor, segundo posição na ocupação do Município de São Paulo (1989-2002) 157

**Lista de abreviaturas e siglas**

ADI – Magistério – Auxiliares de Desenvolvimento Infantil

APN's – Agentes de Pastoral Negros

COBES – Coordenadoria do Bem-Estar-Social

COHAB – Companhia Metropolitana de Habitação do Estado de São Paulo

COMVIDA – Centro de Atendimento para Mulheres Vítimas de Violência Doméstica

CEBI – Círculo de Estudos Bíblicos

CEI – Centros de Educação Infantil

CRAVI – Centro de Referência e Apoio à Vítima

IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística

INPS – Instituto Nacional de Previdência Social

LBA – Legião Brasileira de Assistência

LDB – Lei de Diretrizes de Base

PEC – Programa de Educação Continuada ou PEC – Formação Universitária.

PED – Pesquisa de Emprego e Desemprego

PDI – Professor de Desenvolvimento Infantil

PUC – Pontifícia Universidade Católica

SAS – Secretária da Ação Social

SEBES – Secretaria Municipal do Bem-Estar-Social

SUS – Sistema Único de Saúde

TCC – Trabalho de Conclusão de Curso

UNESP – Universidade Estadual de Campinas

USP – Universidade de São Paulo

## SUMÁRIO

Introdução .....	14
I. Configurando o objeto de pesquisa.....	20
I.1. As fontes orais e a história das mulheres negras .....	33
I.2. As entrevistas e o universo social das entrevistadas .....	45
II. As tramas das histórias de vida .....	62
III. Refletindo sobre as identidades sociais	
III.1. Mulheres negras no quadro das relações de gênero e étnico-raciais.....	142
III.2. A inserção da mulher negra no mundo do trabalho.....	150
III.3. Educação das mulheres negras .....	159
IV. Considerações finais:	
Mulheres Negras e Educadoras: de amas-de-leite a professoras.....	168
Referências Bibliográficas .....	172
Anexos	
Roteiro da entrevista .....	187
Modelo de Autorização e autorizações .....	188
Entrevista Professora Rosana Siqueira de Souza .....	189
Entrevista Professora Helena Gusmão Filho .....	209
Entrevista Professora Margarida Albuquerque .....	235
Entrevista Professora Carlinda Soares Gouvêa .....	249

## Introdução

Esta pesquisa discute o quadro das relações sociais de professoras negras na cidade de São Paulo, levando em consideração que a escola, a família, o mercado de trabalho e a comunidade contribuíram para a (re) construção da identidade pessoal e profissional das entrevistadas.

O *corpus* da pesquisa consiste de quatro relatos de histórias de vida, recolhidas ao longo dos anos de 2006 e 2007, com professoras negras de educação infantil, que freqüentaram cursos de formação e têm uma longa experiência de trabalho em creches, hoje denominadas - Centros de Educação Infantil – CEIs. Por meio da implementação de um Programa de Educação Continuada promovido pela USP, UNESP e PUC - SP, essas mulheres negras deixam de ser consideradas “crecheiras” e tornam-se Professoras da Rede Municipal de Ensino da Cidade de São Paulo. A dissertação está dividida em quatro capítulos.

No primeiro capítulo, “Configurando o objeto de pesquisa”, apresento as primeiras questões que me levaram a estudar o tema. Efetuo uma reflexão sobre a metodologia de pesquisa com fontes orais e situo historicamente o universo social das entrevistadas.

Para desenvolver e aprofundar teoricamente as questões pertinentes aos atores sociais envolvidos na pesquisa considerou-se o século XIX, precisamente o período escravocrata, em que se deu a inserção das mulheres negras no mercado de trabalho. Consideramos a memória como um exercício valorativo que espelha o caráter coletivo das lembranças, a consciência de classe e a identidade étnica, religiosa; sendo constitutivas das lutas contra a opressão. A utilização da perspectiva metodológica da micro-história, com a redução da escala de observação, tornou visíveis as particularidades históricas, subjetividades e singularidades das experiências de vida colhidas. Referimo-nos ainda às questões conceituais a respeito dos termos raça e etnia.

O segundo capítulo, “As tramas das histórias de vida”, constitui uma das possíveis interpretações, partindo-se dos fragmentos das histórias de vida, que evidencia quais os caminhos percorridos para a superação dos desafios e obstáculos encontrados, nas relações familiares, no ambiente escolar, no mercado de trabalho e na comunidade. Nas lembranças de sua vida privada encontraremos momentos de “silêncio”, tristeza, alegria, conflito, amores, desamores, encanto e desencanto, que fizeram com que aprendessem a conduzir sua própria vida. Nestas entrevistas identificamos o tipo de “identidade de resistência” como uma

referência fértil para se entender a construção de imagens de “si” efetuadas por essas mulheres negras. Estas imagens de determinação e superação de obstáculos ajudaram-nas a reconstruir uma identidade positiva de si mesma, em uma sociedade que muitas vezes não se esforçou para compreendê-las.

O terceiro capítulo, “Refletindo sobre as identidades sociais das mulheres negras”, apresenta o contexto em que vão constituindo-se a identidade pessoal e social das mulheres negras entrevistadas. A construção da identidade refere-se ao modo de estas mulheres se verem no plano subjetivo, de perceberem o que lhes é próprio como individualidade diferenciada e de se relacionarem com o gênero feminino; as questões étnico-raciais e como na dinâmica dessas relações o trabalho e a educação se cruzam.

O quarto capítulo, “Mulheres negras e Educadoras: de amas-de-leite a professoras”, teve a pretensão de não ser conclusivo, mas de abrir caminhos para uma discussão mais profunda e ampla sobre as relações sociais de mulheres negras e professoras na cidade de São Paulo. Nesse sentido, procurei fazer uma análise com maior abrangência das questões que apareceram na totalidade das entrevistas colhidas.

Constatei que a sociedade diariamente pratica a exclusão social com base nos critérios de classe social, raça e gênero. A análise das entrevistas demonstrou as dificuldades que as mulheres negras encontraram para obter a “ascensão social” no mercado de trabalho, em meio ao racismo.

Foram de especial importância para a realização deste trabalho as leituras de textos sobre o conceito de gênero e de estudos empíricos a respeito da identidade de professoras negras.

Os textos de Joan Scott, “Gênero: uma categoria útil de análise histórica”; Cláudia Vianna, “Contribuições do conceito de gênero para a análise da feminização do magistério no Brasil” e Heleieth I. B. Saffioti, “Diferença ou indiferença: gênero, raça/etnia, classe social”, permitiram compreender o conceito de gênero em sua dimensão de criação de significados e de relações de poder socialmente constituídas entre homens e mulheres.

Problematizar as dificuldades, as tensões e as re-significações a respeito das relações entre homens e mulheres não foi tarefa fácil. Em primeiro lugar, temos em nossa sociedade um modelo considerado hegemônico e as mulheres aos poucos estão rompendo com a idéia de que o universo privado, doméstico, a casa, e os cuidados dos filhos não são somente destinados a elas, e sim, também aos homens; segundo, a sociedade reforça diariamente quais são os

papéis sociais que homens e mulheres devem desempenhar e, paralelo a isso, assistimos à associação das atividades consideradas femininas serem amplamente divulgadas, mesmo quando a mesma função é exercida por homens, dificultando a percepção de outras maneiras de estabelecer relações sociais; terceiro as tensões decorrentes das relações de poder que envolve as relações de gênero e, para finalizar, a pouca atenção dada às relações de gênero entre homens e mulheres negras.<sup>1</sup>

As observações de Nilma Lino Gomes, “A mulher negra que vi de perto: o processo de construção racial de professoras negras” e Manuel Castells, “Paraísos comunais: identidades e significado na sociedade em rede”, ajudou-nos na análise do processo de construção de identidades dessas mulheres negras. A partir da leitura desses autores concluímos que essa construção é móvel, variável e que depende da percepção que essas mulheres negras têm de si e de como se identificam com o grupo no qual estão inseridas, em um jogo de diferenças e semelhanças entre homens e mulheres negras e não negras na elaboração do seu pertencimento racial. Manuel Castells propõe uma distinção entre identidade legitimadora, de resistência e de projeto marcadas por relações de poder, levando a um resultado distinto na produção do sujeito e consecutivamente na constituição da sociedade. O modelo da identidade de resistência parece ser o que mais se aproxima dos modos de elaboração do pensamento das entrevistadas. As mulheres negras buscaram mecanismos de sobrevivência por meio da formação de comunidades, que reforçam seus valores e combatem a opressão.

O esforço empregado para explicar os conceitos de raça e etnia fez-se com a ajuda dos pesquisadores Kabengele Munanga, “Uma abordagem conceitual das noções de raça, racismo, identidade e etnia”; Nilma Lino Gomes, “A mulher que vi de perto: o processo de construção racial de professoras negras” e Sérgio D. J. Pena; Telma S. Birchall, “A inexistência biológica versus a existência social de raças humanas: pode a ciência instituir a etos social?”

Raça é uma categoria de classificação social originada da hipótese de que há diferenças biológicas significativas entre os seres humanos. Foi um conceito cunhado no século XIX pelos cientistas sociais da época e serviu como argumento para a discriminação de grupos sociais, que passaram a ser classificados dentro de uma escala de hierarquização de raças. É um conceito carregado de ideologia e serviu como fundamento para a dominação.

---

<sup>1</sup> SCOTT, Joan. Gênero: uma categoria útil de análise histórica. *Educação e Realidade*. Porto Alegre, 16(2): 5-22, jul/dez, 1990.

Cf. VIANNA, Cláudia. Contribuições do conceito de gênero para a análise da feminização do magistério no Brasil. In. CAMPOS, Maria Christina Siqueira de Souza; SILVA, Vera Lucia Gaspar da. (orgs). *Feminização do Magistério: vestígios do passado que marcam o presente*. Bragança Paulista: EDUSF, 2002, p. 54-59.

Novos estudos sobre o genoma humano comprovaram que não é possível diferenciar os homens em termos biológicos.<sup>2</sup>

Etnia é uma noção surgida nos estudos da chamada Antropologia Cultural do século XX. Não é utilizado para classificar grupos, mas para descrever (etnografia) o sistema simbólico de comunidades culturais distintas. A Antropologia Cultural pretende ter um olhar sobre a variedade, a diversidade e a singularidade dos grupos humanos, mostrando a riqueza cultural da Humanidade.<sup>3</sup>

As questões advindas da utilização das duas noções são os seguintes. A primeira diz respeito à noção de raça. Na verdade, o termo não foi aplicado somente no sentido biológico/científico, como se afirma. Dependendo da circunstância e dos interesses é apropriado com sentidos específicos de acordo com o grupo social que o utiliza em sua argumentação. A noção de raça é entendida comumente como uma diferenciação de cor de pele e entrou como elemento de justificação para o racismo.

A segunda questão refere-se à realidade histórica brasileira. Temos um racismo típico, baseado no ideal de branqueamento social e na condição sócio-econômica, em que a cor da pele e o nível de riqueza são os fundamentos da hierarquização. Por isso é muito difícil que a discussão sobre raça e etnia resolva os problemas concretos da desigualdade social.<sup>4</sup> A terceira questão reflete sobre aquilo que se busca: a universalidade e igualdade de direitos entre as pessoas independentemente da cor da pele. Esta valorização da universalidade tem se expresso na proposição de ações afirmativas<sup>5</sup>, bem como, na luta política de intelectuais e comunidades de pertencimento étnico racial. Segundo Kabengele Munanga, “a solução não

---

<sup>2</sup> PENA, Sérgio D. J; BIRCHAL, Telma S. *A inexistência biológica versus a existência social de raças humanas: pode a ciência instituir a etos social?* Revista USP Racismo I. Coordenadoria de Comunicação Social, Universidade de São Paulo. nº 1. mar/maio São Paulo: USP, 1989.

<sup>3</sup> ROCHA, Everaldo. *O que é etnocentrismo*. São Paulo: Brasiliense, 1988.

<sup>4</sup> SCHWARCZ, Lilia Moritz. Nem preto nem branco, muito pelo contrario: cor e raça na intimidade. In. NOVAIS, Fernando A. (coord.); SCHWARCZ, Lilian Moritz. (org.) *História da vida privada no Brasil: contraste da intimidade contemporânea*. São Paulo: Companhia das Letras, 1988.

<sup>5</sup> “A ação afirmativa é uma ação reparatória/ compensatória e ou/ preventiva, que busca corrigir uma situação de discriminação e desigualdade aplicada a determinados grupos (como minoria étnicas, raciais, e mulheres) no passado, presente ou futuro, através da valorização social, econômica, política e/ ou cultural. Ela assume formas como: ações voluntárias, de caráter obrigatório, ou uma estratégia mista; programas governamentais ou privados; leis ou orientações a partir de decisões jurídicas ou agências de fomentos e regulação. As principais áreas contempladas nessas ações são o mercado de trabalho, com a contratação, qualificação e promoção de funcionários; o sistema educacional, especialmente o ensino superior; e a representação política”. (CABRAL, Clóvis. *A cor da pobreza*. In. SOUZA, Vilson Caetano de Júnior. (org.). *Nossas raízes africanas*. São Paulo: Bongô, 2004, p. 169; 170.)

está na negação das diferenças ou na erradicação da raça, mas sim na luta e numa educação que busquem a convivência igualitária das diferenças”.<sup>6</sup>

As autoras, Maria Odila Leite da Silva Dias, no livro “Quotidiano e Poder em São Paulo no século XIX” e Sonia Maria Giacomini em “Mulher e Escrava: Uma introdução histórica ao estudo da mulher negra no Brasil”, conduzem nosso olhar às mulheres negras trabalhadoras de ontem e de hoje, quando nos permitem verificar a situação de todas as que sobreviveram diante das adversidades do mundo do trabalho. Entre a casa (privado) e a rua (público) elas são privadas do saber oficial e da cultura letrada que lhes daria certa mobilidade social, em meio às desigualdades, à pobreza e à violência. Estas mulheres lutaram incessantemente contra o reduzido campo de participação que encontraram, resistiram às duras condições do dia-a-dia e ascenderam relativamente no mundo do trabalho.

Para a realização do pequeno esboço sobre “mulher negra e educação” utilizamos os textos dos pesquisadores Marcus Vinícius Fonseca, “A Educação dos Negros: uma nova face do processo de abolição da escravidão no Brasil”; Petronilha Beatriz Gonçalves e Silva, “Negros na universidade e produção do conhecimento” e Pierre Bourdieu, “A escola conservadora: as desigualdades frente à cultura”. Os pesquisadores Marcus Vinícius Fonseca e Petronilha Beatriz Gonçalves e Silva procuram problematizar o processo de formação de homens e mulheres negras a partir da idéia de educação e trabalho.

O que buscamos empreender na análise da história da educação é que o trabalho das mulheres escravizadas tem a possibilidade de ser compreendido como uma prática educacional no processo de sua formação. Em um primeiro momento, a educação está presente em meio aos afazeres cotidianos da casa grande e nas atividades agrícolas. Durante o processo de abolição da escravidão essas práticas educacionais começam a ser questionadas e a escolarização com características modernas começa a ser defendida em relação aos negros no Brasil.

A leitura dos textos de Pierre Bourdieu nos ajudou a traçar um pequeno panorama das desigualdades sociais influenciadas pelo capital cultural diante da escola, e os mecanismos e objetivos que, muitas vezes, determinam a produção do “fracasso” escolar logo na infância. O autor propõe uma reflexão em relação às práticas de dominação, exploração, interesses

---

<sup>6</sup> MUNANGA, Kabengele. *Algumas considerações sobre “raça”, ação afirmativa e identidade negra no Brasil: fundamentos antropológicos*. Revista USP Racismo I. Coordenadoria de Comunicação Social, Universidade de São Paulo. n° 1. mar/maio São Paulo: USP, 1989, p. 56.

políticos e sociais dos campos. Entendemos o campo social como um campo de força e de luta para conservar ou transformar os discursos pautados na posição social ocupada pelos agentes (indivíduos ou instituições) na estrutura social.<sup>7</sup>

Esta pesquisa busca encontrar as bases sociais e a construção simbólica que alicerçam as possibilidades de ascensão educacional e social de mulheres negras em meio a diversas barreiras impeditivas para esta ascensão social. Os projetos e a trajetória de ascensão social emanam do incentivo, da solidariedade e da ajuda que essas mulheres receberam da família.

Mais do que explicar sobre os estudos dos fragmentos das histórias de vida destas mulheres negras, pretendeu-se encontrar, na subjetividade das histórias de vida coletadas: quais mudanças o retorno à escola, após um longo período, trouxe para essas mulheres? O que significou deixar a denominação de “pajem” e se tornar “professora”? Como as relações de gênero e étnico-raciais influenciaram na (re) construção de sua identidade? Como a identidade de resistência foi constituindo-se ao longo da caminhada? Como lidaram com os preconceitos e discriminação racial na escola? Quais foram os esforços empreendidos para uma maior mobilidade social? Quais foram os esforços mobilizados ao escolherem a profissão do magistério? A que devem sua “ascensão” social? Qual a influência da família no caminho percorrido?

O título desta dissertação, *Mulheres Negras e Educadoras: de amas de leite à professoras*, procura ressaltar a educação como elemento preponderante no modo de participação das mulheres negras na história. E não só neste aspecto. Os processos de construção de identidades também estão relacionados à educação de crianças e trabalhos da casa. Como mucamas e amas de leite nas casas-grandes, como pajens e professoras no sistema escolar, suas identidades se constituem. Ainda, nos modos de resistência à dominação e ao racismo, conseguem se organizar comunitariamente e manter os vínculos com a família. Desempenharam funções de benzedeiras, líderes religiosas, registrando a cultura em palavras cantos e orações. Em seu trabalho cotidiano, entre a casa e a rua, nas fazendas, nas minas e nas cidades, estabeleceram laços de sociabilidade e camaradagem, atualizando conhecimentos e dividindo problemas do cotidiano, estabelecendo contatos com quilombolas, burlando a vigilância. Adquirindo posições de prestígio em relação à comunidade de pertencimento,

---

<sup>7</sup> BOURDIEU, Pierre. Os campos como microcosmos relativamente autônomos. In. \_\_\_\_\_ *Os usos sociais das ciências: por uma sociologia clínica do campo científico*. São Paulo: Editora UNESP, 2004.

exerceram e exercem um papel de importância vital no processo de resistência as tradições culturais africanas.

## I. Configurando o objeto de pesquisa:

Por ocasião de minha atuação como tutora neste Programa, tive a oportunidade de ouvir os relatos de várias professoras e considerei que ali havia um número significativo de mulheres negras que davam continuidade a seus estudos. Mesmo sem dados oficiais que demonstrassem o número de mulheres negras que participaram do Programa de Educação Continuada neste Pólo, no ano de 2006 a 2008, observa-se que a nova etapa do programa atenderia 180 mulheres da Rede Municipal de Ensino. Assim, foi possível notar que cerca de 40% de alunas-professoras eram negras.

Em relação ao número significativo de mulheres negras que trabalhavam nas creches, minha impressão fortaleceu-se após a leitura do trabalho de Waldete Tristão Farias Oliveira, no qual constatei que a autora faz a mesma observação, pois:

(...) cada dia mais, surpreendia-me ao encontrar significativo número de mulheres negras atuando nesse tipo de instituição, diferentemente do que eu estava acostumada a ver e conviver desde o meu ingresso em Escolas de Educação Infantil.<sup>8</sup>

E importante ressaltar que nas creches encontra-se um número significativo de mulheres negras exercendo a função de professoras da pequena infância. Conforme explicaremos a seguir, a princípio havia pouca exigência de escolarização para assumir tal função. Assim, o fato de algumas mulheres serem mães, de gostarem de crianças e comprovarem o cuidado tido com elas na casas de suas patroas, facilitou o ingresso das mulheres nas creches.<sup>9</sup>

Para melhor compreender como ocorreu a transformação da ocupação de mulheres que trabalhavam nas creches para professoras nos Centros de Educação Infantil (CEIs), traçaremos um breve panorama histórico da criação das creches municipais.

---

<sup>8</sup> OLIVEIRA, Waldete Tristão Farias. *Trajatória de mulheres negras na educação de crianças pequenas no distrito de Jaraguá em São Paulo: processos diferenciados de formação e de introdução no mercado de trabalho*. (Dissertação de Mestrado em Educação) São Paulo: PUC, 2006, p. 26.

<sup>9</sup> OLIVEIRA, Waldete Tristão Farias. *Trajatória de mulheres negras na educação de crianças pequenas no distrito de Jaraguá em São Paulo: processos diferenciados de formação e de introdução no mercado de trabalho*. *Op. cit.*, 2006, p. 24.

Em 1910, as creches foram introduzidas por iniciativa de indústrias paulistas, que funcionavam junto às fabricas e atendiam aos filhos dos operários. A creche, entendida como apoio à mulher que trabalhava, tornou-se obrigatória, em 1943, quando a legislação trabalhista estabeleceu que as empresas com mais de 30 empregadas acima de 16 anos deviam manter um local apropriado em que fosse permitido às empregadas guardar, sob vigilância e assistência, seus filhos no período de amamentação. A rede municipal de creches de São Paulo iniciou-se a partir da década de 1950, com o estabelecimento dos primeiros convênios da Prefeitura com entidades beneficentes. Apenas em 1970, a cidade passa a ter uma creche direta, ao lado de vinte creches conveniadas.<sup>10</sup>

Em alguns bairros de São Paulo, a luta por creches ganhou tanto força que a Prefeitura implantou um convênio para fazer creches comunitárias, experiência que se revelou muito significativa para o Movimento de Luta por Creche, criado em 1979, no I Congresso Paulista. Nesse evento, as reivindicações eleitas pelas participantes foram: “Creches totalmente financiadas pelo Estado e empresas, próximas aos locais de moradia e trabalho, que não sejam meros depósitos de crianças e que contem com a participação dos pais na orientação pedagógica”.<sup>11</sup>

Os movimentos organizados e as lutas em favor da criação de serviços públicos adequados de atendimento à criança pequena em São Paulo viram crescer os serviços precários, emergenciais, que procuravam atender à demanda de forma rápida e com baixo custo. Surgiram, então, os “lares vicinais”, de “mães crecheiras”, a “creche domiciliar”. A Creche domiciliar, lar vicinal e mães crecheiras são institutos de natureza substitutiva da família natural que recebem crianças ou adolescentes em seu seio, provisoriamente, para delas cuidar e assistir. Prestavam todo o tipo de assistência material, moral, espiritual e emocional, sem a finalidade de solicitar a guarda definitiva da criança assistida.<sup>12</sup>

---

<sup>10</sup> MELLO, Ana Maria. *Políticas Públicas em Educação Infantil*. Módulo 1. São Paulo: Mare Magnum, 2002. Sobre as creches *conveniadas, diretas e indiretas* apresentamos as seguintes informações: As *creches diretas* são aquelas construídas pelo Poder Público na qual atuam funcionários que ingressaram por Concurso Público ou por Contrato de Emergência. *Creches conveniadas* são aquelas que possuem ou alugam prédio e mantém funcionários contratados por entidades da Sociedade Civil. *Creches indiretas*, aquelas constituídas pelo poder Público na qual atuam funcionários contratados por Entidades da Sociedade Civil. Tanto *as creches conveniadas e indiretas* estabelecem convênio com a Prefeitura Municipal recebendo algumas espécies de alimentação e um valor per capita por criança, de acordo com sua capacidade física de atendimento. (OLIVEIRA, Waldete Tristão Farias. *Trajetória de mulheres negras na educação de crianças pequenas no distrito de Jaraguá em São Paulo: processos diferenciados de formação e de introdução no mercado de trabalho*. Op. cit., 2006, p. 25.)

<sup>11</sup> TELES, Maria Amélia de Almeida. *Breve história do feminismo no Brasil*. São Paulo: Brasiliense, 1999, p. 103.

<sup>12</sup> MELLO, Ana Maria. *Políticas Públicas em Educação Infantil*. Op. cit., 2002, p.23.

A seguir, o movimento veio combater os serviços precários oferecidos à população, exigindo que a creche fosse encarada, “tanto pelo Estado como pela sociedade, como um direito das crianças à educação (...) e que a participação de adultos especializados em educação é conveniente e necessária”<sup>13</sup>, pois, as crianças podem e devem ser educadas, desde bebês, recebendo cuidados adequados.

O Movimento de Lutas por Creches fortaleceu-se envolvendo, sobretudo, a população periférica, por meio de grupos de mães e associações de amigos de bairros, além de universidades, empresas públicas e privadas na luta por mais creches. Desde o início do século XX, com a expansão da indústria e a crescente urbanização das grandes cidades, o movimento por creches tornou-se mais forte, visando atender à necessidade de uma força de trabalho composta por “seres capazes, nutridos, higiênicos e sem doenças”.<sup>14</sup> Assim, outros seguimentos engrossam a luta:

O momento acaba oferecendo à oportunidade para que associações e organizações religiosas ou filantrópicas concebam as creches com a participação e colaboração das mulheres de classes mais abastadas, visando à promoção de valores familiares e sua moralização evitando assim, a desorganização institucional da sociedade. A função da creche, naquele contexto, era a de combater a pobreza e a mortalidade infantil, adotando para isso, padrões de funcionamento que variavam conforme o que se acreditava ser o determinante na multiplicação da pobreza e da mortalidade infantil.<sup>15</sup>

Desse modo, as creches da época tinham um caráter assistencialista e de custódia, voltadas à alimentação, cuidado com a higiene e com a segurança física das crianças. O atendimento dos filhos das trabalhadoras visava também a aconselhar as mães sobre o cuidado para com os filhos, alertando-as dos perigos que poderiam levá-los à marginalidade e à criminalidade.<sup>16</sup> Diante das “preocupações” do Estado com a primeira infância, as mães contavam, ainda,

---

<sup>13</sup> TELES, Maria Amélia de Almeida. *Breve história do feminismo no Brasil*. Op. cit., 1999, p. 104.

<sup>14</sup> OLIVEIRA, Waldete Tristão Farias. *Trajetória de mulheres negras na educação de crianças pequenas no distrito de Jaraguá em São Paulo: processos diferenciados de formação e de introdução no mercado de trabalho*. Op. cit., 2006, p. 83.

<sup>15</sup> OLIVEIRA, Waldete Tristão Farias. *Trajetória de mulheres negras na educação de crianças pequenas no distrito de Jaraguá em São Paulo: processos diferenciados de formação e de introdução no mercado de trabalho*. Op. cit., 2006, p. 84.

<sup>16</sup> OLIVEIRA, Waldete Tristão Farias. *Trajetória de mulheres negras na educação de crianças pequenas no distrito de Jaraguá em São Paulo: processos diferenciados de formação e de introdução no mercado de trabalho*. Op. cit., 2006.

(...) com creches precárias e insuficientes de recursos: que apresentavam má qualidade de atendimento, quadros profissionais em número reduzido, sem formação específica, muitas vezes compostos por voluntárias e não havia legislação específica ou normas básicas de funcionamento e sim dificuldades de instrumentos e de toda ordem: material/física e humana.<sup>17</sup>

Em razão de não haver um curso regular destinado à formação específica das profissionais que lá atuavam, foram contratadas mulheres que normalmente eram donas de casa ou empregadas domésticas para atuarem com as crianças. Acredita-se que muitas mulheres negras que passaram no concurso público para o trabalho nas creches viram nesta atividade a oportunidade de se tornarem professoras. Elas deixam a casa de suas patroas e assumem a função de pajem<sup>18</sup> na creche. Começam exercendo uma função que aparentemente não exigia força braçal; enfim, não realizariam a função de faxineira, doméstica, lavadeira, passadeira, etc, profissões estigmatizadas pela sociedade. Afastar-se-iam do imaginário das elites, no qual o trabalho braçal:

(...) era associado à incapacidade pessoal para desenvolver qualquer habilidade intelectual ou artística. Desde a famosa “costureirinha”, a operária, a lavadeira, a doceira, a empregada doméstica, (...) as várias profissões femininas era estigmatizadas e associadas a imagens de perdição moral, de degradação e de prostituição.<sup>19</sup>

Historicamente, as creches foram ligadas aos órgãos de assistência social do Município, que recebeu diferentes denominações por parte das Administrações Municipais que se sucederam. No final dos anos 60, as creches paulistanas passaram a serem vinculadas à Secretaria Municipal do Bem-Estar-Social (SEBES), que acabara de ser criada. Em 1974, com o surgimento da Coordenadoria do Bem-Estar-Social (COBES), as creches se vincularam a essa Coordenadoria. Depois, voltaram a se vincular à SEBES e, finalmente, à Secretaria da Ação Social (SAS).

---

<sup>17</sup> OLIVEIRA, Waldete Tristão Farias. *Trajetória de mulheres negras na educação de crianças pequenas no distrito de Jaraguá em São Paulo: processos diferenciados de formação e de introdução no mercado de trabalho*. *Op. cit.*, 2006, p. 84.

<sup>18</sup> As trabalhadoras que cuidavam e educavam a criança nas creches municipais até 1988, eram chamadas de pajens. A partir daquele ano, as pajens foram enquadradas como Auxiliares de Desenvolvimento Infantil (ADIs), e a legislação passou a exigir para ingresso no cargo a conclusão de primeiro grau completo. Em 1990, a carreira do ADI foi instituída no Quadro Geral da Prefeitura. (MELLO, Ana Maria. *Políticas Públicas em Educação Infantil*. *Op. cit.*, 2002, p.25.)

<sup>19</sup> RAGO, Margareth. Trabalho feminino e sexualidade. In. PRIORI, Mary Del. (org.). *História das mulheres no Brasil*. 4.ed. São Paulo: Contexto, 2001, p. 589.

Esses órgãos públicos tinham a função de elaborar os documentos que seriam utilizados como orientadores no trabalho psicopedagógico nas creches paulistanas. Dentre eles os *Cadernos de exercícios gráficos*, elaborados em 1978, ficaram tão famosos que até hoje podemos encontrá-los. Eles foram elaborados para serem utilizados com as crianças acima de 3 anos, os exercícios eram dados como entretenimento, ou seja, a criança deveria se distrair, ocupar seu tempo ocioso e ao mesmo tempo tinham como objetivo desenvolver sua coordenação motora. O documento *Creche: programação básica*, elaborado em 1979, foi apresentada na forma de um manual, contendo todos os aspectos fundamentais à organização e funcionamento das creches. Nele estava contido: formulários para registros das famílias, dos funcionários, da matrícula, da saúde da criança, para a seleção de vagas e normas para a elaboração de cardápios. Trazia, também, um indicativo de rotina diária para as crianças, no qual sugeria as ações de cuidado.

Em 1989 um ano após a nova Constituição, o Município de São Paulo elabora um novo documento *A política de creches*. Esse documento sugere que a creche tenha uma atenção especial à adaptação das crianças, bem como à recepção das famílias e da comunidade. A partir dele, seus profissionais eram convidados a organizarem e refletirem sobre as práticas já existentes nas creches, absorvendo experiências bem-sucedidas e abolindo as práticas que não promoviam a autonomia e a participação da criança no dia-a-dia da creche.

Nesse momento, temas como o planejamento da organização dos espaços coletivos para as crianças pequenas, a intencionalidade dos adultos com as crianças, a necessidade de formação prévia e continuada para todos os funcionários, as rotinas, os conteúdos organizados para a criança pequena e a integração das ações de cuidado e educação passam a ser foco de debates nas creches Municipais de São Paulo.

O sistema público municipal de creche passou por várias mudanças, em 2000 a Secretaria Municipal de Educação assumiu as creches. A partir de 2002, as creches passaram a ser denominadas Centros de Educação Infantil (CEIs). A administração das creches conveniadas ficou sob a responsabilidade de uma comissão que integra técnicos da Secretaria Municipal de Educação (SME) e da Secretaria Municipal de Ação Social (SAS).<sup>20</sup> O objetivo dos Centros é estender a educação às crianças de 0 a 6, afastando a idéia de que a criança longe da família deveria ser apenas protegida pelas “tias” da creche. Algumas famílias

---

<sup>20</sup> MELLO, Ana Maria. *Políticas Públicas em Educação Infantil*. Op. cit., 2002, p. 41.

alimentavam a idéia de que a creche é um lugar destinado ao cuidar e que o ensino fundamental estaria voltado, exclusivamente, ao desenvolvimento da criança.

Com a transferência dos CEIs para a Secretaria Municipal de Educação, uma série de providências se fez necessária:

1. Criar uma proposta pedagógica integradora que oriente o trabalho para as crianças de 0 a 6 anos deste município, crianças que são cuidadas e educadas em tempo e /ou integral; 2. Aperfeiçoar a formação prévia e continuada dos educadores dos CEIs e da EMEIs e organizar programas de capacitação em conjunto dos dois grupos de educadores; 3. Adequar o Estatuto do Magistério para incluir os profissionais que trabalham nos CEIs; 4. Reorganizar os órgãos que cuidam da manutenção das unidades escolares para atender aos CEIs; 5. Repensar o financiamento do atendimento nos CEIs; 6. Fazer um diagnóstico da demanda, dos investimentos, da formação dos seus professores e funcionários, do estado de manutenção e conservação etc.<sup>21</sup>

Em se tratando da formação regular e continuada dos profissionais que atuavam com a primeira infância no CEIs, o primeiro passo foi proporcionar uma qualificação à essas mulheres. Elas ingressaram no Programa Especial de Formação Inicial em Serviço, em Nível Médio, Modalidade Normal, conhecido como ADI - Magistério. Dando continuidade ao plano de carreira, ao final do curso passaram a exercer a função de Professor de Desenvolvimento Infantil – PDI. Buscavam o aprimoramento pessoal e profissional, porque sabiam que em um segundo momento a função de ADI, assim como a de pajem, não existiria mais e a conclusão do Programa garantiria a sua participação no plano de carreira oferecido pela Prefeitura de São Paulo.

Dando continuidade à formação, as professoras realizaram o PEC – Programa de Educação Continuada, conhecido também como PEC – Formação Universitária. O Programa destinava-se à formação em nível universitário de professores efetivos na docência das séries iniciais e do ensino fundamental. Ao final de 18 meses, cumpridas todas as etapas, os professores receberiam seus diplomas de conclusão de curso de Licenciatura Plena de Educação Infantil e séries iniciais do Ensino Fundamental.

O PEC como local de pesquisa proporcionou-me um ângulo especial de observação. Lá existia um número significativo de professoras negras com mais de 40 anos de idade, com

---

<sup>21</sup> MELLO, Ana Maria. *Políticas Públicas em Educação Infantil*. Op. cit., 2002, p. 43; 44.

uma longa experiência na profissão que retornaram à escola. Enfrentavam, mesmo após a conclusão da primeira etapa de sua formação (ADI – Magistério), a desvalorização profissional, muitas vezes, advinda da comparação com seus colegas de trabalho que ingressaram no CEIs com o curso superior. A minha intenção foi ouvir estas mulheres negras que decidiram dar continuidade a sua formação, ou ainda segundo Waldete Tristão Farias de Oliveira,

(...) trata-se de dar a palavra às pessoas que fizeram e vivenciaram essas histórias de um lugar fundamental, (...) e que agora a conta com suas próprias palavras. Consideradas pessoas comuns, (...) ou ainda matéria insignificante para alguns pesquisadores, mas para outras, como eu, são indivíduos com interessantes trajetórias de vida.<sup>22</sup>

A narração da minha história de vida pode ser relevante para compreendermos a forma como configurei os sujeitos da pesquisa. Os caminhos que percorri e experiências pessoais, muito semelhantes aos das entrevistadas, levaram-me a apontar as tramas dos processos de construção identitária de mulheres negras.

Sou a segunda filha de uma união que se rompeu logo após a chegada da terceira filha à família. A medida que fomos crescendo, percebemos o esforço realizado por nossa mãe para nos assegurar, após a separação, um ambiente familiar tranquilo, com hábitos religiosos e com um extremo cuidado com a escola. Ela sempre trabalhou fora, assumindo todos os encargos e responsabilidades do sustento da família. Levava e buscava-nos todos os dias à escola; olhava se nossa mochila não estava rasgada ou suja; mantinha nossos uniformes sempre limpos e organizados. Nosso cabelo estava sempre trançado e limpo. Mantinha nossos cadernos “sem orelhas” e colocava-nos diariamente para realizar as tarefas da escola. Assim, cresci em uma dinâmica familiar em que minha mãe trabalhava fora, assumia todas as tarefas domésticas e cuidava dos filhos.

No decorrer da história, as mulheres foram obrigadas a assumir a dupla jornada de trabalho. Dentro e fora de casa, passaram a ajudar o esposo na manutenção econômica do lar e a se responsabilizar, muitas vezes, integralmente no cuidado com os filhos. Muitas delas acabaram sendo o arrimo da família, estando o esposo, ou não, em sua companhia. Os dados

---

<sup>22</sup> OLIVEIRA, Waldete Tristão Farias. *Trajetória de mulheres negras na educação de crianças pequenas no distrito de Jaraguá em São Paulo: processos diferenciados de formação e de introdução no mercado de trabalho*. Op. cit., 2006, p. 26.

apresentados ao longo da história mostram o grande contingente de mulheres que saíram em busca de trabalho remunerado:

Em 1950, a proporção de trabalhadoras era de 13, 5%, em 1970 quase dobrou esse número 20,8% e seis anos mais tarde em 1976, nos é possível constatar que a porcentagem de mulheres economicamente ativa atinge 28, 8%, chegando a quase 37% em 1985, ou seja, triplicando em apenas 15 anos (...) após a inserção das mulheres no mercado de trabalho.<sup>23</sup>

Oito anos após a chegada de minha mãe a São Paulo, as mulheres economicamente ativas continuaram crescendo, buscando mecanismos de sobrevivência para manter-se no mercado de trabalho. Elas lutavam contra as “variações salariais, a intimidação física, a desqualificação intelectual, o assédio sexual, pela ocupação de cargos definidos pelos homens, como “naturalmente masculinos”, pela hostilidade da sociedade que desqualificava seu trabalho fora de casa”.<sup>24</sup>

Quando olhamos as trabalhadoras negras, é possível verificar que se manterem no mercado de trabalho, diante de todas estas barreiras, não foi tarefa fácil. Muitas mulheres negras acabaram ocupando subempregos para manutenção da família. Se considerarmos que a história econômica do País inicia-se, de fato, nos anos 30 do século XVI – quando começa a colonização – temos, por volta do ano 2000, cerca de 470 anos de trabalho no Brasil. Se levarmos em consideração que a escravidão durou três séculos e meio, poderemos calcular que, para cada quatro anos de trabalho, apenas um ocorreu sob o signo do trabalho livre. Concordamos com Helio Santos quanto ao subemprego do negro no Brasil que antecede a abolição e quando mostra que as ocupações mais modestas, que pagam menos, visivelmente, vêm sendo exercidas, sobretudo, pelos negros (as). Estes fatos marcaram profundamente a forma pela qual as relações humanas foram sendo estabelecidas no Brasil.

Assim, ao trabalhar como babá e *office girl*, sem registro em carteira, aos 16 anos já havia passado pelo segundo emprego. Com 19 anos fui convidada a exercer a função de educadora em um projeto chamado “Vida Nova”, administrado pela Igreja Católica. O projeto tinha como objetivo cuidar das crianças que não conseguiram vagas nas creches, na pré-escola ou que necessitassem de reforço escolar. Trabalhávamos 8 horas diárias atendendo as crianças da redondeza e realizávamos reuniões quinzenais para a avaliação dos trabalhos que estavam

---

<sup>23</sup> TELES, Maria Amélia de Almeida. *Breve história do feminismo no Brasil*. *Op. cit.*, 1999, p.57.

<sup>24</sup> RAGO, Margareth. *Trabalho feminino e sexualidade*. *Op. cit.*, 2001, p. 581.

sendo desenvolvidos. Para nossa alegria, particularmente, seis meses depois do início dos trabalhos, recebemos a notícia de que uma parte da verba do projeto seria destinada para custear os estudos das educadoras participantes do projeto.

Aconselhada pelas colegas de trabalho, familiares e pela primeira diretora negra do ensino fundamental que vi, diante das quatro escolas públicas pelas quais passei, escolhi a formação no magistério. A escolha se deu por três motivos: primeiro, teria a possibilidade de uma inserção profissional escolarizada; segundo, via com satisfação a probabilidade de ganhos acima da média das funções, até então, tradicionalmente realizadas por mulheres negras, no período em que iniciei no mercado de trabalho e por último, acredito que o mais importante para mim naquele momento seria completar a segunda etapa de minha formação. Optei pela formação no magistério em uma escola particular, porque naquele momento também precisava trabalhar.

O crescimento do número de escolas públicas e particulares na segunda metade do século XX foi decorrente das políticas públicas que colaboraram para a expansão e democratização do ensino. O acesso à escola verificado na década de 70 em diante tinha sua origem em dois fatores:

1) a pressão por escolas secundárias, resultado de um número cada vez maior de alunos com escolaridade primária, que aspiravam a uma modalidade social por meio da escola, já que a expansão da indústria e, em consequência, a dos serviços terciários, possibilitavam uma inserção profissional escolarizada, com ganhos acima das funções tradicionalmente ocupadas pelas gerações anteriores; 2) a habilidade política dos poderes locais, mormente vereadores e prefeitos que, no mais puro estilo populista de fazer política, via, na satisfação das reivindicações,<sup>25</sup> a contabilização de votos para a realização dos seus objetivos pessoais.

O acesso à escola na década de 70 é um processo de ascensão social. O PEC – Formação Universitária faz parte desse processo de mobilidade ascendente. Visto como um trabalho de qualificação social e profissional de professores em exercício efetivo na Rede Municipal e Estadual de Ensino.

---

<sup>25</sup> SPOSITO, Marília Pontes. *O povo Vai à Escola*. São Paulo: Edições Loyola, 1992. *Apud*. OLIVEIRA, Waldete Tristão Farias. *Trajetória de mulheres negras na educação de crianças pequenas no distrito de Jaraguá em São Paulo: processos diferenciados de formação e de introdução no mercado de trabalho*. *Op. cit.*, 2006, p. 17.

Esses fatores colaboraram para o surgimento de novas escolas particulares que ofereciam aos alunos uma mensalidade acessível, e desta maneira, possibilitavam não só a mim, como à maioria das alunas que freqüentava o curso noturno do magistério, conciliar o trabalho com a escola.

Tanto na escola pública quanto na escola particular em que conclui o Ensino Fundamental e Médio, não havia a preocupação de incluir adequadamente em seu currículo a História da África. Desse modo os legados da história, da cultura, das artes, da produção musical, das ciências e das instituições sociais e religiosas foram mantidos afastados dos alunos e as escolas procuraram manter-se em silêncio.<sup>26</sup>

Ao concluir o Magistério, tornei-me professora da Rede Estadual de São Paulo. Vislumbrei nessa carreira um modo de poder transmitir a meus alunos alguns conhecimentos a respeito desse legado africano. Com pequenos projetos valorizamos as diversas culturas que compõem o ambiente da escola e principalmente o da sala de aula e, no que toca à cultura africana, a simples constatação histórica da presença de homens e mulheres negras no Brasil há mais de quatro séculos deixa evidente a sua influência e suas contribuições sócio-culturais e econômicas.

Percebi também que a carreira do magistério era uma via de acesso à obtenção de uma Educação de Nível Superior e uma forma de ascensão social no magistério “que antes era uma profissão ocupada pela mulher branca das camadas média”.<sup>27</sup> A continuidade nos estudos representou apenas a democratização do campo da educação e da escola, mas não havia a intencionalidade de romper com o “círculo vicioso”<sup>28</sup> que a sociedade impôs às mulheres pobres, sobretudo, as mulheres negras.

No final de 1980 e início de 1990, no interior da Igreja no Brasil floresceu uma série de grupos de reflexão cujo objetivo era tornar a leitura bíblica acessível a todos. O Círculo de Estudos Bíblicos – CEBI surgiu como vários grupos temáticos. Nasceu, então, o CEBI -

---

<sup>26</sup> FONSECA, Dagoberto José. Contribuintes antigos – revendo a caderneta e os fiados. In. PAULA, Benjamin Xavier de; PERON, Cristina Mary Ribeiro. (orgs.). *Educação, história e cultura da África e afro-brasileira: teorias e experiências*. Franca SP: Ribeirão Gráfica e Editora/ Uberlândia/ MG: PROEX/UFU, 2008, p. 43.

<sup>27</sup> GOMES, Nilma Lino. *A mulher que vi de perto: o processo de construção racial de professoras negras*. Belo Horizonte, Mazda, 1995, p. 153.

<sup>28</sup> Helio Santos desenvolve ao longo de seu trabalho intitulado “A trilha do círculo vicioso”, seis passos para esclarecer como o racismo pode impregnar todo o ambiente em nossa sociedade: *1º passo, a forma como se deu a abolição; 2º passo, baixa renda/ escolarização inferior; 3º passo, a sociedade; 4º passo, não identidade-racial; 5º passo, da trilha conduz a uma situação imobilidade política. 6º passo, a manutenção das dificuldades econômicas e dificuldades educacionais, iniciando um novo ciclo*. (SANTOS, Helio. *A busca de um caminho para o Brasil: a trilha do círculo vicioso*. São Paulo: Editora SENAC, 2001, p. 175; 176.)

Negro formado por leigos (Agentes de Pastoral Negros – APN’s), seminaristas (diocesanos e religiosos), religiosas e, assim como os demais grupos, aberto a pessoas de outras denominações religiosas. O grupo realizou um total de cinco encontros com esse nome, até o mês de agosto de 1993.

A Teologia da Libertação marcou o pensamento teológico dos cristãos da América Latina. Foi o instrumento de análise e compreensão de fé da realidade social de nossos povos e, ao mesmo tempo, inspiradora dos compromissos eclesiais de ação diante dos desafios que nasciam dessa realidade.<sup>29</sup> Com ela:

(...) os pobres e marginalizados da sociedade conseguiram ter uma visão macroestrutural das causas geradoras de sua pobreza numa perspectiva histórico-dialética. Desmascararam as ideologias que encobriam a realidade, fazendo emergir novos sujeitos históricos que levava em consideração a raça, o gênero, a etnia, a cultura, numa perspectiva otimista como trincheira da luta libertadora dando espaços para a humanização da vida. Em fim, a construção de uma teologia de afirmação do que somos e queremos ser, uma teologia de proposta, que nos permite levar, com humildade, sem etnocentrismo, a riqueza de nossos ancestrais a sociedade.<sup>30</sup>

A reflexão dos agentes de Pastoral Negros levou-nos a questionar sobre qual era o lugar da comunidade negra dentro desse processo de libertação e, mais ainda, como encontrar referências do negro dentro dos textos bíblicos. A proposta do CEBI - Negro foi articular a reflexão entre Bíblia, história e cultura e se reconhecer como comunidade negra. A leitura bíblica deveria ajudar os negros a se reconhecerem como protagonistas de sua própria história e não apenas como os “últimos”, os explorados, os marginalizados.

Diante da novidade apresentada pelo Grupo que, até então, levava o nome de CEBI-Negro, começaram a surgir dificuldades para a caminhada dentro da estrutura eclesial. Assim, o Grupo decidiu continuar com um novo nome. Após várias sugestões nasceu o “Agbara” - termo de origem Yorubá que significa “Força”. Algo capaz de gerar a vida, a partir da união de várias pessoas ou coisas que entram em contato. Os encontros eram financiados pelos próprios membros do Grupo que contribuía para a refeição, ajuda de custo de assessores e, também, com a acolhida nas casas daqueles que vinham de outras cidades do Estado.

<sup>29</sup> SILVA, Antônio Aparecido da. *A teologia afro-americana: II Consulta Ecumênica de Teologia e Culturas Afro-Americana e Caribenha*. São Paulo: Paulus, 1997.

<sup>30</sup> SILVA, Antônio Aparecido da. *A teologia afro-americana: II Consulta Ecumênica de Teologia e Culturas Afro-Americana e Caribenha*. Op. cit., 1997, p. 145.

Os encontros valorizavam a tradição oral, o conhecimento das raízes africanas e a história do povo negro no Brasil, negado como referência no ambiente escolar. Passamos a respeitar a tradição ligada a culturas milenares africanas, reconhecendo suas manifestações por meio da música, da dança, da religiosidade e da comida. Reconhecemos que a oralidade para o povo negro não diz respeito somente à fala, mas a um jogo de significados que envolve a compreensão do corpo, da natureza, do som, enfim, de tudo que tem vida e que se estende até ao silêncio.<sup>31</sup> Assim:

A oralidade é o grande veículo de transmissão do conhecimento. Não é algo que se opõem aos livros, mas que diz respeito, sobretudo, a pessoas concretas, figuras que são capazes de representar mais do que qualquer compêndio e reunir explicações que não cabem nas bibliotecas tradicionais, pois são memórias vivas.<sup>32</sup>

Memórias que trazem à tona a lembrança de mulheres negras anônimas que se tornaram minhas interlocutoras no início deste trabalho como, por exemplo, minha mãe, a diretora do ensino fundamental, minhas colegas de trabalho na adolescência, as mães das crianças com as quais convivi no Projeto “Vida Nova”, minhas colegas de classe no magistério e no curso superior, as mulheres que fizeram e fazem parte do grupo “Agbara”, enfim, as inúmeras mulheres que hoje me conduzem a rememorar minha história de vida.

“Sobreviventes” de uma sociedade que impregnou o racismo em quase todos os ambientes, propagando a escravização de negros e prejudicando as comunidades indígenas. Essas mulheres me ensinaram a valorizar a cultura africana, que resistiram ao longo do tempo na história, assegurando uma identidade própria de mulheres e homens afro-brasileiros. Até mesmo entrando em contato com outras culturas não se deixou aglutinar, não desapareceu, pelo contrário, enriqueceu-se com os laços estabelecidos, e, ao mesmo tempo, teve a capacidade de transmitir os seus valores a essas novas culturas.

Desse modo, em 1995, decidi fazer o curso de graduação na área de Estudos Sociais com Habilitação em História, concluído em 1999, na Faculdade de Ciências e Letras de São Bernardo do Campo. Em seguida, realizei um curso de Especialização em História na Pontifícia Universidade Católica de São Paulo e continuei participando do “Agbara”.

---

<sup>31</sup> SOUSA, Vilson Caetano de Júnior. As religiões de matizes africanas no Brasil. In.\_\_\_\_*Nossas raízes Africanas*. São Paulo: Bongô, 2004.

<sup>32</sup> SOUSA, Vilson Caetano de Júnior. As religiões de matizes africanas no Brasil. *Op. cit.*, 2004, p. 125-126.

Concomitantemente, estava na sala de aula como professora na escola pública, no Município de Diadema.

No final de 2000, fui convidada pela diretora da unidade escolar em que trabalhava a realizar um cadastro para exercer a função de tutora em um Programa de Educação Continuada, chamado PEC - Formação Universitária pela Secretaria da Educação de São Paulo que estava para iniciar em 2001. Após o processo seletivo, iniciei uma nova etapa da vida como Professora Tutora e permaneci no programa até sua terceira edição.

No Programa, encontrei um local interessante para desenvolver minhas questões sobre a trajetória de professoras negras na educação. Reproduzo-as do modo como fui capaz de elaborá-las naquele momento: o que mudou na rotina pessoal dessas mulheres negras ao retornarem à escola depois de um longo período como alunas e professoras? Houve mudanças na vida profissional delas? Por que havia um número considerável de mulheres negras nos CEIs? Quais são as mudanças que podemos evidenciar quando elas “se dão conta” que se tornaram professoras? Quais são as responsabilidades agora assumidas? Quais foram suas expectativas em relação ao Programa PEC – Formação Universitária?

Consecutivamente, fui estimulada a realizar o processo seletivo para o Mestrado na Universidade de São Paulo em 2005. Vencidas as etapas, obtive minha aprovação no curso de Pós - Graduação da Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo, passando, assim, em março de 2006, a fixar-me na pesquisa, investigando o quadro das relações sociais de professoras negras na (re) construção de sua identidade pessoal e profissional.

Meu próximo passo como aluna da Pós-Graduação foi o de retomar as indagações feitas anteriormente e observar com mais afinco meu objeto de estudo. Percebi que o retorno à escola pode provocar mudanças de postura e de conduta, melhorando, muitas vezes, a auto-estima dessas professoras negras que contam com o apoio dos familiares, amigos e da comunidade; estabelecem novas relações de amizade e, no ambiente de trabalho sentem-se mais valorizadas. Realizamos entrevistas com as professoras negras do Centro de Educação Infantil – CEIs para compreender, como essas relações se estabelecem e em seus relatos buscamos evidências que nos<sup>33</sup> ajudem a (re) construir suas histórias de vida.

---

<sup>33</sup> O pronome “nos” aqui empregado se refere, ao esforço de consideramos como a construção dessas relações se deram a partir do ponto de vista das mulheres negras entrevistadas.

### I.1. As fontes orais e a história das mulheres negras

Esta pesquisa baseou-se em pressupostos teóricos advindos de diferentes áreas do conhecimento. Para compreender as relações sociais que as mulheres negras e professoras estabeleceram com a família, o mercado de trabalho, a escola e a comunidade fez-se necessário o auxílio, sobretudo, dos campos da História, da Sociologia e da Antropologia.

No campo da História, observamos que a escrita da história sofreu significativas mudanças que estremeceram várias das certezas dos historiadores. Estes passaram a questionar a própria noção de um tempo fixo, defendendo a existência de temporalidades múltiplas. Ao reverem suas posições, demonstraram que, ao lado de uma história escrita, há uma história viva perpetuando ou renovando-se através do tempo.<sup>34</sup> A história oral, por exemplo, vem agora nos mostrar que o grande desafio do mundo contemporâneo não é só admitir que “toda a fonte histórica derivada da percepção humana é subjetiva”<sup>35</sup>, mas que a subjetividade encontrada na história da família, da comunidade, dos trabalhadores e trabalhadoras (da cidade e do campo), das mulheres, das crianças, dos velhos, das etnias, dos idosos, dos professores e professoras, etc., enfim, os diversos grupos que compõem a nossa sociedade fundamental para o entendimento do processo histórico.

Suscitar a subjetividade na interpretação dos fatos é o grande desafio que a história oral propõe-se hoje a fazer. A valorização incisiva das fontes escritas que, ao longo da história, foram consideradas como verdades absolutas e verídicas pelos “historiadores profissionais”<sup>36</sup> provocou uma mutilação na historiografia, que, quase fez desaparecer a história dos distintos grupos que compõem a sociedade, das famílias, das inúmeras comunidades e etnias com forte bagagem de memória.<sup>37</sup>

Os estudiosos da área são unânimes ao reconhecer que o trabalho realizado com entrevistas vem se mostrando propício para estudos específicos sobre temas e grupos sociais excluídos da pesquisa historiográfica tradicional. Ainda, a história oral é um campo de reflexão sobre diversos tipos de questões teórico-metodológicas, a saber: as tensões entre História e Memória; relações entre trajetórias de vidas e construção de biografias e

---

<sup>34</sup> THOMPSON, Paul. *A voz do passado – História Oral*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1998, p. 23.

<sup>35</sup> THOMPSON, Paul. *A voz do passado – História Oral*. *Op. cit.*, 1998, p. 197.

<sup>36</sup> THOMPSON, Paul. *A voz do passado – História Oral*. *Op. cit.*, 1998, p. 24.

<sup>37</sup> NORA, Pierre. Entre memória e história: a problemática dos lugares. *Projeto História*. São Paulo, 1993.

autobiografias; a compreensão dos significados da tradição oral e da escrita e os desafios da postura e da ética na pesquisa.<sup>38</sup>

Provavelmente, encontraremos exceções significativas nos registros oficiais, – tais como documentos judiciais –, no que diz respeito às informações pessoais e comuns inexploradas dos grupos mencionados, que podem ser utilizados como fonte para novas abordagens da história social. A história oral, por sua vez, fornece uma fonte rica e variada para o pesquisador que deseja dar o devido reconhecimento a grupos importantes de pessoas que foram ignoradas na História. Ao dar visibilidade a esses grupos, por meio do exercício da memória, “o próprio campo de ação da produção histórica amplia-se e se enriquece; e, ao mesmo tempo, sua mensagem social modifica-se, ou seja, a história torna-se mais democrática”.<sup>39</sup>

Toda a história é feita com base nos indícios de um determinado passado que não chega até nós nos dias atuais. O passado não volta para contar-nos o que se sucedeu, mas pode ser expresso, ser revelado, ser contado por meio de depoimentos de pessoas que viveram uma determinada época. Pode ser oralizado, ou seja, compreendido por meio das fontes orais.<sup>40</sup>

Outro aspecto importante que circunda o uso dessa metodologia é uma tradição a respeito de seu uso em estudos predominantemente referentes a camadas populares, excluídos e marginalizados. A história oral é um meio de tornar público uma história que esta guardada na memória destas mulheres negras, trazendo presente à história do interior da comunidade e das famílias.<sup>41</sup> Esses grupos tinham pouco acesso ao material escrito, ou pouca relação com a escrita e os depoimentos orais são um dos meios mais eficazes de estudar as questões sociais, econômicas, culturais e religiosas referentes a esses grupos. Hoje, com os significativos estudos realizados a partir dos relatos orais, essa tradição já pode ser considerada como ultrapassada, principalmente quando a história oral vem sendo empregada no estudo de populações da elite dita “letrada”.

Os relatos orais não são documentos constituídos exclusivamente pelo historiador, no presente. Nesta medida é importante que o pesquisador seja cauteloso, discuta e esteja atento

---

<sup>38</sup> AMADO, Janaína e FERREIRA, Marieta de Moraes. (coords.). *Usos & abusos da história oral*. Op. cit., 2005.

<sup>39</sup> THOMPSON, Paul. *A voz do passado – História Oral*. Op. cit., 1998, p. 28.

<sup>40</sup> SILVA, Fabiana Cristina da. *Trajetória de Longevidade escolar em famílias negras e de meios populares (Pernambuco, 1950-1970)*. Universidade Federal de Pernambuco. Recife, 2005. (Dissertação de Mestrado em Educação)

<sup>41</sup> PERROT, Michelle. Práticas da memória feminina. In. BRESCIANI, Maria Stella Martins (org.). *A mulher no espaço público*. Revista Brasileira de História. São Paulo: Editora Marco Zero. v.9, nº 18. agosto de 1989.

em relação à produção destas fontes. Deve indagar como elas foram produzidas, em que momento, em que circunstâncias e, sobretudo, quais os problemas e limitações do trabalho em se tratando da utilização das mesmas. Enfim, deve-se “mostrar sua riqueza e suas dificuldades, seus desafios e seus resultados”.<sup>42</sup>

O pesquisador deve posicionar estas fontes em seu tempo e espaço, debatendo questões a respeito da seletividade da memória, entrelaçamento entre tradição oral e escrita, sentimentos, emoções, ou seja, os aspectos que aparecem em uma entrevista sobre momentos passados, em especial, a tensão entre memória e história. Um exemplo, enquanto pesquisadora, num primeiro momento nos foi possível apreender com a vivência do cotidiano das mulheres negras e professora – protagonista desta pesquisa –; as especificidades de cada uma das entrevistas. Embora todas fossem professoras, cada uma teve um nível de formação escolar diferenciado, estrutura familiar heterogênea, com moradias distintas entre si, uma vida doméstica com suas particularidades e no mundo do trabalho cada uma percorreu o caminho que lhe foi possível.

Portanto, os campos da história e da memória entrelaçam-se, envolvem-se na recuperação e reapropriação do passado. Quando as mulheres fazem o exercício da memória trazem à tona lembranças que possibilitam um maior entendimento de sua relação com a comunidade de origem, isto é com o passado, e com a cultura contemporânea, isto é, com o presente. Esse movimento de recuperação e apropriação a memória apóia-se no “passado vivido” mais do que sobre o passado apreendido pela historiografia científica.

Em torno do termo memória encontramos as seguintes definições: “1. Faculdade de conservar ou readquirir idéias ou imagens. 2. Lembranças, reminiscência. 3. Momento para comemorar os efeitos de alguma pessoa ilustre, ou algum sucesso notável. 4. Apontamento para lembranças”.<sup>43</sup> A memória possibilita o sujeito conservar, armazenar e readquirir novas informações e idéias, recordar, comemorar algum acontecimento significativo.

Rememorar é um ato contínuo. Como diria Ecléia Bosi: “a memória não é sonho, é trabalho”.<sup>44</sup> Um trabalho que requer um exercício intelectual de reconstrução do passado elaborado pelo sujeito. A memória é produtiva e o próprio trabalho de rememorar é re-constutivo, ou seja, não deve ser visto como um sonho, mas sim, como um momento raro,

---

<sup>42</sup> AMADO, Janaína e FERREIRA, Marieta de Moraes. (coords.). *Usos & abusos da história oral*. Op. cit., 2005, p. ix.

<sup>43</sup> BORBA, Francisco da Silva. *Dicionário melhoramento da Língua Portuguesa*. São Paulo: Melhoramento, 1988, p. 670.

<sup>44</sup> BOSI, Ecléia. *Memória e sociedade: lembranças de velhos*. São Paulo: Companhia das Letras, 1998, p. 55.

construído pelo sujeito na hora em que vai narrar os fatos. As lembranças são únicas, experiências solitárias, nas quais a única testemunha é o sujeito que rememora.

Rememoramos no presente, histórias vividas no passado. Assim, as visões do passado não são fixas, mas sujeitas à reinterpretação e re-significações contínuas de acordo com os valores e sentimentos do presente. A memória não reconstrói o passado da mesma forma que o sujeito viveu. A memória também é esquecimento. O sujeito na seleção das lembranças do passado acaba esquecendo alguns fatos e relembando outros. A escrita de memórias, assim, é a narração da sucessão de acontecimentos marcantes na história de vida do sujeito.<sup>45</sup>

Esta memória que é individual não está totalmente isolada e fechada, pois as mulheres e os homens para lembrar seu próprio passado têm com frequência necessidade de fazer apelo às lembranças dos outros. Portanto toda a lembrança, mesmo sendo única para a pessoa que rememora “prende-se de alguma maneira ao contexto social mais amplo, reafirmando a tese de que nunca estamos sós”.<sup>46</sup> A memória é produzida socialmente, carrega experiências de grupos familiares e sociais mais amplos e de “comunidades afetivas”, se constituindo em memória coletiva.<sup>47</sup> Segundo Petronilha Beatriz Gonçalves e Silva, “a história particular de cada um se inscreve na história de uma comunidade, de um grupo social, de um país, da humanidade, fazendo-a, interpretando-a, refazendo-a”.<sup>48</sup>

Os grupos vão remodelando a memória coletiva para dar sentido à sua experiência presente ou para legitimar diferentes interesses.<sup>49</sup> Assim, o controle sobre a memória coletiva pode ser uma conquista para certos grupos ou um instrumento e objeto de poder.<sup>50</sup> No processo de construção de memórias coletivas e sociais travam-se lutas pela dominação da recordação e da tradição.<sup>51</sup>

Nas histórias de vida podemos encontrar “silêncios” sobre o passado, que não devem ser visto como esquecimento e sim como momentos em que o sujeito resiste em lembrar determinados episódios do passado. O “silêncio” segundo Michael Pollak, é uma nova forma

<sup>45</sup> THOMPSON, Paul. *A voz do passado – História Oral. Op. cit.*, 1998.

<sup>46</sup> BRANDÃO, Vera Maria Antonieta Tordini. Memória (s): um tempo em discussão. In. *\_\_\_Labirinto da memória: quem sou?* São Paulo: Paulus, 2008, p. 28

<sup>47</sup> BRANDÃO, Vera Maria Antonieta Tordini. Memória (s): um tempo em discussão. *Op. cit.*, 2008.

<sup>48</sup> SILVA, Petronilha Beatriz Gonçalves e. Quebrando o silêncio: resistência d professores negros ao racismo. In. GRANDE, Maria Aparecida Rodrigues de Lima; SERBINO, Raquel Volpato. (orgs.). *A escola e seus alunos: o problema da diversidade cultural*. São Paulo: UNESP, 1995, p. 94

<sup>49</sup> RIBEIRO, Maria Solange Pereira. *O romper do silêncio: história e memória na trajetória escolar e profissional dos docentes afro-descendentes das Universidades Públicas das Universidades de São Paulo*. (Dissertação de Doutorado em Educação) Universidade de São Paulo: FFLCH, 2001.

<sup>50</sup> GOFF, Jacques Lê. Memória. *História e Memória*. Campinas, SP: Ed. UNICAMP, 1990.

<sup>51</sup> NORA, Pierre. Entre memória e história: a problemática dos lugares. *Op. cit.*, 1993.

de sobrevivência, uma adequação do sujeito a realidade do presente, um novo jeito de esquecer possíveis lembranças traumatizantes. O autor busca esclarecer: “aquilo que o sujeito se confessa a si mesmo e aquilo que ele pode transmitir ao exterior”,<sup>52</sup> pode estar ligado as fronteiras do “não-dito”. As lembranças que não são transmitidas pelo sujeito formam “uma fronteira entre o dizível e o indivisível, o confessável e o inconfessável”.<sup>53</sup>

È nesse exercício individual e coletivo da memória que a identidade das mulheres negras constrói-se. Esta construção passa pelas particularidades culturais de homens e mulheres negras e depende da capacidade de problematizar as questões políticas, ideológicas e culturais da sociedade.

Neste sentido, as entrevistas foram realizadas com o objetivo de possibilitar a construção das histórias de vida dessas mulheres negras. A memória feminina é um campo constituído mais de documentos orais do que escritos, relativos ao mundo privado do lar e às lembranças de pequenos objetos e sensações.<sup>54</sup> A oralidade feminina é um modo de registro pessoal que revela a condição subjetiva de rememoração de fatos singulares, de seu lugar na família e na sociedade. As mulheres negras entrevistadas, ao fazerem memória de um pequeno fragmento de sua vida, trazem consigo lembranças de uma tradição – afro-brasileira –, edificada a partir de uma diversidade cultural, social e econômica.

As entrevistas serão também interpretadas sob a perspectiva do que comumente vem sendo chamado de perspectiva da “micro-história”, que é essencialmente a mudança da escala de observação: “Para a micro-história, a redução da escala é um procedimento analítico que pode ser aplicado em qualquer lugar, independente das dimensões do objeto analisado”.<sup>55</sup>

Por ser fundada por práticas ou experiências de pesquisa, a princípio a micro-história não tinha textos teóricos que a fundamentassem, muito menos se constituía em uma escola ou disciplina. Ela rompe, mesmo assim, com a idéia da interpretação tradicional da história. Rompe com um mundo histórico estático, sustentado e suspenso por um final especulativamente antecipado.<sup>56</sup>

A micro-história lida com aquilo que está freqüentemente à margem da história. Neste sentido,

<sup>52</sup> POLLAK, Michel. Memória, esquecimento e silêncio. *Op. cit.*, 1989, p. 08.

<sup>53</sup> POLLAK, Michel. Memória, esquecimento e silêncio. *Op. cit.*, 1989, p. 08.

<sup>54</sup> PERROT, Michelle. Práticas da memória feminina. *Op. cit.*, 1989.

<sup>55</sup> LEVI, Giovanni. Sobre a micro-história. In. BURKE, Peter (org.). *A escrita da história: novas perspectivas*. Trad. Magda Lopes. São Paulo: Editora da Universidade Estadual Paulista, 1992, p. 137.

<sup>56</sup> REIS, José Carlos. *Escolas dos Annales – a inovação em história*. São Paulo: Paz e Terra, 2000.

(...) pode ser associada à história do popular, à história do marginal, enfim, à história da margem. A micro-história se coloca no lugar do “ex-cêntrico”, ou seja, daquilo que não está no centro e que, portanto, merece, no mais das vezes, um olhar de soslaio, que não fixa, cujo ponto de parada se localiza adiante. O objeto preferencial da micro-história clama um olhar que se dirija para a borda, que dê conta da “alma” (do aparentemente invisível ou de difícil percepção) a micro-história se conforma na contracorrente do olhar desavisado que nada vê.<sup>57</sup>

Em outras palavras, (re) constituir a natureza das relações estabelecidas na família, na comunidade, na escola, no mercado de trabalho e na profissão docente, pela *escala* de observações das mulheres negras (em lugar da *escala* de observação da sociedade ou do sistema escolar), certamente, promoverá o surgimento de novos elementos e/ ou conteúdos que possam divergir parcial ou totalmente daqueles que já estão dispostos na literatura.

A princípio, a *escala* particular de observação, em nosso caso as memórias de professoras negras, produzirá uma maior sensibilidade em relação à interpretação das narrativas e um conhecimento sobre pessoas, às quais foi negado o direito à história. A partir de estudos particularizados dos relatos orais podemos entender processos históricos específicos.

A microanálise também irá nos acompanhar neste estudo porque redefine o papel do contexto em um estudo histórico. De acordo com esta perspectiva, não existe mais um contexto único, homogêneo, dentro do qual os atores de diferentes níveis e formas inserem-se. Existe sim,

(...) uma pluralidade de contextos necessários à compreensão dos comportamentos observados. Ela concentra-se nas contradições desse contexto único, na pluralidade dos pontos de vista que torna tal contexto aberto e diverso. Na narrativa, ela incorpora os procedimentos de pesquisa, ou seja, as limitações, os impasses com os documentos, as escolhas, as técnicas de persuasão, construídas na interpretação.<sup>58</sup>

A “micro-história” exige que o pesquisador explicita os pontos de vista, os contextos específicos para a explicação dos relatos e os procedimentos adotados na obtenção dos dados,

---

<sup>57</sup> ELMIR, Cláudio Pereira. *O que a micro-história tem a nos dizer: comentário a Núncia Constantino, Regina Weber e Sandra Pesavento*. História UNISINOS, vol8, nº 10, jul/dez, 2003. Disponível em: [http://www.unisinos.br/publicacoes\\_cientificas/images/stories/sumario\\_historia/vol10n8/19historian10vol8\\_artigo13.pdf](http://www.unisinos.br/publicacoes_cientificas/images/stories/sumario_historia/vol10n8/19historian10vol8_artigo13.pdf). Acesso em: 10/11/2008 às 10h00, p. 196.

<sup>58</sup> SILVA, Fabiana Cristina da. *Trajetória de Longevidade escolar em famílias negras e de meios populares (Pernambuco, 1950-1970)*. Op. cit., 2005, p. 26.

porque tudo é feito a partir de *escalas* de aprofundamento diferenciadas. A microanálise leva em consideração o estudo da vida cotidiana para que possamos ter uma maior compreensão da cultura e dos modos de pensar dos indivíduos que fazem parte da sociedade e de como suas escolhas e ações relacionam-se com a estrutura social com um todo. Desse modo, “descrever não apenas as estruturas, mas os sentimentos, os modos de pensar (...) e os modos como se relacionavam como marido e mulher, pais e filhos”.<sup>59</sup>

As relações que estabeleceram na comunidade, na escola, no trabalho e suas particularidades históricas são vistas no contexto de um universo maior que é a macro-história. A macro-história ajuda na interpretação entre as “partes” e o “todo” de nosso trabalho, em uma concepção dialética de relações. A micro-história descobre os fatos e a macro-história atribuí-lhes significados ao localizá-los em um contexto histórico. A história oral, por sua vez, fornece experiências de vida, munindo as fontes da macro-história com novas dimensões historiográficas.

As entrevistas, fontes para a micro-história, carregam situações particulares que, ao serem observadas com certo cuidado e rigor, podem demonstrar crenças e ritos com uma longa tradição cultural para os grupos estudados. Estas mesmas fontes, provavelmente, respondam à interação entre os indivíduos, as famílias e a comunidade, e podem dar acesso, também, à relação entre o poder estatal e a comunidade particular de que se trata. Enfim, a micro-história ajudar-nos a interpretar o funcionamento da sociedade em sua base e, por meio desses dados, generalizarem conclusões com o intuito de gerar perguntas e respostas capazes de serem comparáveis em outros contextos.<sup>60</sup>

Mas não basta empregar as grandes teorias constituídas ao longo da história, sem questionar o que Pierre Bourdieu conceitua como *campo de poder*, exercido de preferência pela classe dominante “detentora dessa realidade tangível que se chama poder, entendendo por tal as relações de forças entre as posições sociais que garantam a seus ocupantes um *quantum* suficiente de força social ou de capital”.<sup>61</sup> Faz-se necessário perguntar: “*onde* está esse poder, *quem* o detém, se ele vem de cima ou de baixo, *em que lugar* se dá as

---

<sup>59</sup> BURKE, Peter. *A escrita da história: novas perspectivas*. São Paulo, UNESP, 1992, p. 342.

<sup>60</sup> ROGER, Chartier. As práticas da História. In. \_\_\_\_\_ *Cultura escrita, literatura e história: conversas de Roger Chartier com Carlos Aguirre Anaya, Jesús Anaya Rosique, Daniel Goldin e Antonio Saborit*. Porto Alegre: ARTIMED, 2001.

<sup>61</sup> BOURDIEU, Pierre. Introdução a uma sociologia reflexiva. In. \_\_\_\_\_ *O poder simbólico*. 2 ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1998, p. 27; 28.

mudanças”<sup>62</sup>, etc., para que não tenhamos a ilusão de que o objeto de estudo em questão está desconexo de um conjunto de relações sociais que exercem influência sobre o indivíduo.

*O campo é o espaço onde as opiniões dos agentes se encontram e se inter-relacionam. No campo é travada uma luta concorrencial entre os agentes, em torno de interesses específicos. Todo agente atua dentro de um campo socialmente determinado, ou seja, o campo não é o resultado exclusivo das ações individuais dos agentes, os quais obedecem as regras e princípios de regulação que lhe são próprios e que variam de acordo com a natureza do campo.*<sup>63</sup>

Na estrutura do campo, existe uma relação de força – de poder – entre os agentes que já estão estabelecidos tradicionalmente e os que querem se estabelecer. Nessa relação de força, a luta travada implica na verdade em um maior compromisso, no que diz respeito ao retorno dos pesquisadores às fontes. Retornar a elas, pressupõe um maior reconhecimento da história do campo de produção que, ao longo dos anos, vem deixando marcas significativas dos grupos considerados inexpressíveis na história.

É preciso pensar as relações estabelecidas por estas mulheres negras. Ponderar, analisar, inscrever, abrir uma coluna de informações sempre que possa ajudar-nos a pensar: *onde, quem e em que lugar* nos será possível perceber o “subcampo do poder econômico e as condições econômicas e sociais da sua reprodução”.<sup>64</sup>

Contudo, até se chegar à construção do texto, há um longo caminho a ser percorrido. Todo o processo começa com base na inserção do pesquisador em campo, de sorte que, ao final de sua coleta de dados, ele possa dizer que esteve lá e, portanto, tem condições de falar sobre o “outro”, isto é, sobre a comunidade estudada. Um trabalho,

(...) que não se faz de uma só vez, mas por uma série de aproximações – constroem-se, pouco a pouco, espaços sociais os quais – embora só se ofereçam em forma de relações objetivas muito abstractas e se não possa tocá-los nem apontá-los a dedo – são o que constitui toda a realidade do mundo social.<sup>65</sup>

<sup>62</sup> BOURDIEU, Pierre. Introdução a uma sociologia reflexiva. *Op. cit.*, 1998, p. 27; 28.

<sup>63</sup> OLIVEIRA, Eliana de. *Mulher negra professora universitária: trajetória, conflitos e identidade*. Brasília: Editora Líder Livro, 2006, p. 39.

<sup>64</sup> BOURDIEU, Pierre. Introdução a uma sociologia reflexiva. *Op. cit.*, 1998, p. 29.

<sup>65</sup> BOURDIEU, Pierre. Introdução a uma sociologia reflexiva. *Op. cit.*, 1998, p. 30.

Nesta perspectiva, abre-se espaço aos estudos dos fragmentos das histórias de vidas das mulheres negras e professoras, cujos relatos podem caracterizar não só a prática docente como podem fornecer pistas e novas interrogações para o estudo das relações entre: mulher negra e pouca escolarização; mulher negra e pertencimento étnico-racial; mulher negra e identidade étnico-racial; mulher negra e relação de gênero; mulher negra e a profissionalização. Diante de diferenciais como raça, classe social, capital cultural e gênero, procuramos identificar condições que possibilitaram a estas mulheres negras (re) construir sua identidade pessoal e profissional.

Neste trabalho não vou tratar do termo raça como puramente científico e biológico, porque entendemos que a teoria em si não é uma realidade biológica, mas apenas um conceito. Aliás, cientificamente inoperante para explicar a diversidade humana que compõe a sociedade brasileira. Em seu campo semântico, o conceito tem uma dimensão temporal e espacial que veio ao longo dos séculos passando por grandes transformações. Conforme a advertência feita por Lilia Moritz Schwarcz:

O tema da raça é ainda mais complexo na medida em que inexistem no país regras fixas ou modelos de descendência biológica aceitos de forma conceitual. Afinal estabelecer uma “linha de cor” no Brasil é ato temerário, já que essa é capaz de variar de acordo com a condição social do indivíduo, o local e mesmo a situação. Aqui, não só o dinheiro e certas posições de prestígio embranquecem, assim como, para muitos, a “raça”, transvertida no conceito “cor”, transforma-se em condição passageira e relativa.<sup>66</sup>

Biológica e cientificamente, as raças não existem. Não estamos querendo dizer aqui que todos os indivíduos ou toda a população geneticamente sejam iguais. As heranças genéticas são diferentes, mas estas não são suficientes para classificá-las em raças. O maior problema não está nem na classificação das raças como tal, nem na inoperacionalidade científica do conceito e sim na hierarquização feita desde o início. Ao estabelecer uma escala de valor, edificando uma relação intrínseca entre o biológico (cor da pele, traços morfológicos) e as características psicológicas, morais, intelectuais e culturais:

(...) os indivíduos da raça “branca” foram decretados coletivamente superiores aos da raça “negra” e “amarela”, em função de suas

---

<sup>66</sup> SCHWARCZ, Lilia Moritz. Nem preto nem branco, muito pelo contrario: cor e raça na intimidade. *Op.cit.*, 1988, p. 182.

características físicas hereditárias, tais como a cor clara da pele, o formato do crânio, a forma dos lábios, do nariz do queixo etc. que, segundo pensavam, os tornavam mais bonitos, mais inteligentes, mais honestos, mais inventivos etc. e, conseqüentemente, mais aptos para dirigir e dominar as outras raças, principalmente a negra, a mais escura de todas, considerada, por isso, como a mais estúpida, mais emocional, menos honesta, menos inteligente e, portanto, a mais sujeita à escravidão e a todas as formas de dominação.<sup>67</sup>

Nesta classificação da humanidade em raças hierarquizadas, nasce uma teoria da raciologia, que serviu para justificar e legitimar os sistemas de dominação racial que foi difundido e depois ganhou forças nos círculos intelectuais e acadêmicos, ultrapassando as barreiras do tecido social das populações ocidentais. Constituiu-se histórica e culturalmente com base nas relações concretas entre grupos sociais em cada sociedade; carrega consigo uma ideologia que abriga a relação de poder e dominação existente no conceito de raça empregado biológica e cientificamente.

Para enfatizar o caráter ideológico da discriminação racial, o termo raça ultimamente vem sendo substituído pelo conceito étnico-racial. Criando, muitas vezes, outro problema no que diz respeito à definição de etnia. Etnia é uma construção sociocultural, histórica e psicológica. É um conjunto de indivíduos que, “historicamente ou mitologicamente, têm um ancestral comum, têm uma língua em comum, uma mesma religião ou cosmovisão, uma mesma cultura e moram geograficamente num mesmo território”.<sup>68</sup> Ao definí-la, deparamo-nos com a noção de grupo e, posteriormente, nações, que adquirem importância só quando esse tipo de afinidade é realizado.

Nesse sentido, “etnia não pode aparecer como uma “propriedade”, uma “categoria” ou uma “qualidade” capaz de ser atualizada neste ou naquele grupo social”.<sup>69</sup> A argumentação de Nilma Lino Gomes consiste em dizer que o racismo hoje praticado nas sociedades contemporâneas não precisa mais do conceito de raça ou da variante biológica, ele se

---

<sup>67</sup> MUNANGA, Kabengele. Uma abordagem conceitual das noções de raça, racismo, identidade e etnia. In. BRANDÃO, Augusto P. (org). *Programa de educação sobre o negro na sociedade brasileira*. Niterói, RJ: EDUFF, 2004, p.21.

<sup>68</sup> MUNANGA, Kabengele. Uma abordagem conceitual das noções de raça, racismo, identidade e etnia. *Op. cit.*, 2004, p. 28.

<sup>69</sup> GOMES, Nilma Lino. *A mulher que vi de perto: o processo de construção racial de professoras negras*. *Op. cit.*, 1995, p. 52

reformulou com base nos conceito de etnias, diferença cultural ou identidade cultural. “E as vítimas de hoje são as mesmas de ontem e as raças de ontem são as etnias de hoje”.<sup>70</sup>

É importe destacar o quanto é problemático discutir etnia no Brasil, sem conjeturar a raça de forma redimensionada. Ou seja, tratar em uma dimensão cultural e histórica a questão racial de homens e mulheres negras; considerar o “resgate” da ancestralidade dentro da diversidade e singularidade apresentada. Estamos falando das gerações anteriores de famílias africanas no Brasil – do negro brasileiro – que, no processo de colonização, recebeu influência das tribos indígenas e das diversas etnias (Europa, da Ásia, da Arábia, etc.) na formação da sociedade brasileira.<sup>71</sup>

Dessa forma tomamos conhecimento da ampla colaboração que o uso da noção de grupos étnicos nos trouxe ao questionar a tradicional noção de raça, o conceito ajudou-nos a desmistificar a idéia de que existem raças superiores e inferiores. Contudo, não podemos deixar de considerar que as abordagens do conceito de raça como de etnia são também ideologicamente manipuladas.<sup>72</sup> Considero que seja:

(...) importante uma abordagem étnica sobre a questão racial brasileira na medida em que ela consegue tratar a dimensão cultural e histórica dos povos estudados e, o caso dos negros, ela nos permite estudar a diversidade e o resgate da ancestralidade, já que nos remete à ascendência africana dos negros e suas dimensões culturais presentes nos seus descendentes, que constituem o nosso povo.<sup>73</sup>

Se olharmos a formação do povo brasileiro, será fácil evidenciar que a população foi constituída em um encontro histórico de culturas e civilizações oriundo de diversas etnias, e na medida em que essas diversidades cotidianamente vivem em um processo de transformação, ainda nos é possível constatar:

(...) uma visão político-ideológica que colocou coletivamente os brancos no topo da pirâmide social, do comando e do poder, independentemente de suas raízes culturais de origem étnica, tem-se tendência, por vício da ideologia

<sup>70</sup> MUNANGA, Kabengele. Uma abordagem conceitual das noções de raça, racismo, identidade e etnia. *Op. cit.*, 2004, p. 29.

<sup>71</sup> MUNANGA, Kabengele. Uma abordagem conceitual das noções de raça, racismo, identidade e etnia. *Op. cit.*, 2004.

<sup>72</sup> MUNANGA, Kabengele. Uma abordagem conceitual das noções de raça, racismo, identidade e etnia. *Op. cit.*, 2004, p. 29.

<sup>73</sup> GOMES, Nilma Lino. *A mulher que vi de perto: o processo de construção racial de professoras negras*. *Op. cit.*, 1995, p. 52

racista que estabelece uma relação intrínseca entre biologia e cultura ou raça e cultura, a considerar a população branca, independentemente de suas diferentes origens geográficas e culturais, como pertencentes a uma mesma cultura ou mesma etnia, daí as expressões equívocas e equivocadas de “cultura branca” e “etnia branca”. Pelo mesmo raciocínio baseado na visão político-ideológica que colocou coletivamente os negros na base da pirâmide como grupo subalterno, tem-se a mesma tendência a considerar todos os negros como pertencentes a uma mesma etnia ou cultura, daí também as expressões equívocas e equivocadas de “cultura negra” e “etnia” negra no singular.<sup>74</sup>

O que temos é uma cultura de massa, fruto dos meios de comunicação e da tecnologia que, diariamente, incentivam o consumo que abrange todos os brasileiros: brancos, negros, orientais, dentro de um mundo chamado globalizado. Existem também culturas particulares que se constroem diversamente, tanto no conjunto da população negra como no da população branca e oriental, que escapa da cultura globalizada e posiciona-se até como resistência ao processo de globalização.<sup>75</sup>

Por esse motivo utilizaremos o termo negro (as), no sentido político-ideológico, por acreditar que o que mudou, na realidade, foram os termos ou conceitos, mas os esquemas ideológicos que subentendem a dominação e a exclusão ficaram intactos.<sup>76</sup> Usar o termo não significa falar simplesmente em cor de pele, mas em sujeitos que constroem a história a partir de suas particularidades históricas, culturais, religiosas, sociais, regionais, etc., que foram percebidas nas entrevistas realizadas. Esta tomada de consciência, embora passe pela aceitação da negritude e das peculiaridades culturais dessas mulheres negras, tem como conteúdo político – unificador – a busca de propostas transformadoras da realidade das mulheres negras no Brasil.

---

<sup>74</sup> MUNANGA, Kabengele. Uma abordagem conceitual das noções de raça, racismo, identidade e etnia. *Op. cit.*, 2004, p. 31.

<sup>75</sup> MUNANGA, Kabengele. Uma abordagem conceitual das noções de raça, racismo, identidade e etnia. *Op. cit.*, 2004.

<sup>76</sup> MUNANGA, Kabengele. Uma abordagem conceitual das noções de raça, racismo, identidade e etnia. *Op. cit.*, 2004.

## I.2. As entrevistas e o seu universo social

Durante o percurso da pesquisa, as mulheres negras entrevistadas cursavam o Programa de Educação Continuada ou PEC – Formação Universitária, promovido pela USP, UNESP e PUC – SP e a Secretaria de Estado da Educação de São Paulo. O curso é dirigido a professores efetivos e em exercício das atividades docentes, na regência de classe, há, pelo menos 2 anos, que tenham disponibilidade de horário alternado, no sábado pela manhã e, pelo menos, uma vez por mês período da manhã e tarde. Os professores devem ter condições próprias de locomoção para acesso às atividades presenciais. Estas concentram-se em 2 anos, totalizando no mínimo 3.100 horas, distribuídas na seguinte conformidade: 1.600 horas de aula presencial, 400 horas de atividades complementares, 300 horas de prática de ensino, 800 horas de aproveitamento de prática docente nos termos do artigo 61 da LDB.<sup>77</sup>

Em relação à organização curricular, o curso foi dividido em blocos temáticos, com tratamento interdisciplinar dos conteúdos e utilizou a mídia interativa: vídeoaula, videoconferência e sessões *online*. Esperava-se com essa organização promover o interesse e a compreensão dos conteúdos por parte dos alunos, formando em nível superior um número expressivo de alunos em curto espaço de tempo.

A necessidade de formação em nível superior foi proposta pela LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9.394, promulgada em dezembro de 1996, ao instituir em suas disposições transitórias a Década da Educação, na trilha da Declaração Mundial sobre Educação para Todos. A LDB, ainda define em suas Disposições Transitórias que os municípios e, supletivamente, o Estado e a União, têm a incumbência de “realizar programas de formação para todos os professores em exercício, utilizando para isso também os recursos da educação a distância (art. 87, § 3º, inciso III)”.<sup>78</sup>

A LDB estabeleceu que somente fossem admitidos “professores habilitados em nível superior ou formados por treinamento em serviço”<sup>79</sup> (art. 87, § 4º). Embora no corpo da lei admita-se como patamar mínimo a habilitação em magistério em nível médio, a orientação principal aponta para a necessária formação em nível superior.

---

<sup>77</sup> Diário Oficial da Cidade de São Paulo, quarta-feira, 1º de fevereiro de 2006, p. 40; 41.

<sup>78</sup> NICOLAU, Marieta Lucia Machado e KRASILCHIK, Myriam. (orgs.) Programa de educação continuada: uma experiência de formação de professores na USP. *Uma experiência de Professores na USP PEC – Programa de Educação Continuada*. São Paulo: FEUSP, 2006, p. 02.

<sup>79</sup> NICOLAU, Marieta Lucia Machado e KRASILCHIK, Myriam. (orgs.) Programa de educação continuada: uma experiência de formação de professores na USP. *Op. cit.*, 2006, p. 02.

A partir destas iniciativas da esfera federal, São Paulo, ao lado de outros Estados brasileiros, logo se organizou para cumprir o estabelecido em lei. A Secretaria da Educação concebeu a proposta do PEC e a apresentou para três universidades públicas, USP, Unicamp<sup>80</sup> e UNESP e a PUC-SP. No trabalho em parceria, as instituições envolvidas na instalação do projeto foram: USP, UNESP e PUC-SP, que formularam um programa base, incluindo a elaboração de material didático comum. Toda a logística foi desenvolvida pela Fundação Carlos Alberto Vanzolini e gerida por professores da Escola Politécnica da USP.<sup>81</sup>

O conteúdo elaborado pelos estabelecimentos de ensino mencionados rompeu com a estrutura estagnada das disciplinas, tal como elas se apresentavam no currículo regular de um curso superior em Educação e valorizou a integração das diversas áreas do conhecimento. Os organizadores do Programa combinaram elementos da cultura digital e impressa, possibilitando o estudo independente e em grupo do material de leitura. A realização das atividades propostas, o uso de vídeoaula, teleconferência e outras ferramentas, como *Learning Space*, tinham o objetivo de contribuir para a discussão dos temas dos vários módulos componentes do projeto.<sup>82</sup>

Pela proposta pedagógica, o acompanhamento dos trabalhos e a assessoria diária foram realizados pelos tutores que funcionavam como âncora no conjunto do projeto. Por sua vez, os docentes encarregados das vídeoaulas e teleconferências tinham como incumbência gerar o diálogo e o intercâmbio de idéias e opiniões em relação ao tema trabalhado. Muitas vezes, isso não ocorria de forma profícua, ora por problemas técnicos em relação à transmissão sobretudo das vídeoaulas, ora pelo conteúdo extenso que era trabalhado pelo tutor em sala de aula, tornando exaustiva a aula.

O Programa procurou valorizar tanto a teoria como a prática, realizando atividades como a de “vivências educadoras”, trabalhos de conclusão de curso – TCC – e o “trabalho de memórias”. O trabalho que recebeu o título de “vivência educadora” era o estágio de observação e aplicação que tinha como objetivo o diagnóstico inicial do local de trabalhos das alunas do Programa – no caso a escola –, planejamento, avaliação e análise de projetos e/ ou

---

<sup>80</sup> Foram realizados vários encontros entre as Universidades com o objetivo de discutir as diferenças ideológicas e reduzir os desentendimentos. Todavia, nem sempre, tudo pôde ser equacionado e atendido, de forma que, após um longo debate e reuniões com a secretária estadual da educação, a Unicamp, desliga-se do Programa de Formação Continuada – PEC.

<sup>81</sup> NICOLAU, Marieta Lucia Machado e KRASILCHIK, Myriam. (orgs.). Programa de educação continuada: uma experiência de formação de professores na USP. *Op. cit.*, 2006.

<sup>82</sup> NICOLAU, Marieta Lucia Machado e KRASILCHIK, Myriam. (orgs.). Programa de educação continuada: uma experiência de formação de professores na USP. *Op. cit.*, 2006.

programações nas diferentes áreas do currículo de 1ª a 4ª séries; o estudo da programação de uma série ou ciclo do currículo escolar; o estudo dos mecanismos de avaliação propostos nas políticas públicas de avaliação dos sistemas de ensino – Saesp e Saeb – aplicados ao contexto escolar. Posteriormente, os materiais produzidos foram socializados na rede *online* do Programa com os principais resultados do trabalho desenvolvido pelas alunas ao longo do curso.

O “trabalho de memória” é o nome que está sendo dado a um tipo de relato autobiográfico. As alunas do Programa faziam seus registros pessoais como alunas-professoras (eram as alunas que faziam parte do programa e que ao mesmo tempo estavam exercendo a livre docência), retomando e analisando seu percurso escolar e docente. De caráter investigativo, proporcionava a cada uma delas observar sua evolução, seus dilemas/situações-problema, os avanços de sua própria experiência, podendo, assim, contribuir para a re-significação de sua identidade profissional. Todos os trabalhos foram monitorados pelos tutores e orientadores. Nas atividades, percebemos o quanto é difícil romper com o processo educacional tradicional, baseado na autoridade da cultura impressa.

Provavelmente, as alunas-professoras reavaliaram suas concepções em relação à educação que eram fundadas apenas em conceitos tradicionais, geralmente, com aulas expositivas, com análise de textos e, em casos muito raros, na observação e discussão em sala de aula. Em seguida, descobriram que tinham certo preconceito em relação à proposta do Programa que consistia, em parte, em educação a distância, sem a presença diária de um professor específico em cada disciplina ao longo do curso. A estranheza pelo uso de recursos que alteram a relação do ensino tradicional, também, causava-lhes desconforto. Mesmo com todos os problemas advindos da estrutura do curso, a saber: a concentração do curso em módulos, temas, unidades e modalidades de atividades; em curto espaço de tempo; carga horária reduzida; ambientes muitas vezes, precários; observamos que as alunas-professoras passaram por significativas mudanças na transição de “tias” para professoras, quando ingressam em no Programa de Formação Universitária – PEC.

Durante o processo de entrevistas, percebemos que elas buscaram mecanismos de sobrevivência em uma sociedade que não as reconhecia como ser social. Descobriram que o retorno à escola oferecia-lhes a possibilidade de realizar um novo caminho de descobertas e possíveis realizações profissionais e pessoais. Por outro lado, “encontramos uma alternativa

perfeita para que a memória de uma pessoa possa ser a memória de muitas”<sup>83</sup> mulheres negras que, ao longo da história da educação, tiveram suas experiências negligenciadas, pelos historiadores.

Então, passamos ao próximo passo que era ouvir as professoras Rosana, Helena, Margarida e Carlinda.<sup>84</sup> Os critérios para a realização das entrevistas foram: ser mulher negra; ser professora de desenvolvimento infantil; ter mais de dez anos de profissão docente e estar freqüentando o Programa de Educação Continuada – PEC. As explicações sobre o objetivo da pesquisa, utilização das entrevistas e procedimentos de transcrição foram decisivas para me concederem a entrevista.

Inicialmente, pensei realizar uma entrevista completamente livre, na verdade, uma “conversa” em que a “pessoa” é “convidada a falar” livremente, como nos propõe Paul Thompson. Porém, nesse momento, não me foi possível alcançar tal habilidade. Primeiro, porque exigiria grande destreza por parte do pesquisador e “todo o tempo do mundo”, para que a entrevistada seguisse em qualquer direção. Segundo, um informante disposto a dedicar-se de forma exaustiva na produção do material. Depois, pensamos na realização de uma entrevista com um “questionário” de perguntas fechadas e, assim o fizemos. Contudo o mesmo produziu respostas monossilábicas, de difícil compreensão, ou muito curtas. Posteriormente, optamos pela elaboração de um “questionário semi-estruturado” com perguntas simples e diretas, com uma linguagem comum. Procuramos evitar que seu testemunho fosse moldado pelas perguntas do pesquisador. Acredito que:

O objetivo de uma entrevista deve ser revelar as fontes do viés, fundamentais para a compreensão social, mais do que pretender que elas possam ser aniquiladas por um pesquisador desumanizado “sem um rosto que exprima sentimentos”.<sup>85</sup>

As entrevistadas não fizeram nenhuma objeção em relação ao uso do gravador, combinamos que ligaria o gravador e que elas falariam livremente sobre sua vida familiar e escolar e que desligaria caso fosse solicitado e, rapidamente, deixaram de preocupar-se diretamente com ele no decorrer da entrevista. Na medida que percebia um indício

---

<sup>83</sup> THOMPSON, Paul. *A voz do passado – História Oral. Op. cit.*, 1998, p. 17.

<sup>84</sup> Nesta pesquisa, os nomes atribuídos as entrevistadas são fictícios para preservarmos suas identidades. Elas assinaram um termo de consentimento livre para a utilização do que revelaram durante as conversas com a pesquisadora.

<sup>85</sup> THOMPSON, Paul. *A voz do passado – História Oral. Op. cit.*, 1998, p. 258.

importante, interferia e pedia que explicitasse melhor aquela determinada passagem. Durante a maior parte do tempo, mantive-me como pesquisadora a escutar, deixando a narrativa de cada entrevistada fluir, conforme sua lógica e sua concepção de mundo.<sup>86</sup>

---

<sup>86</sup> THOMPSON, Paul. *A voz do passado – História Oral. Op. cit.*, 1998.



A populosa região da Zona Leste surgiu por volta dos anos 1920, com a fixação de um grande número de portugueses. Os lusos instalaram-se em grandes chácaras, dedicando-se à cultura de hortifrutigranjeiros e flores. Alguns anos mais tarde, os imigrantes ergueram uma pequena igreja dedicada a Nossa Senhora de Fátima.

Casas foram construídas ao redor da pequena capela, e um lento crescimento instalou-se na região. A partir de 1950, com o desenvolvimento da região chegou um grande número de retirantes nordestinos que deixando para trás a terrível seca de sua terra natal, na busca de oportunidade na região, fixaram residência em alguns bairros da região Leste. Ali concentrava-se um terço da população de São Paulo, cerca de quatro milhões de habitantes, distribuídos em 11 subprefeituras, em uma área equivalente a 22% do território do Município. Das 11 subprefeituras, destacaremos as dos bairros da Penha, Vila Prudente/ Sapopemba e São Mateus, onde nossas entrevistadas residem e trabalham.

#### *A subprefeitura do bairro da Penha*

Na Penha, localizamos o bairro de Artur Alvim, que recebeu este nome em homenagem ao engenheiro Arthur Alvim, por volta de 1921, quando idealizou e projetou a estação ferroviária do bairro. Envolto pelos bairros de Vila Nhocuné, Vila Ré, A. E. Carvalho, Patriarca e Cidade Líder, lá se encontram o Conjunto Habitacional onde nossa entrevistada mora.

A subprefeitura da Penha integra o Município de São Paulo. Possuía, em 2000, 475.874 habitantes, sendo 52,72% mulheres e 47,27%, homens.<sup>87</sup> Dos 52,72% de mulheres que compõem a subprefeitura, 24, 2% são mulheres negras de acordo com os resultados do Censo Demográfico 2000.<sup>88</sup>

As condições de vida de seus habitantes mostram que os responsáveis pelos domicílios ganharam, em média, R\$969, sendo que 38,6% recebiam no máximo três salários mínimos.

---

<sup>87</sup> Fonte: *Caderno 25 Sumário de Dados*. Penha Região Leste, 2004. Disponível: [http://ww2.prefeitura.sp.gov.br/arquivos/secretarias/governo/sumario\\_dados/ZL\\_PENHA\\_Caderno25.pdf](http://ww2.prefeitura.sp.gov.br/arquivos/secretarias/governo/sumario_dados/ZL_PENHA_Caderno25.pdf). Acesso: 22 de novembro de 2008, 14h00.

<sup>88</sup> COMEGNO, Maria Cecília. (coord.) *Mulheres em São Paulo: um perfil da cidade*. São Paulo: Coordenadoria Especial da Mulher, 2004, p. 12.

De acordo com os dados obtidos IBGE, esses responsáveis tinham, em média, 7,4 anos de estudo, 50,6% deles completaram o ensino fundamental, e 4,4% eram analfabetos.<sup>89</sup>

O fator que mais contribuiu para a elevação da média de anos de estudo e a redução da taxa de analfabetismo foi a universalização do Ensino Fundamental, sobretudo entre a população jovem sua contribuição vem elevando a média de anos de estudos nas subprefeituras. Ainda que a universalização do ensino tenha proporcionado um aumento na média de anos de estudo na subprefeitura da Penha, dos 29,5% alunos que freqüentaram mais de 10 anos de estudos, somente 6,2% correspondem a homens e mulheres negras. Evidenciando que ainda persistem as desigualdades de acesso a esta população na escola.

Os indicadores referentes à idade média dos chefes de domicílios eram de 48 anos e aqueles com menos de 30 anos representavam 11,7% do total. As mulheres responsáveis pelo domicílio correspondiam a 29,5% do total da população da Penha<sup>90</sup>. Dos 29,5%, de mulheres responsáveis pelo domicílio – que têm sob sua guarda os filhos –, 4,6% são chefes de família com uma inserção vulnerável no mercado de trabalho.<sup>91</sup> Enfrentaram condições precárias no serviço, baixo rendimento em média inferior a um salário mínimo e dificuldade de inserção no mercado; por possuírem baixa qualificação e escolarização. Em se tratando dos dados apresentados das mulheres chefes de família, segundo a cor da pele, um terço destas mulheres negras é chefe de família, que morando em áreas longe do centro da cidade tem maiores dificuldade de inserção profissional.<sup>92</sup>

Embora exista um significativo número de recursos voltado ao atendimento à população, o mapa social do bairro da Penha ainda segue padrões históricos de exclusão e preconceito que marcam a população. Nos relatos de nossa entrevistada Rosana, moradora dessa região, não há evidências diretas de uma possível exclusão. Ela, na verdade, demonstrou certo carinho pelo bairro que lhe proporcionou a aquisição da casa própria, um emprego que garante o sustento de sua família, o fortalecimento de sua relação com a comunidade e criou laços de amizades.

#### *A subprefeitura do bairro da Vila Prudente/ Sapopemba*

---

<sup>89</sup> Fonte: *Caderno 25 Sumário de Dados. Op. cit.*, Acesso: 22 de novembro de 2008, 14h00.

<sup>90</sup> COMEGNO, Maria Cecília. (coord.). *Mulheres em São Paulo: um perfil da cidade. Op. cit.*, 2004.

<sup>91</sup> Fonte: *Caderno 25 Sumário de Dados. Op. cit.*, Acesso: 22 de novembro de 2008, 14h00.

<sup>92</sup> COMEGNO, Maria Cecília. (coord.). *Mulheres em São Paulo: um perfil da cidade. Op. cit.*, 2004, p. 128.

A subprefeitura do bairro de Sapopemba foi oficialmente fundada em 26 de junho de 1910, sendo elevada à condição de Distrito em 1985. O nome Sapopemba, é originário da árvore Sapopemba, espécie comum na Amazônia que desenvolve raízes de até 2 metros de altura ao redor de seu tronco.<sup>93</sup> Em 2000, havia na região, 523.676 habitantes, sendo 41,58% homens e 51,92% mulheres, conservando á media entre a subprefeitura da Penha e, o mesmo porcentual de 24,4% que aparece nos dados do IBGE, mantendo, assim, a média de mulheres negras residentes nas duas subprefeituras.<sup>94</sup>

Em se tratando das condições de vida de seus habitantes, os dados mostram que os responsáveis pelos domicílios ganhavam, em média, R\$864; e 43,2% recebiam, também, no máximo três salários mínimos.<sup>95</sup> Apresentando uma queda de R\$105, no salário mensal de cada trabalhador da subprefeitura do bairro da Penha.

Os homens e mulheres responsáveis pelo domicílio tinham, em média, 6,7 anos de estudo (1,1% menos que os homens da subprefeitura da Penha), 43,7% deles completaram o Ensino Fundamental (18,5% menos que os habitantes da subprefeitura Penha), e 6,3% eram analfabetos (1,4% mais que os moradores da subprefeitura Penha). O nível de escolaridade da subprefeitura de Vila Prudente/ Sapopemba está abaixo dos apresentados pela subprefeitura da Penha, comprometendo possivelmente a média salarial da população.<sup>96</sup>

Os indicadores revelaram ainda que a idade média dos chefes de domicílio que era de 46 anos e os que tinham menos de 30 anos representava 13,8% do total da população. As mulheres responsáveis pelo sustento de sua família correspondiam a 25,6% do número absoluto da população da subprefeitura. A distribuição das mulheres chefes de família, segundo a cor da pele mostrou os mesmos dados da subprefeitura do bairro da Penha, um terço de mulheres negras são chefes de família.<sup>97</sup>

Os programas financiados pelo Governo do Estado – Renda Mínima, Bolsa Trabalho e Começar de Novo –, destinados à população são em número significativamente inferiores aos do bairro da Penha, demonstrando o pouco investimento dedicado a população. Nossas entrevistadas, Margarina e Carlinda, moradoras desta região também não expressaram em

---

<sup>93</sup> Disponível em: <http://pt.wikipedia.org/wiki/Sapopemba>. Acesso em 30 de junho 2008, 19h53.

<sup>94</sup> COMEGNO, Maria Cecília. (coord.) *Mulheres em São Paulo: um perfil da cidade*. Op. cit., 2004, p. 12.

<sup>95</sup> Fonte: *Caderno 28 Sumário de Dados*. Vila Prudente/ Sapopemba Região Leste, 2004. Disponível: [http://ww2.prefeitura.sp.gov.br/arquivos/secretarias/governo/sumario\\_dados/ZL\\_VLPRUDENTE\\_SAPOPEMBA\\_Caderno28.pdf](http://ww2.prefeitura.sp.gov.br/arquivos/secretarias/governo/sumario_dados/ZL_VLPRUDENTE_SAPOPEMBA_Caderno28.pdf). Acesso: 22 de novembro de 2008, 14h30.

<sup>96</sup> Fonte: *Caderno 28 Sumário de Dados*. Op. cit., Acesso: 22 de novembro de 2008, 14h30.

<sup>97</sup> COMEGNO, Maria Cecília. (coord.) *Mulheres em São Paulo: um perfil da cidade*. Op. cit., 2004, p. 128.

seus relatos marcas dessas exclusões. Da mesma forma que Rosana, considera que o bairro oferece uma infra-estrutura adequada.

### *A subprefeitura do bairro de São Mateus*

O bairro de São Mateus, mais especificamente, a Vila “Formosa”, nome escolhido pelos donos das terras – a família Jacob, onde reside nossa entrevistada Helena. A subprefeitura do bairro de São Mateus, em 2000, tinha 381.718 habitantes, sendo 49,06% homens e 50,67% mulheres 32,7% dessas mulheres eram negras.<sup>98</sup> Entre os três bairros da região da Zona Leste vistas até o momento, temos em São Mateus o maior índice de mulheres negras entre a população.

Apresentam um rendimento de R\$621, em média, por habitante responsável pelo domicílio. Assim, 51,1% também ganhavam no máximo três salários mínimos. Os responsáveis tinham, em média, 5,8 anos de estudo, 36,0% deles completaram o Ensino Fundamental, e 8,3% eram não letrados, ou seja, ganhavam R\$348, a menos que os trabalhadores da Penha e apresentaram um baixíssimo índice de escolarização em relação as duas subprefeituras: 26,2% menos.<sup>99</sup>

A idade média dos chefes de domicílios era de 43 anos e os com menos de 30 anos representavam 17,9% do total. As mulheres responsáveis pelo domicílio correspondiam a 21,4%. Em São Mateus as mulheres chefes de família, segundo a cor da pele, representaram quase a metade da população feminina.<sup>100</sup> Diferente da Penha e Vila Prudente/ Sapopemba, aonde os resultados do Censo Demográfico demonstraram que as mulheres brancas correspondiam, aproximadamente, a 28,2% da população e as mulheres negras, 24,3% – incluindo a população preta e parda –, os demais 1,5% que não declararam sua cor de pele.

Ao considerarmos que “a miscigenação, traço marcante de nossa sociedade, gerou uma imensa gama de cor”; e que, “no Brasil, raça e cor são conceitos mais associados à aparência do indivíduo e sua inserção na sociedade do que à sua carga hereditária”<sup>101</sup>, a

<sup>98</sup> COMEGNO, Maria Cecília. (coord.) *Mulheres em São Paulo: um perfil da cidade*. Op. cit., 2004, p. 12.

<sup>99</sup> Fonte: Fonte: *Caderno 26 Sumário de Dados*. São Mateus Região Leste, 2004. Disponível: [http://ww2.prefeitura.sp.gov.br/arquivos/secretarias/governo/sumario\\_dados/ZL\\_SAO\\_MATEUS\\_Caderno26.pdf](http://ww2.prefeitura.sp.gov.br/arquivos/secretarias/governo/sumario_dados/ZL_SAO_MATEUS_Caderno26.pdf). Acesso: 22 de novembro de 2008, 14h30.

<sup>100</sup> COMEGNO, Maria Cecília. (coord.) *Mulheres em São Paulo: um perfil da cidade*. Op. cit., 2004, p. 128.

<sup>101</sup> CARVALHO, J.A.M; WOORD, Ch. H.; ANDRADE, F.C.D. Notas acerca das categorias de cor dos censos e sobre a classificação subjetiva de cor no Brasil: 1980/1990. *Revista de Estudos de População*, v 20, n.1, jan./jun. 2003. *Apud*. COMEGNO, Maria Cecília. (coord.) *Mulheres em São Paulo: um perfil da cidade*. Op. cit., 2004, p.10.

informação sobre a cor da pele é obtida baseada na autodefinição do indivíduo ou em informações prestadas por terceiros no momento da pesquisa. As respostas são classificadas em torno das categorias de cor preestabelecidas pelo órgão responsável pela análise dos dados coletados. Provavelmente, estejamos sujeitos aos problemas decorrentes da subjetividade na classificação da cor da pele nessas regiões, visto que envolve o posicionamento social do indivíduo e a percepção de cor que um membro do domicílio tem sobre os demais.

Nossa entrevistada Helena, moradora desta região, do mesmo modo que as entrevistadas Rosana, Margarida e Carlinda, não expressou em seus relatos marcas dessas exclusões. De modo que, no interior dos relatos recolhidos, os locais de moradia das mulheres entrevistadas foram analisados como um espaço de conquista pessoal, mesmo não oferecendo uma infra-estrutura adequada à sua família.

Foi possível perceber que, mesmo não havendo, legalmente, segregação racial – tanto o branco como, o negro encontra-se por toda a parte no Município de São Paulo<sup>102</sup>–; a transformação dos espaços urbanos sugere reflexões sobre uma possível “destinação” geográfica da população negra e pobre”<sup>103</sup> para as regiões periféricas que, dificilmente, aplicam com eficácia políticas urbanas para melhoria na qualidade de vida da população.

---

<sup>102</sup> COMEGNO, Maria Cecília. (coord.) *Mulheres em São Paulo: um perfil da cidade*. Op. cit., 2004, p. 128.

<sup>103</sup> OLIVEIRA, Waldete Tristão Farias. *Trajetória de mulheres negras na educação de crianças pequenas no distrito de Jaraguá em São Paulo: processos diferenciados de formação e de introdução no mercado de trabalho*. Op. cit., 2006, p. 66.

#### I. 4. As mulheres negras: professoras entrevistadas

A primeira entrevista foi realizada com a professora Rosana. Conversei com a entrevistada a respeito da pesquisa e como estaria de férias na outra semana, organizou-se para me receber em sua casa situada no Bairro de Artur Alvim. No dia e hora marcados, fui recebida pela entrevistada e sua família em um clima de muita alegria. Conduziu-me até seu quarto e com certo constrangimento explicou-me que lá dividia o espaço com seu único sobrinho e a irmã mais nova. Nesse espaço, Rosana conseguiu organizar de forma harmoniosa um guarda-roupa pessoal (o sobrinho e a irmã guardavam suas roupas no quarto ao lado onde dormia seu pai), uma pequena mesa com o computador e a impressora, um beliche e uma cama de solteiro que utilizei no período em que permaneci com ela. Naquela tarde ensolarada mesmo dentro de casa, foi possível contemplar os raios de sol que adentraram pela janela. O depoimento transcorreu aproximadamente em duas horas. Fomos interrompidas algumas vezes, ora pelo telefone, ora pela visita de uma amiga que veio observar com certa curiosidade. Durante a realização da entrevista, Rosana sorria muito ao relembrar o tempo de infância.

A segunda entrevistada foi a professora Helena, depois de oito meses decorrente da primeira entrevista com a Professora Rosana, na Vila Formosa. Quando lhe fiz o convite, ficou muito feliz em poder participar e colocou-se à inteira disposição. Marcamos, então, nosso encontro para o dia 21 de junho de 2007. Nesse dia, pediu dispensa do serviço na escola onde trabalha, uma vez que ainda não havia utilizado nenhuma de suas licenças abonadas. Queria me receber em sua casa com mais tranquilidade. De fato, fui recebida como membro da família, conheci os que estavam presentes e os ausentes foram apresentados por fotografia. Naquela tarde, iniciamos a entrevista meia hora depois do horário que havíamos combinado. Primeiro, conheci sua casa, um belo sobrado construído pela família. No espaço em que vivem Helena e seu filho caçula, foram construídos um quarto, a cozinha o banheiro e a sala, aonde iniciamos a entrevista. Fui convidada a me sentar em um belo sofá marrom, que combinava com as estampas do tapete estendido no chão. Logo em frente estava a estante, na qual distribuía de forma harmoniosa as fotografias da família e os bibelôs que colecionava.

Permanecemos na sala mais de duas horas, entre muita conversa e risos. Percebi que já era hora de terminar, quando fui convidada a ir à cozinha, no final do corredor, não muito grande. Os armários brancos estavam embutidos na parede de forma uniforme, combinando

com a geladeira e o fogão. Helena propôs-se a cozinhar. Assim, tirou do armário farinha de trigo, açúcar, óleo e canela, em seguida abriu a geladeira retirou os ovos e o leite e preparou os bolinhos de chuva. Logo em seguida coou café. Terminamos nossa entrevista ali em meio de muita alegria.

A professora Margarida foi minha terceira entrevistada. No dia marcado, 29 de junho de 2007, compareci a sua casa em Sapopemba. Fiquei surpresa ao constatar que a entrevistada, da mesma forma que a professora anterior, não tinha ido trabalhar para me receber. Logo à minha chegada, fui apresentada à mãe que me aguardava à entrada de sua casa. A família adquiriu um terreno em que foram construídas três casas com entradas independentes. A primeira delas pertence a sua mãe, que me convidou para tomar um café antes de ir à casa da Margarida. Conheci toda a família desde a mãe até a bisneta e senti o orgulho de sua mãe ao ouvir a filha dizer que iria agora conceder uma entrevista.

Pela garagem, desci à casa de Margarida; lembro-me dela sorrindo e pedindo para que eu não “reparasse porque a casa era simples”. Simples e organizada. Ela há pouco tempo havia realizado uma grande reforma. Ampliou os quartos e o banheiro. Agora, segundo a entrevistada, a casa estava grande e tinha espaço para todos. Cada filho ganhou um quarto. A sala ficou maior e o próximo passo seria trocar os móveis da cozinha. Acabamos por ficar na cozinha. Não era tão grande como a sala e os quartos, mas era o espaço da casa em que Margarida sentia-se mais à vontade. Já havia explicado em nosso primeiro encontro, o objetivo da minha pesquisa e a única pergunta que ela me fez foi se realmente tudo que ela dissesse ficaria gravado. Respondi que sim e iniciamos nossa conversa. Talvez a professora esperasse que a entrevista fosse entrecortada, na forma de questões e só as respostas fossem gravadas.

Permanecemos lá durante duas horas, aproximadamente, até a chegada de nossa última entrevistada, que, surpreendentemente, pediu que a entrevista fosse feita em casa da amiga Margarida. A professora Carlinda também reside em Sapopemba. Realizei a entrevista na casa da professora Margarida a pedido da professora Carlinda. Ela não deu muitos detalhes sobre o motivo de não irmos à sua casa. Informou-me que a casa situava-se muito longe, que a mãe e a irmã estavam muito doentes e como era amiga de trabalho da professora Margarida, gostaria que eu a esperasse lá. Da família da Carlinda conheci sua filha mais velha, em uma festa realizada no PEC, em Artur Alvim.

O depoimento não durou muito tempo, cerca de 40 minutos. Durante a sua realização, a entrevistada ficou vários minutos em silêncio, pediu que o gravador fosse desligado algumas vezes. Assim o fiz, após retomar posteriormente, a entrevista. Fomos interrompidas muitas vezes pelo som da campainha do telefone. Enquanto isso, Margarida providenciava o café da tarde. Pediu para que sua filha fosse à padaria comprar pão, enquanto coava o café. Depois de tomarmos café, fui para casa imaginando “o que é um ambiente acolhedor”?

As casas por onde passei foram preparadas para receber uma pessoa que não era membro da família. Mesmo por trás das formalidades óbvias, houve sempre “a regra de ouro da hospitalidade”<sup>104</sup>. O respeito à pessoa que visitava e a satisfação de tê-la dentro de seu teto para conversar ficaram evidenciados quando passei da sala de visita à cozinha e da cozinha para seu quarto de dormir. A casa é um espaço íntimo e privativo, seu interior é um santuário. É rigidamente demarcada e dividida. No nosso caso, pela garagem, sala de visita, cozinha, banheiros, quartos de dormir e área de serviço, revelando um conjunto de espaços pelos quais uma pessoa com maior ou menor intimidade poderá entrar.

A sala de visita é um espaço formal que dá uma sensação de solenidade, e pode-se dizer ao pesquisador que chega da rua: “não repare nos móveis, pois o dono da morada é modesto”<sup>105</sup>, recebendo a visita que à primeira vista é considerada estranha. Nesse espaço, as famílias expõem em móveis especiais seus retratos e obras de arte, em uma espécie de exposição permanente.

Já a cozinha é um local especial e exclusivamente feminino, separado do restante da casa. Lá as mulheres são donas dos temperos. Apropriam-se desse espaço como realização pessoal, sentindo-se protegida nesse território. “O espaço que ela vivência, como o dos primitivos, é mítico, heterogêneo e habitado por influências mágicas”.<sup>106</sup> Por outro lado, o quarto é um espaço íntimo da pessoa que a recebe, podendo revelar segredos que até então não foram contados aos seus familiares. Se me perguntassem novamente: o que é um ambiente acolhedor? Responderia: posso considerar que foi a passagem entre a rua e a casa que, simultaneamente, transformou o estranho (a pesquisadora) em uma pessoa íntima da casa.

---

<sup>104</sup> DA MATTA, Roberto. *A casa e a rua: espaço, cidadania, mulher e morte no Brasil*. Rio de Janeiro: Rocco, 1997, p. 11.

<sup>105</sup> DA MATTA, Roberto. *A casa e a rua: espaço, cidadania, mulher e morte no Brasil*. *Op. cit.*, 1997, p. 11.

<sup>106</sup> BOSI, Ecléa. *Memória e Sociedade: lembranças de velhos*. *Op. cit.*, 1994, p. 436.

Depois que as entrevistas foram realizadas, organizamos o material e a sistematização das idéias de modo a propor um plano de análise. Nesta etapa do trabalho, fizemos a transcrição das entrevistas na íntegra. Lemos e releemos os textos, tomando contato exaustivo com o material. No primeiro esforço de interpretação, serão analisados os principais temas abordados pelas entrevistadas. No entanto, sempre buscamos entender cada relato em sua unidade. Entendemos a entrevista, como uma técnica que se caracteriza como um processo de relação interpessoal em que ocorre o encontro entre a subjetividade da pesquisadora e da professora entrevistada. Respeitando a maneira que as entrevistadas utilizaram para construir sua narrativa, tentamos captar a interpretação delas a respeito da realidade. Guardaremos a lógica própria de cada entrevista para tentarmos fazer emergir as singularidades e identificar relações entre elas.

Um dos pontos-chave de nossa análise está na proposta de Jesús M. de Miguel que define os relatos autobiográficos como:

**Ventanas** que permiten contemplar o entender el mundo real, y a través de las cuales se puede conocer mejor la realidad social. Son experiencias colectivas, normalmente de una clase o un grupo social determinado. Representan un método de exploración, una ventana abierta a la realidad. Son **espejos**, es decir métodos de autoexpresión, de entenderse a sí mismo, o de entender a seres queridos o cercanos. No pretenden ser el banderín de un grupo social, ni testimonio de una historia social o colectiva, sino un retrato (más o menos intimista) de la persona que escribe.<sup>107</sup> (grifos nossos)

Portanto, as histórias de vida recolhidas podem ser consideradas como *espelhos* e *janelas* porque possibilitam um estudo pautado na história de vida de um único sujeito para que compreendamos a estrutura da história de um determinado grupo neste caso, as mulheres negras e professoras. Para o autor, os relatos, concebidos como *Janelas* favorecem a contemplação do mundo real e, por meio delas, ajudam a conhecer melhor a realidade em que vivem os grupos sociais. Nessa vertente, é um método de exploração do indivíduo; ao mesmo tempo, possibilita o estudo dos termos sociais que organizavam seu pensamento e a forma como elas vêem o Mundo. Como *Espelhos* deixam antever aspectos da subjetividade, difíceis de serem apreendidos por palavras e que trazem à tona relatos de conflitos, de poderes

---

<sup>107</sup> MIGUEL, Jesús. Dudas teóricas. *Auto/biografías. Cuadernos Metodológicos*. Madrid: Centro de Investigaciones Sociológicas, 1996, p. 49.

contrários, de sentimentos que podem se referir à realidade social, ou não, da entrevistada. Um retrato da pessoa que escreve sobre o que ocorre em seu íntimo, suas experiências de vida, tais como são vividas e vistas por elas.

A fonte oral, como já dissemos, enseja possibilidades singulares de se desenvolver a interpretação historiográfica. Recupera evidências antes não disponíveis, mudando o enfoque de investigação e abrindo novas “maneiras” de reconhecer nesta fonte grupos importantes de pessoas que haviam estado ignoradas, dando início a um novo processo de produção histórico-democrática.<sup>108</sup>

No tratamento dos resultados obtidos, na interferência e na interpretação dos dados não me preocupei por mostrar uma verdade absoluta, até porque o passado não volta ao presente e nem se mostra como ocorreu. O que conto é a história narrada por estas mulheres negras e professoras, no momento “das entrevistas”. Suspeito que aspectos importantes da afirmação de seus sucessos profissionais vieram à tona, como algo racionalizado, somente no ato “da narração oral” e que, provavelmente, algumas coisas ainda não foram ditas nem descobertas.

---

<sup>108</sup> THOMPSON, Paul. *A voz do passado – História Oral. Op. cit.*, 1998.

## *II. As tramas*

Na perspectiva africana, a construção da vida própria tem sentido no seio de uma comunidade, e visa não apenas o avançar de cada um individualmente. O crescimento das pessoas tem sentido quando representa fortalecimento para a comunidade a que pertencem. (SILVA, 2004, p. 180)

As entrevistas podem ser consideradas como um breve diário íntimo, em que foram registrados aspectos significativos da história de vida dessas mulheres negras. Nesse diário podem ser encontradas pequenas coisas que elas gostam de ter, colecionar, guardar para olhar, relembrar e alegrar o passado. Observamos que podem estar expostos pelos cômodos da casa e, partilhados por outras pessoas da própria família, pais, filhos, sobrinhos, avós, netos, enfim, por parentes e pessoas do círculo mais restrito de amizade. Servem à recordação de prazeres que se unem nesse momento para dar visibilidade a estas mulheres negras.

O leitor é convidado a conhecer as pistas que foram identificadas. Devo frisar que o empreendimento realizado neste trabalho não deve ser visto como um fim em si mesmo, mas como uma “janela” de possibilidades que se abrem para o estudo das relações sociais de mulheres negras e professoras.

Assim, entendemos que a família extensa (pais, filhos (as), tios (as), sobrinhos (as), avós) é o grupo que inicia à comunidade. Não podemos explicar o indivíduo isolado da comunidade que o constitui e nem tampouco deixar de buscar compreender a sua cultura.

Ao voltarmos nosso olhar para as mulheres negras, entendemos que a comunidade é qualquer grupo social que habita determinada região, e está irmanada por uma mesma herança cultural e histórica. Assim, é qualquer conjunto populacional considerado com base nos aspectos geográficos, econômicos ou culturais comuns. Do ponto de vista das mulheres negras, a comunidade pode ser entendida como “o grupamento humano onde predominam a economia doméstica e a organização social fundada nas relações de parentesco”<sup>109</sup>, ancestralidade e espírito comunitário que é capaz de ser identificado em toda a parte do território brasileiro. A comunidade,

(...) território de convivências, se forma e mantém no conjunto de relações entre as pessoas, o que possibilita a cada uma exercer, desenvolver, enriquecer suas energias, potencialidades, poderes. Quem renega a comunidade ou dela se afasta é por ela esquecido, porque deixa de fazer parte. Diferentes dos falecidos que continuam, após o desaparecimento físico, integrando-a, agora como antepassados.<sup>110</sup>

---

<sup>109</sup> BRANCALEONE, Cássio. *Comunidade, Sociedade e Sociabilidade: revisando Ferdinand Tönnies*. Disponível em: <http://www.iuperj.br/publicacoes/forum/csoares.pdf>. Acesso 12 de outubro de 2008 as 13h01.

<sup>110</sup> SILVA, Petronilha Beatriz Gonçalves e. Aprender a conduzir a própria vida: dimensões do educar-se entre afrodescendentes e africanos. In. BARBOSA, Lúcia Maria de Assunção; SILVA, Petronilha Beatriz Gonçalves e; SILVÉRIO, Valter Roberto. (orgs.). *De preto a afro-descendente: trajetos de pesquisa sobre o negro, cultura negra e relações étnico-racial no Brasil*. São Carlos: EdUFSCar, 2004, p. 186.

Ao integrar-se em uma comunidade, homens e mulheres buscam a aceitação do outro, a identificação do grupo, o fortalecimento da união. De um modo geral, isto leva à solidariedade, ao apoio mútuo, ao sentimento de pertença ao grupo. Ações coletivas são desenvolvidas para reavivar esse sentimento de “boa vizinhança” (como por exemplo, as festas juninas, times esportivos organizados pelos moradores do bairro). Ou ainda unindo-se para ter um representante na Câmara, que defenda os interesses do lugar; também, o bairro une-se para conseguir melhorias, como asfalto, creche, linhas de ônibus, uma escola, um posto de saúde, um posto de polícia.<sup>111</sup>

Nesta comunidade, as experiências individuais e coletivas são trocadas e absorvidas de forma solidária e constante pelas mulheres negras. Nessa concretude está a luta por dias melhores para si, para sua família e para seu grupo.

---

<sup>111</sup> BRANCALEONE, Cássio. *Comunidade, Sociedade e Sociabilidade: revisando Ferdinand Tönnies*. Op. cit., 2008.

II.1. *As tramas das histórias de vida: quatro fragmentos de histórias de mulheres negras que aprenderam a conduzir sua própria vida.*

A lembrança é uma imagem construída pelos materiais que estão, agora, à nossa disposição, no conjunto de representações que povoam nossa consciência atual. Por mais nítida que nos pareça a lembrança de um fato antigo, ela não é a mesma imagem que experimentamos na infância, porque nós não somos os mesmos de então e porque nossa percepção alterou-se e, com ela, nossas idéias, nossos juízos de realidade e de valor. O simples fato de relembrar o passado, no *presente*, exclui a identidade entre as imagens de um e de outro, e propõe a sua diferença em termos de ponto de vista. (BOSI, 1998, p. 55)

## *II. 1.1. A história de Rosana Siqueira de Souza*

A memória do indivíduo depende do seu relacionamento com a família, com a classe social, com a escola, com a Igreja, com a profissão; enfim, com os grupos de convívio e os grupos de referência peculiares a esse indivíduo. (BOSI, 1998, p. 54)

A família da professora Rosana é constituída pelo pai, madrasta, irmã e um sobrinho. O pai João e a mãe Laura nasceram no interior do Paraná e, após a morte de seus primeiros filhos, ficaram descontentes e vieram em busca de novas oportunidades na cidade de São Paulo. Com pouco dinheiro, “muitos haviam sido levados à cidade por uma tempestade chamada “progresso”<sup>112</sup>, vinham do Nordeste com a esperança de uma vida melhor.

Nos primeiros meses na Capital, sem destino, fixaram residência em um cortiço. São Paulo, a cidade que mais cresce no mundo, não incluiu em sua arquitetura urbanística moderna a população pobre. Pelo contrário, busca acomodá-la em lugares afastados do perímetro da cidade, sem infra-estrutura.<sup>113</sup> Uma vez que:

(...) a “modernização” da cidade foi acompanhada da intenção de especializar os espaços e ao mesmo tempo estabelecer uma divisão entre os trabalhadores pobres que viviam nas vilas operárias –, (...) e os que habitam os outros espaços, como cortiços, casebres, hotéis-cortiços, galpões, cubículos, becos, ruas, praças e as regiões mais distantes nos chamados subúrbios.<sup>114</sup>

Foi em um cortiço que a família de Rosana permaneceu por pouco tempo, uma vez que morava em um único cômodo de chão de terra batido, na porta da cozinha passava o esgoto do banheiro a céu aberto. Como as condições eram extremamente precárias, seu pai saiu com sua família e foi morar em um albergue noturno, que não deveria também ter em suas instalações condições adequadas ao atendimento à família.

A vida de sua família começou a melhorar quando a mãe conseguiu um emprego, que só exigiu o ensino primário, na Legião Brasileira de Assistência (LBA), na função de faxineira. O pai comprou um caminhão basculante usado funcionando em alguns momentos em condições precárias e tornou-se um trabalhador autônomo. Trabalhou muitos anos, retirando terra para a construção civil. Para Rosana, foi a melhor época para sua família:

*Ai nós (...) fomos morar em uma casa com um cômodo e cozinha, lá na Santa Clara, nessa época. (...). As nossas condições de vida foram*

<sup>112</sup> DAWSEY, John C. A grota dos novos anjos mineiros: imagens do campo na cidade. *Revista USP - Racismo II*. mar./ abril/ maio, 2006, p. 136.

<sup>113</sup> SANTOS, Carlos José Ferreira dos. *Nem tudo era italiano: São Paulo e pobreza (1890-1915)*. São Paulo: Annablume, 1988.

<sup>114</sup> SANTOS, Carlos José Ferreira dos. *Nem tudo era italiano: São Paulo e pobreza (1890-1915)*. *Op. cit.*, 1998, p. 75.

*melhorando, porque a mãe trabalhando, o pai trabalhando foi possível subir na vida, melhorando. A partir do momento que a mãe foi pra LBA e, o pai conseguiu comprar esse caminhão, (...) a partir desse momento foi que a nossa vida começou a melhorar, nos fomos subindo, subindo de posto, até que eu me lembro, eu já tinha nove anos, nossa vida estava maravilhosa, nos fazíamos compras assim....,o armário vivia cheio, eram caixas de guaraná, viagem pra Presidente Prudente, não faltava nada era uma época boa. (grifos nossos)*

O emprego que gerou uma renda fixa à família trouxe certo conforto. A entrevistada sentiu sua vida melhorar quando os pais alugaram uma casa com “*um cômodo*” que seriam o quarto e a cozinha; passaram a se alimentar melhor e realizaram pequenas viagens ao interior de São Paulo. Após alguns anos, o pai deixou de dirigir o caminhão porque não conseguiu mais realizar a manutenção de suas peças. A família novamente passou por um período difícil, com o pai agora exercendo a função de motorista de ambulância no Instituto Nacional de Previdência Social - INPS. Ela conta:

*(...). O caminhão basculante do pai foi ficando obsoleto, já começou a não existir mais peça, quando quebrava era aquela complicação (...) o pai perdeu o caminhão basculante, aí, ele foi trabalhar no INPS de motorista de ambulância. (...). E a mãe trabalhando também, só que em 1976 ela teve o derrame, ela não pode trabalhar mais. Só o pai trabalhava, mais como ainda era uma época boa, ele conseguia sustentar eu, minha mãe, a minha irmã, a minha avó, (...) foi indo, foi acontecendo as coisas e a mãe foi ficando doente, logo ficou a bisa, (...) aí ficamos no sufoco. (grifos nossos)*

Em razão do derrame que paralisou o lado direito do corpo de sua esposa, o pai assumiu a figura principal de provedor. A mãe parou de trabalhar e, ficou durante cinco anos no hospital. Nesse meio tempo, sua bisavó ficou doente veio morar com a família que divide seu tempo entre a mãe no hospital e a avó em casa. Rosana, no entanto, não rema “contra a maré”<sup>115</sup> de uma sociedade que inclui cada vez menos os membros da família em seu núcleo familiar. Não lhe faltou o envolvimento no que diz respeito ao cuidado da mãe e da avó. Mulheres idosas que “acumularam a plenitude da sabedoria”<sup>116</sup> tornando-se depositária da cultura e da tradição oral. As duas recebiam os cuidados necessários, sobretudo de sua irmã mais velha, que se dedicou integralmente à mãe e à família.

<sup>115</sup> BOSI, Ecléa. *Memória e Sociedade: lembranças de velhos*. Op. cit., 1998, p. 423.

<sup>116</sup> ALTUNA, P. Raul Ruiz de Asúa. *Cultura tradicional banto*. Secretária Arquidiocesana de Pastoral: Luanda, 1985, p. 171.

Mesmo encontrando-se em uma condição difícil, como a longa fase de doença na família e a perda do caminhão, a entrevistada evidencia que a alegria manteve-se e, encontravam tempo para o lazer:

*Cuidávamos da mãe no hospital e cuidava da avó em casa, corríamos. Íamos ao hospital ver a mãe, íamos correndo para trocar a avó que virou uma criança. Para passearmos um pouquinho e voltávamos correndo no outro dia. Foi 5 anos assim, aí a bisá morreu e ficou só a mãe. Aí tudo bem, foi feliz o pai estava trabalhando, tudo bem.* (grifos nossos)

O grupo familiar encontra forças no “vínculo que ata à sua família”<sup>117</sup> e vai-se formando em cada um, “uma imagem complexa e rica de nuances, capaz de abranger mudanças de comportamento que parece inexplicáveis aos de fora”<sup>118</sup>: “(...) *passearmos um pouquinho e voltávamos correndo no outro dia. Foi 5 anos assim, aí (...) tudo bem, (...) foi feliz*”. Dessa forma, que é destinado à irmã mais velha a incumbência de cuidar da família, sobretudo da mãe que naquele momento estava regressando para casa após um longo período no hospital.

Após o derrame, a mãe permaneceu com a família durante um longo período e, em 2000 faleceu. O pai aposentou-se como motorista depois de alguns anos de trabalho, após a morte de sua esposa, resolveu não trabalhar mais. Hoje, com 76 anos de vida vive da aposentaria.

Na infância, Rosana recorda que a mãe tinha o hábito de reunir a família aos sábados. Convidava os violeiros para cantar, lá servia lanches e bebidas para todos. Rosana e a mãe sentavam-se à porta da casa. Sua mãe colocava-a entre as pernas e ouvindo os violeiros cantarem trançava-lhes os cabelos.

*A mãe dava banho, sentava no meio da perna dela pra trançar o nosso cabelo, iam uns violeiros na nossa casa, e o violeiro cantava assim ó: “Boneca de trapo, farrapo da vida”. Só que eu não me lembro mais do resto, risos, risos, risos. Ai que legal, tem uma coisa muito bacana que eu lembro, há é meu tio que jogava futebol.* (grifos nossos)

<sup>117</sup> BOSI, Ecléa. *Memória e Sociedade: lembranças de velhos*. Op. cit., 1998, 425.

<sup>118</sup> BOSI, Ecléa. *Memória e Sociedade: lembranças de velhos*. Op. cit., 1998, 425

A letra na integra:

Meu vício é você - (1956)  
 Composição: Adelino Moreira  
 Interpretação: Pery Ribeiro

**Boneca de trapo**, pedaço da vida  
 que vive perdida no mundo a rolar  
**Farrapo de gente**, que inconsciente  
 peca só por prazer, vive para pecar (grifos nossos)

Boneca eu te quero, com todo pecado  
 Com todos vícios, com tudo afinal.  
 Eu quero esse corpo que a plebe deseja,  
 embora ele seja prenúncio do mal

Boneca noturna que gosta da lua  
 Que é fã das estrelas, que adora o luar  
 Que sai pela noite, amanhece na rua  
 E há muito não sabe o que é luz solar  
 Boneca vadia, de manha e artifícios  
 Eu quero pra mim seu amor só porque  
 Aceito seus erros, pecados e vícios.  
 Hoje na minha vida meu vicio é você

Conhecida como “Meu vício é você” ou “Boneca de trapo”, a composição de Adelino Moreira, de 1956 tem como interprete Pery Ribeiro. A canção faz parte dos momentos de afago entre mãe e filha, suas lembranças trazem presente a mãe que, ao embalo da música, lhe trança os cabelos. A letra da música tem uma conotação depreciativa que ressalta a imagem de uma mulher com uma vida “desregrada” aos olhos da sociedade. Para a entrevistada, no entanto, a música é lembrada em um momento de alegria e prazer, naquelas poucas horas em que tinha bem próximo de si a mãe. Nesse momento Rosana recupera as imagens oferecidas pela mãe trazendo do “passado vivido”, na construção de sua narrativa no presente traços novos que afloram, “outros que se apagam conforme as condições da vida presente”.<sup>119</sup>

Ela sorri e nos diz que não se recorda do restante da música. Em seguida, com satisfação relembra o episódio em que o tio jogava futebol. O trecho guardado na memória pela entrevistada: “*Boneca de trapo, farrapo da vida*”, na letra original faz parte da primeira estrofe.

---

<sup>119</sup>BOSI, Ecléa. *Memória e Sociedade: lembranças de velhos*. Op. cit., 1998, 426.

**Boneca de trapo,**

pedaço da vida

que vive perdida no mundo a rolar

**Farrapo de gente,** que inconsciente

peca só por prazer, vive para pecar (grifos nossos)

Muitas vezes, a música pode expressar a forma como os indivíduos se vêem e relacionam-se consigo mesmo e com o mundo no qual estão inseridos. Nela, sentimentos e desejos são expressos. Como na tradição oral, pode representar “um poderoso fórum de comunicação, disseminando informações, histórias e consciência política”.<sup>120</sup> Embora, algumas letras de música possam referir-se à estereótipos e alusões depreciativas em relação às mulheres, aos homens, às crianças, aos velhos e aos homossexuais. Acreditamos que nossa entrevistada não tenha se dado conta disso, provavelmente, por não ter guardado na memória a letra original da música. A imagem negativa de mulher encontrada em alguns trechos da letra não interferiu na sensação de prazer e alegria que Rosana, por ventura, sentiu ao recordar os momentos que passava com a mãe e os violeiros naquela tarde de sábado.

Assim, nos velhos retratos as lembranças vão sendo avivadas. Rosana retira da estante o álbum de capa dura, contendo várias fotografias reveladas em preto e branco. O álbum tinha um formato retangular, de cor avermelhada. Entre cada página intercalava-se uma folha de papel branco transparente. Nele, estavam cuidadosamente colocadas as fotos três por quatro de seus amigos e familiares, conservadas através do tempo. O ato de retirar o álbum da estante e trazê-lo para ser folheado permitiram que as lembranças fossem rememoradas muitas vezes com pequenos detalhes. Esse álbum:

*(...) aqui é muito antigo ele é do tempo da mãe e do pai, (...), a mãe e o pai eles sempre cultivam assim a família e a união, (...), é amigos deles, esta aqui sou eu, eles cultivam assim, a amizade. (...), A mãe punha a gente igualzinho, eu e a minha irmã, ela punha duas roupa igualzinha, e meu pai muito lindo de termo minha mãe maravilhosa este vestido é de veludo vermelho a coisa mais linda, então, o pai e mãe de braço e eu e a irmã de mão na frente, (...), coisa mais linda.* (grifos nossos)

<sup>120</sup> DAVIS, D. *Afro-Brasileiros hoje*. São Paulo: Selo Negro, 2000. Apud. CAVALLEIRO, Eliane dos Santos. *Veredas das noites sem fim: Um estudo com famílias negras de baixa renda sobre o processo de socialização e a construção do pertencimento racial*. (Dissertação de Doutorado em Educação). São Paulo: FEUSP, 2003, p. 66.

As lembranças que se renovam nos velhos retratos que ilustram, por exemplo, como a mãe gostava de fazer as crianças sorrirem. Dirigia-se:

*(...) ao quarto, pegava a roupa do pai, ponha tudo àquela roupa de mendigo, assim, tudo larga, pintava à cara, punha um chapéu e, fingia que estava bebida<sup>121</sup> e ia pros<sup>122</sup> vizinhos pedir comida, risos, risos. Os vizinhos tomavam cada susto e nós dávamos risada. (grifos nossos)*

Fantasiar-se de mendigo, utilizando as roupas velhas de seu marido, avisando as filhas, “*vou fazer arte*”, era como se a mãe devolvesse, a si mesma e as crianças a alegria roubada com a chegada da doença. Também viajava sempre que possível com as meninas; estava sempre presente nas reuniões familiares e tinha um contato muito próximo com os seus irmãos e irmãs. Criou condições e deu oportunidade para que suas filhas pudessem ir ao cinema. A família não perdia os desenhos que estavam em cartaz. Proporcionou passeios ao Museu, ao *Circo*, à Avenida São João, à cidade histórica e viram o mar

*(...) nós somos da época que a gente ia pro cinema ver Bambi, é a bisa, isso aqui é o Museu do Ipiranga, a mãe e o pai levava a gente<sup>123</sup> pra todo lugar, pra gente conhece. Pra gente não ficar leigo aqui no mundo, no Museu do Ipiranga a gente ia lá direto, no Circo da Nhá Barbina, (...), todos esses desenhos que as crianças estão vendo, na minha época eu vi tudo, (...). A gente não perdia um filme que saía no cinema, eles já levavam a gente pra assistir os filmes. A *Aparecida do Norte*, (...) esse lugares bonitos, na praia, isso aqui é *Ponta Grossa*. (grifos nossos)*

A importância dada pela família à educação se dá logo na infância. A família é responsável pela transmissão de conhecimento, ou seja, “de um certo capital cultural e de um certo *ethos*<sup>124</sup>”, proporcionar às crianças de forma prazerosa um aprendizado mútuo que poderá desencadear um enriquecimento pessoal. Nas famílias de classe populares:

<sup>121</sup> E fingia que estava embriagada.

<sup>122</sup> Ia à casa dos vizinhos acompanhada pelas crianças fingindo que era uma pessoa que necessita de auxílio.

<sup>123</sup> “*E a gente é uma família bem unida, ninguém faz nada que o outro não possa fazer, não possa ta indo, vamos fazer uma reunião para ver se compramos, se vamos, se não vamos, sabe, bem unida mesmo*”. A expressão “a gente” na fala de nossa entrevista apareceu ao longo do texto muitas vezes. A palavra nos dá a dimensão de coletividade, relação próxima com seus familiares e amigos, um certo desprendimento e solidariedade.

<sup>124</sup> BOURDIEU, Pierre. A escola conservadora: as desigualdades frente à escola e à cultura. In. NOGUEIRA, Maria Alice e CATANI Afrânio (orgs). *Escritos de Educação*. Petrópolis, RJ: Vozes, 2005, p. 42.

a privação em matéria de cultura não é necessariamente percebida como tal, sendo o aumento da privação acompanhado, ao contrário, de um enfraquecimento da consciência da privação. O privilégio tem, pois, todos os sinais exteriores da legitimidade: nada é mais acessível que os museus, e os obstáculos econômicos, cuja ação se deixa perceber em outros domínios, são aqui menores, de modo que parece ter-se mais fundamento, aqui, para invocar a desigualdade natural das necessidades culturais. O caráter autodestrutivo dessa ideologia é tão evidente quanto sua função justificadora.<sup>125</sup>

Os pais buscaram promover o acesso aos bens culturais às filhas por meios dos passeios ao Museu, ao Cinema, a Cidades Históricas, integrado a vida cotidiana da família e a formação cultural, de forma natural. O acesso a esses bens culturais não rompe com a desigualdade social a que foi submetida às camadas populares. “Nada é mais acessível que os museus”<sup>126</sup>, ou ainda, nada foi mais acessível para a família de nossa entrevistada do que ir ao Cinema assistir *Bambi*, ao Circo ver a *Nhá Barbina* e as Cidades Históricas. A impressão de não ter sido privada dos ambientes que aproxima-nos da cultura formal foi lembrado na fala de Rosana: “(...) nós somos da época que a gente ia pro **cinema** (...) no **Museu do Ipiranga** a gente ia lá direto, a mãe e o **pai levava a gente pra todo lugar, pra gente conhece** (...) **no Circo da Nhá Barbina**. (...) **Pra gente não ficar leigo aqui no mundo**”. Em suas lembranças o acesso aos bens culturais é visto como um privilégio que poucas crianças tiveram, ou seja, um estímulo que não pode deixar de ser visto como uma promoção à cultura, mas, que na verdade acaba legitimando a ideologia da exclusão social.

Fixaram residência no Bairro de Artur Alvim Distrito da cidade de São Paulo situado na Região da Zona Leste, próximos aos bairros Nhocuné, Vila Ré, A. E. Carvalho, Patriarca e Cidade Líder. Há mais de 27 anos, a família adquiriu um apartamento na (Companhia Metropolitana de Habitação do Estado de São Paulo) – COHAB.

Seu João realizou a inscrição para a compra do apartamento e recebe-o em seguida para a felicidade da família: “o apartamento é pequeno, é, mais, é nosso”. A aquisição da casa própria é vista como uma grande conquista pela família, já que a casa alugada com dois cômodos –, quarto e cozinha –, na Vila Prudente, em São Paulo, trazia-lhe não só os gastos mensais, como também as despesas com sua manutenção: “eu morava no Bairro - Santa Clara, lá era aluguel, a gente é que tinha que fazer a manutenção da casa, por que o dono, não fazia”.

<sup>125</sup> BOURDIEU, Pierre. A escola conservadora: as desigualdades frente à escola e à cultura. *Op. cit.*, 2005, p. 60.

<sup>126</sup> BOURDIEU, Pierre. A escola conservadora: as desigualdades frente à escola e à cultura. *Op. cit.*, 2005, p. 60.

Em Artur Alvim, Rosana cresceu e iniciou-se nas primeiras letras. Gostava de ir à escola para ficar com os amigos. Não repetiu nenhuma série cursada, mas, geralmente, a terminava com dificuldade. Sobre as séries iniciais (1ª a 4ª), ela não fez muita questão de relembrar episódios específicos. Somente frisou que achava que a professora não gostava dela e na entrevista, não demonstrou nenhum afeto pela professora. Como relata:

***Olha do primário em si, assim, eu não lembro muito não, sabe, sei lá a única coisa que lembro é da quarta – série. No primário, no quarto ano, tinha uma professora que eu não gostava muito não. Ela também não gostava de mim. Sabe, eu sempre era a última, fazia a fila, vamos esticando, sempre esticava a mão pra da a distância ela sempre me mandava pra trás.*** (grifos nossos)

Podemos observar que Rosana completou os estudos, mas não se considera uma estudante exemplar. Simplesmente, cumpria suas obrigações de aluna, procurando manter-se organizada em relação às tarefas escolares, mas adorava as amizades que estabelecia no ambiente escolar. Fala com muita alegria e saudade do ginásio, hoje Ensino Fundamental.

***Eu amei o ginásio, muito gostozinho, naquela época a gente tinha aventalzinho abotoado pra trás e na frente duas “preguinha”, né? Aí conheci também várias pessoas, foi gostoso. Eu tinha os meus amigos era a Ieda, o Pardal, o Wiliam, sabe não me esqueço deles, às vezes a gente se comunica (...). Eu ainda tenho o álbum de fotos que tem vários amigos (...). Foi uma época muito boa, há gostei do ginásio, se pudesse eu fazia de novo, risos, risos, risos.*** (grifos nossos)

“*Eu amei o ginásio (...) se pudesse eu fazia de novo*”. Esse pequeno fragmento demonstra que em suas memórias o período do ginásio parece ser o mais importante. Reviveu o tempo de ginásio ao folhear durante a entrevista o álbum. Identificamos o “silêncio” na organização de suas memórias, refletida na dificuldade que Rosana teve em rememorar as lembranças da instituição escolar. Dentro dessa escala de observação – a escola – não nos foi possível encontrar informações sobre as séries iniciais. Ela inicia sua fala dizendo: “*do primário em si, assim, eu não lembro muito não, sabe, sei lá a única coisa que lembro é da quarta – série*”.

As marcas de discriminação deixadas pela escola na infância talvez possam ser sentidas pela indiferença (*sabe, sei lá*) em relação a estas lembranças. Ao procurarmos os

“motivos” deste “silêncio”, poderemos ouvir não só dela, mas de muitas outras crianças negras, uma voz, que “ecoa”: “*ela também não gostava de mim*”. Esta frase pode evidenciar o preconceito, a exclusão e o abandono sofrido no ambiente escolar. Como reação a essa indiferença, nos diz: “*eu também não gostava muito dela*”.

A “indiferença” da professora notada na fala da entrevistada provavelmente apagou de sua memória as experiências na escola. As crianças negras acabam sendo vítimas de um sistema educacional que não as integra no cotidiano escolar. Elas passam “despercebidas” aos olhos do educador.

O sentimento de pertencer ao ambiente escolar para Rosana é ambíguo: ora ela expressa a sensação de prazer que a escola lhe proporcionava: “*gosto muito da escola*”, ora era como se desejasse não pertencer àquele lugar: “*mas eu nunca fui muito chegada em escola, (...) eu passo de ano, (...) faço as coisas, mais (...) eu gosto assim é dos amigos, das amizades*”. Essa sensação de pertencer ou não à escola poderia estar associado às dificuldades que Rosana teve no início de sua alfabetização. Em seu dia-a-dia com a professora provavelmente “predominava a hostilidade e a sua impossibilidade do compromisso com essas crianças”<sup>127</sup>, que resistem e aprendem a enfrentarem as dificuldades para se manterem no sistema educacional.

Ao folhear o álbum, os retratos vão avivando a sua memória: “*olha aqui, quando eu usava peruca, risos, risos, na época da peruca (...) eu tinha 10, 11 anos, usava umas peruquinhas*”. “O estilo de cabelo, o tipo de penteado, de manipulação e o sentido a eles atribuídos pelo sujeito que os adota podem ser usados para camuflar o pertencimento étnico-racial, na tentativa de encobrir dilemas diferentes ao processo de construção da identidade”<sup>128</sup>. O cuidado que a mãe tinha com as filhas eram evidentes: “*eu usava peruca, (...) a mãe punha nos duas (...) igualzinha*”, apresentar-se bem arrumada colocar a peruca nas meninas foi a maneira encontrada pela mãe para evitar que elas fossem alvo de piadas e apelidos pejorativos por terem cabelos crespos e ascendência africana.<sup>129</sup> A preocupação com a textura do cabelo provavelmente esta relacionada ao desejo de se aproximar do padrão de beleza branco. O fato

<sup>127</sup> PATTO, Maria Helena de Souza. *A produção do fracasso escolar: histórias de submissão e rebeldia*. São Paulo: T.A. Queiroz, 1990, p. 231.

<sup>128</sup> GOMES, Nilma Lino. Uma dupla inseparável: cabelo e cor de pele. In. BARBOSA Lúcia Maria de Assunção, SILVA; Petronilha Beatriz Gonçalves e; SILVÉRIO, Valter Roberto. (orgs). *De preto a afro-descendente*. São Carlos: EDUFSCAR, 2004, p. 137-138.

<sup>129</sup> GOMES, Nilma Lino. Uma dupla inseparável: cabelo e cor de pele. *Op. cit.*, 2004.

de não dirigir seu pensamento no sentido da valorização do cabelo crespo revela as tensões e contradições do processo identitário de negros e negras no Brasil.<sup>130</sup>

No ginásio ela não demonstrou essa sensação ambígua de pertencimento, deixou claro que **“gostava muito dos professores”** e sentiu que **“eles gostavam muito dela”**. Participava dos trabalhos propostos na sala de aula e/ou fora dela. Procurava concentrar-se o máximo possível. Os trabalhos eram desenvolvidos em grupo e com afinco. Os professores, considerados ótimos profissionais, faziam daquelas manhãs as mais agradáveis possíveis:

*Só que era assim era aquele monte de professor, aí endoidei um pouco, (...) mais assimilei bem eu gostava muito deles e eles gostavam de mim. Eles me davam presente era uma coletividade muito grande com eles. A gente prestava muita atenção na aula e eles (...) tinham assim, uma coletividade com a gente. Na sala de aula, num todo, era uma amizade muito boa, não tinha briga, não tínhamos discussão, era uma sala de trinta, todos os trintas se davam bem. Vamos fazer uma festinha pra tal professor. Todo mundo se ajuntava e ia. (grifos nossos)*

O ginásio para Rosana foi marcante. Mesmo sentindo um pouco de dificuldade em acompanhar os estudos, ela conseguiu se destacar. Primeiro, porque se sentiu em um ambiente acolhedor, diferente dos vivenciados nas séries iniciais. Em seguida, percebeu que os professores gostavam dela e transmitiam certa segurança em relação aos novos desafios que poderiam surgir. Sua turma tinha um excelente entrosamento chegando até a organizar passeio, festas, arrecadação de dinheiro para compra de presentes para os alunos e professores. Nele estabeleceu relações de amizade e solidariedade:

*Ali, (...) a gente namorava, (...) eu era esperta naquela época, bom eu sempre fui esperta. Tinha as amigas riquinhas, elas queriam namorar os rapazes da outra sala e queria que eu fosse levar cartinha. Naquela época também vivia muito assim, de cartinha pro namorado, essas coisas. Há, eu falava: Eu vou levar lá, mais eu quero dinheiro, quero um doce, eu quero alguma coisa. Eu ia levar os recados lá e ganhava “os” doces, ganhava as roupas, muito engraçado, muito engraçado mesmo. (grifos nossos)*

Descobriu os amores e proporcionou a suas colegas de sala a possibilidade da conquista, dando o primeiro passo como cupido: **“elas queriam (...) que eu fosse levar a cartinha. (...). Eu vou levar, mais quero dinheiro, (...) doce, eu quero alguma coisa.** Enfrentou o conflito entre o que era desejado e o que, dentro de sua realidade, era possível.

<sup>130</sup> GOMES, Nilma Lino. Uma dupla inseparável: cabelo e cor de pele. *Op. cit.*, 2004, p. 137; 141.

A compreensão e o compromisso com os colegas do ginásio era muito forte. Esta solidariedade estendia-se fora do ambiente escolar:

*(...) tinha a Clara, essa Clara trabalhava, numa fábrica de macarrão e, na fábrica de macarrão tem uma máquina super grande aonde vai fazendo a massa, batendo a massa. Quando foi um dia, (...) eu não sei o que aconteceu que ela esqueceu aquele braço. Aqui na parte do músculo do tchau, a máquina comeu tudo, comeu tudinho aquela parte, ela ficou com o braço fininho. Mais passou, ela ficou bem, ela ficou com seqüela, não criou carne, eu gostava tanto dela. Ela era tão chata, porque queria ir pra escola e voltar da escola segurando no meu braço, eu não podia me movimentar não podia ir pra lugar nenhum, porque, vivi todo esse momento com ela, ali, junto com ela. Ela se apegou em mim, nessa época do ginásio. Enquanto ela foi viva a gente foi pra escola juntas. (grifos nossos)*

Sua amiga, Clara, executava operações simples e repetitivas que exigia apenas atenção e coordenação motora na fábrica de macarrão aonde trabalhava. Deveria colocar incansavelmente a massa feita com farinha de trigo no grande recipiente para bater. E naquele dia em especial, um pequeno descuido, que Rosana não soube ao certo como descrevê-lo, ocasionou uma lesão no braço de sua amiga Clara. “O trabalho nas fábricas exigia das mulheres rapidez e até aceleração”.<sup>131</sup> As operárias, para manterem seu emprego, acabavam exigindo muito de si mesmas.

Rosana sente-se ligada à Clara dedicando-se emocional e pedagogicamente a amiga. Realizou todos os dias o trajeto de casa à escola na companhia da amiga e quando solicitada no ambiente escolar procurava estar sempre em prontidão. Vê sua atitude como uma “missão”: “eu ajudava ela na escola, pra ajudar, assim, pessoas que precisa, eu não sei se é devido o que eu já passei muito isso, eu, pra ajudar as pessoas doentes, ou não doentes eu sou, sabe, uma maravilha”. Ajudá-la no que fosse preciso amenizaria a dor da amiga diante das dificuldades que vivenciava

Na contramão das lembranças “da época muito boa” do ginásio, temos um episódio no ambiente escolar, que ela considera uma aventura de adolescente:

---

<sup>131</sup> BOSI, Ecléa. Leituras de Operários. *Cultura de massa e cultura popular: leituras de operários*. Petrópolis, 1973, p. 87.

*Eu lembro também que teve uma época que fiquei muito danada, eu quase fui expulsa. Eu estava fazendo bagunça na sala de aula, acho que foi o professor Claudio, de matemática, ele 'me' levou 'para a' diretoria. Ela começou a falar comigo, me xingar, falar, né, me xingar, ela deu uma bronca, acho que ela devia estar na razão dela, eu fiquei olhando pra cara dela e dando risada. Ela olhou pra minha cara e falou: 'Você tem uma cara de cínica, você deve ser louca, se sua mãe ou seu pai não vier aqui amanhã, você não vai entrar'. Eu falei: 'Tudo bem'. No outro dia, levei meu tio, ela falou para o meu tio, que é irmão da minha mãe, ele morava com nos. Que eu tinha que me internar, ou mandar para o psicólogo porque eu não era certa da cabeça. (grifos nossos)*

A diretora, com a ajuda do professor de matemática, controlava a indisciplina da sala, solicitando a presença do responsável pela aluna na escola. Possivelmente, sendo ela uma aluna querida pelos amigos da escola e que geralmente estava em evidência, alguma coisa deveria ser feita para que a “ordem” fosse restabelecida. Imediatamente deu-se o diagnóstico e lhe foram apontados os problemas: um caráter “cínico”; que poderia ser resolvida, quem sabe, com um tratamento psicológico. Era como se ouvíssemos as análises realizadas pelo médico Arthur Ramos,

trata-se (...), de influências poderosas de meios desajustados, de conflitos domésticos, de escorraçamento afetivo, de péssimos modelos a imitar (...), tudo isso determinando mau ou nenhum rendimento na escola e problemas de personalidade e de conduta.<sup>132</sup>

Estas teorias são preconceituosas e estigmatizadoras. Representam, na maioria das vezes, a necessidade de explicar as diferenças de uma nova clientela das camadas populares que chega à escola. Desse modo, então, justifica-se o acesso desigual dessa clientela aos graus escolares mais avançados, ou seja, justificam-se as desigualdades sociais.<sup>133</sup>

Rosana concluiu o ginásio e dá continuidade, na medida do possível, aos sonhos idealizados ao longo de sua vida. Antes de se tornar professora, trabalhou em muitas empresas por curto espaço de tempo. No exercício de seu trabalho, algumas funções deixaram as marcas do esforço realizado para executá-lo. Se não gostasse da atividade no outro dia não

<sup>132</sup> RAMOS, Arthur. *A criança problema*. São Paulo: Nacional. 1939. *Apud*. PATTO, Maria Helena de Souza. *A produção do fracasso escolar: histórias de submissão e rebeldia*. *Op. cit.*, 1990, p. 82.

<sup>133</sup> CAMPO, Luciana M. Lunardi. Distúrbios de aprendizagem: justificando a não permanência dos alunos na escola. *In*. GRANDE, Maria Aparecida Rodrigues de Lima; SERBINO, Raquel Volpato. (orgs.) *A escola e seus alunos: o problema da diversidade cultural*. São Paulo: UNESP, PATTO, 1995, p.76.

retornava. Segundo a entrevistada, não conseguia permanecer muito tempo em seus empregos.

*Eu trabalhei na fábrica de macarrão, trabalhei na fábrica de grampo, na fábrica de envelope, na Kodak, risos, risos. Numa fábrica de encardenação, trabalhei numa fábrica de rasgar sola, risos, eu rasgava sola o maior barato, calejou tudo a minha mão, já sou preta, saia de lá azul. Trabalhei numa fábrica de colar sandália, umas sandálias (...) antigas nem existe hoje. Trabalhei em tanto lugar que você nem imagina. Há! Eu não gostei desse serviço. Eu não voltava nunca mais. (grifos nossos)*

Algumas empresas eram de difícil acesso, obrigando-a sair muito cedo de casa. As viagens eram longas, e como sempre levantou muito cedo, involuntariamente, dormia no horário do expediente:

*(...), vocês não vão acreditar a máquina quebrou, (...) eu não sei o que aconteceu comigo que dormi. Sentei para esperar arrumar a máquina, mais, dormi, dormi de baba. Quando acordei estavam me chacoalhando. ‘Acorda, acorda, você veio aqui ‘para’ trabalhar ou para dormir?’ Não, não, vim para trabalhar. (grifos nossos)*

Será que o cansaço excessivo demonstrado por Rosana não era decorrente de uma jornada de trabalho exaustiva, acompanhada dos baixos salários e dos maus-tratos dos patrões? Muitas mulheres chegavam a trabalhar nas fábricas mais de 10 horas diárias, sendo que “a determinação do tempo de trabalho era, contudo, resolução exclusiva do patronato, que poderia, por uma simples comunicação, alterar para mais ou para menos a jornada, de acordo com a necessidade da produção”.<sup>134</sup> Desde o início do século XX, as mulheres realizavam as tarefas consideradas menos especializadas, viviam muitas vezes em um ambiente mal higienizado, havia um controle e uma disciplina extremamente rigorosa do corpo e muitas delas sofriam com assédio sexual. Em 1906 o jornal anarquista *A terra livre*, publica um artigo que ilustra a ampla jornada de trabalho realizada pelas mulheres nas fábricas:

Estas operárias trabalham num número médio de 12 horas por dia, isto é, um dia e meio, comparando-o com o almejado dia de 8 horas, sem levar em conta os três ou quatro dias de semana em que, em muitas oficinas, o trabalho é prolongado até a meia-noite, correspondendo assim o dia a 16

<sup>134</sup> MATOS, Maria Izilda Santos de. *Trama e poder: a trajetória e polêmica das indústrias de sacarias para o café (São Paulo, 1888-1934)*. Rio de Janeiro: Sette Letras, 1996, p. 78.

horas de trabalho. É isto horrível? É ou não é um regime bárbaro? (artigo publicado no jornal anarquista – *A terra livre*, 17 fev. 1906).<sup>135</sup>

O depoimento da operária Luiza Ferreira de Medeiros, documenta muito bem as condições de trabalho na fábrica:

Iniciava-se o trabalho às 6 horas e terminava por volta das 17 horas sem horário para almoço definido. Era a critério dos mestres o direito de comer, e tendo ou não tempo para almoçar, o salário era o mesmo. As refeições eram feitas entre as máquinas. Apenas uma pia imunda servia-nos de bebedouro. Nunca recebíamos horas extras, mesmo trabalhando além do horário estabelecido. (artigo publicado no jornal anarquista – *A terra livre*, 22 jan. 1907).<sup>136</sup>

No ano de 1978, setenta anos depois que ocorreu o I Congresso da Mulher Metalúrgica, no Sindicato dos Metalúrgicos de São Bernardo do Campo, no Estado de São Paulo, elas denunciavam as péssimas condições de trabalho na fábrica. Levantam várias bandeiras de luta em meio a muitas passeatas, greves, demissões, assembleias, acidentes, denúncias de doenças profissionais, assassinatos, repressão e humilhação. Dentre as reivindicações solicitadas estão:

Salário igual para trabalho igual; acesso a cursos profissionalizantes e a cargos de chefia sem discriminação por sexo; iguais oportunidades de trabalho; contra o trabalho noturno; contra o abuso de autoridade pela chefia, consequência de maior submissão da mulher; contra o controle de tempo para ir ao banheiro; pela criação de equipamentos públicos que permitissem a redução da dupla jornada de trabalho; por creches e berçários nas fábricas; por restaurantes coletivos; pelo direito de amamentação durante o período de trabalho; pela estabilidade e segurança para a mulher casada e gestante; por melhor assistência médica; por uma maior participação política e sindical e pela criação do departamento feminino nos sindicatos.<sup>137</sup>

Ainda hoje é possível encontrar vestígios não só das péssimas condições de trabalho como também do assédio sexual sofrido no cotidiano da fábrica:

<sup>135</sup> RAGO, Margareth. Trabalho feminino e sexualidade. *Op. cit.*, 2001, p. 584.

<sup>136</sup> RAGO, Margareth. Trabalho feminino e sexualidade. *Op. cit.*, 2001, p. 584.

<sup>137</sup> TELES, Maria Amélia de Almeida. *Breve história do feminismo no Brasil. Op. cit.*, 1999, p. 108.

Mestre Cláudio fechava as moças no escritório para forçá-las à prática sexual. Muitas moças foram prostituídas por aquele canalha. Chegava a ampliar punições dez a quinze dias pelas menores faltas, e até sem faltas, para forçar as moças a ceder a seus intentos. As moças que faziam parte do sindicato eram vistas como meretrizes, ou pior que isso: eram repugnantes.<sup>138</sup>

Nossa entrevistada:

*(...) em uma fábrica de envelope perto da minha casa, eu trabalhei em uma fábrica de envelope perto da minha casa, só que daí, o velho era, um velho sem vergonha, veio me assediar, eu era menor de idade, mandei meu pai ir lá. Meu pai quase acabou com a vida dele no pau. (grifos nossos)*

Para o dono da fábrica provavelmente, as mulheres negras, ou não, que lá estavam eram consideradas muitas vezes como mulheres “rudes, bárbaras e promíscuas”, essas mulheres foram, “portanto, destituída, de qualquer direito de cidadania”.<sup>139</sup> Foram destituídas do direito de terem representação política e de participarem das decisões da sociedade visando uma melhora na qualidade de vida e a das pessoas que estavam a sua volta.<sup>140</sup>

Após várias tentativas de se inserir no mercado de trabalho, decidiu trabalhar em casa, iniciando sua carreira no Magistério, timidamente. Dava aulas de reforço para as crianças que moravam perto de sua casa. “*E quando resolvi ser professora, botei uma plaquinha lá. **Dá-se aula particular. Há! Vou trabalhar em casa, vou ser professora***”. Resolve em meio a uma brincadeira que vai ser professora.

*Eu tinha uma lousinha pequenininha, dessa que a criança brinca. Eu comprei giz, ela levava o caderninho dela, o lapisinho dela e, a gente ficava na cozinha. Eu ia lá e escrevia para ela, a, e, i, o, u, uma coisinhas básicas, assim, 1, 2, 3, babá, bebê, bibi. Há! Eu **quero cuidar de criança em casa, cuidei de criança em casa, gente mais é tão complicado, cuidei dois, três dias.** (grifos nossos)*

<sup>138</sup> RODRIGUES, Edgar. *Alvorada operária: os congressos operários no Brasil*. Rio de Janeiro: Mundo Livre, 1979. *Apud.* RAGO, Margareth. Trabalho feminino e sexualidade. *Op. cit.*, 2001, p. 584.

<sup>139</sup> RAGO, Margareth. Trabalho feminino e sexualidade. *Op. cit.*, 2001, p. 582.

<sup>140</sup> CHAUI, Marilena. *Conformismo e Resistência: aspectos da cultura popular no Brasil*. 2. ed. São Paulo: Brasiliense, 1987.

Rosana foi babá e aprendeu a exercer a maternagem cuidando de algumas crianças em casa e, sem muita infra-estrutura, não pôde desempenhar essa função em sua residência por muito tempo. Seu ingresso no Magistério teve como referencial a vida no lar, o trabalho doméstico e o cuidado com o sobrinho. Ela não teve filhos, todavia, fala com ternura do papel de “pai e mãe” que desempenhou na família com a chegada do sobrinho: *“quando nasceu o bebezinho, nasceu pré-maturo, com 1k600g, hoje em dia esta com 1m95cm, risos, risos, risos”*. Assim, não se casou:

*Eu sou solteira, minha irmã também é solteira. O pai do meu sobrinho foi embora quando ele tinha uns três meses de idade, ele “é” que foi. Eu é que fui o pai dele. O pai dele nunca mais voltou. (...) Não quis casar e, nunca quis ter filhos também não. Acho que não tenho condições, assim, não é condições, eu não sei. Eu quis ficar sozinha, sou feliz com a minha família, com os meus amigos, eu acho que nunca vou ficar sozinha....*  
(grifos nossos)

Mora com a família sente-se feliz ao lado dos familiares e amigos. Com o passar dos anos, como a maioria das mulheres vê-se como o arrimo de sua família. Acolheu a oportunidade de tornar-se funcionária pública da Rede Municipal de Ensino, com estabilidade empregatícia e financeira. *“Quando surgiu essa oportunidade para trabalhar como Funcionária Pública, com “estabilidade”, ganhando praticamente, na época bem, era quase cinco salários mínimos”*.

A creche para a qual a entrevistada foi designada estava sendo construída. Ela assumiu, provisoriamente, em uma creche em Guaianazes, a função de pajem e lá teve a possibilidade de escolher a faixa etária das crianças com que desejava trabalhar. Ficou no berçário e adaptou-se com facilidade, uma vez que, havia sido babá na adolescência. Foi bem acolhida pelo corpo docente e pela direção da escola. No ano seguinte, a escola ficou pronta e Rosana passou a exercer sua função na creche da COHAB e continuou trabalhando com o berçário, na jornada de seis horas diárias.

As crianças, segundo a entrevistada, eram tranqüilas, tinham boa situação econômica. Os pais procuravam participar das atividades desenvolvidas e para Rosana: *“As crianças são maravilhosas, acompanham bem, a gente está fazendo planejamento, a gente faz projetos, a gente aprendeu tudo direitinho”*. Conforme podemos observar, ela mistura informações do passado com as do presente.

Em seguida ela apresenta os estereótipos que são criados em relação à origem das crianças atendidas na creche. Ela procura esclarecer que muitas vezes tanto as crianças que moravam na COHAB<sup>141</sup>, quanto as crianças que moravam na favela<sup>142</sup> acompanhavam as atividades propostas pelos educadores:

*As crianças são uma maravilha, aqui as crianças, (...) assim como que posso dizer: **Um**s crianças como uma situação melhor de vida. Eu (...) já estou dentro da COHAB. Tudo bem, que tem (...) as crianças da favela. Só que essa favela, também, já é outro tipo de favela. Vamos dizer assim: um pouco mais sofisticada. (grifos nossos)*

Levando-nos a concluir que: “mais que os diplomas obtidos pelos pais, mais mesmo do que o tipo de escolaridade que ele seguiu, é o nível cultural global do grupo familiar que mantém a relação mais estreita com o êxito escolar da criança”<sup>143</sup>. Os estímulos recebidos dos pais, a realização de alguns cursos de formação pela entrevistada e a participação nas oficinas pedagógicas com a orientação de especialistas, pode ser um diferencial em relação ao êxito escolar desses alunos: “*Eles davam cursos pra gente, até fiz um curso de arte e movimento, dancei no Palco do Municipal, tinha também o curso de contador de história, no Raul Seixas na COHAB II. Tinha umas atividades legais, para você desenvolver com as crianças*”.

Desde o ano de 2003, as categorias de base que são responsável pela educação e cuidado das crianças pequenas são as auxiliares de educação infantil (ADIs), antes pajens, que em sua maioria ingressaram com pouca escolarização em meados dos anos 1970 e 1980, na Secretária de Assistência Social. O cargo de professora de desenvolvimento infantil (PDIs) foi criado em 2003, cuja formação exigida para ingresso foi o Nível Médio – Magistério ou Pedagogia. Atendendo às orientações da LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9.394, os municípios de São Paulo realizaram um Programa Especial de Formação Inicial em Serviço, em Nível Médio, Modalidade Normal, para as profissionais que estavam atendendo a primeira infância.

<sup>141</sup> Moradores que mediante aprovação de ficha cadastral financiava seu imóvel, com dois quartos, sala, cozinha e banheiro. Geralmente um apartamento com uma área útil mínima de 37m<sup>2</sup>, situado em áreas urbanas, em locais dotados de infra-estrutura básica, como água, energia elétrica, supermercados, farmácias, bancos, etc., além de serviços públicos essenciais como ruas pavimentadas, transporte, coleta de lixo, área de lazer, creches e escolas.

<sup>142</sup> Considerada uma área afastada dos centros urbanos e de difícil acesso. Com construções muitas vezes precárias de madeiras ou, alvenaria, aonde muitas famílias dividem pequenos pedaços de terra para a construção de um único comodo e geralmente utilizam um fornecimento de energia elétrica, abastecimento de água, esgoto, etc., precários.

<sup>143</sup> BOURDIEU, Pierre. A escola conservadora: as desigualdades frente à escola e à cultura. *Op. cit.*, 2005, p. 42.

Rosana sentiu dificuldade em relação à mudança ocorrida, retornar à escola com mais de 40 anos de idade, para fazer o ADI – Magistério, não foi tarefa fácil: “*foi aquela correria*”, na busca de um maior aprimoramento pessoal e profissional, visando oferecer um atendimento educacional cada vez melhor para as crianças de 0 a 6 anos. Dando continuidade aos estudos, relembra:

*Quando a gente entrou lá atrás em 1981, precisava só do primário, aí vem vindo o colégio, chegando no Magistério. Para nos foi muito bom, se não fosse isso a gente não iria mais estudar nada, ia deixar de saber muita coisa. Como lidar com a criança, porque só o cuidar todo mundo sabe. Apesar de que, eu acho que de repente a gente já fazia junto o cuidar e o educar, mais, o educar a gente não sabia se colocar. Colocar o nome das atividades que você dava para a criança. O ADI - Magistério veio para gente entender o que realmente nos estávamos fazendo, nos estamos educando e não sabia. Foi um aprendizado muito grande o ADI – Magistério. (grifos nossos)*

O programa proporcionou às alunas um maior contato com as teorias da educação, associado às práticas diárias das profissionais. As mudanças ocorridas no trabalho educacional são assim percebidas:

*De repente, não está bom. Então, vamos estudar mais. Aí vem a Faculdade de Pedagogia<sup>144</sup>. Porque através dos tempos, “as coisas” vão mudando, a informatização e a tecnologia. Hiiii, tem que ir, então, vamos estudar. Estou estudando de novo, para melhorar o meu currículo e ter condições de trabalhar melhor com as crianças. (grifos nossos)*

Rosana demonstra a preocupação com a educação formal. Observa que as mudanças, o aprimoramento e a melhora na qualidade de vida pessoal e profissional não atinge somente ela, mas, também os sujeitos com quem estava trabalhando e a comunidade da qual fazia parte e estava ajudando a construir.<sup>145</sup> Modifica sua visão em torno do trabalho com as crianças, passando a entender que a educação não é somente o “cuidar” e que como educadora pode contribuir para o processo de construção da identidade dessas crianças. Como poderemos observar na simulação de um diálogo entre Rosana e uma criança do CEI:

*Rosana: - O que é isso aí?*

*Rosana: - Ai que lindo!*

<sup>144</sup> Programa de Educação Continuada – PEC

<sup>145</sup> RIOS, Terezinha Azeredo. *Ética e competência*. 10 ed. São Paulo: Cortez, 2001.

*Rosana: - Quem é?*

*Criança: - Tia é a mamãe.*

*Criança: - É o papai.*

*Rosana: - Quem é?*

*Criança: - É a tia.*

*Criança: - É meu irmão.*

*Criança: - E um carro.*

*Hoje em dia, você tem condição de dar um nome para o desenho das crianças. Não é olhar “para” o desenho e falar: Ah! “Esta” que lindo!!! É rabisco. Você vai pergunta quem é? O que é? E vai dar valor para aquele desenho, ou para aquele pulo.*

*Criança: - Olha tia, “estou” pulando.*

*Rosana: Ah! Que bom! Você esta se equilibrando.*

No diálogo acima nos foi possível perceber que a valorização das produções desenvolvidos pelas crianças, associada à dedicação aos estudos no curso de formação mobilizou um novo olhar à educação. A reflexão crítica sobre os problemas do cotidiano da sala de aula e os desafios postos para a entrevistada com a realização dos cursos de formação são observados: *“me deu visão de, (...), entender o que a criança está fazendo e ensinar pra ela. (...) Aprendi muito, a fazer o planejamento, atividades dirigidas. (...) sabe foi muito bom ter feito”*.

A falta de professores e a superlotação das salas foram visto como um dos problemas do CEI. Há dias em que um único professor acaba acolhendo um número excessivo de crianças e isso dificulta o trabalho pedagógico: *“esse momento é um momento difícil pra gente”*. Todavia, o corpo docente procura trabalhar em conjunto para que as crianças não sejam prejudicadas nos trabalhos.

Em alguns momentos, acaba entrando em conflito com a direção da escola: *“É aquele negócio até uma hora, ela é legal, de repente ela não é. Não dá para entender”*. As tensões decorrentes das relações de poder que envolvem as relações no ambiente escolar podem ser sentidas na estrutura do “poder institucional, legalizado, que agrupa os profissionais em cargos com qualificações e atribuições diferenciadas e hierarquizadas”<sup>146</sup>, como, por exemplo, nos conflitos apresentados com a direção escolar e a coordenadora: *“A diretora é aquele negócio (...) ela fica lá na sala dela que eu fico com os meus alunos. (...) A pedagoga pega*

---

<sup>146</sup> VIANNA, Cláudia. Contribuições do conceito de gênero para a análise da feminização do magistério no Brasil. *Op. cit.*, 2002, p. 58.

*muito no pé, tem hora que a gente esta cheio de coisa para fazer e ela quer que a gente para e faça o que ela quer”.*

Muito mais difícil de identificar e descrever, mas, que pode determinar o poder institucional da escola é a relação de poder oriundo entre os docentes na escola e esse exercício de poder na maioria das vezes é demonstrando de forma inconsciente <sup>147</sup>: *“Eu não sei se eu vou falar bobeira ou não, vou falar uma coisa que eu penso assim: as professoras de EMEI quando entram no CEI (...) não quer (...) ir para o berçário, (...) são muito poucas as que gostam”.* As professoras já formadas no curso normal de Pedagogia, com experiências em alfabetização e em pré-escola, consideram-se “superiores” às professoras com experiências inicial em creches.

Ela prefere, então, dar pouco palpite para não criar um ambiente de mal-estar. Sua atitude de falar pouco, escutar mais, pode ser vista como uma estratégia “para saber o que dizer, o que fazer na hora certa”. <sup>148</sup> Ou podemos entender que ela abdica de sua participação, que poderia influenciar na tomada de decisão e, ao mesmo tempo, desobriga-se de um posicionamento claro nas disputas que vão surgindo no ambiente escolar, resistindo sem enfrentar diretamente as tensões. <sup>149</sup>

Não gosta muito de questões burocráticas e acredita que a coordenadora pedagógica fiscaliza demais. Não tem o hábito, por exemplo, de fazer os relatórios solicitados. Alega não ter habilidade para esta atividade, acredita que as crianças estão em primeiro lugar.

*Como que eu vou explicar, eu não estou conseguindo explicar. Bom eu estou com muita criança com febre ou “com” qualquer outro tipo de problema. Ela quer que eu pare para fazer um relatório, ela, quer que eu coloque no papel como é que eu desenvolvi a minha atividade. (...). Tem hora que estou com muita coisa para fazer, tenho que olhar as crianças. (grifos nossos)*

Provavelmente, além da dificuldade apresentada pela nossa entrevistada em relação a elaboração dos relatórios solicitados pela coordenadora pedagógica, que ao nosso ver é importante e ajuda o educador nas práticas educacionais no trecho acima, é possível visualizar

<sup>147</sup> VIANNA, Cláudia. Contribuições do conceito de gênero para a análise da feminização do magistério no Brasil. *Op. cit.*, 2002.

<sup>148</sup> SILVA, Petronila Beatriz Gonçalves e. Quebrando o silêncio: resistência de professores negros ao racismo. *Op. cit.*, 1995, p. 100.

<sup>149</sup> PATTO, Maria Helena de Souza. *A produção do fracasso escolar: histórias de submissão e rebeldia. Op. cit.*, 1990.

o problema enfrentado pelos educadores no que diz respeito ao acúmulo de responsabilidades que a escola vem assumindo e delegando aos professores e a difícil relação de poder que vai se formando no ambiente escolar.

As professoras que não tem experiências anteriores com crianças pequenas, pois são oriundas do ensino fundamental e médio “*quando entram no CEI (...) tomam um pouco de susto, são poucas as que gostam*”. Sofrem um pouco, segundo Rosana, para se adaptarem, elas se assustam porque as crianças são muito pequenas e dependentes. Rosana procura incentivá-las, mostrando-lhe que é possível desenvolver o trabalho pedagógico com as crianças pequenas e que o desenvolvimento delas depende dos estímulos e incentivos recebidos das professoras que permanecem com elas no período de quase 12 horas.

É no seio dessa comunidade que procuramos desenhar o crescimento profissional, educacional e familiar de nossa entrevistada, que foi sendo construído a partir das relações estabelecidas com seus interlocutores. O incentivo e o apoio da família foram importantes para sua formação educacional. Na primeira infância a família preocupa-se em transmitir um certo capital cultural à filha e não priva-a do acesso ao museu, ao cinema e as cidades históricas. Para a família o acesso e permanência na escola permite a filha a tão sonhada ascensão social.

Rosana torna-se professora e não repete a trajetória de sua mãe no que diz respeito a sua inserção no mercado de trabalho diante do número significativo de mulheres negras que exercem profissões freqüentemente desconsideradas, com precárias condições de trabalho e salários baixos. O trabalho amplia suas relações sociais, é visto como mais uma possibilidade de acesso e fortalecimento cultural.

No decorrer de sua entrevista Rosana não menciona a sua condição de ter sido uma criança negra, nem associa este fato aos problemas sociais enfrentados durante a sua vida. O sofrimento está presente nos fragmentos de sua história de vida, todavia, regado de conquistas e momentos felizes, significativos, que a ajudaram na construção da identidade de resistência. Em um campo de disputa que deixa evidente que o percurso realizado para romper com o “lugar” social a ela atribuído deu-se por meio de estratégias de sobrevivência em meio a tantos conflitos e confrontos.

## II. 1.2 *A história de Helena Gusmão Filho*

(...) a identidade de sangue, a participação vital, a “chama da vida” que circula por todas as linhagens dela oriundas e forja a união íntima e a solidariedade. (ALTUNA, 1985, p. 115)

Helena, descendente de paranaenses, nasceu em São Paulo e com os irmãos foi criada pelas avós paterna e materna, na região de São Miguel Paulista. A família era fruto da segunda união de seu pai, que permaneceu casado com a primeira esposa e com sua mãe. Ele dividia sua atenção entre as duas famílias, como relata a entrevistada:

*Desde que me conheço por gente, falando, a realidade a gente convivia com a mãe da minha mãe, a mãe do meu pai, mas a minha madrinha que era casada com o irmão do meu pai, minhas primas. Vivemos, assim, em família apesar de não ser uma família como dizia a minha avó, éramos bastardos. A realidade nossa é essa mesma, mais, todos foram acolhidos, sabíamos quem éramos, da onde a gente veio. Quem era a minha avó, a origem de tudo. (grifos nossos)*

*Essa era a mãe do meu pai, “ela” que fazia isso, mas, é o jeito dela, cada um tem o seu jeito. (...) Ela aceitou a gente, mais, vai lá saber dentro dela o que era que ela sentia. Porque os filhos são fogo, não é! Então, era nesse sentido que ela falava que a gente era bastardo, mais, nunca me incomodei com isso não, essa parte não me incomodava, porque eu gostava dela mesmo, eu era puxa-saco da minha avó eu gostava de ter avôs, sabe, eu passava a mão no cabelo dela, eu gostava de fazer essas coisas, então, isso não me incomodou, não. (grifos nossos)*

Helena iniciou sua fala trazendo-nos a concepção de família alargada ou extensa: *na “realidade a gente convivia com a mãe da minha mãe, a mãe do meu pai, mas a minha madrinha que era casada com o irmão do meu pai, minhas primas”*. Um grupo-comunidade, composto por várias linhagens, que nem o tempo e a distância não rompe com a familiaridade criada pela comunidade.<sup>150</sup> Uma vez que para a comunidade africana a família extensa:

*(...) é sempre uma ampla instituição comunitária, de cooperação e interação, de participação vital extensa e indestrutível. (...). A família alargada<sup>151</sup> consolida o valor mais estimado e desejável que engendra a solidariedade e fundamenta esse humanismo tão sadio.<sup>152</sup>*

<sup>150</sup> ALTUNA, P. Raul Ruiz de Asúa. *Cultura tradicional banto. Op. cit.*, 1985.

<sup>151</sup> Nos relatos não encontramos somente um modelos de organização familiar. A família largada ou extensa é uma das formas de organização familiar que poderemos encontrar nos relatos. Pelo País nos deparamos com a família nuclear de raiz européia, famílias patrilinear ou matrilinear e família que podem ou não serem compostas através de laços consangüíneos. Os indivíduos que fazem parte dessas famílias estão ligados entre si, como uma instituição comunitária, de cooperação e interação.

<sup>152</sup> ALTUNA, P. Raul Ruiz de Asúa. *Cultura tradicional banto. Op. cit.*, 1985, p. 114.

“*Ela aceitou a gente, mas, vai lá saber dentro dela o que era que ela sentia*”. Havia uma certa tensão no núcleo familiar de nossa entrevistada. Viviam sob o olhar vigilante das regras jurídicas brasileira, a qual prescreve que um segundo casamento só poderia ocorrer depois do divórcio ou da anulação do primeiro.

A família, porém não deixou que o conceito social e jurídico das palavras poligamia, adultério e “*filho bastardo*”, muito utilizado pela cultura ocidental, tirassem deles o direito de “*vivermos, assim, em família*”, de forma maternal. Ela foi aceita pelos avôs, tios e primos e, foi enfática ao dizer: “*Nunca me incomodei com isso não, essa parte não me incomodava, porque eu gostava dela mesmo, eu era puxa-saco da minha avó eu gostava de ter avôs*”. Isso se justifica porque para a comunidade africana “embora o filho tenha nascido fora do matrimônio, ele pertence a família e leva consigo o sangue da linhagem que o incorpora plenamente”.<sup>153</sup>

A avó era rígida na educação e repreendia as crianças sempre que necessário. Foram criados todos juntos, os filhos de seu pai com a primeira esposa e os filhos de seu pai com a segunda esposa. Segundo a pesquisadora Cláudia Fonseca, “o cuidado das crianças cabia, conforme os ditados da divisão tradicional de trabalho, à mulher, porém, essa mulher não era sempre a mãe biológica”.<sup>154</sup> As crianças eram educadas e cuidadas pelas avós, tias, madrinhas e primas, numa ajuda mútua sinalizando as estratégias coletivas de sobrevivência organizadas pela comunidade.

Havia uma ligação afetiva e duradora entre as famílias, que gera uma relação de cuidado entre os adultos e deles para com as crianças, entre as crianças e delas em relação as outras crianças, entre as crianças em relação aos idosos e vice-versa<sup>155</sup>:

No que diz respeito à estrutura, surge uma gama de variações com base no modelo nuclear pai-mãe-filho estável: uniões anteriores, famílias monoparentais chefiadas pela mãe, núcleo de famílias em torno da mãe mais velha, núcleo em torno de uma parenta ou madrinha e, até mesmo, uma organização “poligâmica informal”.<sup>156</sup>

<sup>153</sup> ALTUNA, P. Raul Ruiz de Asúa. *Cultura tradicional banto*. *Op. cit.*, 1985, p. 114; 115.

<sup>154</sup> FONSECA, Cláudia. Ser mulher, mãe e pobre. In. PRIORE, Mary Del. (org.). *História das mulheres no Brasil*. 4 ed. São Paulo: Contexto, 2001, p. 535.

<sup>155</sup> GOMES, Heloisa Szymanski R. De que famílias vêm nossos alunos? In. SERBINO, Raquel Volpato; GRANDE, Maria Aparecida Rodrigues de Lima. (orgs.) *A escola e seus alunos: o problema da diversidade cultural*. São Paulo: UNESP, 1995.

<sup>156</sup> GOMES, Heloisa Szymanski R. De que famílias vêm nossos alunos? *Op. cit.*, 1995, p. 87.

Helena e sua família conviveram em um conjunto de relações que fogem às definições formais, “que geralmente incluem a consangüinidade, casamento civil, comunidade de nome como condições construtivas de família”.<sup>157</sup> O que os ligava uns aos outros era uma relação afetiva que incluía os cuidados com os adultos, as crianças e os idosos.

Sempre que possível a avó levava os irmãos para o Parque Novo Mundo aonde tinham um terreno e uma pequena casa em construção. Seguiam caminhando na estrada de terra e “brincavam com bichinho pelo caminho. **“Vixe”, minha linda, de tudo a gente fazia com a natureza ali tinha uma pedreira muito bonita. Sabe, a gente brincava na lagoa, a gente teve uma infância gostosa**”. Mesmo sabendo que, ao chegarem à casa, as condições eram extremamente precárias, dormiam no chão e quando chovia muito, o único cômodo improvisado com uma lona que enchia de água. Divertiam-se na companhia da avó, dos irmãos, dos primos e dos amigos que fizeram na região:

*Olha era só minha avó de um lado do quintal, era enorme. E do outro lado meu tio, era só cercado por uma cerca, assim, mais a gente vivia para lá e para cá era muito gostoso ali, eu adorava ficar lá. Tinha as coleguinhas da frente e as que moravam do outro lado, a gente se dava muito bem, inclusive minha prima tinha ciúmes da gente. Porque éramos amados pela minha tia, era muito bom. Valeu a pena ali a infância.* (grifos nossos)

As casas da avó, do tio e dos vizinhos, localizadas no mesmo quintal, marcam mais uma vez a vida comunitária dessas famílias. As crianças infiltram-se pelas fronteiras, que eventualmente, poderiam existir nessas casas burlando os limites entre uma família e outra, marcando assim, a importância da extensão familiar para comunidades.<sup>158</sup> Os laços eram estreitados em reuniões familiares nos finais de semana. “**No domingo, era festa de toda a minha família. (...), a gente passava um domingo gostoso, de tirar foto, sabe, a gente (...) era muito unido mesmo, dormia um na casa do outro, tinha aquele aconchego, entendeu?**” Registrados com uma pequena máquina fotográfica, que congelaria aquelas imagens para os anos futuros.

“**O menos acolhedor de todos era o meu pai mesmo, (...), vamos dizer assim, não tinha afetividade com ele, mais nos gostávamos dele, assim mesmo. Crescemos todos juntos**”. A relação com o pai não era prazerosa, ele não demonstrava afeto pelos filhos e era

<sup>157</sup> GOMES, Heloisa Szymanski R. De que famílias vêm nossos alunos? *Op. cit.*, 1995, p. 87.

<sup>158</sup> FONSECA, Cláudia. Ser mulher, mãe e pobre. *Op. cit.*, 2001.

ausente. Todavia segundo Saffioti “*o pai paternava antes da emergência do capitalismo. Com este advento, deixou de paternar. Sai para o trabalho e, quando retorna ao lar, está ‘demasiadamente’ cansado para se desincumbir desta tarefa. Mal vê os filhos, dependendo de sua ocupação*”.<sup>159</sup> Para os filhos é difícil construir sua identidade de gênero quando o pai sempre esta ausente, o vínculo estabelecido muitas vezes é superficial, diferentemente do vínculo estabelecido com a mãe. A autora completa: “a mãe, ao maternar, dá banho no bebê, veste-lhe as roupas, faz-lhe carinhos. *Maternar é cuidar com afeto*”.<sup>160</sup> O pai, no caso de nossa entrevistada não realiza, “nada disso quando ele não paternava”. Contudo, na visão da entrevistada, o fato do pai não demonstrar abertamente seu afeto pelos filhos não era um obstáculo para que estes demonstrassem o carinho que sentiam por ele: “*gostávamos dele mesmo assim*”.

“*A minha mãe trabalhava muito, (...) ela era diarista*”. Sua mãe trabalhou como lavadeira e passadeira. Ora estava na casa da avó por parte de pai, ora estava na casa de sua avó por parte de mãe e mesmo com idade avançada continuou trabalhando. Era considerada uma pessoa bondosa no trato com a avó paterna, pois a ajudava nos momentos em que estava com muito serviço. Ela entregava as roupas que foram lavadas, passadas e engomadas. Nunca demonstrou cansaço nem reclamou da longa jornada de trabalho.

*A mãe era muito boa com essa minha avó, ela era boa com todo mundo, aliás, ajudava muito ela.. Quando a minha avó lavava roupa “e” passava para fora, a minha mãe é que ia entregar. Às vezes, era longe e ela ia andando, punha a trouxa na cabeça e ia embora. (...) ela sempre ajudava, era boa, nunca respondia para a minha avó, nunca vi a minha mãe brigar com a mãe do meu pai, nem responder, nem reclamar das coisas que ela tinha que fazer para ajudar, apesar de trabalhar fora, ela era diarista. (grifos nossos)*

Provavelmente especializou-se no ofício de lavadeira, passadeira, engomadeira com a mãe e a sogra. Tornando-se autônoma no serviço doméstico, dividia com elas a responsabilidade da educação dos filhos e o trabalho que tinha data e hora para ser realizado. O termo *diarista*, moderno por sinal, compreende a categoria de trabalhadoras que dividem sua semana trabalhando em várias casas com remuneração diária. Exprime também as

<sup>159</sup> SAFFIOTI, Heleieth I. B. Gênero e patriarcado violência contra mulheres. In. VENTURI, G.; RECAMÁN, M. e OLIVEIRA, S. de. (orgs.) *A mulher brasileira nos espaços público e privado*. São Paulo: Perseu Abramo, 2004, p. 56.

<sup>160</sup> SAFFIOTI, Heleieth I. B. Gênero e patriarcado violência contra mulheres. *Op. cit.*, 2004, p. 57.

inúmeras atividades exercidas no âmbito doméstico como: lavar roupa, passar roupa, fazer a limpeza minuciosa da casa em alguns casos, providenciar a refeição de quem estava em casa (o patrão) ou de quem ainda está por vir.

De acordo com os dados apontados pela pesquisadora Maria Cecília Comegno, o serviço doméstico é quase integralmente exercido por mulheres (96,8% em 2002) e atinge 18% das mulheres ocupadas que residem em São Paulo. Destacando-se ainda a presença mais elevada de empregadas domésticas negras (55,4%), cuja participação aumentou 5,1 pontos percentuais desde 1989, enquanto a das mulheres não-negras decresceu 5,4 pontos percentuais e é de 41,7%.<sup>161</sup>

O emprego doméstico apresenta um vínculo empregatício frágil. Mesmo a trabalhadora tendo carteira assinada, sabemos que seus direitos trabalhistas são reduzidos. A contratação não é semelhante aos empregos com carteira assinada em outros setores, como nos serviços modernos ou nas indústrias. De fato, foi no exercício dessa profissão, cuja inserção ocupacional é muito precária, que a proporção de mulheres mais se ampliou entre 1989 e 2002, de 14,8% para 18%. Destacando-se mais entre as mulheres negras do que para as não-negras.<sup>162</sup>

Sua mãe acabou ensinando-lhe o ofício de empregada doméstica desde cedo. Dividia os afazeres domésticos com os momentos de lazer:

*Quando a gente morava aqui, **brincávamos muito de amarelinha**, “somos três marinheiros da Europa”. Não tinha muito carro, a gente brincava na rua, **mais aí com sete anos a gente já tinha responsabilidade**. Quando nos voltamos para casa a minha mãe saía para trabalhar, **a minha falava: “Quando chegar do trabalhar quero encontrar a louça lavada”**. Sabe aquelas responsabilidades que a gente tinha. (grifos nossos)*

Helena vai trabalhar, então, muito cedo, como empregada doméstica e sempre dizia à mãe, antes mesmo de entrar na escola, que desejava ser professora. “*Desde criança falava para a minha mãe que queria ser professora, nossa! Eu adorava, eu queria ser professora!*”. Quem sabe não seja por isso que, em seu primeiro dia de aula, tenha se sentido a mais importante das crianças recebidas pela professora, com sua saia de prega, sapatinho colegial e

<sup>161</sup> COMEGNO, Maria Cecília (coord.). *Mulheres em São Paulo: um perfil da cidade*. Op. cit., 2004, p. 118. Dados extraídos do SEP. Convênio Seade – Diesse. Pesquisa de Emprego e Desemprego – PED, 1989-2002.

<sup>162</sup> COMEGNO, Maria Cecília (coord.). *Mulheres em São Paulo: um perfil da cidade*. Op. cit., 2004.

meia soquete branca, iniciando, assim, a primeira etapa para a realização de seu sonho “*ser professora*”.

Diante das dificuldades econômicas, sua mãe nunca solicitou o auxílio da Caixa Beneficente da escola, que fornecia material escolar para as crianças de baixa renda. Logo no início do ano letivo, os filhos solicitavam à mãe o material escolar.

*Minha mãe não tinha condições e naquela época existia a caixa. Ficava na caixa, as crianças que não tinham condições. Mais a minha mãe nunca colocou a gente na caixa porque a gente ficava em cima dela. Ai, o material. Quando é que a senhora vai comprar o material? Se economiza aqui para fazer aquilo que precisava lá na frente. (grifos nossos)*

Fazer parte da lista dos alunos que necessitavam do auxílio da Caixa Beneficente da escola causava-lhe um certo desconforto. A sondagem feita pelo professor dos alunos que necessitavam desse auxílio deveria ser realizada de forma que não viesse a constrangê-lo ou estigmatizá-lo como o aluno que não tinha condições econômicas de se manter na escola. Provavelmente para a entrevistada, a aquisição do material escolar feito pela mãe era visto como uma demonstração de que a família tinha condições de manter os filhos na escola e ao mesmo tempo “poupava-os” de serem estigmatizado pela escola.

Ela aprendeu ler e a escrever rapidamente e em casa era estimulada pelo avô, que não sabia ler nem escrever.

*Quando entrei na escola aprendi rapidinho. Naquela época eles pegavam na mão da gente, mais, aprendi rapidinho. Quando era criança, ficava com meu avô, eu tinha mania de escrever, ficava rabiscando no papel e dava para meu avô ler. Para mim eu escrevia e não sei o que ele fazia “se” ele inventada que ali estava escrito. Eu acreditava que estava escrito. Meu avô nunca falava que: “há isso daqui não está escrito nada”. Nunca, eu sempre vejo ele com aquele papel na mão lendo para mim. (...) Eu falava para ele que queria ser professora achava lindo. (grifos nossos)*

Orgulhava-se por não ter recebido auxílio da professora no exercício da escrita. “*Naquela época, pegavam na mão da gente, mais, aprendi rapidinho*”. Compartilhou com o avô o desejo de se tornar professora. Achava lindo ouvir as pessoas dizerem: “*A fulana se formou “normal”, ah! Então, ela vai ser professora! Nossa aquilo me enchia a boca!*”. Era como se o tempo parasse para Helena em uma fração de segundo, tinha a sensação de estar

adentrando nos corredores da Escola Normal em direção à sala de aula, aonde a atmosfera do lugar tinha a intenção de “transformar meninas/mulheres em professoras”.<sup>163</sup>

Adorava ir à lousa resolver o exercício solicitado pela professora, sentia-se feliz em ser escolhida, pois assim poderia aprender um pouco mais da matéria explicada. A entrevistada sente que com isso não conseguiu estabelecer muitas amizades. As colegas de sala não gostavam de saber que ela tirava boas notas.

*Na escola adorava ir à lousa, (...) naquela época (...) tinha os ditados, até que eu era boa de português, raramente errava me sentia feliz. Quando não entendia matemática queria ir à lousa porque queria entender (...). Participava, dava palpíte, às vezes as meninas implicavam porque você tira boa nota, aquelas coisas. (grifos nossos)*

O capricho, a disciplina, a limpeza e a ordem eram características necessárias para que os alunos fossem considerados “bons” e “muito freqüentemente o caderno mais bem feito é mostrado à classe; a figura do aluno dedicado, caprichoso e ordeiro na execução de suas tarefas está sempre em foco”.<sup>164</sup> Helena percebe que suas colegas de classe implicam com ela, porque se dedica aos estudos. Sente-se discriminada: “às vezes as meninas implicavam porque você tira boa nota, aquelas coisas”.

Nunca repetiu o ano; se isso viesse a acontecer, nos confidenciou Helena “morreria de vergonha”. A maior virtude foi não ter sido reprovada, mesmo mudando muito de residência e, conseqüentemente, passando por várias escolas. A reprovação é um fato comum que causa vergonha e dor, “na vida escolar da maioria das crianças”.<sup>165</sup>

*Eu estudei, morria de medo de tirar nota baixa, de pegar aquele boletim que todo mundo via. Meu Deus! Nossa se alguém falasse para mim que eu iria repetir o ano, se eu tivesse que falar para alguém que repeti. Nossa acho que eu morria de vergonha. As minhas notas eram tudo nove, oito e meio, dez, não saía disso. Eu nunca repeti o ano até hoje. (grifos nossos)*

*E olha que a minha mãe morava de aluguel, então, a gente mudava muito de escola. Depois que a gente saiu da casa da minha avó, minha mãe alugou uma casa e a gente mudava muito de escola e, mesmo*

<sup>163</sup> LOURO, Guacira Lopes. Mulheres na sala de aula. In. Del Priore, Mary. *História das mulheres no Brasil*. São Paulo: Contexto/ UNESP, 1997, p 454.

<sup>164</sup> PATTO, Maria Helena de Souza. *A produção do fracasso escolar: histórias de submissão e rebeldia*. Op. cit., 1990, p. 258.

<sup>165</sup> PATTO, Maria Helena de Souza. *A produção do fracasso escolar: histórias de submissão e rebeldia*. Op. cit., 1990, p. 258.

*mudando de escola eu conseguia alcançar a turma. (...) Na escola eu não conversava, não, eu prestava atenção no que estava acontecendo na classe, na professora e participava das matérias. Naquela época, você tinha que saber o que você ia colocar no papel, **eu estudo o ponto**, tudo o que ela dava eu estudava, **depois falava para mim mesma**, sozinha, sempre tive essa mania, ia falando tudo o que eu lia e, **formava um tipo de questionário para mim mesma**. (grifos nossos)*

Dedicou-se aos estudos, era consciente de que precisava estudar para realizar seus sonhos. “(...) **Eu estudava o ponto**, tudo o que ela dava eu estudava, **depois falava para mim mesma**, sozinha, (...) ia falando tudo o que eu lia”. A repetição muitas vezes não consegue suprir as deficiências de compreensão de alguns exercícios propostos pelo professor, porém os alunos geralmente não perguntam e não dizem que não compreenderam o que lhes foi ensinado por que “querem afirmar sua competência e ou temem a repreensão”.<sup>166</sup> Helena, por sua vez, encontrou, nesse método de estudo de leitura e releitura, recitar o texto em voz alta e anotar as informações que considerava mais importantes, uma forma de não ser reprovada, ou seja, uma estratégia de sobrevivência na escola.

Helena não tinha o hábito de faltar às aulas. Chegou a receber toda a coleção de uma série de livros infantis da professora do curso primário. A professora não gostava que seus alunos falassem, ou mesmo, faltassem no dia da leitura e, sendo “a escola um local de disciplinarização de corpos e mentes”<sup>167</sup>, quando os alunos “*não fizesse as coisas direito*”, era provável que fossem repreendidos na classe com “cascudos”.

*No primário tinha uma professora que eu não me esqueço dela, porque ela era muito boazinha. Quem não faltava nem um dia no mês ela dava um livro de história e, os livros de história não eram pequenininhos que nem hoje. Eles eram quadrados assim... **Se a gente não faltava**, porque **se faltasse** filhinha você levava uns “cascorão” assim... E a tia fazia assim na cabeça da gente, sabe, eu levei muitos “cascorão”. **Se você não fizesse as coisas direito** você levava essas “cocadas”, “cocadas” que elas falavam, né, **então**, a gente não faltava mesmo, **eu não faltava na escola**. **Eu tinha coleção daqueles livros de histórias**. (grifos nossos)*

A postura da professora era imprevisível: ora se revela irritada punindo os alunos com “cascudos”, ora se mostra bondosa presenteando-os com livros de história infantil. Por não ter

<sup>166</sup> PATTO, Maria Helena de Souza. *A produção do fracasso escolar: histórias de submissão e rebeldia*. Op. cit., 1990, p. 258.

<sup>167</sup> BARROS, Surya Aaronovich Pombo de. *Negrinhos que por ahi andão: a escolarização da população negra em São Paulo (1870-1920)*. (Dissertação de Mestrado em Educação), São Paulo: FEUSP, 2005, p. 56.

feito a lição corretamente, por não ter conseguido pronunciar as palavras solicitadas no dia da leitura, por confidenciar pequenas histórias aos colegas de classe, podemos observar que a punição era uma prática comum que se estendeu ao ginásio. O “cascudo” e o ato de bater com livros na cabeça ou em qualquer outra parte do corpo das crianças, como punição, eram práticas que faziam parte do cotidiano da sala de aula para manter a “ordem” e a “disciplina”.

Para a entrevistada esta postura dificultou a percepção do tratamento empregado pela professora como um ato violento: a “*professora (...) era muito boazinha, (...) ela era tão delicadinha*”.

Em outro momento de sua formação, acreditava que levou algumas livradas na cabeça porque foi surpreendida conversando com as colegas de classe. Levanta a hipótese de que a professora não gostava muito dela, justificando-se, logo em seguida, com a seguinte informação: “*Tinha aquelas meninas que davam presente para a professora, a minha mãe não podia, então, essas meninas podiam conversar que ela não fazia nada*”. Para Helena, as alunas com possibilidade de presentear à professora poderiam conversar que não eram punidas.

Percebemos que a entrevistada não era tão “quietinha”: “*já levei também livrada na cabeça, porque, a gente vai passando de ano, risos, risos, vai crescendo e, conversa*”, mas, não podemos justificar a postura de sua professora simplesmente pela indisciplina evidenciada em sua fala. Helena tem consciência de que sofreu preconceito racial, por parte de sua professora: “*eu acho que ela era meio racista*”.<sup>168</sup> Mas, não relaciona os atos de violência praticados como sendo decorrentes de seu pertencimento étnico-racial podendo apresentar-se dentro e fora da escola, de forma sutil e variada. Demonstrando certa indiferença: “*mas tudo bem, isso aí passou e nem por isso eu repeti o ano*”. Concluiu os estudos com as notas dentro da média estabelecida, encontrando na dedicação aos estudos uma maneira de lidar com o preconceito racial.

---

<sup>168</sup> É possível sermos “*meio racista*”? Entendemos que o racismo é a dominação sistemática de um grupo pelo outro que prega a crença na superioridade intrínseca ou natural de um grupo racial sobre os demais. O “preconceito e discriminação beneficiam e privilegiam uns poucos em detrimento de muitos, gerando desigualdades entre os homens e “determinando” quais são os lugares na estrutura social” que cada indivíduo deve ocupar. Em nosso entendimento, as pessoas não são “meio racistas”, tornam-se racistas na medida em que acreditam na ideologia da superioridade essencial dos brancos sobre os negros. (SILVA, Paulo Vinicius Baptista da; ROSEMBERG, Fúlvia. Brasil: lugares de negros e brancos na mídia. In. DIJK, Teun A. van. (org.) *Racismo e discurso na América Latina*. São Paulo: Contexto, 2008, p. 73;74)

Cf. SILVA, Rosângela Souza da. Racismo e discriminação racial no cotidiano de uma escola pública de nível médio. In. OLIVEIRA, Iolanda de; SILVA, Petronilha Beatriz Gonçalves e; PINTO, Reginaldo Pahim (orgs.). *Negros e educação: escola: identidade, cultura e políticas públicas*. São Paulo: Ação Educativa, ANPED, 2005, p. 95.

Em contrapartida a este período de conflitos vivenciados na escola, estudou com uma professora que procurava estimular os alunos, Helena acaba se destacando por meio do estímulo recebido. Recordou dela com carinho e acredita que as palavras de incentivo recebidas ajudaram-na a concluir o ensino básico com sucesso. Segundo Helena: *“Aquele professora me valorizou muito. Nossa! Como ela falava bem de mim para as crianças, do jeito que eu fazia, do jeito que eu acompanhava a aula e ela confiava muito que eu sempre ia bem, ela confiava em mim, sabe”*.

A relação diária com professores que estimulam, incentivam e valorizam a potencialidade dos alunos é de fundamental importância. A escola deve respeitar as diferenças para que “consiga avançar na relação entre saberes escolares/ realidade social/ diversidade étnico-cultural”.<sup>169</sup> Cabe a escola, enquanto local privilegiado de socialização, dar oportunidade e criar condições para que estas relações se estabeleçam entre todos os envolvidos. Nesse sentido percebemos muitas vezes, o “trabalho quase sempre solitário é o trabalho da professora - negra ou não – que busca diminuir os efeitos de atitudes racistas contra as crianças negras”.<sup>170</sup> Procuram elogiá-las, colocá-las em situação de destaque, estimulá-las, envolvê-las nas atividades em sala de aula, enfim, contribuindo para o fortalecimento da identidade das crianças negras.

Fortalecida e autoconfiante, Helena passa no exame de admissão: *“Naquela época tinha que fazer admissão, eu me senti chique, de enfrentar aquela admissão<sup>171</sup> com a turma e consegui passar para entrar no ginásio”*.

Iniciou o ano letivo, mas não conseguiu naquele momento dar continuidade aos estudos. Adiado, assim, o sonho de se tornar professora, ingressa no mundo do trabalho.

*Eu não pude ser professora, não estudei porque a gente vai trabalhar cedo e sempre tive que ajudar a minha mãe, então, a gente tem que fazer escolha. (...), tive que ajudar a minha mãe, então, você não tem força para muita coisa, a gente é jovem aí optei por ajudar a minha mãe.. Com treze anos eu já estava trabalhando, depois que eu cresci, assim, fiquei*

<sup>169</sup> GOMES, Nilma Lino. Escola e diversidade étnico-cultural: um diálogo possível. In DAYRELL J. (org). *Multiplos olhares sobre educação e cultura*. Belo Horizonte: UFMG, 2001. Apud. SILVA, Rosângela Souza da. Racismo e discriminação racial no cotidiano de uma escola pública de nível médio. In. OLIVEIRA, Iolanda de, SILVA, Petronilha Betriz Gonçalves e e PINTO, Reginaldo Pahim (orgs.). *Negros e educação: escola: identidade, cultura e políticas públicas*. São Paulo: Ação Educativa, ANPED, 2005, p. 97.

<sup>170</sup> SILVA, Petronila Beatriz Gonçalves e. Quebrando o silêncio: resistência d professores negros ao racismo. *Op. cit.*, 1995, p. 98-99.

<sup>171</sup> O exame de admissão era aplicado aos alunos que concluíram a quarta-série do ensino primário que pretendiam dar continuidade aos seus estudos.

*adolescente, trabalhei em firmas. Em fábricas como arrematadeira, muito tempo sem registro<sup>172</sup>, se não fosse isso, já tinha até tempo para me aposentar. Nas casas das pessoas de faxina. Foi o primeiro emprego, comecei limpando a casa das outras pessoas, nunca me esqueço dessa primeira casa que trabalhei. (grifos nossos)*

Os motivos de seu ingresso precoce no mercado de trabalho não são diferentes dos de outras crianças negras, em diversos momentos históricos.<sup>173</sup> Sua mãe exercia a função de trabalhadora doméstica e recebia um salário muito baixo em razão da desvalorização da profissão. Ela, então, se vê obrigada a sair da escola para ajudar sua família nas despesas da casa. Naquele momento, *“optei por ajudar a minha mãe. Com treze anos eu já estava trabalhando (...) comecei limpando a casa das outras pessoas, nunca me esqueço dessa primeira casa que trabalhei”*

Trabalhou na mesma casa de família em que sua mãe havia trabalhado. Segundo Irma Rizzini, era comum a substituição da mão-de-obra por membros de uma mesma família. Trabalhou alguns anos na indústria, depois, retornou para a mesma casa da família que lhe foi apresentada pela mãe e lá foi incentivada a fazer sua inscrição para o concurso público de ingresso na carreira de pajem na Prefeitura de São Paulo.

*Eu trabalhei lá muitos anos. Quando foi um dia a filha dele chegou do trabalho, (...) ela falou: “**Helena** esta tendo na Prefeitura inscrição para trabalhar de pajem, (...), **você não quer fazer?**” Ela falou para a mãe dela, a mãe dela falou para o pai dela ele é advogado, (...). Ele falou assim: “Olha, (...) se a Helena fizer **essa inscrição**, ela vai passar **no concurso**, eu tenho certeza, e você vai ficar sem ela”. Aí ela falou: “Eu gosto muito dela, mais se for para ela ir para uma coisa melhor, eu quero que ela vá”. Eu fui no penúltimo dia fazer a inscrição. Chegou lá eles precisavam de uma carta, dizendo que eu cuidava de criança, era assim naquela época, (...), **ele falou que fazia a carta**. (...). Levei essa carta no último dia e **fiz a inscrição** e fui*

---

<sup>172</sup> A indústria de tecido foi a que mais utilizou a mão-de-obra de mulheres e menores entre 12 a 16 anos. Realizavam atividades consideradas pouco qualificadas, que não exigiam conhecimento técnico mais agilidade manual e atenção. Com baixos salários e “*sem o registro*” na carteira de trabalho, os donos das fábricas burlavam os impostos e a fiscalização tinha ao seu alcance uma mão-de-obra barata. (MATOS, Maria Izilda Santos de. *Trama e poder: a trajetória e polêmica das indústrias de sacarias para o café (São Paulo, 1888-1934)*. Op. cit., Letras, 1996, p. 68-74.)

<sup>173</sup> As crianças pobres sempre trabalharam. Para seus donos, no caso das crianças escravas da Colônia e do Império; para os “capitalistas” do início da industrialização, como ocorreu com as crianças órfãs, abandonadas ou desvalidas a partir do final do século XIX; para os grandes proprietários de terra como os bóias-frias; nas unidades domésticas de produção artesanal ou agrícola; nas casas de famílias; e finalmente nas ruas, para manterem a si e as suas famílias. (RIZZINI, Irma. Pequenos trabalhadores do Brasil. In. PRIORE, Mary Del. (org) *História das crianças no Brasil*. 3ª Ed. São Paulo: Contexto, 2002, p. 376)

*fazer o concurso. No dia de ver se eu tinha passado (...), havia passado na primeira chamada, fui falando sozinha pela rua. (grifos nossos)*

Ficou nervosa, ansiosa, impaciente quando assumiu o cargo na Prefeitura de São Paulo. Procurou desempenhar sua função da melhor maneira possível, dando àquelas crianças “**tudo que queria ter tido**” no período em que esteve na escola. A sensação de “perda” sentida pela entrevistada pode estar relacionada às discriminações no espaço escolar. Nesse momento ela aproxima-se de uma compreensão mais realista das tensões sociais, econômicas, culturais e étnico-raciais presentes no sistema escolar.

*Quando entrei na creche (...). Acho que (...) transferei tudo que (...) queria ter tido, para aquelas crianças, então, (...) eu não era professora mesmo no sentido de que se entende”. Abraçamos aquelas crianças, aquele trabalho, nossa, era assim: Vinham aquelas pessoas das SEBES, (...) eles traziam uns papéis, umas fichas pronta que você ia seguir aquilo, tinha professora naquela época. Só que a professora era assim: ela vinha para olhar o caderno que você fazia o relatório. As atividades era você quem dava junto com a professora, mais era a gente que fazia os relatórios que anotava e, depois fui aprendendo a desenvolver e a prefeitura foi tirando os professores. Porque na realidade a gente acabou sendo mãe, psicóloga, professora, a gente não tinha noção dessa extensão. (grifos nossos)*

“(...) **Eu não era professora mesmo no sentido de que se entende. Abraçamos aquelas crianças, aquele trabalho**”. Considerada uma profissão feminina, as atividades relacionadas à infância iniciaram-se como vocação no século XIX<sup>174</sup> e suas qualificações deveriam basear-se “em sua capacidade de amar as crianças e no treino em técnicas educacionais de cuidar”.<sup>175</sup> De acordo com a pesquisadora Barbara Beatty, essa ideologia de vocação explicitamente associada à educação infantil, na creche e na pré-escola, tem resultados tanto positivo quanto negativos:

<sup>174</sup> A educação, tanto na vertente creche quanto na vertente pré-escola, é uma atividade historicamente vinculada à “produção humana” e considerada de gênero feminino, tendo, além disso, sido sempre exercida por mulheres, diferentemente de outros níveis educacionais, que podem estar mais ou menos associados à produção da vida e de riquezas, diferente das ocupações masculinas, que basearam sua qualificação e competência no treino e domínio de conhecimentos profissionais e habilidades técnicas, supostamente não relacionadas a atributos (biológicos) masculinos. (ROSEMBERG, Fúlvia. Educação Infantil, gênero e raça. In. GUIMARÃES, Antonio Sérgio Alfredo. e HUNTLEY, Lynn. (orgs.). *Tirando a máscara: ensaios sobre o racismo no Brasil*. São Paulo: Paz e Terra, 2000, p. 132.).

<sup>175</sup> BEATTY, Barbara. Child gardening: the teaching of Young children in American schools. In. WARREN, D. (ed). *American teachers: histories of a profession at work*. Nova York, Millan, 1989. Apud. ROSEMBERG, Fúlvia. Educação Infantil, gênero e raça. *Op. cit.*, 2000, 132.

De um lado fez com que a educação infantil fosse uma ocupação atraente para muitas mulheres (...) por causa de sua informalidade e o apelo de poder se expressar e ser paga para cuidar. E com nenhum, ou quase nenhum treinamento específico, um número significativo de mulheres tornaram-se professoras de educação infantil simplesmente em virtude de seu sexo e do amor devotado às crianças associados ao gênero feminino. Esta facilidade de acesso beneficiou, também, mulheres de origem econômica inferior para as quais ensinar crianças pequenas constituía uma possibilidade de ascensão social. Por outro lado, o fato de não ser necessária uma formação técnica/profissional específica desvalorizou o salário e o prestígio desta ocupação.<sup>176</sup>

As pajens não eram vistas como professoras, porque a princípio não possuíam o curso de Magistério em nível de Ensino Médio. Esse era um dos motivos pelos quais mensalmente a SEBES – Secretaria Municipal do Bem-Estar-Social fornecia um Coordenador Pedagógico para auxiliá-las no trabalho. Desenvolvia as atividades de coordenação motora e preenchia as fichas individuais das crianças periodicamente. As coordenadoras acompanhavam o desenvolvimento das atividades até que as pajens desenvolvessem autonomia no trabalho pedagógico. A preocupação com as questões pedagógicas são evidentes nos estabelecimentos que atendiam a primeira infância, diante das dificuldades de formação apresentadas pelas profissionais que lá estavam.

Nesse momento de formação, temas como o planejamento da organização dos espaços coletivos para as crianças pequenas, a necessidade de formação prévia e continuada para todos os funcionários, as rotinas, os conteúdos organizados para a criança pequena e a integração das ações de cuidado e educação passam a ser foco de debates nas creches Municipais de São Paulo. Todavia, isso não quer dizer que os profissionais que lá estavam haviam abandonado a visão assistencialista de guarda das crianças ou de solução dos problemas para as mães trabalhadoras:

*Às vezes não tinha alimentação na prefeitura, (...) a gente fazia vaquinha, porque naquela época o dinheiro era valorizado sentíamos o dinheiro, (...) comprávamos as coisas e levávamos as coisas de casa para as crianças, a gente era mais feliz, nós éramos mais felizes. Aquelas mães que tinham dificuldades em trazer as crianças, quando chegava cedo eu ia com elas buscar e trazer, ajudava a trazer as crianças. A gente trazia as crianças para casa, (...) as crianças passavam finais de semana com a gente, depois levávamos para a creche na segunda-feira. As crianças iam com a gente na casa dos parentes, tratávamos que nem parentes nosso, sabe. (grifos nossos)*

<sup>176</sup> BEATTY, Barbara. Child gardening: the teaching of Young children in American schools. *Op. cit.*, 1989. *Apud.* ROSEMBERG, Fúlvia. Educação Infantil, gênero e raça. *Op. cit.*, 2000, 132-133.

As crianças compartilhavam o dia-a-dia da rotina do lar destas mulheres. Se eventualmente a mãe não chegasse a tempo para buscá-las e caso o fornecimento dos recursos para a manutenção das creches atrasassem, em uma ação conjunta, elas amenizavam a situação. Por outro lado, é possível perceber como a creche muitas vezes funcionava em situação precária.

Helena manifestou logo no início da entrevista o desejo de ser professora e ao entrar na creche conseguiu exercer a função tão sonhada como a vida lhe permitiu. Segundo ela “*a gente desenvolveu esse sentido de professora*”. Quando concluiu os cursos de ADI – Magistério e o curso PEC – Formação Universitária, realizou o seu sonho. Tornou-se professora primária; isso exigiu-lhe estudo e dedicação. Posteriormente passou a ser respeitada pelas colegas de trabalho, pela direção e comunidade por seu trabalho com os alunos e por seus conhecimentos.

*(...) eu me realizei muito no magistério, muito mesmo, hoje no PEC me sinto melhor não sei (...) explicar o que eu tenho por dentro, só Deus é que sabe me ler. Tudo que eu faço na escola, que estou conseguindo fazer, desenvolver, ser mais eu em termos profissionais, de querer ver o melhor para todo mundo. (...) Eu vou ser sincera, me sinto assim nossa, privilegiada, sim, estou fazendo parte de uma história, porque nos estamos fazendo parte de uma história. Não vamos estar aí para ver as mudanças dos CEIs como aconteceu com os jardins da infância. É devagar, a longo prazo, precisa de muita paciência. Nos já estamos aí com vinte e cinco anos de profissão, não vamos ver a mudança, mas nos estamos vendo assim, dando o ponta pé inicial, estamos vendo os novos professores do século XXI entrarem nos CEIs. (grifos nossos)*

Ela atribui um significado especial à participação no Programa de Formação Universitária: “*não sei (...) explicar o que eu tenho por dentro, só Deus é que sabe me ler, (...). Eu vou ser sincera, me sinto assim, nossa, privilegiada, sim, estou fazendo parte de uma história*”. Helena tem consciência de ser um sujeito da história, parece ter conhecimento da história da profissão e da educação. Apresenta a consciência da longa jornada que tem pela frente: “*estamos fazendo parte de uma história não vamos estar aí para ver as mudanças dos CEIs, como aconteceu com os jardins da infância. É devagar, a longo prazo, precisa de muita paciência*”. Reconhece o quanto foi significativo fazer parte do quadro do magistério.

“A identidade de sangue, a participação vital, ‘a chama da vida’ que circula por toda a linhagem”<sup>177</sup> de nossa entrevistada evidenciou a solidariedade entre as famílias. Educada pelos mais velhos, Helena demonstra em sua trajetória escolar momentos de sucesso perceptível ao rendimento pedagógico que obteve em sala de aula. Dedicou-se aos estudos, à leitura e ao aprimoramento de sua educação formal.

O apoio e o incentivo constante da família vinham até mesmo dos que não dominavam a leitura e a escrita. Na companhia dos mais velhos teve o prazer de aprender o que a educação formal não disponibilizaria em seus livros. Uma infância alegre, regada de histórias afago e aconchego ao lado dos seus. Estavam efetivamente unidos uns aos outros em uma relação afetiva que incluía o cuidado mútuo, apesar da relação com o pai não ter sido muito próxima.

O preconceito racial sofrido na escola é evidenciado nos relatos de nossa entrevistada, de forma clara: A professora era “meio racista”. Demonstra ter consciência das diferenças de tratamento dispensado às crianças negras. Todavia, Helena não relaciona os momentos de constrangimentos constantes como sendo decorrentes do seu pertencimento étnico-racial.

---

<sup>177</sup> ALTUNA, P. Raul Ruiz de Asúa. *Cultura tradicional banto. Op. cit.*, 1985, p.115.

### II 1.3. A história de Margarida Albuquerque

Consideremos o significado de *identidade*: é aquilo que nós somos, “de onde nós provimos”. Assim definido, é o ambiente no qual os nossos gostos, desejos, opiniões e aspirações fazem sentido. Se alguma das coisas a que eu dou mais valor estão ao meu lado apenas por causa da pessoa que eu amo, então ela passa a fazer parte da minha identidade. (...). Assim, a descoberta da minha identidade não significa que eu me dedique a ela sozinho, mas, sim, que eu a negoceie, em parte, abertamente, em parte, interiormente, com os outros. (...) A minha própria identidade depende, decisivamente, das minhas reacções dialógicas com os outros. (TAYLOR, 1994, p. 54)

Os pais da Margarida nasceram em Minas Gerais, não estudaram e durante um longo período trabalharam na roça. Como a vida era muito difícil o pai resolveu buscar oportunidade melhor em São Paulo. Assim, que conseguiu emprego retornou para Minas Gerais em busca da mãe e casou-se em São Paulo. O casal teve três filhas. Margarida é a filha mais velha. O pai se tornou alcoólatra ao passar dos anos e começou a agredir fisicamente a mãe e as filhas.

Margarida e as irmãs recorriam à fé nos momentos em que seu pai perdia o controle com a família. **“Nos somos católicas e naquela época tinha muito Santo na parede, então, a gente pegava os quadros e orava assim na frente para ver se o meu pai (...) não batia na gente”**. “A religião ajudava a suportar a situação de opressão emocional, abrindo fugas a tais situações e a tais impasses que nenhum outro caminho empírico abriria”.<sup>178</sup> Elas ajoelhavam-se em frente ao altar que a mãe mantinha em um dos cômodos da casa e faziam suas orações e pedidos para que o pai se acalmasse e cessasse a discussão com a mãe. “As rezas femininas são feitas para preparar o caminho para a vinda de uma graça”.<sup>179</sup> A busca de proteção divina daquelas “meninas rezadeiras” sem dúvida, muitas vezes, apaziguou o clima de conflito em casa.

***Meu pai bebia muito, batia na minha mãe, a minha mãe revidava a gente chorava. (...) E por bebida ele foi internado duas vezes (...) numa dessas vezes, minha mãe se separou dele nos fomos morar na casa de uma patroa da minha mãe. Ele (...) tentou até se matar, ele queria que a gente voltasse. Foi aquele “vucu, vucu, vucu”, levamos ele para o hospital. Outra vez que ele estava brigando, chamaram a polícia e levaram ele para a delegacia.*** (grifos nossos)

**“A minha mãe revidava”**. Ela não sofria passivamente as violências cometidas por seu parceiro. De uma forma ou de outra, procurava sempre reagir contra a violência vivida em casa. A “violência numa relação afetiva mescla amor com ódio, o que torna o casal infeliz, neste vai-e-vem de separação e nova tentativa de construção de uma boa relação”.<sup>180</sup> Seu pai foi preso, hospitalizado algumas vezes, mas não tinha força suficiente para largar o vício da bebida.

<sup>178</sup> GEERTZ, Clifford. A religião como sistema cultural. *A interpretação das culturas*. Rio de Janeiro: LTC, 1989, p. 76.

<sup>179</sup> CHAUI, Marilena. *Conformismo e Resistência: aspectos da cultura popular no Brasil*. *Op. cit.*, 1987, p. 126.

<sup>180</sup> SAFFIOTI, Heleieth I. B. Gênero e patriarcado violência contra mulheres. *Op. cit.*, 2004, p. 49.

Segundo Saffioti, “para fugir dos maus-tratos, muitas mulheres buscam forças e saem de casa carregando consigo somente os filhos. Podendo ser perseguida pelo marido, até a consumação de uma nova agressão. Este fenômeno não é tão raro como o senso comum indica. A violência doméstica tem lugar, predominantemente, no interior do domicílio”.<sup>181</sup> A mãe chegou a se separar e morar com as crianças na casa da família que prestava serviços domésticos, todavia, não permaneceu lá por muito tempo. Como sabemos a relação de patroa e empregada muitas vezes não é tão harmoniosa. Nesse caso específico, a patroa acabou “assumindo” a responsabilidade das três crianças pequenas ao dar-lhes abrigo. Sentindo-se “abandonado”, o pai prometeu à família que iria parar de beber e ela, então, voltou para casa com as filhas, confiante de que desta vez a relação familiar iria melhorar.

Assim, destacamos o espaço doméstico como um local no qual estabelecem relações familiares íntimas e afetivas, concomitantemente, aos conflitos, abusos e perigos.

Conforme as observações de Chauí e Da Mata há correlações entre os espaços da *casa* e da *rua*. Muitas vezes a casa é configurada somente como um espaço calmo, de carinho, afeto, hospitalidade, em que “as relações são harmônicas e as disputas devem ser evitadas”.<sup>182</sup> A rua configura-se como um local perigoso, em “que corremos os maiores riscos de ser maltratados e até mesmo violentados sem complacência”.<sup>183</sup>

No entanto, estes autores observam que nestes espaços as relações não são estáticas, nem seus códigos são exclusivos ou hegemônicos. Dessa maneira, os símbolos que demarcam *casa* e *rua*, respectivamente, a calma e o perigo, por exemplo, teriam dimensões simultâneas; o que caracteriza a existência de um símbolo padrão de “casa” pode ser encontrado na “rua” e vice-versa, já que os dois espaços estariam co-relacionados. Diante desta co-relação existente entre a “casa” e a “rua”, consideramos que a casa “não é só o lugar onde ‘se obtém o prazer’, mas também núcleo de tensões e de conflitos”.<sup>184</sup> O perigo e a violência da rua passam a estar presentes também na casa aumentando, assim, a violência contra a mulher e as crianças.

Os conflitos não cessaram em casa e Margarida quando completou 18 anos de idade prometeu que iria embora de casa, caso a mãe não se separasse de seu pai. Não agüentava mais aquela situação de violência. O pai não havia cumprido com a promessa que fez à família; ele continuou bebendo e agredindo a mãe e as filhas. Alguns anos depois, a mãe,

<sup>181</sup> SAFFIOTI, Heleieth I. B. Já se mete a colher em briga de marido e mulher. *São Paulo em Perspectiva*, nº 13(4), 1999, p. 83.

<sup>182</sup> DA MATTA, Roberto. *A casa e a rua: espaço, cidadania, mulher e morte no Brasil*. *Op. cit.*, 1997, p. 54.

<sup>183</sup> CHAUI, Marilena. *Conformismo e Resistência: aspectos da cultura popular no Brasil*. *Op. cit.*, 1987, p. 134.

<sup>184</sup> CHAUI, Marilena. *Conformismo e Resistência: aspectos da cultura popular no Brasil*. *Op. cit.*, 1987, p. 147.

decidiu ficar somente com as filhas e separando-se definitivamente do marido. Dividiu o terreno com ele; assumiu as dívidas e continuou trabalhando como empregada doméstica, para garantir o sustento e o bem-estar de sua família.

A fábrica aonde nossa entrevistada conseguiu seu primeiro emprego com carteira assinada, tinha como dono o padrinho da irmã mais nova. Lá também trabalhava seu pai. Após alguns meses na fábrica e estando familiarizada com a rotina de trabalho, criou alguns laços de amizade, e ficou sabendo que o pai não tinha uma boa conduta no que diz respeito à vida privada doméstica de sua família. Os funcionários conheciam sua mãe como uma pessoa sem asseio em casa, que não tinha uma boa conduta na família e na sociedade. Deixando bem claro a todos que era um homem divorciado e que havia iniciado outra relação familiar. A má conduta da mãe posta pelo pai no ambiente de trabalho permitiu aos funcionários julgá-la como adúltera e uma mãe displicente para com as filhas, fazendo com que aceitassem os motivos pelos quais o pai veio a separar-se da mãe, conduzindo-o a outro casamento. Em nenhum momento ele menciona aos seus colegas de trabalho a violência familiar, ocasionada pelo consumo excessivo do álcool. Saffioti considera que:

Não há maiores dificuldades em se compreender a violência familiar, ou seja, aquela que envolve membros de uma mesma família extensa ou nuclear, levando-se em conta a consangüinidade e a afinidade. Compreendida na violência de gênero, a violência familiar pode ocorrer no interior do domicílio ou fora dele, embora seja mais freqüente o primeiro caso. A violência intrafamiliar extrapola os limites do domicílio.<sup>185</sup>

A violência familiar já havia extrapolado os limites da casa. As agressões verbais agora eram sentidas constantemente no ambiente da fábrica que a entrevistada e o pai trabalhavam. O pai encontrou na fábrica um ambiente “seguro” para agredi-la e segundo Saffioti, ele:

Estabelece o domínio de um território, o chefe, via de regra um homem, passa a reinar quase incondicionalmente sobre seus demais ocupantes. O processo de territorialização do domínio não é puramente geográfico, mas também simbólico. Assim, um elemento humano pertencente àquele território pode sofrer violência, ainda que não se encontre nele instalado.<sup>186</sup>

---

<sup>185</sup> SAFFIOTI, Heleieth I. B. Já se mete a colher em briga de marido e mulher. *Op. cit.*, 1999, p. 83.

<sup>186</sup> SAFFIOTI, Heleieth I. B. Já se mete a colher em briga de marido e mulher. *Op. cit.*, 1999, p. 83.

Margarida permaneceu na empresa durante três anos. Nesse ínterim, segundo a entrevistada, tentou mudar a imagem que os funcionários tinham de sua família, sobretudo da mãe. Sempre que possível intercedia em defesa da mãe no ambiente de trabalho. “*O meu primeiro emprego foi na firma que meu pai trabalhava ‘desciam a lenha da minha mãe’<sup>187</sup>, minha mãe não prestava, minha mãe era porca **lutei muito durante três anos para limpar o nome da minha mãe**”.* Mostrou que o pai não era aquela pessoa tão amável para com as filhas e a esposa.

A irmã mais nova cresceu ouvindo do pai que era uma criança feia e com uma pigmentação muito forte. Ele gostaria que o terceiro filho fosse um homem e não mulher. Hoje, sua irmã sente dificuldade de se relacionar com as pessoas e se mantém distante da família, mesmo próximo dos familiares. Margarida queixava-se porque queria ter os cabelos lisos. “*(...) eu **tinha que andar de trança eu queria ter o cabelo liso. Meu cabelo não era liso. Eu achava que se tivesse o cabelo liso as outras meninas iam gostar mais de mim, apesar que tinham umas que gostavam***”. Desde a infância:

As meninas negras eram submetidas a verdadeiros rituais de manipulação do cabelo, realizados pela mãe, tia, irmã mais velha ou pelo adulto mais próximo. As tranças são as primeiras técnicas utilizadas como penteados pelas meninas negras. Porém, nem sempre elas são eleitas pela então criança negra como o penteado preferido.<sup>188</sup>

O cabelo e a cor da pele foram um forte ícone identitário, durante séculos de escravidão:

A perversidade do regime escravista materializou-se na forma como o corpo negro era visto e tratado. A diferença impressa nesse mesmo corpo pela cor da pele e pelos demais sinais diacríticos serviu como mais um argumento para justificar a colonização e encobrir intencionalidades econômicas e políticas. Foi a comparação dos sinais do corpo negro (como o nariz, a boca, a cor da pele e o tipo de cabelo) com os do branco europeu e colonizador que, naquele contexto, serviu de argumento para a formulação de um padrão de beleza e de fealdade que nos persegue até os dias atuais.<sup>189</sup>

---

<sup>187</sup> *Desciam a lenha* - gíria que a entrevistada utilizou para dizer o quando os funcionários da empresa que o pai trabalhava falavam mal da sua família.

<sup>188</sup> GOMES, Nilma Lino. Trajetórias escolares, corpo negro e cabelo crespo: reprodução de estereótipos ou resignificação cultural? *Op. cit.*, 2002, p. 43.

<sup>189</sup> GOMES, Nilma Lino. Trajetórias escolares, corpo negro e cabelo crespo: reprodução de estereótipos ou resignificação cultural? *Op. cit.*, 2002, p. 42.

Margarida e sua irmã sentiram em um primeiro momento, na figura do pai e posteriormente dos amigos mais próximos, o quanto os padrões de beleza que ressaltam a valorização da pele branca, cabelos lisos, olhos claros e corpos esbeltos encontrados “somente” nas mulheres brancas, está presente em uma sociedade que consideramos miscigenada. Esses padrões de beleza afetam sua relação com a comunidade e consigo mesma. Partimos da hipótese de que a nossa sociedade diariamente emite opiniões sobre o corpo, o cabelo e a estética das mulheres e homens negros, deixando, assim, marcas profundas na vida cotidiana desses sujeitos.<sup>190</sup> Na escola “*apesar que tinham umas (crianças) que gostavam*” dela, ou seja, ela havia conseguido estabelecer alguns laços de amizade. Margarida expressa seus sentimentos de rejeição e aceitação construídos sobre o cabelo e crespo e a cor da pele da criança negra no contexto de uma sociedade racista.

Sentimos as primeiras dificuldades de nossa entrevistada advindas do ambiente familiar que possivelmente refletir-se ia na escola. Não conseguia concentrar-se nas aulas em razão da violência doméstica que sofria e o aprimoramento nos estudos em casa deu-se com dificuldade. Na primeira série, utilizou para sua alfabetização a cartilha *Caminho Suave*, que na sua primeira edição em 1950 tem como ilustração de capa um menino e uma menina brancos. Uniformizadas, tendo em uma das mãos uma pasta, provavelmente de couro preto, as duas crianças tinham seus cabelos lisos, levemente cortados e bem arrumados e caminhavam sorridentes para a escola. “Se antes a aparência da criança negra, com sua cabeleira crespa, solta e despenteada, era algo comum entre a vizinhança e coleguinhas negros, com a entrada para a escola essa situação mudou”.<sup>191</sup> Para a entrevistada:

*A escola foi ruim porque (...) meu pai não queria que eu fosse para a escola, ele falava se a gente soubesse bordar, cozinhar e lavar roupa já estava ótimo, nos somos três meninas e nenhum menino, todas nos passamos um pedacinho para poder estudar e, pelo fato de eu ser negra naquela época o preconceito era mais aberto o professor pouco olhava para a gente os alunos, (...), cantava aquela musica da “neguinha fedorenta bate a bunda no cimento pra ganhar mil e quinhentos”, eu tinha que ficar quieta não podia me queixar se me queixava a professora não ligava ela não esquentava a cabeça com isso. (grifos nossos)*

<sup>190</sup> GOMES, Nilma Lino. Trajetórias escolares, corpo negro e cabelo crespo: reprodução de estereótipos ou ressignificação cultural? *Op. cit.*, 2002.

<sup>191</sup> GOMES, Nilma Lino. Trajetórias escolares, corpo negro e cabelo crespo: reprodução de estereótipos ou ressignificação cultural? *Op. cit.*, 2002, p. 45.

Margarida sentia que o “*preconceito era mais aberto*”. Ou, na verdade, a rejeição dada às crianças negras “tornou-se comum na sala de aula, aonde julgar e tratar uma situação de discriminação racial como questão de ordem socioeconômica, emocional, dificuldade de aprendizagem, intolerância, ou como resultado de uma família ‘desestruturada’”<sup>192</sup> vira um rótulo significativo empregado pelo professor. Este mecanismo ideológico era sentido pelas crianças negras diariamente por meio da indiferença na sala de aula. “*A professora não ligava, ela não esquentava a cabeça com isso*”. Não podemos afirmar categoricamente quais foram as conseqüências causadas pelo silêncio dessa educadora, mas tenho certeza de que foi um silêncio expressivo, significativo. Retratando bem qual tem sido a postura da Escola, em geral, diante das questões raciais no Brasil.<sup>193</sup> Segundo Nilma Lino Gomes:

A escola impõe padrões de currículo, de conhecimento, comportamentos e de estética. Para estar dentro da escola é preciso apresentar-se fisicamente dentro de um padrão, uniformizar-se. A exigência de cuidar da aparência é reiterada e os argumentos para tal nem sempre apresentam um conteúdo racial explícito.<sup>194</sup>

Repetiu um ano a terceira série; a segunda série fez três vezes e com a mesma professora permanecendo lá por dois anos. O pai dizia que a escola não “representava uma abertura para a vida social mais ampla”<sup>195</sup>, naquele momento o mais importante era assegurar que suas filhas “*soubessem bordar, cozinhar e lavar roupa, já estava ótimo*”. Nessa primeira etapa de sua formação, provavelmente, não acreditasse que a escola representasse para Margarida uma pequena fissura visando uma melhora na qualidade de vida.

Na vivência escolar não era uma criança com muito amigos, os poucos que fazia logo se afastavam, porque era também repreendida por tê-los à sua volta. As noites mal dormidas, por causa da violência doméstica eram lembradas com muita tristeza pela pequena criança que fazia da escola um refúgio de sua dor. Para ter sua atenção nesses pequenos momentos de distração, “*ela, (a professora) pegava e jogava o apagador (...) em mim, (...), quando (...)*

<sup>192</sup> SILVA, Rosângela Souza da. *Negros e educação: escola: identidade, cultura e políticas públicas*. *Op. cit.*, 2005, p. 95.

<sup>193</sup> SILVA, Percy da. Escola, espaço de luta contra a discriminação. In. SÃO PAULO (Estado) Secretária da Educação. Grupo de Trabalho para Assuntos Afro-Brasileiros. *Salve 13 de Maio?* São Paulo, SE, 1988, p. 25.

<sup>194</sup> GOMES, Nilma Lino. Trajetórias escolares, corpo negro e cabelo crespo: reprodução de estereótipos ou ressignificação cultural? *Op. cit.*, 2002, p. 45.

<sup>195</sup> GOMES, Nilma Lino. Trajetórias escolares, corpo negro e cabelo crespo: reprodução de estereótipos ou ressignificação cultural? *Op. cit.*, 2002, p. 45.

*não, (...), vinha e batia com aquela régua de madeira, pá, aí eu me assustava*". Possivelmente Margarida percebeu que havia uma diferença em relação ao acolhimento na sala de aula entre os alunos e que "uma coisa é nascer criança negra e viver dentro da comunidade negra".<sup>196</sup> Lá as crianças sentem-se acolhida, amada e querida; "outra coisa é ser criança negra e estar entre brancos" em uma comunidade escolar, por exemplo, na qual efetivamente reúne-se, em um único espaço social, as diferenças étnicas. A escola insiste muitas vezes na recusa em vê-las, criando assim um ambiente hostil.

A entrevistada aponta que era castigada, caso errasse os exercícios que eram solicitados para serem resolvidos no quadro-negro. Algumas vezes, permanecia em pé até o final da aula: *"fui na lousa para por a tabuada lá e errei e tive que ficar na lousa e os outros meninos e meninas que erraram voltavam, eu não, eu tinha que ficar lá"*. Recebeu o apelido de *"Maria mijona"* por ter feito *"xixi"* na calça na sala de aula e seus colegas tinham o hábito de cantar a música *"negrinha fedorenta"*, lembrado após alguns minutos de silêncio e com certo constrangimento pela entrevistada. A intenção dos alunos da sala era a de constrangê-la diante de todos, fazendo com que a menina acabasse por negar o seu pertencimento étnico/racial, *"eu tinha que andar de trança eu queria ter o cabelo liso, o meu cabelo não era liso"*. Sem contar que "esses apelidos recebidos na escola marcam a história de vida dos meninos e meninas negros, sendo, talvez, as primeiras experiências públicas de rejeição do corpo vividas na infância e adolescência".<sup>197</sup>

São conceitos como esses que acabam produzindo estigmas que dificultam a aceitação das crianças negras no cotidiano da vida social, fazendo com que desacreditem de si mesmas, "minando" sua identidade. Acompanhados de ofensas de ordem racial – *"negrinha fedorenta"*, caracterizando o preconceito e a discriminação.<sup>198</sup> Diante das situações até aqui expostas, dentre elas, a adversidade do lar, a mãe sempre procurou incentivar as filhas a permanecerem na escola. Esse estímulo familiar foi um dos motivos que fez com que Margarida não desistisse de estudar.

A sua formação inicial foi marcada por um sistema escolar que favoreceu a conservação social e legitimou as desigualdades entre os alunos negros e não-negros. A oportunidade de acesso à escola não garantiu a permanência das crianças de classe populares

<sup>196</sup> GOMES, Nilma Lino. Trajetórias escolares, corpo negro e cabelo crespo: reprodução de estereótipos ou resignificação cultural? *Op. cit.*, 2002.

<sup>197</sup> GOMES, Nilma Lino. Trajetórias escolares, corpo negro e cabelo crespo: reprodução de estereótipos ou resignificação cultural? *Op. cit.*, 2002, p. 45.

<sup>198</sup> SILVA, Rosângela Souza da. *Negros e educação: escola: identidade, cultura e políticas públicas*. *Op. cit.*, 2005.

na escola, uma vez, que ela, realizou uma seleção direta ou indireta que acabou pesando com rigor na desigualdade social. As famílias matriculavam as crianças nas escolas públicas, mas elas enfrentavam inúmeras dificuldades para se manterem no sistema. Embora o ensino seja obrigatório e universal para todas as crianças por lei, o sistema escolar adota um modelo cultural e de valorização da escrita, que, na prática, produz a exclusão dos estudantes das camadas populares.<sup>199</sup> Isto se agrava quando analisamos a trajetória escolar de crianças negras, como podemos observar no relato acima de nossa entrevistada. Ela permaneceu na escola mesmo com o tratamento diferenciado a ela empregado.

No ginásio recorda que expressou sua curiosidade pelo poema mais conhecido da literatura brasileira “O Navio Negreiro – Tragédia no Mar” escrito em 1868 pelo poeta Antonio Frederico de Castro Alves.<sup>200</sup> O poema é composto por seis partes, que retratam seis diferentes situações. Em cada parte existe métrica particular e não se trata de uma continuação imediata. Iremos ilustrar a quarta e quinta parte do poema, por acreditar que sejam os possíveis trechos rememorados pela entrevistada. Embora tenha cunho triste e, muitas vezes, busque o “horrível”, o poema conta com realismo e desespero a vinda dos africanos ao Brasil. Pelas palavras de Castro Alves é possível ter uma visão mais precisa do que era, na visão dos próprios negros, as viagens dentro dos navios negreiros.

---

<sup>199</sup> BOURDIEU, Pierre. A escola conservadora: as desigualdades frente à cultura. *Op. cit.*, 2005, p. 42-43.

<sup>200</sup> Castro Alves era apaixonado pelas grandes causas da liberdade e da justiça e pelas campanhas contra a escravidão. Empenhou-se denunciando a miséria a que foram submetidos os africanos na cruel travessia oceânica.

*O Navio Negroiro*<sup>201</sup>

*Tragédia no Mar*

**IV**

**Era um sonho dantesco... o tombadilho  
Que das luzernas avermelha o brilho.  
Em sangue a se banhar.  
Tinir de ferros... estalar de açoite...  
Legiões de homens negros como a noite,  
Horrendos a dançar...** (grifos nossos)

**Negras mulheres, suspendendo às tetas  
Magras crianças, cujas bocas pretas  
Rega o sangue das mães:  
Outras moças, mas nuas e espantadas,  
No turbilhão de espectros arrastadas,  
Em ânsia e mágoa vãs.** (grifos nossos)

*E ri-se a orquestra irônica, estridente...  
E da ronda fantástica a serpente  
Faz doudas espirais ...  
Se o velho arqueja, se no chão resvala,  
Ouvem-se gritos... o chicote estala.  
E voam mais e mais...*

**Preso nos elos de uma só cadeia,  
A multidão faminta cambaleia,  
E chora e dança ali!** (grifos nossos)

.....

**Um de raiva delira, outro enlouquece,  
Outro, que martírios embrutece,  
Cantando, geme e ri!** (grifos nossos)

*No entanto o capitão manda a manobra,  
E após fitando o céu que se desdobra,  
Tão puro sobre o mar,  
Diz do fumo entre os densos nevoeiros:  
"Vibrai rijo o chicote, marinheiros!  
Fazei-os mais dançar!..."*

*E ri-se a orquestra irônica, estridente. . .  
E da ronda fantástica a serpente  
Faz doudas espirais...  
Qual um sonho dantesco as sombras voam!...  
Gritos, ais, maldições, preces ressoam!  
E ri-se Satanás!...*

**V**

*Senhor Deus dos desgraçados!  
Dizei-me vós, Senhor Deus!  
Se é loucura... se é verdade  
Tanto horror perante os céus?!  
Ó mar, por que não apagas  
Co'a esponja de tuas vagas  
De teu manto este borrão?...  
Astros! noites! tempestades!  
Rolai das imensidades!  
Varrei os mares, tufão!...*

*Quem são estes desgraçados  
Que não encontram em vós  
Mais que o rir calmo da turba  
Que excita a fúria do algoz?  
Quem são? Se a estrela se cala,  
Se a vaga à pressa resvala  
Como um cúmplice fugaz,  
Perante a noite confusa...  
Dize-o tu, severa Musa,  
Musa libérrima, audaz!*

*São os filhos do deserto,  
Onde a terra esposa a luz.  
Onde vive em campo aberto  
A tribo dos homens nus...  
São os guerreiros ousados  
Que com os tigres mosqueados  
Combatem na solidão.  
Ontem simples, fortes, bravos.  
Hoje míseros escravos,  
Sem luz, sem ar, sem razão. . . São mulheres  
desgraçadas,  
Como Agar o foi também.  
Que sedentas, alquebradas,  
De longe... bem longe vêm...  
Trazendo com tíbios passos,  
Filhos e algemas nos braços,  
N'alma — lágrimas e fel...  
Como Agar sofrendo tanto,  
Que nem o leite de pranto  
Têm que dar para Ismael.  
Lá nas areias infindas,*

<sup>201</sup> ALVES, Castro. *Notícias sobre o poema por Manuel Bandeira*. Poesias Completas. Rio de Janeiro: Ediouro, s/d, pp. 135-137.

*Das palmeiras no país,  
Nasceram crianças lindas,  
Viveram moças gentis...  
Passa um dia a caravana,  
Quando a virgem na cabana  
Cisma da noite nos véus ...  
... Adeus, ó choça do monte,  
... Adeus, palmeiras da fonte!...  
... Adeus, amores... adeus!...*

*Depois, o areal extenso...  
Depois, o oceano de pó.  
Depois no horizonte imenso  
Desertos... desertos só...  
E a fome, o cansaço, a sede...  
Ai! quanto infeliz que cede,  
E cai p'ra não mais s'erguer!...  
Vaga um lugar na cadeia,  
Mas o chacal sobre a areia  
Acha um corpo que roer. (grifos nossos)*

*Ontem a Serra Leoa,  
A guerra, a caça ao leão,  
O sono dormido à toa  
Sob as tendas d'amplidão!  
Hoje... o porão negro, fundo,  
Infecto, apertado, imundo,*

*Tendo a peste por jaguar...  
E o sono sempre cortado  
Pelo arranco de um finado,  
E o baque de um corpo ao mar... (grifos nossos)*

*Ontem plena liberdade,  
A vontade por poder...  
Hoje... cúm'lo de maldade,  
Nem são livres p'ra morrer. .  
Prende-os a mesma corrente  
— Férrea, lúgubre serpente —  
Nas roscas da escravidão.  
E assim zombando da morte,  
Dança a lúgubre coorte  
Ao som do açoute... Irrisão!...*

*Senhor Deus dos desgraçados!  
Dizei-me vós, Senhor Deus,  
Se eu deliro... ou se é verdade  
Tanto horror perante os céus?!...  
Ó mar, por que não apagas  
Co'a esponja de tuas vagas  
Do teu manto este borrão?  
Astros! noites! tempestades!  
Rolai das imensidades!  
Varrei os mares, tufão! ...*

O poeta representa, de forma clara, a imensidão do mar e seu reflexo na vastidão dos céus. Efetua um retrocesso temporal, descrevendo a vida livre dos africanos em sua terra. Cria, assim, um contraponto dramático com a situação dos escravos no navio e protesta com veemência contra a crueldade ocorrida com o tráfico de homens e mulheres escravizados.

Nas poucas estrofes grifadas acima nos foi possível imaginar o drama vivido pelas mulheres que fizeram a longa viagem além mar, em número reduzido em se tratando da proporção de homens amontoados no navio. Entendemos os motivos pelos quais a entrevistada nos revela porque ficou tão impressionada com o texto que não teve mais coragem de lê-lo novamente. A leitura lhe trouxe uma sensação desconfortável. Conta que ficou muito emocionada e recorda que chorou muito. Segundo ela, era como se fosse: *“Um filme na minha cabeça, (...). Eu consigo sentir isso, eu sofro, choro, (...), me senti em alto mar. Os meus antepassados devem ter “pastado” pra “caramba” para chegar aonde a gente está hoje, olha o que eles fizeram lá”*. Demonstra ter consciência da lutas de homens e mulheres negras em prol de uma vida melhor para si e, para as novas gerações.

Margarida casou-se e teve dois filhos. No dia 8 de abril de 1991, ingressou na creche como pajem e teve a oportunidade de matricular o filho na mesma creche onde iria trabalhar. Quando chegou assustou-se com o número de crianças na sala de aula, viu todas aquelas mochilas penduradas e acreditou que não iria conseguir identificar seu respectivo dono.

*Quando vi aquele bando de criança, um punhado de mochila, penduradas, meu Deus quanta mochila, como é que essas mulheres conseguem separar de quem é essas mochilas. A minha primeira preocupação foi a mochila. Como é que se decora isso? Eu achei que jamais seria capaz de decorar. Mochila de Maria, mochila de José, jamais iria decorar isso. (grifos nossos)*

Com o tempo foi se acostumando com a rotina de trabalho, mas não se sentiu acolhida pela direção e pelo grupo de professores. As colegas a amedrontavam dizendo que a direção estava observando seu trabalho, até falaram que ela não passaria pelo

período probatório. Como não poderia perder o emprego que lhe possibilitou “*sair de (...) casa para me libertar daquele mundinho*”.

Segundo Marilena Chauí há uma diferença entre “sair de casa” e “sair para trabalhar”. “*Sair de casa*” significa “ampliar o espaço de sociabilidade, aumentar a rede de relações e de conhecimentos, percorrer e compreender o espaço urbano e institucional”<sup>202</sup>, enquanto “sair para trabalhar fora”, mesmo sendo visto como uma possibilidade de ampliação dessa socialização, para algumas mulheres tornar-se assalariada não deixa de ser uma experiência de servidão e uma carga a mais na sua vida diária.

Margarida não considerava que “sair para trabalhar fora” fosse uma carga a mais e nem uma servidão, tinha consciência da dupla jornada de trabalho, preocupava-se com os filhos que seriam deixados aos cuidados da família e dos problemas que viria a enfrentar com o marido, mas, para ela “sair de casa” significou tornar-se “relativamente mais autônoma”.<sup>203</sup> Uma vez que:

*O que tiver para comer come. Eu fiquei grávida e só tinha um sutiã. Eu lavava e colocava atrás da geladeira, porque o colega não queria saber. Comprei uma roupa de gravidez, eu estava com oito meses de grávida foi que ele me deu dinheiro para comprar roupa, o resto era roupa usada das minhas primas que ficaram grávidas antes de mim. Não tinha necessidade porque naquela época ele ganhava uns 4 salários mínimos dava para a gente viver muito bem.* (grifos nossos)

*Se ele tivesse dinheiro no bolso, era dele e dos amigos dele. Na rua ele era o cara mais legal do mundo, mais aqui em casa tinha dia que só tinha ovo, não tinha um pedaço de carne, eu pedia dinheiro para comprar carne ele falava: Tem ovo aí! Quando íamos para o mercado, (...) fazer compras, ele pegava 5, 6 pacotes de cinco quilos de arroz, uns quinze quilos de feijão (...). Ele só se importava com isso, se tivesse arroz e feijão dentro de casa estava ótimo, luz a gente pagava atrasada, então, depois que eu comecei a trabalhar aí que o negocio piorou, ele fez de tudo para que eu saísse da Prefeitura.* (grifos nossos)

<sup>202</sup> CHAUI, Marilena. Conformismo e Resistência: aspectos da cultura popular no Brasil. *Op. cit.*, 1987, 148.

<sup>203</sup> CHAUI, Marilena. Conformismo e Resistência: aspectos da cultura popular no Brasil. *Op. cit.*, 1987, p. 149.

Fez uma promessa: “*jurei por Deus que nunca iria sujeitar que alguém colocasse a mão em mim*”. Pensava no período em que viveu aterrorizada pela violência física dentro da casa dos pais. Deu-se conta que “aparentemente” não sofria violência física, mais sofria com os filhos mediante o convívio com o que ela chamou de “*colega*” referindo-se ao marido, uma violência moral e emocional que poderia desencadear em violência física. Visto que “as violências física, sexual, emocional e moral não ocorrem isoladamente. Qualquer que seja a forma assumida pela agressão, a violência emocional está sempre presente”.<sup>204</sup> Certamente, podemos afirmar, no caso de nossa entrevistada, o mesmo para violência moral.

Desta maneira, Margarida sentia-se na obrigação de lavar a sala de aula toda vez que a encontrava suja para mostrar à Direção que estava disposta a trabalhar. Garantindo assim, sua permanência no novo emprego. E ainda suportou a indiferença em relação ao tratamento dado ao filho. Na hora da saída, por exemplo: “*Muitas vezes, o shortinho do meu filho (...), ou se não, (...) a camiseta estava pelo avesso, então eu me sentia muito mal, eu tinha que entrar na sala trocar o meu filho virar o short, virar a camiseta*”. Ela não tinha muita experiência e como achava que estava sendo vigiada pela direção, conforme informação vinda de suas colegas de trabalho: “*me apavoravam, falavam que eu ia ser mandada embora, então, eu me desdobrava para fazer o melhor*”. Quando as crianças estavam no parquinho, com a outra profissional que trabalhava junto com ela, Margarida corria “*e jogava água na sala*”. Pretendia mostrar à direção que não era preguiçosa como as amigas falavam e que estava disposta a trabalhar, mesmo que fosse fazendo a faxina. Esforçava-se porque aquela era a oportunidade que tinha para se tornar uma pessoa mais autônoma e, segundo nossa entrevistada: “*precisava conquistar a minha independência*”

Entretanto, gostaria de esclarecer que “*independência*” é diferente de autonomia. As pessoas, vinculadas por laços afetivos, dependem umas das outras. Vive uma relação afetiva, com múltiplas dependências recíprocas. Margarida e nossas três entrevistadas dependem de laços afetivos, para viver em comunidade. Portanto, não há efetivamente independência.<sup>205</sup> De acordo com Saffioti, “*raras são as mulheres que constroem sua própria autonomia ou que pertencem a grupos dominantes. Seguramente,*

<sup>204</sup> SAFFIOTI, Heleieth I. B. Já se mete a colher em briga de marido e mulher. *Op. cit.*, 1999, p. 84.

<sup>205</sup> SAFFIOTI, Heleieth I. B. Já se mete a colher em briga de marido e mulher. *Op. cit.*, 1999.

o gênero feminino não constitui uma categoria social dominante”.<sup>206</sup> Visto que entendemos que os:

Grupos dominantes são geralmente autônomos no sentido de que não são responsáveis por aqueles que lhes estão abaixo e não têm que pedir permissão para fazer o que desejam. Entretanto, isto não torna os grupos dominantes *independentes*. (...), porém, eles têm a vantagem de ter muito mais controle sobre o modo como a realidade é definida e podem usar isto para mascarar os acontecimentos.<sup>207</sup>

No ambiente de trabalho, sua visão de mundo restringia-se aos assuntos relacionados com os afazeres da casa, (lavar roupa, passar roupa, trocar receitas de bolo, conversar da novela das oito, falar dos filhos, o marido). Ela não conseguia dialogar com as colegas sobre outro assunto que não estivesse relacionado com sua vida do lar. Entra em conflito com o marido que considera seu retorno à escola uma grande “*besteira*”.

*As meninas falavam de política eu não sabia o que estava acontecendo, eu não vivia no mesmo mundo “delas”. (...) Eu só sabia o que estava acontecendo dentro da minha casa, eu não sabia contar nada fora disso. (...) Lá dentro percebi que tinha que prestar atenção em mais coisas, que o mundo não era só dentro da minha casa, não era só os meus filhos. Então, eu fui falar com ele, eu queria voltar a estudar. Ele falou que era besteira.* (grifos nossos)

Aparentemente a situação de submissão vivida em casa a princípio evidencia que alguns homens não gostam de ficar com os filhos em casa para que a mulher volte a estudar. A maioria dos homens não se sente à vontade, quando a mulher, além de demonstrar que não é mais totalmente dependente dele, expressa o desejo de voltar a estudar. A mulher que, até então, era uma pessoa co-dependente. A autora nos explica:

Alguém que, para manter uma sensação de segurança de si mesmo, requer outro indivíduo, ou um conjunto de indivíduos, para definir as suas carências; ela ou ele não pode sentir autoconfiança sem estar

<sup>206</sup> SAFFIOTI, Heleieth I. B. Já se mete a colher em briga de marido e mulher. *Op. cit.*, 1999, p. 89.

<sup>207</sup> JOHNSON, A.G. *The gender knot – unraveling our patriarchal legacy*. Filadélfia, Temple University Press, 1997. *Apud.* SAFFIOTI, Heleieth I. B. Já se mete a colher em briga de marido e mulher. *Op. cit.*, 1999, p. 89.

dedicado às necessidades dos outros. Um relacionamento co-dependente é aquele em que um indivíduo está ligado psicologicamente a um parceiro.<sup>208</sup>

Torna-se construtora de sua própria autonomia quando se dá conta que o marido deixa de ser o único provedor domiciliar. Margarida chega a construir uma casa no terreno da sogra, mas não usufruiu dela, pois se separou do marido, logo em seguida. Reformou uma das casas de propriedade da mãe e passou a morar lá com os filhos. Voltou a estudar e conseguiu concluir o ensino fundamental em uma escola particular. Foi incentivada pela irmã mais nova a fazer o curso de enfermagem, tira excelentes notas, concluiu o curso, mas, como não se adaptou a profissão resolveu não exercê-la.

No ambiente de trabalho, recebeu das colegas o maior estímulo para a leitura. As professoras tinham o hábito de ler e isso deixou Margarida curiosa, como não poderia deixar de ser, “o livro se põe no caminho de nossa entrevistada, e não o contrário. A escolha é restrita ao que se apresenta”.<sup>209</sup> Assim, Margarida recebe em suas mãos o empréstimo de um dos exemplares do livro de Sidney Sheldon, “*O outro lado da meia noite*”, publicado em 1974, de uma pessoa amiga.

Autor de romances, peças e roteiros de cinema, Sidney Sheldon tornou-se um ícone americano nos anos 1970, publicando bestseller como o livro *O outro lado da meia-noite*. Aborda em suas publicações, intrigas internacionais envolvendo mulheres de caráter forte sempre como personagem principal.

Escolhi a leitura deste livro diante dos que foram apontados pela nossa entrevistada porque, em primeiro lugar, foram realizadas exaustivas leituras pela mesma. Margarida sente-se fascinada pela obra do autor, chegando a ler quase todas as publicações realizadas por ele e, por último, senti certa curiosidade pela história. O autor inicia sua história com a personagem Catherine Alexander, esquecida nas lembranças de nossa entrevistada. O livro não será abordado na íntegra, apontarei algumas observações elaboradas durante a leitura.

---

<sup>208</sup> GIDDENS, A. *A transformação da intimidade*. São Paulo, Editora Unesp, 1992. *Apud*. SAFFIOTI, Heleieth I. B. Já se mete a colher em briga de marido e mulher. *Op. cit.*, 1999, p. 87.

<sup>209</sup> BOSI, Ecléa. *Cultura de massa e cultura popular: leituras de operários*. *Op. cit.*, 1973, p.148.

O livro conta paralelamente a história de duas mulheres com trajetórias de vida distintas. A insegura Catherine Alexander que mora na América e a sensual Noelle Page que mora na França. O início da história se passa na Grécia e o autor ilustra uma cena do julgamento de Noelle Page, retratada como uma musa pelos personagens masculinos. Aos poucos os personagens masculinos vão mostrando o quanto estiveram de uma forma, ou de outra, envolvidos com Noelle.

A impressão que tive é a de que o mundo todo parou. Todos se concentram no julgamento. Pessoas de todo canto do planeta vão até a Grécia para acompanhar o processo judicial de perto. No começo não se entende o motivo pelo qual eles estão sendo julgados. Isso faz parte da trama, serve como um pequeno propulsor de leitura. Ao término da leitura constatei que se tratava de um “possível assassinato”, cometido por Noelle Page e Larry Douglas, ex-amante de Noelle Page e atual marido de Catherine Alexander.

O autor nos apresenta as memórias trazidas da infância por Catherine Alexander. Ela recorda com frequência a ida a um bar em companhia do pai, aonde o chão estava sempre coberto de serragem. O pai içava-a para colocá-la em um tamborete e como ficava orgulhoso quando “uma porção de pessoas desconhecidas se aproximavam para admirá-la; todos os homens pediam cerveja e ele pagava”.<sup>210</sup> Estava sempre viajando a serviço e quando retornava para casa trazia em sua mala grandiosos presentes. Catherine o via como um homem bonito, alegre e bem humorado, dado aos gestos de carinho e generosidade. Mesmo estando diariamente com a mãe, a via como uma figura vaga e indefinida, após sua morte, tenta desenfreadamente recordar experiências compartilhadas com a mãe, momentos em que se sentiram mais próximas uma da outra, mas o que lhe vinha a cabeça era sempre a imagem do pai, sorridente e alegre.

Na infância e juventude, estabeleceu relacionamentos distantes e cautelosos com os amigos. Atrapalhada nas suas ações, desde o colegial nunca se deu bem com os companheiros da escola e é apresentada pelo autor como uma mulher insegura. As “outras crianças só se aproximavam daquela tímida criança para ridicularizá-la cruelmente”.<sup>211</sup> Durante os anos que se seguem,

---

<sup>210</sup> SHELDON, Sidney. *O outro lado da meia-noite*. São Paulo: Círculo do Livro, s/d, p.22.

<sup>211</sup> SHELDON, Sidney. *O outro lado da meia-noite*. *Op. cit.*, s/d, p. 22.

Catherine forjara uma armadura de indiferença para se defender contra a agressão das outras crianças. Quando alguém varava a armadura, ela revidava com uma sagacidade afiada e cáustica, que visava a afastar seus carrascos para que a deixassem em paz.<sup>212</sup>

Tornando-se, assim, uma pessoa solitária e de poucos amigos. Quando cursara o último ano do colégio, se reconciliou com seu super inimigo, o espelho. Isto porque agora refletia a imagem de uma mulher de rosto vivo, interessante, de cabelos negros, pele branca e suave, dando-lhe uma impressão, segundo ela, de altivez, mas, que ela própria não reconhecia em si. Chegando “à triste conclusão de que seu corpo seria satisfatório, mas apenas isso, e, afinal, o que desejava mais que tudo no mundo era ser algo especial, era vir a ser lembrada, vir ser alguém”.<sup>213</sup>

Ainda que a história não comece apresentando Noelle Page, e sim, Catherine Alexander, percebi o motivo pela qual nossa entrevistada se encanta ao ler as primeiras linhas em que o autor agora, com delicadeza nos proporciona conhecer a personagem Noelle Page, lembrada por Margarida: “*Nossa é que você não conhece a personagem, a tal de Noelle, até você iria gostar, a personagem é brava, a mulher é “fogueta”*”.<sup>214</sup> E na descrição do autor, Noelle Page:

Ela nasceu princesa real. Quando tinha seis meses, seu pai a levava ao jardim no carrinho e dissera ao vê-la tocar as flores: “São lindas, princesa, mas você é mais linda que todas elas”. Os amigos e familiares sempre a visitavam para contemplá-la no berço, impressionados por seus traços incrivelmente delicados, seu belo cabelo louro e a pele suave, cor de mel, enquanto o pai dizia orgulhoso: “Qualquer um diria que ela é uma princesa!”<sup>215</sup>

Catherine, assim como Noelle, teve uma infância de muita pobreza. Mas, Catherine não nos é apresentada, pelo autor, como uma princesa. Os encontros com o pai apesar de alegres eram marcados em um bar, não havia passeios em parque ou praças e sim a espera angustiante do seu retorno após longas viagens. Já Noelle Page,

<sup>212</sup> SHELDON, Sidney. *O outro lado da meia-noite*. *Op. cit.*, s/d, p. 21.

<sup>213</sup> SHELDON, Sidney. *O outro lado da meia-noite*. *Op. cit.*, s/d, p. 23-24.

<sup>214</sup> Uma mulher “fogueta” no imaginário de nossa entrevistada é uma mulher de fibra, forte, que tem garra, que luta para a realização dos objetivos traçados. Que enfrentar todos os seus obstáculos que a vida lhe põe a prova.

<sup>215</sup> SHELDON, Sidney. *O outro lado da meia-noite*. *Op. cit.*, s/d, p. 34.

vivia feliz, conhecida por todo do cais como “A Princesa” e se orgulhava disso. Noelle era uma francesa que:

(...) as dezessete anos, havia cumprido a promessa de sua beleza infantil. Tornara-se uma mulher exótica, de traços finos e delicados, olhos da cor violeta e cabelos absolutamente louros, contrastando com a pele suave e dourada, como se tivesse sido mergulhada em mel. Carregando consigo uma voz peculiar, suave e musical.<sup>216</sup>

A trama segue o seu curso. Mas como já dissemos não iremos analisar na íntegra este romance, destacamos apenas a descrição feita pelo autor dos personagens principais femininos. Com isso pretendemos perceber quais foram os estímulos recebidos em relação a leitura pela nossa entrevistada. Margarida nos afirma que utiliza a leitura como uma forma de distração. Todavia nos foi possível identificar que ela poderia ter ficado interessada na trama, no momento em que acaba identificando-se com a figura de Noelle, que expressa o desejo de sentir-se amada. A leitura do romance poderia ser vista como um apoio na vida de nossa entrevistada. Na figura da triste história de Noelle, personagem em que ela se identifica, ela se educa e libera as tensões vividas na sociedade. Era como se “(...) **de repente “acordasse” para a vida (...), comecei a me achar bonita, arrumei o meu cabelo, comecei a fazer a minha unha do pé e da mão**”. No modelo de identificação com a “mocinha” Noelle, Margarida encontra uma válvula de escape para os seus medos, angustias, insatisfações, tristezas, desamor, amor, alegrias, desejos, etc. Ao identificar-se com as características da personagem, poderia sim, ser uma linda princesa, amada e querida por todos.

Talvez seja este o motivo pelo qual a leitura do livro “*O outro lado da meia-noite*” tenha deixado nossa entrevistada tão impressionada com a trama. Chegando a lê-lo “*a cada (...) dois anos*”. E num segundo momento acabou lendo uma boa parte da obra do autor. Diz que se apaixonou pelo modo que o autor conduz o enredo da história, passando noites em claro para desvendar o mistério que envolvia os personagens.

***Ele tinha amor, paixão, vingança, era coisa assim que você dava fome você queria ler, ler, ler, ler, tenho ele escondido por aí, a***

<sup>216</sup> SHELDON, Sidney. *O outro lado da meia-noite*. Op. cit., s/d, p. 36.

*cada temporada, a cada dois anos eu pego ele para ler. Você lê uma página e eles te chamam para ler outra. Você não consegue para. Já passei a noite lendo esse homem, eu não conseguia parar, cheguei a desligar a luz, apagar tudo e ficar... e agora o que vai acontecer.*  
(grifos nossos)

Todavia, o fascínio pela leitura dos romances pode ser visto como “uma necessidade de fugir da realidade”.<sup>217</sup> De acordo com Amparo e Moraes:

(...) a literatura mostra-se como uma maneira de viajar para outro mundo, de estar em outro lugar. As imagens da transposição e da viagem são recorrentes como metáforas da leitura; esta é vista, portanto, como uma atividade de distanciamento do mundo real, é um modo de estar, mesmo que no plano do imaginário, em outro lugar<sup>218</sup>.

Margarida transporta-se para o mundo da ficção ao realizar a leitura do romance. E lá, encontra-se com seus medos, alegrias, tristezas e angústias, proporcionados pelos heróis, pelos bandidos, pelas mocinhas indefesas e pelo romantismo.

Percebemos na leitura do livro a permanência de uma certa vitimização das crianças que se tornam homens e mulheres na trama do autor. Sendo que uma delas no caso Catherine Alexander é salva por um acidente do destino. A história segue seu curso utilizando um enredo sentimental, apresentando em se bojo, protagonistas pobres, feios, extremamente belos, inseguros, destemidos, doente emocionalmente e órfãs. Enfim, “personagens que estão em uma situação de equilíbrio que se rompe, no caso, Noelle, ou, numa situação de desequilíbrio que deve ser restaurar, visivelmente identificado na personagem de Catherine Alexander”.<sup>219</sup>

O romance dita a moral de uma história conservadora. Catherine Alexander restaura o equilíbrio quando no decorrer da narrativa passa ser vista como a “vítima” da história. E o autor deixa claro que o modelo tradicional de mulher aceitável pela

<sup>217</sup> AMPARO, Patrícia Aparecida do e MORAES, Dislane Zerbinatti. Literatura de massa, Internet e educação feminina: O estudo das práticas de leitura de romances populares. *IV Semana da Educação – Identidade e diversidade*. Anais eletrônicos..., 2008, São Paulo. Disponível em: <http://paje.fe.usp.br/estrutura/> Acesso em: 13/10/2008 às 10h00.

<sup>218</sup> AMPARO, Patrícia Aparecida do. MORAES, Dislane Zerbinatti. Literatura de massa, Internet e educação feminina: O estudo das práticas de leitura de romances populares. *Op. cit.*, 2008, p. 07.

<sup>219</sup> BOSI, Ecléa. *Cultura de massa e cultura popular: leituras de operários*. *Op. cit.*, 1973, p.152.

sociedade patriarcal é aquele vivido por Catherine: ela renuncia a própria vida em prol da felicidade do outro; é fiel mesmo que infrinja os seus ideais de justiça e liberdade; sua vida deveria estar voltada para o cuidado do lar e do esposo; vê o casamento como uma união que não pode ser quebrada, mesmo que o respeito entre ambos e o amor não seja mais seu elo de ligação.

Hoje a entrevistada lê com certa frequência livros espíritas. Estes livros trazem, como no livro de Sidney Sheldon, um modelo de apoio para a vida dos indivíduos que entram em contato com a leitura. Ela carrega um livro na bolsa e guarda outro na cabeceira da sua cama. Muitas vezes, acaba lendo duas obras diferentes ao mesmo tempo, segundo ela, para se distrair. *“Aprendeu a gostar, não vivo sem o livro, dentro da minha bolsa ou debaixo do meu travesseiro, (...), na hora que estou, assim, meio nervosa o que me acalma é a leitura.*

O ingresso na Prefeitura de São Paulo, o ambiente de trabalho e o convívio com os profissionais de educação, ajudou-lhe a ampliar os seus conhecimentos e lhe deu a oportunidade de continuar sua formação –; por intermédio do acesso a novas leituras e agora pela implementação do curso de ADI- Magistério e, posteriormente, o PEC - Formação Universitária.

*Jamaaaais pensei, que ia fazer uma Faculdade<sup>220</sup>, nuuunca, sonhei que eu ia colocar o pé na Faculdade, tanto é que o dia mais feliz da minha vida, foi quando eu pus os pés na USP. Não como universitária, nunca sonhei isso. Eu me orgulho em falar que estou na USP. (...) O meu orgulho é pegar esse diploma. (grifos nossos)*

Margarida, *“nunca “sonhou” com isso*”, já que não acalentava a expectativa de freqüentar um curso de nível superior “gratuito”, oferecido pela Universidade de São Paulo. O ingresso no PEC foi considerado para ela uma vitória, mesmo sabendo que havia uma pressão por parte da Legislação, que impunha (de maneira controversa - todas as alunas matriculadas neste curso especial já exerciam efetivamente o magistério) a necessidade de ensino superior para o exercício do magistério. Correríamos o risco em dizer que o seu *“sonho”* em fazer um curso superior em nível de alfabetização, parece

---

<sup>220</sup> Programa PEC – Formação de Educação Continuada conhecido também como PEC – Formação Universitária. Visava a formação em nível universitário de professores efetivos na docência das séries iniciais e do ensino fundamental. Sua segunda edição foi desenvolvida em parceria entre as Prefeituras Municipais do Estado de São Paulo, USP PUC-SP, reconhecido pela portaria CEE – GP 23/2005/ publicado no diário oficial 15/02/2005 seção I.

vir ao encontro de seu desejo mais profundo, fazendo-nos esquecer das condições objetivas que lhe foram oferecidas para a realização de sua formação. De tal forma que:

A estrutura das oportunidades objetivas de ascensão social e, mais precisamente, das oportunidades de ascensão pela escola condicionam as atitudes frente à escola e à ascensão pela escola – atitudes que contribuem, por uma parte determinante, para definir as oportunidades de se chegar à escola, de aderir a seus valores ou a suas normas e de nela ter êxito; de realizar, portanto, uma ascensão social – e por intermédio de esperanças subjetivas (partilhadas por todos os indivíduos definidos pelo mesmo futuro objetivo e reforçadas pelos apelos à ordem do grupo), que não são senão as oportunidades objetivas intuitivamente aprendidas e progressivamente interiorizadas.<sup>221</sup>

Por outro lado não podemos deixar de ressaltar que as vantagens ou desvantagens percebidas na implementação do Programa deram-lhe o mínimo de garantia para a realização de seu “*sonho*”. As alunas-professoras Rosana, Helena, Margarida e Carlinda viveram seus primeiros anos de escolarização com grande dificuldade. Nesse momento aproveitaram a oportunidade objetiva de ascensão social por intermédio da implementação do Curso-Formação Universitária, adicionado a esperança subjetiva que cada uma alimentou no que diz respeito a continuidade de sua formação e retornam a escola sentindo-se orgulhosas por terem conseguido concluir o curso.

O sofrimento vivido pelas mulheres negras que contribuíram para a elaboração desse trabalho foi significativo. Margarida por exemplo, teve uma infância e adolescência que nas suas memórias, até hoje, lhe causam muita dor. A violência doméstica, o alcoolismo acompanhado pelas constantes separações dos pais. Casou-se e quase repete a trajetória da mãe, agora com o marido, que não lhe permitia trabalhar nem estudar. Depois de sua separação, passou a morar com os dois filhos em uma das casas construídas pela mãe, rememorando com uma riqueza de detalhes, seu processo de “descoberta do mundo”.

Sentiu dificuldade para se adaptar à escola e concluiu o ensino básico após driblar vários obstáculos. Não era uma criança que tinha muito amigos. A prática dos castigos era utilizada com frequência na rotina escolar. Provavelmente suas professoras não acreditavam que pudesse ser integrada naquela instituição educativa. Ao contrário

---

<sup>221</sup> BOURDIEU, Pierre. A escola conservadora: as desigualdades frente à cultura. *Op. cit.*, 2005, p. 49.

da primeira entrevistada, Rosana, na sua narrativa esta presentes de forma clara as marcas do preconceito racial sofrido principalmente no ambiente escolar.

Em sua narrativa os diferentes conflitos que cercaram a construção de identidade, ainda que tenha sido expressos aparentemente de forma ambígua, nos permite dizer que:

Saber-se negra é viver a experiência de ter sido massacrada em sua identidade, confundida em suas perspectivas, submetida as exigências, compelida a expectativas alienadas. Mas é também, e sobretudo, experiência de comprometer-se a resgatar sua história e recriar-se em sua potencialidades.<sup>222</sup>

Um resgate de sua história, enquanto mulher negra, repleta de conflitos (sociais, econômicos, políticos, culturais, de gênero e étnico-racial), na família, nas relações afetivas, na escola, na comunidade e no ambiente de trabalho. Seu caminho é longo, tenso e, ao mesmo tempo, determinante na construção da sua auto-imagem, no seu pertencimento étnico-racial que está em permanente confronto com o imaginário social racista que impregna nossa cultura.

---

<sup>222</sup> SANTOS, Neusa. *Tornar-se negro*. Rio de Janeiro: Graal, 1983. Apud. GOMES, Nilma Lino. *A mulher que vi de perto: o processo de construção racial de professoras negras*. *Op. cit.*, 1995, p. 17; 18.

## *II. 1.4 A história de Carlinda Soares Gouvêa*

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. (NORA, 1993, p. 09)

A mãe da quarta entrevistada casou-se aos dezenove anos de idade na Bahia. Teve dificuldade para engravidar e veio para São Paulo realizar o tratamento no Hospital das Clínicas. Depois de dois anos, ficou grávida de sua primeira filha; que hoje é nossa entrevistada. A família decidiu permanecer em São Paulo e a mãe na gestação de seu quinto filho, preparou-se para tirar o útero porque descobriu que estava com um mioma que lhe traria problemas futuros.

*Por dois anos ela fez o tratamento, ela veio da Bahia para fazer o tratamento. Engravidou e continuou morando aqui. Em seguida veio o meu irmão Pedro, depois a minha irmã Laura, Lílian e Isadora. Quando a minha mãe teve a Isadora, ela sentiu muitas dores, quando ela viu era mioma, por isso ela tirou o útero. (grifos nossos)*

As mulheres ocupam o centro dinâmico da vida, tem o dom de gerar, de ser mãe e dar continuidade a sua geração. Por esse motivo colocamos em evidência no trecho acima a maternidade, desejada pela mãe de nossa entrevistada. Dona Amália, mulher negra, saiu de sua terra natal e enfrentou terras desconhecidas em busca de um tratamento médico que lhe dê possibilidade de conceber seus filhos. O nascimento dos filhos da Dona Amália e do Senhor João não foi somente um acontecimento biológico, porque para a comunidade africana “viver é igual a dar a vida”<sup>223</sup> e a criança que chega ao seio da família enche a comunidade de alegria.

O início de uma pequena jornada é quase interrompida após a descoberta de um mioma uterino: um tumor benigno freqüente na população feminina:

A literatura médica norte-americana afirma que a incidência do mioma uterino é maior entre as mulheres negras. Isso se deve a aparente predisposição biológica e psicossomática que as mulheres negras apresentam, além de suas precárias condições materiais de vida que, juntas, parecem contribuir para o desenvolvimento dos tumores.<sup>224</sup>

<sup>223</sup> ALTUNA, P. Raul Ruiz de Asúa. *Cultura tradicional banto*. Op. cit., 1985, p. 67.

<sup>224</sup> SOUZA, Vera Cristina de. A prevalência de miomas uterinos em mulheres negras: as dificuldades e avanços na coleta e análise dos dados com recorte racial. In. WERNECK, Jurema; MENDONÇA, Maisa; WHITE, C. Evelyn. (orgs.). *O livro da Saúde das Mulheres Negras: Nossos passos vêm de longe*. 2ª Ed. Rio de Janeiro: Pallas/ Criola, 2006, p. 89; 93.

O mioma aparece no decorrer da vida reprodutiva, podendo causar infertilidade, aborto espontâneo e parto prematuros. Acreditamos que o parto prematuro tenha ocorrido com Dona Amália quando estava à espera de Isadora, que foi seguido pela retirada do útero. Muitas vezes, o tratamento clínico não surte efeito em razão da sua gravidade, por isso a retirada do útero é necessária para que se evite, por exemplo: uma anemia profunda provocada por sangramento abundante.

Uma pesquisa com profissionais de saúde, no ano de 1994, sobre mulheres brancas e negras usuárias de um centro de saúde pública, em São Paulo, mostrou que durante o mês de fevereiro de 583 mulheres que passaram pelo centro de saúde, das quais 361 eram brancas e 197 eram negras, 83 mulheres brancas e 82 mulheres negras apresentaram miomas uterinos. Estes dados comprovam a maior incidência de miomas uterinos entre as mulheres negras.<sup>225</sup>

O total de mulheres brancas e negras que acabam realizando a miomectomia (retirada dos miomas com a preservação do útero): 4,8% eram mulheres brancas e 7,3% eram mulheres negras. Já a histerectomia (extração do útero), procedimento cirúrgico realizado pela mãe de nossa entrevistada, ocorreu em 3,6% nas mulheres brancas e 15,9% nas mulheres negras.<sup>226</sup> Chamou-nos a atenção o fato de que há um grande número de mulheres negras que realizam a extração do útero. Não podemos deixar de destacar que a retirada do útero pode ser considerada como uma mutilação (necessária) ao corpo feminino. As mulheres negras ou não ao retirarem o útero sofreram possíveis alterações em seu corpo, tanto internamente, quanto externamente. Estes fatos tornam evidente a necessidade de nossas autoridades, responsáveis pela saúde pública, orientar com medidas preventivas as mulheres negras e não negras quanto ao cuidado a serem tomados para evitar a ocorrência ou a manifestação desses tumores.

“*A nossa vida foi difícil*”, nos advertiu Carlinda. A princípio a família ocupou um terreno particular e lá construíram sua pequena casa de madeira, mas, tiveram de desocupar o terreno a pedido da Prefeitura, que realizou logo em seguida um cadastro das famílias desalojadas para o financiamento da casa própria. Após alguns meses

---

<sup>225</sup> SOUZA, Vera Cristina de. A prevalência de miomas uterinos em mulheres negras: as dificuldades e avanços na coleta e análise dos dados com recorte racial. *Op. cit.*, 2006.

<sup>226</sup> SOUZA, Vera Cristina de. A prevalência de miomas uterinos em mulheres negras: as dificuldades e avanços na coleta e análise dos dados com recorte racial. *Op. cit.*, 2006, p. 91-92.

receberam a casa financiada pelo Caixa Econômica Federal. Mas, “*meu pai (...) não pagou a casa. Um dia recebemos uma notícia do juiz que “dizia” que a nossa casa seria penhorada. Nós, corremos. Fizemos um acordo (...) e pagamos a dívida atrasada e a atual*”. Ao pagar a dívida da casa, Carlinda e sua mãe sentiram aliviadas por conseguiram manter o patrimônio da família.

Neste mesmo íterim seu pai teve outros relacionamentos e o pouco que ganhava não lhe permitiu suprir as necessidades da família, deixando-a passar privações. “*O meu pai tinha outras, assim, namoradas, então, minha mãe passava necessidades*”. Se morássemos em uma sociedade poligâmica por “ordenamento jurídico”, os relacionamentos mantidos pelo pai com outras mulheres não seriam vistos como uma “transgressão”. “Ele poderia ter uma ou mais amantes e poderia se casar sucessivamente”.<sup>227</sup> Contudo, a nossa Constituição “esforça-se” para garantir a igualdade de homens e de mulheres, por isso, qualquer disposição que vá contra estes princípios de igualdade e de não discriminação, é inconstitucional. E mais “se a autonomia é privilégio de apenas uma categoria social de sexo, nesse caso o homem, fica patente a hierarquia e, portanto, a desigualdade”.<sup>228</sup>

Gostaria de evidenciar que mesmo o pai tendo um comportamento que a mãe não aprovasse, era cuidadoso com os filhos, sobretudo quando ela estava na maternidade. Mesmo sendo profundamente “ferida até no coração”<sup>229</sup>, não permite que sua “dor” afetasse a imagem positiva que os filhos tinham do pai: “***Minha mãe não reclamava muito, ela não brigava com ele***”.

*Meu pai cuidava muito bem da gente. Ele tinha um carinho muito grande, (...) era muito amoroso (...) e, esse jeito dele de ter amante não mexia com a gente. Minha mãe não deixava isso chegar até nos, passarmos necessidades de não ter sapato e, minha mãe não reclamava muito, ela não brigava com ele, então, a gente achava aquilo normal. Mas na nossa vista meu pai era muito carinhoso. (...) nós temos lembranças muito boas disso, ele não brigava, não batia, sempre era bem humorado. (grifos nossos)*

<sup>227</sup> SAFFIOTI, Heleieth I. B. Gênero e patriarcado violência contra mulheres. *Op. cit.*, 2004, p. 50.

<sup>228</sup> SAFFIOTI, Heleieth I. B. Gênero e patriarcado violência contra mulheres. *Op. cit.*, 2004, p. 50.

<sup>229</sup> HOOKS, Bell. Vivendo de amor. In. WERNECK, Jurema; MENDONÇA e Maisa. WHITE, C. Evelyn. (orgs.). *O livro da Saúde das Mulheres Negras: Nossos passos vêm de longe*. 2ª Ed. Rio de Janeiro: Pallas/ Criola, 2006, p. 189.

As condições adversas na relação matrimonial não impediram que os filhos de demonstrassem ao pai afeto. Segundo ela, conviviam em um ambiente harmonioso. O pai estava sempre bem humorado com os filhos. A mãe trabalhava como costureira em casa e na Igreja Evangélica que freqüentava, religiosamente, fazia a limpeza do salão. O rendimento financeiro como costureira era insuficiente para as despesas da casa. Assim, conseguia uma renda a mais para a manutenção da família na Igreja.

Seu pai não sabia ler e escrever, sua mãe estudou muito pouco, mais sabia escrever o nome e lia com dificuldade. Mesmo os pais tendo pouca escolaridade, incentivavam os filhos a irem à escola. O incentivo vinha especialmente da mãe, que se sentiria desconfortável se as filhas chegassem a exercer a função de trabalhadora doméstica. Uma das profissões exercidas pela mãe.

A mãe da nossa entrevistada buscou apoio na religião “*pedia a Deus para que*” suas filhas, “*nunca*” fossem “*empregadas domésticas*”. A mãe via na formação advinda da escola a possibilidade de acesso a uma profissão que garantisse o registro em carteira e condições melhores de trabalho para os filhos. Acreditava que suas filhas tinham grande possibilidade de mudarem o prognóstico que a sociedade aponta em relação ao fracasso escolar das crianças de classes populares.

Ela incentiva-os e, ao mesmo tempo, nos mostra a força da “tradição ibérica, transposta de Portugal para a colônia brasileira, que considerava a mulher um ser inferior”<sup>230</sup> a qual não tinha necessidade de aprender a ler e a escrever. Essa ideologia que mantém a desigualdade, mas que nesse caso, não arranca pela raiz a chance das mulheres negras de concluírem a sua formação educacional. Segundo Pierre Bourdieu:

É provavelmente por um efeito de inércia cultural que continuamos tomando o sistema escolar como um fator de mobilidade social, segundo a ideologia da “escola libertadora”, quando, ao contrário, tudo tende a mostrar que ele é um dos fatores mais eficazes de conservação social, pois fornece a aparência de legitimidade às desigualdades sociais, e sanciona a herança cultural e o dom social tratado como dom natural.<sup>231</sup>

<sup>230</sup> RIBEIRO, Arilda Inês Miranda; RIBEIRO, Arilda Inês Miranda. “Mulheres educadas na colônia”. In. LOPES, E.M.T, FARIA, L.M.F.; Veiga, C.G. (orgs). *500 anos de educação no Brasil*. Belo Horizonte: Autêntica, 2000, p.79.

<sup>231</sup> BOURDIEU, Pierre. A escola conservadora: as desigualdades frente à cultura. *Op. cit.*, 2005, 41.

Embora tenhamos a noção de que os modelos de escolas populares seguem os currículos tradicionais, mantendo muitas vezes a desigualdade social, compreendemos os motivos pelos quais as famílias acreditam que a escola possibilitaria aos filhos a tão sonhada “ascensão social”. Se depender delas, elas não permitirão que os filhos visualizem como única alternativa a realização de trabalhos exclusivamente braçais.

Carlinda concluiu o primeiro ano das séries iniciais em uma escola onde as salas de aula não eram mistas, compostas por alunos de classe média, localizada no centro da cidade de São Paulo. Recorda-se com detalhes da professora chamada Ana Escobar: *Tinha uma professora com a aparência de alemã ou italiana, (...) eu lembro muito bem. E era uma pessoa, uma mulher alta, bem alta, que usava um sapatinho preto abertinho na frente. Considerava a escola de bom nível social e de aprendizagem, porque na “escola tinha aula de música, tocava-se piano”*. Percebe-se que, no primeiro ano do ensino básico, a escola oferecia uma formação cultural diferenciada e uma chance razoável de acesso à cultura formal. Dificilmente ela encontraria as mesmas possibilidades nas escolas situadas nos bairros populares.

Será razoável imaginar que a desvantagem de capital cultural formal em relação as crianças negras pode ser rompida quando o sistema escolar proporciona, como neste caso, o acesso de forma sistemática e organizada a todos os domínios culturais.<sup>232</sup>

Com efeito, somente uma instituição cuja função específica fosse transmitir ao maior número possível de pessoas, pelo aprendizado e pelo exercício, as atitudes e as aptidões que fazem o homem “culto”, poderia compensar (pelo menos parcialmente) as desvantagens daqueles que não encontram em seu meio familiar a incitação à prática cultural.<sup>233</sup>

Na segunda série, recordava-se que foi matriculada em uma escola situada perto de sua casa. Porém, a mesma não ficou pronta na data prevista. Por esse motivo a Prefeitura de São Paulo alugou uma casa dentro do Conjunto Habitacional em que morava, para dar início ao ano letivo. No ano seguinte, a escola ficou pronta e os alunos deslocaram-se, até lá. Carlinda sentiu dificuldade em resgatar suas lembranças da

---

<sup>232</sup> BOURDIEU, Pierre. A escola conservadora: as desigualdades frente à escola e à cultura. *Op. cit.*, 2005.

<sup>233</sup> BOURDIEU, Pierre. A escola conservadora: as desigualdades frente à escola e à cultura. *Op. cit.*, 2005, p. 61

infância na escola. Das nossas quatro entrevistadas, ela foi a única que concluiu o ensino básico e o ensino fundamental sem interrupção. Todavia, não completa sua formação ao ingressar no ensino médio, quando era mais jovem, porque precisou trabalhar. Esforçou-se para realizar a leitura do livro *Senhora* de José de Alencar.<sup>234</sup> Carlinda, todavia, iniciou a leitura deste livro e não conseguiu concluí-la para a entrega do trabalho solicitado pelo professor. Entrou em pânico quando viu o número de páginas e o tamanho das letras. Sentiu-se desestimulada quando percebeu que o livro não trazia ilustrações. Por sinal, relata que prefere realizar leituras que contenham ilustrações, porque acha que assim compreende melhor a obra. A entrevistada se surpreendeu por ter bom aproveitamento no trabalho, apesar de ter lido somente as últimas páginas do livro. Isto demonstrou que os professores não tinham muita clareza de como avaliar a leitura literária de seus alunos, desestimulando muitas vezes o contato com outras obras.

Ao longo da entrevista não encontraremos muitos detalhes relacionados às lembranças da infância e a fase de sua adolescência. Em um primeiro momento isso me causou estranheza, porque, ao observá-la com suas amigas no curso de Formação Universitária no Pólo de Artur Alvim, constatei que, na verdade, ela gostava de conversar e contar pequenas histórias. Sorria muitas vezes de si mesma e alegrava as colegas que estavam ao seu redor. Talvez tenha havido um bloqueio ao ouvir da pesquisadora a pequena frase: *“Irei ligar o gravador, quando se sentir a vontade pode falar”*. Na verdade Carlinda apresentou-se pouco a vontade para contar alguns momentos de sua vida. Entretanto solicitou autorização para falar de sua família, sobretudo dos irmãos: *“Posso falar da vida do meu irmão? A minha irmã Laura...; A minha irmã Lilian...; a minha irmã Isadora...”*. De acordo com Ecléia Bosi:

---

<sup>234</sup> Um romance urbano publicado em 1875. Tem como cenário principal a cidade do Rio de Janeiro do Segundo Reinado. Dividido em quatro partes, que correspondem às etapas de uma transação comercial: O Preço, Quitação, Posse e Resgate. História de um amor sublimado, idealizado, capaz de renúncias, de sacrifícios, de heroísmos e até crimes. O autor apresenta-nos Fernando Seixas, um rapaz pobre, mas ambicioso, que deseja subir o mais rápido possível na escala social, namorado de Aurélia, moça também humilde e órfão de pai que abandonada pelo futuro noivo recebeu uma inesperada herança do avô paterno e torna-se uma das mais disputadas moças do Rio de Janeiro.

Dividida entre o amor e o orgulho ferido por ter sido abandonada pelo noivo, ela encarrega seu tutor, o tio Lemos, de negociar seu casamento com Fernando por um dote de cem contos. O acordo foi realizado, humilhando o marido. Em casa lhe são impostas as regras da convivência conjugal. Fernando submete-se às determinações de sua senhora, mas readquire seu orgulho e põe-se a trabalhar para reunir o dinheiro necessário ao seu resgate. No final, quando devolve o dote a Aurélia, ela lhe mostra o testamento que fizera no dia do casamento, nomeando-o seu herdeiro universal. Extraído: ALENCAR, José. *Senhora*. 18ª Edição. São Paulo: Ática, 1990.

O caráter livre, espontâneo, quase onírico da memória é, segundo Halbwachs, excepcional. Na maioria parte das vezes, lembrar não é reviver, mas refazer, reconstruir, repensar, com imagens e idéias de hoje, as experiências do passado. A memória não é sonho, é trabalho.<sup>235</sup>

O próprio trabalho de rememorar que é re-constutivo, não é sonho, é construído pelo sujeito no momento em que ele está narrando os fatos, ou seja, o trabalho de escrever suas memórias é intelectual. Carlinda pára por alguns segundo e pensa nas imagens que podem representar a idéia do real vivido. Ela seleciona fatos importantes e reconstrói a história do “outro”, a partir de suas questões do presente.

O longo “silêncio” sobre seu passado, não deve ser visto como simples esquecimento, como se não houvesse nada a dizer. Ele, na verdade transmite sua resistência. Margarida ao rememorar o passado dá pequenos saltos na história. Do período da escola, por exemplo, ela destaca a infância da 1ª e 2ª série e não consegue fazer referência do ginásio a não ser informar-nos que conseguiu concluí-lo. Só não nos foi possível identificar se a resistência em não falar sobre sua infância foi decorrente de possíveis momentos de sofrimentos, lembranças traumatizantes ou sentimento de culpa. Compartilhamos a idéia de Michel Pollak, no que diz respeito ao “silêncio sobre o passado”, que pode estar ligado à necessidade de encontrar um “*modus vivendi*”, ou seja, um novo jeito de viver em uma sociedade sobre a qual se guarda ressentimentos. Ela busca uma maneira de viver o presente sem permitir que as lembranças do passado interfiram na sua perspectiva de construir o futuro. Conforme:

(...) as fronteiras desses silêncios e “não-ditos” com o esquecimento definitivo e o reprimido inconsciente não são evidentemente estanques e estão em perpétuo deslocamento. Esta tipologia de discurso, de silêncio, e também de alusões e metáforas, é moldada pela angústia de não encontrar uma escuta, de ser punido por aquilo que se diz, ou, ao menos, de se expor a mal entendidos.<sup>236</sup>

---

<sup>235</sup> BOSI, Ecléia. *Memória e sociedade: lembranças de velhos*. Op. cit., 1998, p. 55.

<sup>236</sup> POLLAK, Michel. Memória, esquecimento e silêncio. *Estudos Históricos*. Rio de Janeiro: Ed. FGV, 1989, p. 08.

E seguimos então relatando o que Carlinda confessa de si mesmo, ou melhor, dizendo aquilo que ela pode transmitir ao mundo exterior. Com 14 anos, ganhou seu mais precioso presente, na visão de sua mãe: a carteira de trabalho e um emprego na indústria como operadora de máquina.

*Quando fiz quatorze anos. Minha mãe falou assim: “Vou te dar um presente”. Ela foi na cidade comigo e tirou a minha carteira profissional. Eu não gostei do presente, não. Trabalhei o dia inteiro e chorei o dia inteiro. (...). Ali começou a minha luta, comecei a trabalhar e com o risco de estudar a noite. (...). Como trabalhava na cidade, me cansava eu parei de estudar e continuei trabalhando. (...). E o meu pai sempre namorando. A minha mãe como é uma pessoa antiga ela não fazia escândalos. Ele ficava um pouquinho aqui, outro pra lá, eu tenho irmãos que não conheço, tenho irmãos mais velho do que eu, tenho um irmão gêmeo da idade da minha irmã. (grifos nossos)*

Enquanto, o pai “*ficava um pouquinho aqui, outro pra lá*”, os filhos e a esposa trabalhavam para ajudar nas despesas da casa. A necessidade do ingresso precoce de nossa entrevistada no mercado de trabalhar foi inevitável. Não podemos deixar de ressaltar que isso ocorreu com as quatro mulheres entrevistadas, prejudicando-lhes sua formação, pois, o tempo que deveria ser dedicado aos estudos, foi utilizado no trabalho. Sem contar que “*estudar a noite*” tem seus agravantes como, por exemplo: a qualidade do estudo muitas vezes é inferior ao período matutino e vespertino; desgaste e cansaço físico; dificuldade de realizar as pesquisas na biblioteca ou para realizar tarefas escolares. O mercado de trabalho exige muito delas. Sentem-se mais tarde impotentes e sofrem quando acabam ocupando tarefas menos especializadas e com uma remuneração baixa.<sup>237</sup>

Seguindo o curso de vida que todos esperam, Carlinda conhece seu futuro marido Denis, em uma greve de ônibus, que lhe foi apresentado por sua irmã. Um rapaz trabalhador que ajudava a família, diferente do primeiro namorado, Claudio, que depois de idas e vindas de um relacionamento às escondidas, não conseguiu mais ir adiante com o namoro porque, segundo ela, “*só tinha um defeito, ele bebia*”.

---

<sup>237</sup> OLIVEIRA, Kuisam Regina de. *Duas histórias de autodeterminação: a construção da identidade de professoras afro-descendentes*. (Dissertação de Mestrado em Psicologia). São Paulo: Instituto de Psicologia da USP, 2001.

Carlinda a princípio recusa o pedido de casamento feito por Denis. *Eu falava: “Não, eu não vou casar com você. Porque você é branco e eu sou negra e isso não dá certo”. Risos, risos. Ele falava: “Não, tem nada a ver”.* O casamento inter-racial é um ponto de conflito para o negro pois, muitas vezes, ele se vê historicamente proibido de se relacionar com os brancos social e afetivamente. “Habitaram-nos a considerar-nos como coisa e não levar em linha de conta os nossos sentimentos, as nossas aspirações, as nossas vontades”.<sup>238</sup>

Ela não poderia negar que era descendente de africanos. Se assim o fizesse seria como “apagar da memória um passado que não pode mais ser alterado”<sup>239</sup> e a cor da sua pele é um atributo de identificação. Mesmo sendo a cor da pele:

uma questão mais de aparência do que de essência na sociedade brasileira. Desta maneira, “negro”, “preto” e “branco” são cores, muito embora tenham se prestado a distinguirem categorias sociais e étnico-raciais no Brasil por um longo tempo histórico.<sup>240</sup>

A “solução” para que os casamentos inter-raciais possam ser bem sucedidos é atribuída à capacidade que o sujeito não-negro deve ter de suportar situações de discriminação, pois ele será discriminado com seu parceiro e depois com seus filhos<sup>241</sup>. Assim, Carlinda, casou-se com Denis, depois de dois anos de namoro, aos 28 anos de idade, e para ela: “**ele é um pai assim, que muitos filhos gostariam de ter. Ele é atento a tudo.** (...). *Ele liga para ver se as meninas foram para a escola, liga para saber o que aconteceu, liga para saber a que horas que eu cheguei risos, risos.* Evidentemente não podemos afirmar que o trecho acima pode nos revelar com profundidade os conflitos colocados à prova para a família no trato com a questão racial, pois, muitas vezes, os casais oriundos de uma união inter-racial desviam o olhar do preconceito vivido pela família negando por ocasião a origem racial de um dos cônjuges.<sup>242</sup> É importante enfatizar que:

<sup>238</sup> RODRIGUES, Nina. *Os africanos no Brasil*. 7ª Ed. São Paulo: UnB, 1988, p. 98.

<sup>239</sup> FONSECA, Dagoberto José. *Negros Corpos (I) Maculados: mulher, catolicismo e testemunho*. (Doutorado em Ciências Sociais) - PUC – São Paulo, 2000, p. 49.

<sup>240</sup> FONSECA, Dagoberto José. *Negros Corpos (I) Maculados: mulher, catolicismo e testemunho*. *Op. cit.*, 2000, p. 50.

<sup>241</sup> GOMES, Nilma Lino. *A mulher que vi de perto: o processo de construção racial de professoras negras*. *Op. cit.*, 1995.

<sup>242</sup> GOMES, Nilma Lino. *A mulher que vi de perto: o processo de construção racial de professoras negras*. *Op. cit.*, 1995.

No caso brasileiro, (...) as raças foram, (...) no período que vai de 1930 a 1970, abolidas no discurso erudito e popular (...) mas ao mesmo tempo cresceram as desigualdades e as queixas de discriminação atribuídas à cor. Essas vozes foram abafadas. Para obterem reconhecimento, viram-se forçadas a recrudescer o discurso identitário, que resvalou para a reconstrução étnica e cultural. Tais identidades apenas hoje estão assentadas no terreno político. Mais ainda: assunção da identidade negra, significou, para os negros, atribuir à idéia de raça presente na população brasileira que se autodefine como branca a responsabilidade pelas discriminações e pelas desigualdades que eles efetivamente sofrem. Ou seja, correspondeu a uma acusação de racismo.<sup>243</sup>

Carlinda teve duas filhas e é provável que tenham vivido as tensas relações raciais que permeiam a sociedade brasileira, que podem ser “abafadas, atenuadas, trabalhadas, ou superadas por relações de afeto”.<sup>244</sup> ***“Ele é um pai (...) que muitos filhos gostariam de ter. (...) É atento a tudo. (...). Liga para ver se as meninas foram para a escola, (...) para saber o que aconteceu, (...) para saber a que horas que eu cheguei risos, risos”***. Ou seja, resta saber o quanto o afeto demonstrado pelo pai, “destrói ou simplesmente oculta tensão e sofrimento”. As famílias têm a frente um grande desafio: “superar as relações seculares de poder, fecundadas por sentimentos e atitudes racistas e discriminatórias”.<sup>245</sup>

Na segunda gestação, por volta de 1984<sup>246</sup>, Carlinda desliga-se da fábrica em que trabalhava como costureira: ***“estava muito pesada e não tinha condições de***

<sup>243</sup> GUIMARÃES, Antonio Sérgio Alfredo. *Racismo e anti-racismo no Brasil*. 34 ed. São Paulo: Fausp, 2002. *Apud.* BRITO, Angel Ernestina Cardoso de. Entre negro e branco: socialização de filhos mestiços por famílias interétnicas. In. OLIVEIRA, Iolanda de, e SILVA, Petronilha Beatriz Gonçalves e. *Identidade negra: pesquisas sobre o negro e a educação no Brasil*. Petrópolis: Vozes, s/d, p. 186.

<sup>243</sup> BRITO, Angel Ernestina Cardoso de. Entre negro e branco: socialização de filhos mestiços por famílias interétnicas. *Op. cit.*, s/d, p. 186.

<sup>244</sup> BRITO, Angel Ernestina Cardoso de. Entre negro e branco: socialização de filhos mestiços por famílias interétnicas. *Op. cit.*, s/d, p. 186.

<sup>245</sup> BRITO, Angel Ernestina Cardoso de. Entre negro e branco: socialização de filhos mestiços por famílias interétnicas. *Op. cit.*, s/d, p.186.

<sup>246</sup> As Associações Feministas foi um movimento que eclodiu nos anos de 1960, tinham como objetivo: lutar pelos direitos trabalhistas das mulheres, pelo alto custo de vida, contra o despejo de favelas, por saneamento básico, água, luz elétrica, posto de saúde, creche, pela vida, pela defesa da infância e pela paz. Ao mesmo tempo organizaram-se e lutaram pela diminuição da jornada de trabalho, igualdade salarial entre homens e mulheres que desempenhavam as mesmas funções, proteção à maternidade e às crianças das mulheres trabalhadoras com maior tempo de licença de gravidez, ou seja, a aplicação efetiva das leis sociais e trabalhistas a favor da mulher.

Havia ainda uma dificuldade de fazerem com que os direitos trabalhistas fossem cumpridos pelos patrões. É comum até hoje, segundo Maria Amélia de Almeida Teles, os patrões não contratares mulheres casadas. Aonde são aceitas, muitas vezes, despedem-se as trabalhadoras por se acharem grávidas, ou seja, os patrões burlam, assim, as leis de proteção à maternidade. Aquelas que conseguem se colocar no mercado de trabalho com vínculo empregatício são obrigadas a assumir a dupla jornada de trabalho e

*trabalhar, pedi a conta*”. Saiu da empresa após onze anos de dedicação a função. Nota-se aqui o descaso do empregador em relação à maternidade. Ela desligou-se da empresa e não nos foi mencionado nenhuma intervenção do empregador que possivelmente via uma relação negativa entre o trabalho remunerado, o casamento e a maternidade.

A trajetória de vida e de trabalho das mulheres se diferenciou da masculina. A elas foram destinadas uma jornada de trabalho longa e intensa (com o acréscimo dos trabalhos caseiros, o cuidado dos filhos e marido); uma menor remuneração que a do homem (por considerarem seu trabalho “sem qualificação” alegando que executavam operações simples e repetitivas); não ocupavam as mesmas funções que os homens e quando isso lhe foi possível não recebiam os mesmos salários, etc., dificultando sua permanência na fábrica.<sup>247</sup>

Carlinda, Rosana, Helena, Margarida e muitas outras mulheres ingressaram no mundo do trabalho quando as dificuldades do dia-a-dia colocaram-nas na luta pela defesa da infância e da maternidade, pelo desenvolvimento do ensino e de creches e por melhores condições de moradia.

No momento Carlinda fica em casa assistindo à família mais de perto, como já estava acostumada com sua independência econômica, resolveu trabalhar em casa realizando pequenas costuras, os rendimentos não eram muitos, saiu, então, em busca de um emprego que lhe desse a possibilidade de conciliar o cuidado com a família. Aconselhada pela irmã que já era professora da rede Municipal de Ensino prestou o concurso na Prefeitura de São Paulo para a função de pajem no ano de 1988. Mais uma vez temos aqui um longo silêncio na vida de nossa entrevistada, ela não verbalizou seu início de carreira na Prefeitura de São Paulo. Dando um salto de dez anos contou-nos suas dificuldades para retornar a escola.

*Quando eu fiz dez anos de prefeitura, fui fazer o ensino médio. (...). Como a minha filha era muito apegada comigo, ela começou a ficar doente e o meu marido começou a brigar comigo. E ele fez uma resistência, ele ficou bem resistente. Na hora que eu ia para a escola ele chegava, ele podia chegar mais cedo, ele chegava naquela hora só para me pirraçar, para eu não ir à escola. Quando*

---

conciliar o papel de trabalhadora fora de casa com a maternidade. (TELES, Maria Amélia de Almeida. *Breve história do feminismo no Brasil. Op. cit., 1999.*)

<sup>247</sup> MATOS, Maria Izilda Santos de. *Trama e poder: a trajetória e polêmica das indústrias de sacarias para o café (São Paulo, 1888-1934). Op. cit., 1996, p. 72.*

*ligava para casa a menina estava chorando e ele brigando porque eu estava estudando. Aí eu peguei e parei.* (grifos nossos)

A decisão de voltar aos estudos trouxe-lhe um grande problema familiar, mesmo sob apertada vigilância foi desestimulada pelo marido que não acreditava que o acesso ao conhecimento advindo da escola seria útil para o exercício da profissão de sua esposa. Acaba convencida, cedendo às chantagens do marido, dizendo que sua filha mais nova seria prejudicada com a ausência da mãe. Mais uma vez é a “autoridade” do marido que é colocada à prova. Para ele, o lugar da esposa é em casa. É provável que o trabalho de meio período fosse aceito a princípio porque Carlinda exerceria a função de professora.<sup>248</sup>

Posteriormente, recebeu uma carta da Secretaria da Educação convidando-a para freqüentar o curso ADI- Magistério. Aproveitou o convite e disse ao marido que não poderia deixar de estudar. “*Com aquela carta de convite entre aspas, eu mostrei para ele, eu falei para ele: “Desta vez vou ter que estudar”. Ele olhou e disse: “É tá certo”. Fui estudar”*”.

A docilidade esperada dá lugar ao enfrentamento. A própria entrevistada abre e fecha *aspas*, deixando claro sua estratégia no que diz respeito a seu retorno à escola. Um significativo movimento no exercício em “aprender a conduzir a própria vida”.<sup>249</sup> O curso oferecido pela Secretária Municipal de Educação não era “obrigatório”. Durante o curso, Carlinda vivia cada dia como se fosse único, adaptando-se à nova realidade. Familiarizou-se com o conteúdo estudado e com o apoio da família, principalmente da mãe que acompanhou de perto sua evolução nos estudos, concluiu o curso. Não tinha, a princípio, intenção de se tornar professora. Achava que talvez não tivesse capacidade ou oportunidade de exercer tal profissão. Acreditava que a oportunidade de se tornar professora foi “*um sonho*”, ou um “*tesouro que ganhou*”.

*Nunca pensei na minha vida, quando eu trabalhava lá em casa ‘de’ costureira, (...) que eu ia ser professora, nunca, nunca, nunca, passou pela minha cabeça de ser professora. Acredito que (...) foi um sonho. (...) Uma benção. Foi um tesouro que ganhei que nunca imaginei que teria acesso. Eu via a minha irmã sendo professora, mais nunca achei que eu.... Não sei se achava que eu não era capaz,*

<sup>248</sup> BOSI, Ecléa. *Cultura de massa e cultura popular: leituras de operários*. Op. cit., 1973.

<sup>249</sup> SILVA, Petronilha Beatriz Gonçalves. *Aprendendo a conduzir a própria vida: dimensões do educar-se entre afro-descendentes e africanos*. Op. cit., 2004, p. 180.

*ou, não tinha oportunidade, não sei. Só sei que até hoje fico me perguntando. Como que aconteceu?* (grifos nossos)

Se Carlinda estivesse na função de costureira, provavelmente não teria nos apresentando o conflito acima em relação a profissão. *“Nunca pensei na minha vida (...) que eu ia ser professora (...) nunca achei que eu...”*, talvez pudesse dizer: nunca achei que eu tivesse capacidade em me tornar professora. Ela nos apresentou a dificuldade que muitas mulheres negras têm em “romper com o lugar a ela imposto pela sociedade racista brasileira: lavadeira, passadeira, doméstica, cozinheira, mucama, ama-de-leite e objeto sexual”.<sup>250</sup> Revela-nos como não é fácil expressar-se de maneira explícita, trazendo uma reflexão histórica e política sobre o significado de exercer uma função considerada intelectual, por mulheres negras.

*“Não sei se achava que eu não era capaz, (...). Só sei que até hoje fico me perguntando. Como que aconteceu?”* Ela não enfatiza sua conquista profissional. Não discute o fato de estar ocupando um espaço público, até então, destinado as mulheres brancas. Um espaço que está relacionado diretamente com o saber adquirido nas instituições educacionais. Ela não se dá conta que, ao se tornar professora, acaba desmistificando a suposta incapacidade intelectual do negro apregoada pelo pensamento racista.

Por outro lado, se olharmos com um pouco mais de atenção ao trabalho aqui apresentado nos daremos conta de: *“Como aconteceu?”* Para uma mulher negra e pertencente a camada popular como Carlinda, se tornar professora, foi preciso romper com os estigmas a ela destinados pela sociedade. Ela passou no concurso público; adquiriu uma casa própria; foi incentivada pela mãe a retornar a escola após um longo período - *“(...) toda vez que eu chegava da escola a minha mãe estava na janela me esperando”*. Concluiu o curso de Formação Universitária; participou das concessões do plano de carreira educacional do Município de São Paulo e, consecutivamente, melhorou sua qualidade de vida.

Não podemos nos esquecer que a democratização do ensino foi, também, fruto de muitas lutas do movimento social e das classes trabalhadoras, nas quais os negros

---

<sup>250</sup> GOMES, Nilma Lino. *A mulher que vi de perto: o processo de construção racial de professoras negras*. Op. cit., 1995, p. 151.

também estão inseridos. Essas lutas contribuíram para o processo de rompimento da história de exclusão social das mulheres negras no campo educacional.<sup>251</sup> Deu-lhes, por exemplo, o direito de cursarem programas especiais visando uma melhora na formação educacional: “*Quando eu falo que estou fazendo o PEC (...), as pessoas arregalam o olho e ficam pasmos*”. Nilma Lino Gomes afirma, em relação à expansão do ensino público:

Quando estamos atentos e este processo sócio-cultural, podemos inferir que as mulheres negras, que até então se mantinham analfabetas ou sem condições de continuar os estudos devido as condições raciais, econômicas e sociais, viram-se diante da oportunidade de acesso à escola pública. Todo o processo de expansão desta escola trouxe-nos, também, o aumento de vagas nos cursos noturnos e profissionalizante, entre os quais está o magistério.<sup>252</sup>

No caso, de nossas entrevistadas, o mesmo acontece com o acesso a uma Escola Pública de nível Superior. Carlinda tem consciência de que muitas das dificuldades enfrentadas se deram devido à discriminação étnica que as mulheres negras sofreram e sofrem: O “*Brasil é muito preconceituoso. Por eu ser negra e não ter aquele perfil como mostram na mídia. Eu me sinto realizada, por estar com 49 anos, estudando, empregada*”.

A história da mulher negra foi construída em uma situação de negação. Ela passou por um processo de identificação pelo qual absorveu valores e crenças depreciativas, internalizando para si mesma o “não ser” como parte de sua identidade. Reconhecer características como nariz chato, cabelo pixaim, forma arredondada dos quadris, como atributos valorativos, tornou-se muito difícil para ela, pois desde a infância foi influenciada por uma sociedade que lhe impõe um parâmetro de beleza não condizente com sua representação fenotípica.<sup>253</sup> Como podemos observar na fala da Carlinda: “*Por eu ser negra e não ter aquele perfil como mostram na mídia*”.

---

<sup>251</sup> GOMES, Nilma Lino. *A mulher que vi de perto: o processo de construção racial de professoras negras*. Op. cit., 1995.

<sup>252</sup> GOMES, Nilma Lino. *A mulher que vi de perto: o processo de construção racial de professoras negras*. Op. cit., 1995, p. 153.

<sup>253</sup> RIBEIRO, Matilde. A mulher Brasileira nos espaços públicos e privados. In. OLIVEIRA, Suely de; RECAMÁN, Marisol; VENTURINI, Gustavo (orgs.) *Relações raciais nas pesquisas e processos sociais: em busca de visibilidade para as mulheres negras*. Ed. Fundação Perseu Abramo: São Paulo, 2004.

Se analisarmos, ampliando e inter-relacionando a história, a estrutura de classes, o racismo e a discriminação racial em nossa sociedade, não será difícil compreender os motivos pelos quais os negros brasileiros estão constantemente envolvidos em situações de negação de sua origem racial;<sup>254</sup> uma vez que encontramos, até mesmo no dicionário, conotações pejorativas que fazem parte do imaginário da sociedade brasileira.

O desejo de ter cabelos lisos e sedosos era visto pelas entrevistadas, como um mecanismo de aceitação “numa sociedade onde prevalece a supremacia dos brancos, a vida dos negros é permeada por questões políticas que explicam a interiorização do racismo e de um sentimento de inferioridade”.<sup>255</sup> Desse modo, percebemos que as imagens distorcidas dos negros são constituídas ao longo do tempo e o referencial de beleza presente e valorizado na sociedade é o europeu: pele branca, cabelos lisos e, de preferência, olhos e cabelos claros:

Concretizando um panorama cruel que, em sua contradição e negação, reforça o complexo de inferioridade negra gestado na colonização, constrói referências depreciativas que atualizam continuamente a imagem negativa do corpo negro e que confere à mulher negra brasileira a caracterização de feiúra.<sup>256</sup>

A existência do racismo resulta em uma situação conflituosa. Mexer com a imagem, com as lembranças e sentimentos das mulheres negras pode não só causar sentimento de dor, como, também, provocar um comportamento de passividade em relação à discriminação. No caso de nossa entrevistada Carlinda percebemos uma reação de enfrentamento diante da situação: “*Eu me sinto realizada, por estar com 49 anos, estudando, empregada*”.

Hoje, Carlinda mora com a mãe, é casada e tem duas filhas. É portadora de uma memória marcada por dificuldades e “silêncios”. Os problemas enfrentados para aquisição da casa própria, nos relacionamentos fora do casamento vivido pelo pai, o

<sup>254</sup> GOMES, Nilma Lino. *A mulher que vi de perto: o processo de construção racial de professoras negras*. Op. cit., 1995.

<sup>255</sup> HOOKS, Bell. *Vivendo de amor*. Op. cit., Apud. CAVALLEIRO, Eliane dos Santos. *Veredas das noites sem fim: Um estudo com famílias negras de baixa renda sobre o processo de socialização e a construção do pertencimento racial*. Op. cit., 2003, p. 63.

<sup>256</sup> CAVALLEIRO, Eliane dos Santos. *Veredas das noites sem fim: Um estudo com famílias negras de baixa renda sobre o processo de socialização e a construção do pertencimento racial*. Op. cit., 2003, p. 63.

ingresso precoce no trabalho que provocou a interrupção dos estudos, o desejo de marcar na entrevista pequenos momentos da vida dos irmãos, nos conflitos em se tratando de seu relacionamento inter-racial e no não “desejo” em se tornar professora.

Mesmo mantendo-se um longo tempo em “silêncio”, Carlinda resgata em suas lembranças as dificuldades que as mulheres negras encontraram para obter ascensão social e respeito profissional em uma sociedade que pratica diariamente a exclusão social.

### *III. Refletindo sobre as identidades sociais das mulheres negras*

#### III. 1. Mulheres negras no quadro das relações de gênero e étnico-raciais.

Pensar na identidade social de mulheres negras significa pensar nas relações entre os sexos em sua perspectiva cultural e social, o que, em síntese, pressupõe uma reflexão sobre gênero. Por este motivo uma aproximação às teorias de gênero se faz necessária neste momento do trabalho. Quando falamos das relações de gênero, a primeira pergunta é: afinal, o que é o gênero? Arriscaremos responder a esta pergunta, demonstrando as diferenças existentes entre gênero e sexo. Podemos dizer que gênero é o sexo social definido, ou seja, gênero não é sinônimo de sexo. Enquanto o sexo é biológico, o gênero é construído histórica, cultural e socialmente. Com isto quero dizer que nascemos machos ou fêmeas, mas nos fazemos homens ou mulheres.<sup>257</sup>

Segundo John Scott, “o conceito de gênero, estabelecido como um conjunto objetivo de referências, estrutura a percepção e a organização concreta e simbólica de toda a vida social. Estas referências estabelecem distribuições de poder”.<sup>258</sup> Pensar em

---

<sup>257</sup> JURKEWICZ, Regina Soares. *Afinal, o que é gênero?* Disponível em: <http://catolicasonline.org.br/ExibicaoNoticia.aspx?cod=133>. Acesso em 30 de maio de 2008 as 13h00.

<sup>258</sup> SCOTT, Joan. Gênero: uma categoria útil de análise histórica. *Educação e Realidade*. Porto Alegre, 16(2): 5-22, jul/dez.1990, p.16.

termos de relações de gênero significa desvendar os mecanismos sociais que constroem essas desigualdades e as relações de poder.

A essência da identidade de gênero constrói-se subjetivamente. Logo após o nosso nascimento ganhamos um nome, e os nossos pais, familiares e amigos começam a nos tratar como menino ou menina: “Através da linguagem a identidade de gênero é construída, ela é a chave do acesso da criança à ordem simbólica”.<sup>259</sup> Desse modo, incorporamos o gênero masculino ou feminino, por meio do aprendizado de comportamentos, hábitos, formas de pensar e concordamos com os modelos definidos socialmente como masculinos ou femininos.<sup>260</sup>

Alguns ditados populares ajudam a perceber como ocorre a incorporação do gênero: “homem que é homem, não chora”, “menina brinca com boneca, menino joga bola”, “menino se veste de azul e menina de rosa”, “lugar de mulher é na cozinha”. A educação feminina até bem pouco tempo preparava-as para o casamento, maternidade, o cuidado com a família. No mercado de trabalho, determinadas profissões são consideradas masculinas; outras, femininas, como por exemplo, o magistério que, aos poucos, foi se feminilizando, isto é, considerado próprio às mulheres.<sup>261</sup> De modo geral, mas não universal, nas mais diversas sociedades, aos homens foram reservadas as atividades da esfera pública e, às mulheres, as da esfera privada, vinculadas estas à reprodução da família e ao cuidado do espaço doméstico. Os homens estão “situados” na esfera da produção e desde crianças são treinados a realizarem serviços fora do espaço doméstico, ocupar cargos de chefia e gerência, “construir o mundo” para além das quatro paredes que significam a casa.<sup>262</sup> Assimilamos essas idéias desde nossa primeira infância, de uma forma imperceptível e essas atribuições sociais nos são apresentadas como atribuições naturais.

Ao nos tornarmos adultos não percebemos que durante toda a vida nos ensinaram que a primeira “vocação” da mulher é a maternidade e, por isso, muitas vezes acreditamos

---

<sup>259</sup> SCOTT, Joan. Gênero: uma categoria útil de análise histórica. *Op. cit.*, 1990, p.12.

<sup>260</sup> SCOTT, Joan. Gênero: uma categoria útil de análise histórica. *Op. cit.*, 1990.

<sup>261</sup> SILVEIRA, Rosa Maria Godoy. *Diversidade de gênero – Mulheres*. Disponível em: [http://www.dhnet.org.br/dados/cursos/edh/redh/03/03/rosa1\\_diversidade\\_genero.pdf](http://www.dhnet.org.br/dados/cursos/edh/redh/03/03/rosa1_diversidade_genero.pdf). Acesso: 17 de novembro de 2008, às 10h00.

<sup>262</sup> VIANNA, Cláudia. Contribuições do conceito de gênero para a análise da feminização do magistério no Brasil. *Op. cit.*, 2002.

que elas só podem realizar-se tornando-se mães. Não levamos em conta o fato de que as mulheres “aprendem” a exercer a maternagem (cuidado das crianças), mas não nascem prontas e aptas para serem mães. Exemplo: “ao receberem de presente sua boneca acompanhada de acessórios como: fralda, roupa, banheira, mamadeira, termômetro, papinhas, berço, carrinho de passeio, etc., iniciam seu aprendizado no cuidado da criança, naquele momento representado na figura da boneca.”<sup>263</sup>

Não estamos negando as diferenças biológicas entre os dois sexos, mas tratando de entender que estas diferenças sociais entre sexos estão construídas e elaboradas socialmente a partir das distinções biológicas. A divisão sexual do trabalho não se explica naturalmente, é expressão de uma relação de dominação dos homens sobre as mulheres.

As divisões entre o mundo feminino e masculino constituem-se no interior da engrenagem patriarcal. A própria divisão da sociedade em classes sociais representa uma forma de organização social e hierarquização de poder, em termos de dominação masculina sobre as mulheres. Um poder que é dado aos homens, no que diz respeito às responsabilidades atribuídas na política e em todos os departamentos da estrutura social e cultural.<sup>264</sup>

Em razão da existência de realidades sociais bastante distintas entre as mulheres negras e as não-negras, em anos recentes, uma de nossas preocupações é assinalar que os fragmentos das experiências de vida das mulheres negras entrevistadas podem contribuir para reflexões acerca das questões raciais levando em consideração a teoria de gênero e classe social: “Uma vez que o gênero participa, portanto, do processo de construção do sujeito, da mesma forma que a raça/etnia e a classe social”.<sup>265</sup> É essa tripla constituição afasta a idéia de unicidade, pelo contrário, a constituição do sujeito neste caso é um processo múltiplo e contraditório, mas não fragmentado. Por isso, é preciso ponderar que:

---

<sup>263</sup> JURKEWICZ, Regina Soares. *Afinal, o que é gênero?* *Op. cit.*, Acesso em 30 de maio de 2008 as13h00.

<sup>264</sup> SAFFIOTI, Heleieth I. B. Gênero e patriarcado violência contra mulheres. *Op. cit.*, 2004.

<sup>265</sup> SAFFIOTI, Heleieth I. B. Diferença ou indiferença: gênero, raça/etnia, classe social. *In*. GODINHO, Tatau e SILVEIRA, Maria Lúcia da. (orgs). *Política públicas e igualdade de gênero*. São Paulo: Coordenadoria Especial da Mulher, 2004, p. 37.

Existem mulheres brasileiras, oriundas de – e vivendo em – realidades sociais bastantes distintas. Herdeiras de quinhões muito desiguais de recursos materiais e simbólicos, era de esperar que tanto sua leitura do passado e do presente quanto suas opções de vida e expectativas em relação ao futuro estivessem influenciadas por visões de mundos muito diferentes.<sup>266</sup>

Em função disso, nosso trabalho pretendeu tornar visíveis as experiências de vida dessas mulheres negras e professoras estudadas. Ao falarmos das relações de gênero ressaltaremos a visão de mundo diferenciada que se constitui no âmbito das relações de homens e mulheres negras. Indiretamente, estaremos nos remetendo à história de todas as mulheres negras envolvidas, muitas vezes, por um silêncio histórico, social que aos poucos vem sendo evidenciado por meio de suas experiências pessoais e coletivas.

A necessidade de compreensão dos mecanismos que participam da construção da identidade negra, tais como a valorização da cor da pele, do cabelo crespo, nariz chato, formas arredondadas do corpo, contribuem para a construção positiva das mulheres negras que, geralmente, esforçam-se para ir além da homogeneização cultural ou “cegueira racial”. A identidade destas mulheres é “fruto de uma construção constante, sempre provisória e contingente nos encontros e choques e entrechoques culturais”.<sup>267</sup> Uma identidade constituída pela africanidade com seus derivados religiosos, lingüísticos e culturais, percebidos como matriz da construção da identidade negra.

Nesse sentido, a identidade negra e sua (re) construção positiva, “superadora” de discriminação e viabilizadora de práticas sociais que avancem no reconhecimento e valorização de homens e mulheres negras na sociedade, apresenta na categoria raça, - como já mencionamos, socialmente construída e não biologicamente predeterminada -, que ser negro, ainda que possa ter componentes biológicos, não se esgota nesses

---

<sup>266</sup> VENTURI, G.; RECAMÁN, M. e OLIVEIRA, S. de. (orgs.) As mulheres brasileiras no início do século XXI. In. \_\_\_\_ *A mulher brasileira nos espaços público e privado*. São Paulo: Perseu Abramo, 2004, p. 18.

<sup>267</sup> ASSIS, Marta Diniz Paulo de; CANEN, Ana. Identidade negra e espaço educacional: vozes, história e contribuições do multiculturalismo. *Cadernos de Pesquisa*. v 34, n.123, set/dez, 2004, p. 712.

componentes. Homem ou mulher negra é parte de uma construção identitária, em que a identificação racial é também social e culturalmente construída.<sup>268</sup>

Em função disso, o conceito de identidade será abordado com base nas dimensões interdependentes da identidade social e pessoal, as quais nos permitirá olhar de forma específica às mulheres negras. Esta identidade pode ser entendida.

(...) como a combinação peculiar de um conjunto de características bio-socio-psicológicas, que individualiza o sujeito, permitindo-lhe reconhecer-se e ser reconhecido como membro dos diversos grupos a que pertence e, através destes, à sociedade inclusive. A identidade expressa-se no modo de ser, pensar, sentir, agir e interagir do sujeito, permitindo-lhe e permitindo-nos dizer quem ele é.<sup>269</sup>

A identidade expressa a subjetividade. Nasce não das diferenças em si. Interfere nas relações de conflitos entre o indivíduo e a sociedade. Interagem na construção da identidade de homens e mulheres negras.<sup>270</sup> Ela é complexa, porque envolve a subjetividade do ser humano no seu íntimo, marcando a individualidade da pessoa. Essa complexidade lhe dá certa maleabilidade – porque é subjetiva –; que muitas vezes permite ser usada ideologicamente. Pode, ainda, ser formada a partir de instituições dominantes como: a escola, o Estado, a igreja, etc. Embora tenhamos nos proposto a repensar a questão da identidade destas mulheres negras a partir dos depoimentos pessoais, vale a pena lembrar que a matéria-prima fornecida pela história vem do Estado.

As entrevistas foram analisadas levando em consideração a identidade pessoal ou individual e a identidade social relacionalmente. A identidade pessoal “é aquilo que diferencia cada um de nós e só nos iguala a nós mesmo, mesmo que ela seja entendida num processo de transformação, é da ordem da representação e está localizada na consciência”<sup>271</sup>. Nilma Lino Gomes observa que a identidade pessoal de cada indivíduo

<sup>268</sup> ASSIS, Marta Diniz Paulo de; CANEN, Ana. Identidade negra e espaço educacional: vozes, história e contribuições do multiculturalismo. *Op. cit.*, 2004.

<sup>269</sup> CHAGAS, Conceição Corrêa das. Negritude e auto-estima. In. SOUSA, Wilson Caetano de Júnior. (org.). *Nossas raízes Africanas*. São Paulo: Bongô, 2004, p. 23.

<sup>270</sup> OLIVEIRA, Eliana de. *Mulher negra professora universitária: trajetória, conflitos e identidade*. *Op. cit.*, 2006.

<sup>271</sup> SELAIDE, Mara. Identidade: uma referência de orientação pessoal ou um conteúdo da consciência imagética? *Cadernos PUC*, São Paulo, n.33, 1988. *Apud.* GOMES, Nilma Lino. *A mulher que vi de perto: o processo de construção racial de professoras negras*. *Op. cit.* 1995, p. 42.

refere-se ao modo como ele se vê no plano subjetivo, como percebe o que lhe é próprio como individualidade diferenciada.

A identidade só pode ser usada no plano do discurso e “como recurso para a criação de um nós coletivo”.<sup>272</sup> Assim, destacamos “nós índios”, “nós mulheres”, “nós negros”, “nós professores”, ao nos referirmos a uma identidade enquanto igualdade que, na realidade, não pode ser verificada de modo efetivo, mas sim como um recurso indispensável, ao nosso sistema de representação, porque é com base na descoberta, na reafirmação ou criação de suas semelhanças que um grupo social tem condições de fazer reivindicações para si e para o grupo ao qual pertence. Daí os processos de construção de identidades serem móveis, variáveis, dependendo da percepção que a pessoa tem de si e de se identificar com um grupo ou outro, em conjunturas sociais sempre instáveis, num jogo de diferenciação e identificação.

A identidade social, por sua vez, relaciona-se com os usos sociais das formas de reconhecimento, que são processos culturais de construção de representações. Não descarta-se a identidade pessoal, porque esta, de alguma maneira, é o reflexo da identidade social. Nesse sentido, o estudo da identidade étnica está dentro da discussão de identidade social. Ainda no campo da dimensão social são agravantes o racismo e a discriminação.<sup>273</sup> Estes preconceitos deixam seqüelas emocionais graves, levando estas mulheres a introjetarem sentimentos de inferioridade e idéias de auto-desvalorização.

A história das mulheres negras verifica-se nas relações que elas estabeleceram com mulheres e homens não negros. Construindo seu pertencimento étnico racial. Nasce a partir do processo de consciência, no momento em que percebem que sua cultura é diferente das outras culturas. Trata-se de uma identidade de auto-identificação, não só a partir de como os outros as vêem, mas de como elas se vêem.

Em outras palavras, a identidade negra se constrói com base na auto-identificação e na identificação dos outros, pois “a minha própria identidade depende, decisivamente, das

---

<sup>272</sup> NOVAES, Sylvia Caiuby, *Jogo de espelho*. São Paulo: Edusp. 1993. *Apud*. GOMES, Nilma Lino. *A mulher que vi de perto: o processo de construção racial de professoras negras*. *Op. cit.*, 1995, p. 42.

<sup>273</sup> STOLCKE, Verena. Sexo está para gênero assim como raça para etnicidade? *Estudos Afro-Asiáticos*. v. 20, junho de 1991, p.113.

minhas reações dialógicas com os outros”.<sup>274</sup> Ou seja, uma identidade gerada interiormente que atribui uma importância ao reconhecimento do outro.

No entanto, é essencial que seja investigada a produção de identidade profissional advinda do Estado, que estas mulheres absorvem por intermédio de seus regulamentos, serviços, encontros políticos, discursos públicos, programas de formação e intervenções. Martin Lawn defende que as alterações na identidade são dirigidas pelo Estado, por meio do discurso que traz um método sofisticado de controle e uma forma eficaz de administrar os perfis de professores.

Primeiro, porque a identidade dos professores deve ajustar-se a imagem do próprio projecto educativo da nação. Segundo, porque há poucas formas de uma democracia, gerir eficazmente os professores, e a criação, através do discurso oficial, da identidade do professor é mais uma delas. Terceiro, a identidade dos professores é flexível, no interior de sistemas, assentes em edifícios, exames e reconhecimento universitário, podendo ser subtilmente manejada para enfatizar um aspecto, em vez de outro, dependendo das circunstâncias. A identidade do professor tem o potencial para não só reflectir ou simbolizar o sistema, como também para ser manipulada, no sentido de melhor arquitectar a mudança.<sup>275</sup>

A identidade é produzida por um discurso que, de modo simultâneo, explica e constrói o sistema. Assim, a identidade das professoras negras, objeto de estudo desta pesquisa, simboliza o sistema, a nação que a criou e reflete a comunidade em que está inserida. Neste caso, a identidade é vista como o conjunto de propriedades que se torna reconhecível para si mesma e para um determinado grupo social em um espaço de luta para a sobrevivência. A memória é um suporte da identidade e o professor, com base nela, pode construir-se moldando a si próprio por meio do discurso estatal. Pode fixá-la por meio de noções essenciais sobre a identidade do trabalho docente. No que tange às mulheres negras e professoras em estudo, abordaremos os elementos mais significativos no processo de construção da identidade: a história, a memória coletiva, a estrutura social e as relações de raça/etnia e de gênero.

Para ajudar-nos nessa tarefa lembramos as reflexões de Manuel Castells, que nos apresenta três formas distintas de construção de identidades. A primeira delas é a

<sup>274</sup> TAYLOR, Charles. A política de reconhecimento. *Op. cit.*, 1998, p. 54.

<sup>275</sup> LAWN, Martin. Os professores e a fabricação de identidades. *In. NÓVOA, António; SCHRIEWER, Jürgen (orgs.). A difusão mundial da escola.* Lisboa: EDUCA, 2000, p.70; 71.

identidade legitimadora que evidenciamos acima, quando abordamos como o Estado realiza as suas intervenções no que tange à construção da identidade das professoras. Para o autor a identidade legitimadora é “introduzida pelas instituições dominantes da sociedade como o Estado, igrejas, sistemas escolares oficiais, que desencadeiam do alto da hierarquia social um processo de expansão e racionalização de sua dominação em relação aos atores sociais”.<sup>276</sup>

Manuel Castells parte do modelo de sociedade civil elaborada por Gramsci, que a considera constituída por uma série de “aparatos”, tais como: Igrejas, sindicatos, partidos, cooperativas, entidades civis. Por um lado estas instituições prolongam os movimentos internos responsáveis pelos estímulos e evoluções do Estado, e, por outro, estão profundamente enraizados entre as pessoas.

A segunda é a identidade de resistência, “criada por atores que se encontram em posições/ condições desvalorizadas e/ ou estigmatizadas pela lógica da dominação, construindo, assim, trincheiras de resistências e sobrevivência com base em princípios diferentes dos que permeiam as instituições da sociedade, ou mesmo, opostos a estes últimos”.<sup>277</sup> Formam-se comunidades de resistências que enfrentam a opressão, rebatem julgamentos de valores e reforçam seus próprios limites.

A identidade de projeto é o terceiro modelo de construção de subjetividades. Neste, os “atores sociais, utilizam-se de qualquer tipo de material cultural a seu alcance, constroem uma nova identidade capaz de redefinir sua posição na sociedade e, ao fazê-lo, buscam a transformação de toda a estrutura social”.<sup>278</sup> Portanto, a identidade de projeto produz um tipo de sujeito “que tem o desejo de ser um indivíduo, de criar uma história pessoal, de atribuir significado a todo o conjunto de experiências de vida individual”.<sup>279</sup> Esta valorização da história pessoal e a transformação dos

---

<sup>276</sup> CASTELLS, Manuel. Paraísos comunais: identidade e significado na sociedade em rede. In. \_\_\_\_\_ *O poder da identidade*. São Paulo: Paz e Terra, 2000, p. 24.

<sup>277</sup> CASTELLS, Manuel. Paraísos comunais: identidade e significado na sociedade em rede. *Op. cit.*, 2000, p.24.

<sup>278</sup> CASTELLS, Manuel. Paraísos comunais: identidade e significado na sociedade em rede. *Op. cit.*, 2000, p. 24.

<sup>279</sup> CASTELLS, Manuel. Paraísos comunais: identidade e significado na sociedade em rede. *Op. cit.*, 2000, p. 24.

indivíduos em sujeitos se faz com a “combinação necessária de duas afirmações: a dos indivíduos contra a comunidade e a dos indivíduos contra o mercado”.<sup>280</sup>

Um ator social coletivo. Um indivíduo capaz de construir sua identidade, tendo como base um projeto de vida sem abrir mão das dimensões socializadoras dos processos que constituem o “eu” como componente dos “nós”, fazendo parte de um processo de aprendizagem ao mesmo tempo cognitivo, lingüístico e interativo, que ocorre como resultado das relações sociais entre sujeitos, processos sociais e estrutura social.

Seguimos a idéia de que a identidade é um processo construtivo, “não se trata mais de lidar com os fatos sociais como coisas, mas de analisar como os fatos sociais se tornam coisas, como e por quem eles são solidificados e dotados de duração e estabilidade”.<sup>281</sup> Essas mulheres negras e professoras, em situações de crise, podem se reconhecer em sua comunidade de origem. Na vida diária, que não se esgota no dia-a-dia, abraçam o presente e o passado, que são as memórias. Buscamos compreender como o “eu real” é tomado e modificado em um diálogo contínuo com o mundo cultural.<sup>282</sup>

Considerar que a produção de identidade dessas professoras, que envolve o Estado, é algo permanente e que resiste com o passar do tempo, é desconsiderar todo o processo dinâmico que possibilita a contemplação de diversas formas de se forjar a identidade pessoal e grupal “na relação dialética com a sociedade”.<sup>283</sup> É possível dizer que a relação de gênero tem a capacidade de influenciar as organizações docentes destas professoras negras, indicando por exemplo um novo jeito feminino de reivindicar e de se organizar. Este novo jeito feminino pode garantir que sua presença no ambiente escolar seja valorizada e pode produzir “uma nova forma de militância feminina”.<sup>284</sup>

---

<sup>280</sup> CASTELLS, Manuel. Paraísos comunais: identidade e significado na sociedade em rede. *Op. cit.*, 2000, p. 26.

<sup>281</sup> POLLAK, Michel. Memória, esquecimento, silêncio. *Op. cit.*, 1989, p. 4.

<sup>282</sup> HALL, Stuart. *Identidades culturais na pós-modernidade*. Rio de Janeiro: DPA. 1997.

<sup>283</sup> BERGER, L. Peter e LUCKMANN, Thomas. *A construção social da realidade*. Petrópolis, RJ: Vozes, 1974, p. 228.

<sup>284</sup> VIANNA, Cláudia. Organização Docente e crise. *Os nós dos “nós”: crise e perspectivas da ação coletiva docente em São Paulo*. São Paulo: Xamã, 1999, p. 40.

Assim, perceber os movimentos que estas mulheres negras e professoras farão na construção de sua identidade é um desafio não só pelo fato do conceito ser complexo, mas, especificamente, por se tratar de um estudo que deve considerar o modo como se identificam, como observam o reconhecimento sobre si mesmas e como ordenam seus pensamentos.

Portanto, considerando a capacidade que o ser humano tem de manipular os símbolos culturais, as normas sociais e a identidade subjetiva, é possível fazer a leitura da realidade das mulheres negras, e perceber que a sua dinâmica foi construída a partir do diálogo com vários grupos: a comunidade étnica, a família, o trabalho e a escola, tanto no âmbito de sua formação, quanto no exercício da profissão de pajem e professora.

### III.2. A inserção da mulher negra no mundo do trabalho

A história da inserção da mulher negra na sociedade brasileira é um assunto que nos leva abordar diversas dimensões de suas vidas cotidianas nos séculos XIX e XX, a saber: a) as ocupações profissionais e as relações com o mercado de trabalho; b) participação na formação da cultura brasileira e modos de resistência à dominação e exploração. Essa inserção deu-se de fato nas atividades domésticas.

No período escravocrata, elas exerciam a função de cozinheiras, costureiras, arrumadeiras, lavadeiras, passadeiras e amas-de-leite. Executavam as tarefas que, de certa forma, necessitavam de uma especialização, mas não eram consideradas economicamente produtivas. Então, uma doméstica realizava duas, três, quatro ou mais funções, de acordo com a necessidade dos donos da casa.

Com o passar do tempo, essas atividades geravam certa “intimidade”, desde que preenchessem os requisitos de bom comportamento. Como amas-de-leite chegavam a permanecer nas casas como “mãe-preta”, tinham uma relação próxima com a família, sua capacidade de amamentar era enaltecida, entre outras qualidades. Era responsável pelo cuidado e educação da criança.

Utilizaram a passagem entre à casa e à rua, como um espaço para estabelecer relações coletivas de solidariedade, amizades, lazer, lutas e reivindicações. Seus serviços eram alugados pelos senhores e senhoras pobres, elas complementavam sua renda familiar, explorando-as economicamente dentro e fora da casa. Então eram alugadas como lavadeiras, passadeiras, cozinheiras, ama-de-leite, ou exerciam seu trabalho como vendedoras ambulantes. Elas também viviam pelas ruas carregando trouxas, cestos, tabuleiros e balaios, distribuindo gêneros alimentícios para o consumo ligeiro. Realizavam serviços para as mulheres pobres, brancas e sós que circulavam pela cidade de São Paulo.

Algumas dessas mulheres negras eram viúvas, mães solteiras e/ ou filhas ilegítimas. Moravam em casebres, casas e quartos de aluguel ou em construções pequenas nos trechos mais pobres das vilas. Sem dotes e sem casamento viviam no anonimato.<sup>285</sup>

No início da urbanização de São Paulo, essas mulheres brancas não eram assalariadas, não tinham grandes propriedades, nem gozavam de direitos civis, não tinham acesso à cidadania e à política. Assumiam o papel de provedoras sustentando seus filhos e netos, alugando ou levando as escravizadas a realizarem trabalhos além dos espaços domésticos.

A mulher negra contribuiu para o crescimento de diversos setores da economia. De acordo com Gilberto Freire (1973) e Maria Lucia de Barros Mott (1988) os trabalhos realizados influenciavam direta ou indiretamente as famílias dos senhores de escravos. Elas estavam a serviço da agricultura e, com os homens negros e os indígenas, constituíram a mão direita da formação agrária brasileira. E não só da formação agrária. O trabalho com metais e a criação de gado também foram aprendidos com os africanos no Brasil.

---

<sup>285</sup> DIAS, Maria Odila Leite da Silva. *Quotidiano e Poder em São Paulo no século XIX*. São Paulo: Brasiliense, 1984.

Habitadas ao trabalho agrícola na África, as mulheres escravizadas ficaram responsáveis, em algumas propriedades, pelo trabalho que os senhores da terra consideravam “mais leve”, como semear, tirar ervas daninhas e catar larvas. Sabiam manusear foice e enxada, mas a “dita habilidade manual feminina fazia com que as escravas fossem preferidas na colheita de café”.<sup>286</sup> A atividade no engenho era muito perigosa porque poderiam adormecer e ter as mãos decepadas, pois, passavam muitas horas em pé moendo a cana-de-açúcar e recolhendo os bagaços.

As mulheres que trabalhavam na roça tinham uma maior mobilidade social que os homens, porque, quando acabavam de dar à luz, tinham uma licença para amamentar sua criança. Eram encarregadas da enfermagem da senzala, dos partos e do tratamento dos escravos doentes e que haviam sofrido algum acidente.

As negras que realizavam os trabalhos domésticos deixavam muitas vezes a senzala e “desfrutavam” de uma casa “confortável”. A alimentação era de boa qualidade e vestiam-se melhor do que as negras que trabalhavam na roça e moravam na senzala. Tinham a possibilidade de saber o que estava acontecendo fora dos limites da casa, porque não só serviam a seus proprietários como também aos hóspedes e aos visitantes. Assim, dentro de casa tinham mais facilidade de praticar outro ofício e, até mesmo, aprender a ler e escrever. Mas eram as que sofriam mais de perto a violência sexual praticada pelo senhor.

A escolha dessas mulheres baseava-se na idade, cor, origem, habilidade e, também, na boa aparência. Isto mostra ter havido uma seleção eugênica e estética das mucamas, amas-de-leite e mulheres ao serviço doméstico. Ao “lado da ama-de-leite, aquela com mais “prestígio” era a mucama que fazia às vezes da criada de quarto. Dormia em esteira, ao pé da cama de quem servia, ficando em prontidão dia e noite”.<sup>287</sup> Os estudos realizados comprovam que esse “prestígio” era vivido à duras sessões de crueldade. As mucamas sofriam com as senhoras da casa-grande, muitas vezes, as mesmas maldades da infância das negrinhas que foram suas companheiras de brinquedo. Falavam sempre gritando e por ciúme ou rancor cometiam atos bárbaros de

---

<sup>286</sup> MOTT, Maria Lucia de Barros. *Submissão e resistência: a mulher na luta contra a escravidão*. São Paulo: Contexto, 1988, p. 20.

<sup>287</sup> MOTT, Maria Lucia de Barros. *Submissão e resistência: a mulher na luta contra a escravidão*. Op. cit., 1988, p. 22.

crueledade. Contra essa forma de tratamento, as mucamas pouco coisa poderiam fazer, uma vez que eram obrigadas a viverem ao lado das sinhazinhas.<sup>288</sup>

As mulheres da elite tinham o costume de se casarem muito cedo. Aos 12, 13, 14 anos, já podiam ser consideradas meninas-moças. Idade em que já eram sinhás-donas, senhoras casadas e até mães. Muitas vezes, não tinha o corpo preparado para a gestação e não tinha o hábito de amamentar os seus filhos, assim podemos avaliar a importância que adquiriram as amas-de-leite.<sup>289</sup> Segundo Gilberto Freire, a maioria servia diretamente na casa do senhor:

Criava o menino ou a menina lhe dando de mamar, embalando a rede ou o berço contando-lhes histórias, lhe ensinava as primeiras palavras de português, o primeiro “padre-nosso”, a primeira “ave-maria”, o primeiro pirão com carne foi ela que lhe deu na boca, ela própria amolegando a comida, cuidava de seus primeiros machucados da infância.<sup>290</sup>

As amas-de-leite tornaram-se grandes contadoras de histórias, influenciando a linguagem infantil inseriram em nosso dicionário palavras que exprimiram nossas experiências, nosso paladar, nossos sentidos e emoções. Essas crianças dão os primeiros passos de sua alfabetização com a ajuda das amas-de-leite. Fazendo com as palavras o mesmo que fez com a comida: “machucou-as, tirou-lhes as espinhas, os ossos, as durezas, só deixando para a boca das crianças as sílabas ‘moles’”,<sup>291</sup> ou seja, simples de serem absorvida.

Outra ramificação do trabalho doméstico era a lida na cozinha. No fogão de forno a lenha, o trabalho das cozinheiras era realizado com grande desenvoltura e saber cozinhar era uma arte valorizada. Os pratos preparados traziam um toque especial das negras africanas. Os condimentos utilizados e o preparo dos doces, que não faziam parte da culinária européia, surpreendiam os senhores e davam prestígios a estas mulheres.<sup>292</sup>

---

<sup>288</sup> MOTT, Maria Lucia de Barros. *Submissão e resistência: a mulher na luta contra a escravidão*. Op. cit., 1988.

<sup>289</sup> MOTT, Maria Lucia de Barros. *Submissão e resistência: a mulher na luta contra a escravidão*. Op. cit., 1988.

<sup>290</sup> FREYRE, Gilberto. *Casa-grande & senzala*. 16ª Ed. Rio de Janeiro: José Olympio, 1973, p. 336.

<sup>291</sup> FREYRE, Gilberto. *Casa-grande & senzala*. Op. cit., 1973, p. 331.

<sup>292</sup> SOARES, Cecília C. Moreira. *Mulher negra na Bahia no século XIX*. Salvador: EDUNEB, 2007.

Elas permanência constantemente dentro da casa. Do ponto de vista senhorial, a casa representava um ambiente seguro, diferente da rua que era considerado perigoso. Mais do que protegê-las do perigo da rua houve uma exploração do seu trabalho 24 horas por dia. Mantê-las “presas” sempre em casa, evidencia certa comodidade da família.<sup>293</sup>

As negras escravizadas e libertas iam aos rios, riachos e fontes de água lavar roupas. Isso permitia prestarem serviço a mais de uma pessoa. Nesses lugares, estabeleciam-se vínculos de amizade e laços de solidariedade entre si e com outros grupos. O contato era feito diariamente, ou em dias alternados. Lá ficavam à vontade para desempenharem o serviço, tendo como companhia negros e brancos empobrecidos que também freqüentavam o local. Esses espaços era considerado um local de camaradagem e trabalho:

Os locais de lavagem de roupa e abastecimento de água eram muito mais que um ambiente de trabalho. Elas aproveitavam para atualizarem-se sobre os acontecimentos, encontros camaradas, fazer e reforçar laços de amizade, tecendo redes sociais e dividindo problemas da realidade do seu dia-a-dia.<sup>294</sup>

Quando voltamos nosso olhar à cidade, percebemos que aquele ambiente de solidariedade ocorrido nos rios, riachos, nas fontes de água e nas casas grandes é semelhante ao cotidiano das vendedoras ambulantes. Dentro das limitações entre a casa e a rua, elas dão seus pequenos passos para o trabalho livre, algumas ainda faziam dupla jornada de trabalho. Nesse espaço as relações escravistas caracterizavam-se pelo sistema de ganho. Na rua, sobretudo, por meio do pequeno comércio, a mulher negra ocupa um lugar de destaque no mercado de trabalho urbano.

Na cidade encontramos as mulheres brancas pobres, com sua dura luta pela sobrevivência; as mulheres negras escravizadas em busca de sua alforria e as negras livres e libertas, procurando garantir seu sustento e de sua família. Nesse universo a cidade concentrava um número significativo de mulheres negras que acabavam

---

<sup>293</sup> SOARES, Cecília C. Moreira. *Mulher negra na Bahia no século XIX. Op. cit.*, 2007.

<sup>294</sup> SOARES, Cecília C. Moreira. *Mulher negra na Bahia no século XIX. Op. cit.*, 2007, p. 55; 56.

definindo as relações sociais no cotidiano do trabalho ambulante. Como podemos observar no trecho abaixo:

O pequeno comércio local encadeava as relações sociais de trabalho doméstico e de venda ambulante, criando mediações e nexos peculiares entre a exploração propriamente doméstica e caseira e as dimensões sociais da rua e do mercado local; escravas do comércio ambulante e domésticas mal se distinguiam, alternando as atividades, conforme o momento, o temperamento e as conveniências.<sup>295</sup>

O trabalho de ganho justificava-se também, pelo fato das pequenas proprietárias não terem condições de manterem seus escravos (as) em suas necessidades básicas (vestuário e alimentação). Em alguns casos, chegaram a compartilhar com sua escrava, uma vida de pobreza que beirava à miséria.

As escravas de ganho eram obrigadas a dar a suas senhoras uma quantia previamente estabelecida, por um contrato informal acertado entre as partes. As mulheres negras mais velhas trabalhavam sem o controle e a supervisão das senhoras. Em geral moravam sozinhas em quartos alugados com a permissão das donas e sustentavam a família. Todas deviam às proprietárias uma certa quantia estipulada em dinheiro o que excedesse o valor combinado era apropriado pela escrava que podia acumular para a compra de sua liberdade ou gastar no seu dia-a-dia. Entretanto é importante lembrar que somente a partir da Lei do Ventre Livre, em 1871, foi permitido ao escravo o direito de acumular um pecúlio.

Com isso, o vínculo entre senhora e escravizada foi-se diluindo. Entre a casa e a rua foi se constituindo um movimento de “resistência das mulheres escravizadas que permitia sua sobrevivência e devolvia à sua vida a dimensão social, arrebatada pelo tráfico”.<sup>296</sup> Elas encontraram soluções para os seus problemas cotidianos. Em meio às desigualdades, à pobreza e à violência, lutaram contra o reduzido campo de participação através de arranjos afetivos e formas diferenciadas de sobrevivência.

---

<sup>295</sup> DIAS, Maria Odila Leite da Silva. *Quotidiano e Poder em São Paulo no século XIX. Op. cit.*, 1995, p. 120.

<sup>296</sup> DIAS, Maria Odila Leite da Silva. *Quotidiano e Poder em São Paulo no século XIX. Op. cit.*, 1984, p. 157.

As mulheres na sociedade africana tinham “os traços vivos dos costumes estampados na prática do comércio de rua e o ato de vender”.<sup>297</sup> Eram responsáveis pelos serviços domésticos e pela circulação de gêneros alimentícios de primeira necessidade. As mulheres da Costa Ocidental da África, aonde o pequeno comércio era prática essencialmente feminina, exerciam papéis sociais economicamente importantes e estreitavam os laços comunitários. Não podemos deixar de lembrar dos povos bantos que também praticavam do mesmo modo o comércio ambulante em suas terras. De acordo com Maria Odila Leite da Silva, para ser uma boa vendedora ambulante era necessário conhecer o serviço do comércio, ter esperteza e treino para os negócios. Esses saberes as africanas já traziam da África, onde eram consideradas exímias comerciantes.<sup>298</sup>

Adquirindo um grande prestígio na comunidade por seus conhecimentos e experiência, as vendedoras ambulantes entre os seus exerceram um papel de importância vital no processo de aculturação e de resistência das tradições culturais africanas. Desempenharam suas funções de benzedeiras, tornaram líderes religiosas como na África, registrando a cultura em palavras, cantos e orações.

As autoridades coloniais e depois as imperiais passaram a limitar a liberdade de movimentação das mulheres negras nas ruas, pois elas mantinham contato com escravos fugidos e facilmente tornavam-se intermediárias dos quilombolas. Essas tentativas foram infrutíferas. A fiscalização não conseguia controlar a abertura das casinhas ou vendas clandestinas. Era lá, no horário noturno, que os negros e as negras juntavam-se, para realizarem a venda ou a troca de produtos necessários à sua sobrevivência.

Trabalharam também no garimpo, sendo perseguidas mais uma vez pelas autoridades, pela acusação de estarem desviando o ouro que os escravos deveriam dar a seus proprietários, lesando dessa forma o fisco. Em geral, eram “enviadas à mineração com gêneros insuficientes para o pagamento do dia de trabalho a sua proprietária e isso tornava a prática da prostituição obrigatória.”<sup>299</sup>

---

<sup>297</sup> DIAS, Maria Odila Leite da Silva. *Quotidiano e Poder em São Paulo no século XIX. Op. cit.*, 1995, 157.

<sup>298</sup> DIAS, Maria Odila Leite da Silva. *Quotidiano e Poder em São Paulo no século XIX. Op. cit.*, 1995.

<sup>299</sup> MOTT, Maria Lucia de Barros. *Submissão e resistência: a mulher na luta contra a escravidão. Op. cit.*, 1988.

As autoridades preocupavam-se com a desenvoltura das negras, em estabelecerem redes de atravessamento de produtos e outras atividades, como o contato com os negros dos quilombos. O fisco sempre encontrava algum pretexto para molestá-las e puní-las. Colocando em risco sua sobrevivência e de sua família.<sup>300</sup> As medidas de vigilância e o controle social no mundo do trabalho, não impediram que essas mulheres encontrassem outras maneiras de não serem perseguidas. Elas procuraram outros lugares para a realização do comércio na cidade resistindo de forma peculiar às oscilações do mercado de trabalho.

Se olharmos hoje às ruas e praças das cidades, ainda encontraremos um significativo número de mulheres negras exercendo as mesmas atividades do passado. No plano geral as mulheres negras continuam exercendo ocupações no serviço doméstico, nas quais a inserção no mercado de trabalho é muito precária. “Nessa função, a proporção de mulheres aumentou entre 1989 e 2002, de 14,8% para 18%. Esse comportamento foi mais destacado entre as mulheres negras do que entre as não negras”.<sup>301</sup>

Analisaremos agora os índices da tabela 1 – Distribuição dos ocupados, por sexo e raça/cor, segundo posição na ocupação do Município de São Paulo, divulgado pelo Seade-Diesse. De 1989 a 2002 houve um aumento na ocupação de mulheres negras na função de empregadas domésticas. Em 1989, elas eram apenas 24,8% do total no município de São Paulo, em 2002 elas já correspondiam a 31,4%. No mesmo período, nesta função a porcentagem de mulheres não-negras teve um aumento pouco expressivo em relação as mulheres negras (passaram de 10,4% para 11,5%). Os números ainda indicam que no setor público houve um aumento do ingresso de mulheres não-negras em relação às negras. Em 1989, 14,4% de não-negras e apenas 10,3% de negras; enquanto em 2002, 11,9% de não negras e apenas 9,2% de negras.

Embora tenha havido uma diminuição do número de mulheres em empregos do setor público, o percentual de mulheres negras permaneceu quase o mesmo entre 1989 e 2002 (10,3% e 9,2% respectivamente) perfazendo uma redução de 0,9%. Em contrapartida houve uma diminuição mais significativa de empregos públicos ocupados

---

<sup>300</sup> SOARES, Cecília C. Moreira. *Mulher negra na Bahia no século XIX. Op. cit.*, 2007.

<sup>301</sup> COMEGNO, Maria Cecília. (coord.) *Mulheres em São Paulo: um perfil da cidade. Op. cit.*, 2004, p. 118.

por mulheres não-negras, de 14,4% para 11,9%, consubstanciando-se em uma redução de 1,5%. De todo modo, estes números podem representar a permanência mais consolidada das mulheres negras no setor público e nos empregos domésticos.

Tabela – 1 <sup>302</sup>

---

<sup>302</sup> COMEGNO, Maria Cecília. (coord.) *Mulheres em São Paulo: um perfil da cidade*. Op. cit., 2004, p. 117.

**Distribuição dos Ocupados, por Sexo e Raça/Cor, segundo Posição na Ocupação  
Município de São Paulo  
1989-2002**

Posição na Ocupação	Em porcentagem						
	Total	Mulheres			Homens		
		Total	Não-Negras (1)	Negras (2)	Total	Não-Negros (1)	Negros (2)
<b>1989</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>
Assalariados Total (3)	71,4	65,8	67,9	61,1	75,1	72,7	80,8
Assalariados do Setor Privado	60,8	52,4	53,2	50,6	66,4	63,9	72,5
Com Carteira Assinada	52,0	44,7	45,7	42,4	56,8	55,7	59,5
Sem Carteira Assinada	8,8	7,7	7,5	8,1	9,6	8,2	12,9
Assalariados do Setor Público	10,3	13,2	14,4	10,3	8,4	8,6	7,9
Autônomos	16,0	14,9	16,0	12,3	16,8	17,2	15,8
Autônomos que Trabalham p/ Empresa	5,9	5,8	6,0	5,2	6,0	6,3	5,3
Autônomos que Trabalham p/ o Público	10,1	9,1	10,0	7,1	10,7	10,8	10,5
Empregadores	4,5	2,0	2,5	-(4)	6,2	7,8	2,1
Empregados Domésticos	6,1	14,8	10,4	24,8	-(4)	-(4)	-(4)
Doméstico Mensalista	4,2	10,2	6,9	17,6	-(4)	-(4)	-(4)
Doméstico Diarista	1,8	4,6	3,4	7,2	-(4)	-(4)	-(4)
Trabalhador Familiar	1,4	2,0	2,5	-(4)	1,0	1,1	-(4)
Demais	0,6	-(4)	-(4)	-(4)	0,7	0,9	-(4)
<b>2002</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>
Assalariados Total (3)	61,5	57,2	61,3	48,8	65,0	63,5	68,2
Assalariados do Setor Privado	53,4	46,2	49,3	39,7	59,3	57,2	63,8
Com Carteira Assinada	39,3	34,2	36,8	28,7	43,5	42,4	45,9
Sem Carteira Assinada	14,1	12,0	12,5	11,0	15,8	14,8	17,9
Assalariados do Setor Público	8,1	11,0	11,9	9,2	5,7	6,2	4,5
Autônomos	21,8	17,8	18,2	16,9	25,1	24,4	26,7
Autônomos que Trabalham p/ Empresa	9,0	6,9	7,2	6,3	10,7	10,6	11,1
Autônomos que Trabalham p/ o Público	12,8	10,8	11,0	10,5	14,4	13,9	15,6
Empregadores	5,2	3,1	4,1	-(4)	6,9	8,8	2,7
Empregados Domésticos	8,3	18,0	11,5	31,4	-(4)	-(4)	-(4)
Doméstico Mensalista	6,5	14,1	8,9	24,8	-(4)	-(4)	-(4)
Doméstico Diarista	1,8	3,9	2,6	6,6	-(4)	-(4)	-(4)
Trabalhador Familiar	1,6	2,4	2,8	-(4)	1,0	-(4)	-(4)
Demais	1,5	1,5	2,1	-(4)	1,5	1,9	-(4)

Fonte: SEP, Convênio Seade - Direese, Pesquisa de Emprego e Desemprego - PED.

(1) Incluem a população branca e amarela.

(2) Incluem a população preta e parda.

(3) Inclui os que não sabem a que setor pertence a empresa em que trabalham.

(4) A amostra não comporta desagregação para essa categoria.

De acordo com as observações da pesquisadora Maria Cecília Comegno, entre os assalariados do setor público, mais imparcial quanto à participação de mulheres e negros, as mulheres confirmaram e expandiram sua predominância (de 50,9% para

61%), porém, o maior crescimento ocorreu entre as não negras (de 38,7% para 44,4%), enquanto as negras passaram de 12,2% para 16,5%, menos da metade das não negras. Conforme o levantamento feito em 2001<sup>303</sup>, 70% das mulheres que ocupam cargos na Prefeitura do Município de São Paulo, cerca de 30% são negras.<sup>304</sup>

No Brasil, ser mulher negra é estar no embate de uma luta constante contra diferentes tipos de discriminação, inclusive no que se diz respeito ao ingresso no mundo do trabalho. No decorrer da narrativa das mulheres negras entrevistadas nos foi possível perceber que elas exerceram funções de babá, operária, doméstica e no decorrer de sua formação se tornaram professora, muitas delas ligadas ao “cuidar”.

Tornou-se tão comum e natural a presença de mulheres negras exercendo funções desprestigiadas pela sociedade, sobretudo, nas funções de faxineiras, serventes, cozinheiras, empregadas domésticas e quase nunca paramos para analisar os porquês. Algumas atividades dentro do mundo do trabalho já se construíram como profissões de mulheres negras como tentamos evidenciar neste texto.

As mulheres negras que, provavelmente, escolheram a profissão do magistério mobilizaram uma força muito maior do que as não-negras. Além da necessidade de comprovarem a competência profissional, tiveram de lidar com o preconceito e a discriminação racial.

É nítido que a bagagem cultural adquirida na escola é um diferencial exercendo papel fundamental na trajetória dessas mulheres negras. As famílias, muitas vezes, percebem que seus filhos só deixarão o trabalho braçal, se conseguirem ter uma trajetória de sucesso escolar. As mulheres negras conseguiram certa mobilidade ocupacional, porque havia sempre algum membro da família, geralmente, a mãe, incentivando-a.<sup>305</sup> Mudando, assim, a realidade de sua herança cultural e social.

### III.3. Educação das mulheres negras

---

<sup>303</sup> COMEGNO, Maria Cecília. (coord.) *Mulheres em São Paulo: um perfil da cidade*. Op. cit., 2004, p. 115. Censo do Funcionalismo Público do Município de São Paulo, outubro-novembro de 2001. Fundação Seade.

<sup>304</sup> COMEGNO, Maria Cecília. (coord.) *Mulheres em São Paulo: um perfil da cidade*. Op. cit., 2004, p. 117.

<sup>305</sup> BERNARDO, Terezinha. *Memória em branco e negro: olhares sobre São Paulo*. São Paulo: EDUC, 1998.

Para nós é um desafio falar da educação das mulheres negras no Brasil, que durante o período colonial e monárquico foram simplesmente excluídas da escassa educação formal existente no país. A legislação do século XIX estendeu o direito ao ensino primário a todos, mas, na prática, acabou excluindo milhares de pessoas. Para entendermos a situação destas mulheres no contexto da educação, faremos um pequeno retrocesso na história. Isso será útil para compreendermos porque o sistema educacional foi tão desfavorável a esse grupo étnico. Esse pequeno esboço não é um trabalho histórico exaustivo, pois não daríamos conta de tal pretensão.

A presença do Estado na educação no período imperial era quase imperceptível. Estávamos diante de uma sociedade escravagista, que se preocupava com a educação das elites, ou seja, formavam uma pequena minoria que seria encarregada do controle das novas gerações.

As práticas educativas de homens, mulheres e crianças negras antes da abolição da escravidão eram realizadas no espaço privado, em meio ao cotidiano da sociedade escravagista. Esta educação tinha a finalidade de criá-los e explorá-los como trabalhadores, usando como instrumento pedagógico os castigos corporais. Visava a formação de uma mão-de-obra escrava com o objetivo de moldá-los para o trabalho nas fazendas e fazer deles seres ignorantes e embrutecidos.

O estudo do processo de aprovação da lei de 1871, a Lei do Ventre Livre permite compreender a situação de exclusão educacional dos negros. Mesmo sendo vista como uma medida complementar e necessária para a abolição, quase não foi aprovada graças ao descontentamento dos senhores de escravos. Tinha um total de dez artigos, sendo que os dois primeiros são os que mencionam os termos que tornavam livres as crianças nascidas após sua aprovação e prevêm o direito a educação.

De acordo com o primeiro artigo, os filhos menores das mulheres negras escravizadas ficariam sob a responsabilidade do senhor, este deveria criá-los até a idade de 8 anos. O senhor teria a opção de receber uma indenização do Estado pelos cuidados destinados a criança ou utilizar de seus serviços até a idade de 21 anos. Se a mãe obtivesse a liberdade, os filhos menores de 8 anos a acompanhariam e no caso de alienação os filhos menores de 12 anos ficariam com ela e seria criado pelo novo dono. Caso o Estado comprovasse maus tratos aos filhos dessas mulheres, o mesmo o tornaria livre por sentença judicial.

O segundo artigo deixa claro que o governo poderia entregar para as associações e asilos as crianças que foram abandonadas, que sofriam de maus tratos ou tinham sido cedidas pelos senhores. Essas associações e asilos poderiam utilizar dos serviços ou alugar esses menores gratuitamente até atingirem a idade de 21 anos. Ao mesmo tempo eram obrigadas a criá-los, *educa-los*, propiciar a constituição de um pecúlio e facilitar sua colocação no mercado de trabalho após os 21 anos.

Segundo o pesquisador Marcus Vinícius Fonseca:

Esse processo estabelecido pela Lei do Ventre Livre também é revestido de sentido para a história da educação, particularmente para a questão da educação dos negros no Brasil, pois trata-se de um dos primeiros documentos oficiais em que a educação voltada para escravos e libertos aparece de forma explícita, e como resultado de um intenso debate, onde os negros e a educação foram vinculados como uma das condições a serem consideradas para o processo de abolição do trabalho escravo.<sup>306</sup>

A educação que os negros receberam não vinha ao encontro do modelo de sociedade que estava preocupada com a inserção desse grupo étnico. Para a sociedade escravocrata, a educação no moldes escolares, as primeiras letras deveriam ser ensinada somente a elite.

Havia também um certo descontentamentos em relação a formação das crianças nascidas livres. Os questionamentos giravam em torno, de quem deveriam assumir as responsabilidades pelo exercício efetivo de “abolir a escravidão e educar os negros para a sua inserção na sociedade”.<sup>307</sup> Uma vez que de acordo com a Lei, essas crianças poderiam ser retiradas do trabalho produtivo para receberem as primeiras instruções. Para os senhores o tempo que as crianças dedicariam à escola, resultaria em um prejuízo para seus lucros. Alegava-se ainda que o texto da lei não fosse claro, no que diz respeito às responsabilidades em relação ao cuidar e educar. Para os senhores de escravos o cuidado das crianças nascidas após a lei era resguardado quando eles cercavam os menores de cuidados básicos como, por exemplo: alimentação e vestuário que permitia

---

<sup>306</sup> FONSECA, Marcus Vinícius. *A Educação dos Negros: uma nova face do processo de abolição da escravidão no Brasil*. Bragança Paulista: EDUSF, 2002, p. 34.

<sup>307</sup> FONSECA, Marcus Vinícius. *A Educação dos Negros: uma nova face do processo de abolição da escravidão no Brasil*. *Op. cit.*, 2002, p. 48.

seu crescimento de forma saudável até atingir a idade adulta isentando-se de suas responsabilidades educacionais.

A partir de 1872, o Ministério da Agricultura, passou a destinar recursos a estabelecimentos públicos para atender a educação das crianças livres. Havia uma preocupação para construir esforços a fim de que a estrutura educacional viesse possibilitar a educação das crianças nascidas livres de mães escravizadas e que fossem entregues ao Estado em 1879, ano este em que as primeiras crianças completariam 8 anos. Esses estabelecimentos públicos tinham a função de educar as crianças para trabalharem como agentes intermediários no processo de produção agrícola e salvar a crise na lavoura a partir do ingresso das crianças negras na educação:<sup>308</sup>

Os dous annos e poucos mezes que nos separam do prazo fixado no Art. 1º da Lei de 28 de setembro bastam, seguramente, para a expedição das providencias necessárias ao cumprimento das obrigações incumbidas ao Estado pelo Art. 2º parágrafo 4º ... Um dos alvites que se afiguraram mais aptos para a consecução do fim da Lei é o estabelecimento dos asylos agrícolas, adoptados com bom êxito, em outras nações para a educação dos menores. Num país, como o Brasil, em que a agricultura definha pela falta de braços e de ensino profissional esse alvite traria o excellent resultado de aumentar o numero dos bons lavradores... Os lyceus de artes e officios tambem se recomendam á attenção publica como um dos mais seguros abrigos offerecidos á infância desvalida nos grandes centros de população.<sup>309</sup>

A política engendrada pelo Ministério da Agricultura, de proporcionar as primeiras instruções a um elevado número de crianças que seriam entregues ao Estado, passou longe da realidade que veio a se concretizar. Os documentos e os estudos mostram que os proprietários de escravos não entregaram as crianças ao Estado nem as educaram. Os registros de matrículas revelaram que na capital e nas 19 províncias o número de matriculados chegou a 403.827 crianças de ambos os sexos. Destas, só 113

---

<sup>308</sup> FONSECA, Marcus Vinícius. *A Educação dos Negros: uma nova face do processo de abolição da escravidão no Brasil*. Op. cit., 2002.

<sup>309</sup> Relatório apresentado á Assembléia Geral Legislativo na Terceira Sessão da Décima Legislatura pelo Ministro e Secretario de Estado dos Negócios da Agricultura, Commercio e Obras Publicas. Rio de Janeiro: Typographia da Gazeta Jurídica, 1876, *Apud*, FONSECA, Marcus Vinícius. *A Educação dos Negros: uma nova face do processo de abolição da escravidão no Brasil*. Op. cit., 2002, p.72.

foram entregues ao Estado sob indenização<sup>310</sup>. No mesmo período, um número imperceptível, que não chega a 1% do número total das crianças nascidas livres de mães escravizadas em todo o País. Essas crianças estiveram, durante todo o período em que a lei estava em vigor, praticamente nas mesmas condições que os trabalhadores escravizados, ou seja, sem uma educação que lhes garantissem as primeiras instruções.

311

Concordamos com Petronilha Beatriz Gonçalves e Silva e Luiz Alberto Oliveira Gonçalves que, se a iniciativa concreta do Estado em oferecer as primeiras instruções às crianças negras tivesse sido feitas à altura, poderia ter mudado a condição educacional na qual os negros ingressaram no século XX. Embora existisse uma lei que garantia educação para as crianças negras livres elas foram excluídas do processo de escolarização. Dessa maneira o Estado assistiu sem maiores interferências a precariedade educacional da população negra. Essas crianças permaneceram durante a sua infância sob o domínio dos seus senhores que não lhe proporcionaram uma educação que as integrasse na sociedade.<sup>312</sup>

O Estado ao deixar as crianças negras e livres nas mãos dos senhores acaba condenando-as a mesma educação dispensada aos escravizados, uma educação guiada pelo trabalho exaustivo e castigos corporais.<sup>313</sup> Homens, mulheres e crianças negras, livres, ou escravizadas, desprovidas economicamente, não puderam contar com o Estado para receberem uma estrutura que lhes permitissem acesso as práticas educacionais diferenciadas das que eram desenvolvidas no espaço privado. Podendo nos indicar o quanto a educação foi acionada como um importante mecanismo de dominação em relação aos negros no Brasil.

O desenvolvimento do mercado interno brasileiro e do setor urbano-industrial propiciou o surgimento das primeiras políticas públicas de massa, especialmente para as populações urbanas. As novas exigências da industrialização e dos serviços urbanos influenciaram os conteúdos e a expansão do ensino. Promovendo uma educação voltada

---

<sup>310</sup> GONÇALVES, Luiz Alberto Oliveira; SILVA, Petronilha Beatriz Gonçalves e. Movimento Negro e Educação. *Revista Brasileira de Educação*. Set/Out./Nov./Dez. 2000, nº 15.

<sup>311</sup> FONSECA, Marcus Vinícius. *A Educação dos Negros: uma nova face do processo de abolição da escravidão no Brasil*. Op. cit., 2002.

<sup>312</sup> GONÇALVES, Luiz Alberto Oliveira; SILVA, Petronilha Beatriz Gonçalves e. Movimento Negro e Educação. Op. cit., 2000.

<sup>313</sup> FONSECA, Marcus Vinícius. *A Educação dos Negros: uma nova face do processo de abolição da escravidão no Brasil*. Op. cit., 2002.

às classes populares por meio da proposição de um curso no período noturno para livres e libertos.

O Decreto Leôncio de Carvalho, de 1878, cria a idéia de um curso noturno para livre e libertos na Corte e desde a sua origem essas escolas impediam a participação dos escravos. Somente com a Reforma do Ensino primário e secundário criado pelo próprio Leôncio de Carvalho em 1879, introduziu-se os cursos de jovens e adultos. Temos notícias que em algumas províncias foram encontrados escravos que freqüentaram as escolas noturnas.

Apesar da presença de negros libertos e escravos em algumas províncias as escolas noturnas seguiram os princípios gerais de uma sociedade de heranças escravocratas que excluíram os negros em geral e os escravos do sistema de ensino. Havia as associações particulares, muitas delas de caráter político e abolicionista que mantiveram escolas para as camadas populares e negros em particular.

No século XX, deparamo-nos com o abandono a que foi relegada a população negra. A herança do passado escravagista, marca profundamente as experiências da população negra quanto à educação. Em função disso, a formação da mulher negra foi marcada por um sistema escolar que favoreceu com eficácia a conservação social, legitimando as desigualdades entre os indivíduos. Excluindo-os mais uma vez do direito de receber uma formação educacional nos mesmos moldes das classes mais favorecidas. Evidenciando que a oportunidade de acesso à escola não garante sua permanência, pois a escola realiza uma seleção direta ou indireta que acaba pesando com rigor na desigualdade social.<sup>314</sup>

A Constituição da República de 1891 consagrou a descentralização do ensino em um esquema dualista: a União ficou responsável pela criação e controle das instituições de ensino superior e secundário nos Estados e no Distrito Federal. Aos Estados coube criar e controlar o ensino primário e o ensino profissional de nível médio, que na época, compreendia as escolas normais para as moças e as escolas técnicas para os rapazes. Houve expansão quantitativa do sistema educacional, mas pouca mudança qualitativa. A taxa de alfabetização da população brasileira cresceu durante a Primeira República. No

---

<sup>314</sup> BOURDIEU, Pierre. A escola conservadora: as desigualdades frente à escola e à cultura. *Op. cit.*, 2005, p. 42; 43.

entanto ainda era altos os índices de analfabetismo. A exclusão educacional sempre foi maior para as mulheres negras do que para as mulheres não-negras.<sup>315</sup>

A Lei de Diretrizes e Bases (LDB) da Educação Brasileira (1961) garantiu a equivalência de todos os cursos de grau médio, abrindo a possibilidade das mulheres disputarem os vestibulares. Nos anos de 1960, as mulheres tiveram maiores chances de ingressar na educação superior.<sup>316</sup>

Após a redemocratização do País, a expansão do ensino continuou. Com as políticas públicas voltadas à manutenção das crianças na escola (bolsa escola) e um esforço para a universalização da educação básica. Acreditamos que medidas como estas tenham favorecido as famílias dessas mulheres negras, que aproveitaram as oportunidades criadas pelas transformações estruturais e institucionais ocorridas no País. Ao mesmo tempo o Movimento Negro levantou várias bandeiras de luta, destacando o direito à educação. Embora com significados diferentes, segundo Luiz Alberto Oliveira Gonçalves:

(...) ora vista como estratégia para equiparar os negros aos brancos, dando-lhes oportunidades iguais no mercado de trabalho; ora como veículo de ascensão social e por conseguinte de integração; ora como instrumento de conscientização por meio da qual os negros aprenderiam a história de seus ancestrais, os valores e a cultura de seu povo, podendo a partir deles reivindicar direitos sociais e políticos, direito à diferença e respeito humano.<sup>317</sup>

Mesmo que o legado do passado escravagista tenha marcado profundamente as experiências da população negra no que se refere a educação, as famílias resistiram e matricularam seus filhos nas escolas públicas. Enfrentaram inúmeras dificuldades para se manter no sistema, uma vez que o mesmo adota um modelo cultural e de valorização da escrita, que, na prática, produz a exclusão dos estudantes das camadas populares. Isto

---

<sup>315</sup> BELTRÃO, Kaizô; NOVELLINO, M. Salet. *Alfabetização por raça e sexo no Brasil: evolução no período 1940-2000*. Rio de Janeiro, Texto para Discussão, nº 1, 2002.

<sup>316</sup> ALVES, José Eustáquio Diniz; BELTRÃO, Kaizô Iwakami. *A reversão do hiato de gênero na educação brasileira no século XX*. Disponível em: <http://www.metas2015.unb.br>. Acesso em: 21 de agosto de 2008, as 10h30.

<sup>317</sup> GONÇALVES, Luiz Alberto Oliveira; SILVA, Petronilha Beatriz Gonçalves e. Movimento Negro e Educação. *Op. cit.*, 2000, p. 157.

se agrava quanto a trajetória escolar de crianças negras. Elas permanecem na escola mesmo sofrendo com o tratamento diferenciado empregado.

Para Pierre Bourdieu, não é suficiente citar o fato da desigualdade diante da escola, é preciso descrever os mecanismos e os objetivos que determinam a exclusão dessas crianças do ambiente escolar.

O autor analisou os mecanismos de produção do fracasso escolar, em escolas francesas nos anos de 1960. Mostrou que a representação que as famílias das camadas populares têm da escola determina os destinos sociais de seus filhos. Para estas famílias, a criança não alcançaria as séries mais avançadas, o Liceu, e nunca freqüentariam a Universidade. Portanto, há um desestímulo da família em relação à escolarização dos filhos. E como ela é a responsável pela transmissão por via direta ou indireta, de um certo capital cultural e de um certo *ethos*, isto é, a ela cabe transmitir uma infinidade de informações parentais que, primeiramente, passam por uma seleção do adulto, depois são atualizadas conforme a vivência de cada indivíduo e são transmitidas de acordo com a sua utilização.<sup>318</sup>

No entanto, é interessante perceber que a situação brasileira, no tocante ao imaginário familiar em relação à escola, é diferente. Em todas as histórias de vida analisadas, temos a evidência das famílias incentivarem o retorno à escola e a busca de um diploma universitário. Mas os mecanismos de exclusão são muito sutis e expressam-se de outras formas. As mulheres negras ficaram ausentes da instituição de ensino porque precisavam ajudar suas famílias na manutenção da casa.<sup>319</sup> A necessidade do ingresso precoce da mulher negra no mercado de trabalho prejudica sua formação, pois, o tempo que deveria ser dedicado ao estudo, foi utilizado no trabalho e, muitas vezes, a qualidade do estudo no período noturno é inferior ao período matutino e vespertino.

Logo o aproveitamento escolar dessas jovens será prejudicado, sobretudo, pelo desgaste e cansaço físico. A falta de tempo impedia maior dedicação às pesquisas em

---

<sup>318</sup> Quanto à influência que o *capital cultural* exerce no ambiente familiar, ele aparece sob a forma de relação entre o nível cultural global da família e o êxito escolar. O fato de algumas crianças serem consideradas “boas alunas” pelos professores, se deve ao capital cultural que trazem da família, de estímulos e conhecimentos diferenciados que obtiveram em outras situações extra-escolares. O capital cultural está associado ao capital social, à renda familiar e ao acesso a bens culturais, os quais posicionam as crianças em situação de vantagem em relação ao desempenho escolar. (BOURDIEU, Pierre. A escola conservadora: as desigualdades frente à escola e à cultura. *Op. cit.* 2005, p. 42)

<sup>319</sup> SILVA, Petronilha Beatriz Gonçalves e. *História de operários negros*. Porto Alegre: EST, Nova Dimensão, 1987.

bibliotecas a realização das tarefas escolares. O interesse pelo conhecimento torna-se cada vez mais prejudicado. O mercado de trabalho exige muito delas. Mais tarde, sentem-se impotentes e sofrem quando acabam ocupando tarefas menos especializadas e com uma remuneração baixa.<sup>320</sup> Estes elementos podem até ser vistos como verdade, entretanto, elas são incentivadas pela família a se educarem, combatendo assim o analfabetismo.

Acreditamos que a bagagem cultural adquirida nas escolas é um diferencial e exerce um papel fundamental na escolha de um profissional e de uma profissão e é essa bagagem cultural que possibilitará a ascensão social desejada pelas mulheres negras. As famílias interiorizam a valorização da escola, quando passam a incentivar e estimular seus filhos e filhas a continuarem os estudos, porque vêem na escola a grande oportunidade de melhoria da qualidade de vida de progresso profissional nos diferentes espaços sociais.

Pierre Bourdieu, aprofundando a questão, considera que o sistema escolar<sup>321</sup> contribuiu para manter e legitimar as situações de desigualdades socioculturais entre os indivíduos e classes sociais. A reprodução social é desenvolvida sob duas dimensões interdependentes:

A dimensão social, que determina as posições dos agentes na estrutura social e a dimensão simbólica que garante a reprodução das representações sobre a realidade social, como por exemplo: a arte, a religião, a língua e a ciência que são instrumentos de comunicação e de conhecimento, portadores de um conjunto de representações sobre a ordem social que tornam possíveis os consensos acerca do sentido do mundo social, que contribui fundamentalmente para a reprodução da ordem na sociedade.<sup>322</sup>

O *habitus* tem uma grande potência geradora, é um produto dos condicionamentos que tende a reproduzir a lógica objetiva destes, mas provoca neles

---

<sup>320</sup> OLIVEIRA, Kuisam Regina de. *Dois histórias de autodeterminação: a construção da identidade de professoras afro-descendentes*. Op. cit., 2001.

<sup>321</sup> Para Pierre Bourdieu, o sistema escolar se constitui como um campo social definido como um espaço dinâmico onde os agentes estão sempre em luta por diferentes interesses. Aqueles que detêm maior capital cultural, social e econômico ocupam melhor *status* e têm melhor movimentação. Nesse espaço vão se legitimar as desigualdades socioculturais que asseguram a reprodução do poder. (BOURDIEU, Pierre. Algumas propriedades dos campos. In. \_\_\_\_ *Questões de sociologia*. Rio de Janeiro: Marco Zero, 1983.)

<sup>322</sup> OLIVEIRA, Eliana de. *Mulher negra professora universitária: trajetória, conflitos e identidade*. Op. cit., 2006, p. 40.

transformações. Assim, é considerada uma espécie de máquina transformadora que faz “com que reproduzamos as condições sociais de nossa própria produção”, de modo imprevisível e que não pode passar de forma simples e mecânica, porque é fundamental que conheçamos as condições de produção desse conhecimento. O *habitus* é definido como o produto da posição e da trajetória social desse indivíduo e advém do processo de socialização primária, que é a família.<sup>323</sup> Na escola, a ação pedagógica na primeira fase de formação é percebida como produtora de um *habitus* primário e a família exerce um papel essencial na formação pessoal do indivíduo. Ela tem a função de motivar os filhos a atingir a tão sonhada ascensão social. A família tem o papel definitivo e inerente na base da construção do caráter do indivíduo.

O processo de socialização na família permite a reestruturação do *habitus* pelo sistema de ensino escolar e pelos valores disponíveis na sociedade, que lhe proporcionam ascender socialmente em uma carreira de sucesso.<sup>324</sup> Desse modo, infere-se que a família e as relações pessoais foram determinantes para que essas mulheres fossem professoras da rede Municipal de Ensino, contrariando a idéia de determinismo social. O processo acontece ao longo do tempo enfrentando a oposição do sistema escolar.

Ainda há muita coisa a se fazer, para diminuir as desigualdades sociais que atingem a maioria da população brasileira. Contudo, as mulheres negras entrevistadas dão seus primeiros passos quando, rompem com o sistema escolar excludente num processo de muita luta e resistência, mesmo depois da democratização do ensino público, que possibilitou o acesso à escola a todas as classes sociais. Contaram com a mobilização dos movimentos feministas, entre 1970 e 1980, que lhes possibilitou uma maior visibilidade e oportunidade de atuarem no espaço público e exigirem igualdade de direitos, educação e profissionalização.<sup>325</sup>

---

<sup>323</sup> BOURDIEU, Pierre. Algumas propriedades dos campos. *Op. cit.*, 1983, p. 89; 90.

<sup>324</sup> OLIVEIRA, Eliana de. *Mulher negra professora universitária: trajetória, conflitos e identidade. Op. cit.*, 2006.

<sup>325</sup> ALMEIDA, Jane Soares de. *Mulher e educação: a paixão pelo possível*. São Paulo: Ed. UNESP, 1998.

#### IV. Considerações Finais

##### Mulheres Negras e Educadoras: de amas-de-leite a professoras

Nas histórias de vida cada detalhe é somado a outro, com o mesmo nível de importância, formando uma estrutura coesa de representações. Conseqüentemente optamos por uma análise das histórias de vida integralmente e separadamente, dando visibilidade a maior parte dos detalhes, procuramos sublinhar os sentimentos e a singularidades presentes na narrativa. Com a ajuda do aporte teórico da micro-história procurou-se perceber no recorte de situações concretas da vida cotidiana, as determinações sociais e históricas de longa duração.

É importante validar enquanto documento as quatro histórias de vida lembradas neste trabalho de pesquisa. Enquanto documento histórico elas trazem nas experiências cotidianas de pessoas comuns informações que podem ampliar e contrabalançar a História que até pouco tempo foi escrita pelos historiadores. Esses historiadores vêm dando pouca atenção aos papéis sociais que elas exerceram no campo e na cidade, desde o século XVI.

É por esse motivo que trouxemos os estudos das pesquisadoras Maria Odila Leite da Silva Dias e Cecília C. Moreira Soares. Para dizer que as mulheres negras tiveram uma grande importância no setor produtivo e no modo de organização da sociedade brasileira. Elas trabalharam nas grandes fazendas, na lavoura, na mineração. Na casa grande dos senhores, exerceram os papéis de amas de leite, cozinheiras e mucamas. Foram, ainda, vendedoras ambulantes, passadeiras, engomadeira, doméstica, cozinheira, produziram gêneros alimentícios e davam conta das necessidades básicas da cidade. As mulheres negras foram atores do processo de produção e contribuíram para a sua expansão.

As histórias de vida, ainda, podem trazer relevantes informações sobre o presente. Os relatos mostram-nos como elas participam desse processo de produção, exercendo funções que estão ligadas ao lar, ao trabalho nas fabricas e na educação.

De amas-de-leite a professoras, as mulheres negras em suas narrativas mostraram as dificuldades que encontram para obter ascensão social e respeito no exercício do magistério. Conhecemos as pressões a que foram submetidas e como, de certa forma, estas conseguiram construir novos significados às suas histórias de vida. Num esforço contínuo, elas caminham e se fortalecem marcando suas vidas com histórias de sobrevivência.

O termo sobrevivência parece ser muito conveniente nesta tentativa de compreensão dos significados atribuídos às suas vidas nos relatos, porque por meio dele podemos encontrar uma série de elementos presentes nas narrativas. Segundo o dicionário Houaiss:

Sobrevivência: 1. ato ou efeito de sobreviver, de continuar a viver ou a existir, (...), 2.1 condição ou qualidade de quem ainda vive após a morte de outra pessoa.

Sobrevivente: (...) 1. que ou o que permanece vivo ou continua a existir, depois de determinada experiência de risco, (...), que ou quem resiste aos embates, circunstâncias, dificuldades da vida.<sup>326</sup>

O termo “sobrevivência” diz respeito à idéia de enfrentamento de situações problemáticas e de adversidades da vida. Sobreviver consiste em resistir frente aos embates da vida cotidiana. Elas sobreviveram diante das perdas dos familiares, do racismo e preconceito, da exclusão social e educacional e de outras adversidades surgidas na vida cotidiana. Sobreviveram e resistiram.

Embora o ensino seja obrigatório e universal para todas as crianças por lei, o sistema escolar adota um modelo cultural e de valorização da escrita, que, na prática, produz a exclusão dos estudantes das camadas populares. Isto se agrava quando analisamos a trajetória escolar de crianças negras. Conforme as observações feitas pelo pesquisador Pierre Bourdieu, o sistema escolar como um todo é um sistema excludente que reproduz a desigualdade social. A formação inicial destas mulheres foi marcada por um sistema escolar que favoreceu a conservação social e legitimou as desigualdades

---

<sup>326</sup> HOUAISS, Antônio; VILLAR, Mauro de Salles. *Dicionário Houaiss da Língua Portuguesa*. Rio de Janeiro: Objetiva, 2001, p. 2594.

entre os alunos negros e não-negros. As famílias matriculavam suas filhas nas escolas públicas, mas elas enfrentavam inúmeras dificuldades para se manterem no sistema.

Nos relatos das mulheres negras entrevistadas, é possível perceber que elas permaneceram na escola mesmo com o tratamento diferenciado a elas empregado. Cada uma encontrou soluções distintas para concluir cada etapa do processo de formação com sucesso. Essas mulheres são incentivadas a continuarem os estudos particularmente pelas mães e irmãs, ou seja, são incentivadas por mulheres, que incansavelmente falam para outras mulheres: “Eu não tive condições de estudar, mais hoje você pode. Eu não tenho condições de iniciar a minha formação, mais você deve seguir em frente”. Mulheres, que se unem e, ascendem socialmente.

Esforçaram-se e se dedicaram aos estudos e na realização das tarefas escolares. Helena, por exemplo, desenvolveu o hábito de ler e reler, em voz alta para depois anotar as informações que considerava mais importantes do conteúdo ensinado. Gradativamente foram concluindo os ciclos de formação e procuraram não repetir o ano, com exceção de Margarida que infelizmente fez três vezes a mesma série. Foi de fundamental importância a presença de alguns professores que estimularam, incentivam e valorizam a potencialidade das mulheres negras entrevistadas.

O apoio e o incentivo constante da família vinham até mesmo dos que não dominavam a leitura e a escrita, como o avô da Helena. Independentemente da formação escolar de seus pais a importância dada à educação é semelhante em todas as famílias.

A educação colaborou para a “ascensão social” dando-lhes acesso à outras ocupações. Todavia, é na comunidade que elas encontram apoio e se fortalecem para continuarem os estudos após um longo período longe da escola. Realizam os cursos de formação fornecidos pela Secretária da Educação do Município de São Paulo, vistos por elas como uma vitória, como um sonho, que elas não conseguem explicar como aconteceu.

Poderíamos dizer que o sentimento de vitória manifestado pelas entrevistadas faz esquecer as condições adversas que lhes foram oferecidas para a realização de sua formação. Por outro lado não podemos deixar de ressaltar que o Programa proporcionou o mínimo de garantia para a realização do sonho de se tornarem professoras. Assim,

nossas entrevistadas, Rosana, Helena, Margarida e Carlinda aproveitaram a oportunidade objetiva de ascensão social e concretizaram a esperança subjetiva que cada uma alimentou no que diz respeito a continuidade de sua formação.

Os relatos mostram o quanto é difícil conseguirem exercer uma função considerada intelectual. Na sociedade a profissão docente é um exercício intelectual que está relacionado diretamente com os saberes adquiridos nas instituições escolares e essas mulheres foram alijadas desses espaços. O fato de tornarem-se professoras acaba desmistificando a suposta incapacidade intelectual dos negros.

As identidades construídas nas narrativas se aproximam do modelo de “identidade de resistência”, apresentado por Manuel Castells. As mulheres negras estudadas, com a ajuda da comunidade, enfrentaram a opressão advinda das instituições dominantes da sociedade. Elas resistiram e sobreviveram buscando outros valores que são próprios de sua comunidade de origem, resgatando sentimentos familiares, modos de vida e de solidariedade com raízes afro-brasileiras.

Estas formas de resistência podem ser identificadas nos momentos em que elas têm a atitude de “falar pouco, escutar mais, para saber o que dizer, o que fazer na hora certa”<sup>327</sup>, ou seja, nos momentos em fazem a análise da situação vivida e a partir daí decidem que atitude tomar diante dos obstáculos que vão sendo posto no seu caminho. Atribuir valor documental às memórias destas mulheres negras é de certa forma contribuir para que seu lugar na História seja reconhecido.

---

<sup>327</sup> SILVA, Petronilha Beatriz Gonçalves e. Quebrando o silêncio: resistência de professores negros ao racismo. *Op. cit.*, 1995, p. 100.

**Referências Bibliográficas**

ALENCAR, José. *Senhora*. 18ª Edição. São Paulo: Ática, 1990.

ALMEIDA, Jane Soares de. *Mulher e educação: a paixão pelo possível*. São Paulo: Ed. UNESP, 1998.

ALTUNA, P. Raul Ruiz de Asúa. *Cultura tradicional banto*. Secretária Arquidiocesana de Pastoral: Luanda, 1985.

ALVES, Castro. Notícia sobre o poeta por Manuel Bandeira. *Poesias Completas*. Rio de Janeiro: Ediouro, s/d.

ALVES, José Eustáquio Diniz; BELTRÃO, Kaizô Iwakami. *A reversão do hiato de gênero na educação brasileira no século XX*. Disponível em : <http://www.metas2015.unb.br>, Acesso em: 21 de agosto de 2008, as 10h30.

AMADO, Janaína e FERREIRA, Marieta de Moraes. (coords.). *Usos & abusos da história oral*. Rio de Janeiro: Ed. FGV, 2005.

AMPARO, Patrícia Aparecida do e MORAES, Dislane Zerbinatti. Literatura de massa, Internet e educação feminina: O estudo das práticas de leitura de romances populares. *IV Semana da Educação – Identidade e diversidade*. Anais eletrônicos..., 2008, São Paulo. Disponível em: <http://paje.fe.usp.br/estrutura/> Acesso em: 13/10/2008 às 10h00.

ASSIS, Marta Diniz Paulo de; CANEN, Ana. Identidade negra e espaço educacional: vozes, história e contribuições do multiculturalismo. *Cadernos de Pesquisa*. v 34, n.123, set/dez, 2004.

BARROS, Surya Aaronovich Pombo de. *Negrinhos que por ahí andão: a escolarização da população negra em São Paulo (1870-1920)*. (Dissertação de Mestrado em Educação), São Paulo: FEUSP, 2005.

BEATTY, Barbara. Child gardening: the teaching of Young children in American schools. In. WARREN, D. (ed). *American teachers: histories of a profession at work*. Nova York, Millan, 1989.

BELTRÃO, kaizô; NOVELLINO, M. Salet. *Alfabetização por raça e sexo no Brasil: evolução no período 1940-2000*. Rio de Janeiro, Texto para Discussão, nº 1, 2002.

BERNARDO, Terezinha. *Memória em branco e negro: olhares sobre São Paulo*. São Paulo: EDUC, 1998.

BERGER, L. Peter; LUCKMANN, Thomas. *A construção social da realidade*. Petrópolis, RJ: Vozes, 1974.

BOSI, Ecléa. *Memória e Sociedade: lembranças de velhos*. São Paulo: Companhia das Letras, 1998.

\_\_\_\_\_. *Leituras de Operários. Cultura de massa e cultura popular: leituras de operários*. Petrópolis, 1973.

BORBA, Francisco da Silva. *Dicionário melhoramento da Língua Portuguesa*. São Paulo: Melhoramento, 1988.

BOURDIEU, Pierre. A escola conservadora: as desigualdades frente à cultura. In. NOGUEIRA, Maria Alice e CATANI Afrânio (orgs). *Escritos de Educação*. Petrópolis, RJ: Vozes, 2005.

BOURDIEU, Pierre. *Os usos sociais das ciências: por uma sociologia clínica do campo científico*. Texto revisado pelo autor com a colaboração de CHAMPAGNE, Patrick; LANDAIS, Etienne. Tradução CATANI, Denice Barbara. São Paulo: Editora UNESP, 2004.

\_\_\_\_\_. Introdução a uma sociologia reflexiva. *O poder simbólico*. 2 ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1998.

\_\_\_\_\_. Algumas propriedades dos campos. In. \_\_\_\_\_ *Questões de sociologia*. Rio de Janeiro: Marco Zero, 1983.

BRANCALEONE, Cássio. *Comunidade, Sociedade e Sociabilidade: revisando Ferdinand Tönnies*. Disponível em: <http://www.iuperj.br/publicacoes/forum/csoares.pdf>. Acesso 12 de outubro de 2008 as 13h01.

BRANDÃO, Vera Maria Antonieta Tordino. Memória (s): um tempo em discussão. In. \_\_\_\_\_ *Labirinto da memória: quem sou?* São Paulus, 2008.

BRITO, Angel Ernestina Cardoso de. Entre negro e branco: socialização de filhos mestiços por famílias interétnicas. In. OLIVEIRA, Iolanda de; SILVA, Petronilha Beatriz Gonçalves e. (orgs.) *Identidade negra: pesquisas sobre o negro e a educação no Brasil*. Petrópolis: Vozes, s/d.

BURKE, Peter. A história dos acontecimentos e o renascimento da narrativa. In. \_\_\_\_\_ *A escrita da história: novas perspectivas*. São Paulo, UNESP, 1992.

CABRAL, Clóvis. A cor da pobreza. In. SOUSA, Vilson Caetano de únior. (org.) *Nossas raízes Africanas*. São Paulo: Bongô, 2004.

Caderno 25 Sumário de Dados. Penha Região Leste, 2004. Disponível: [http://ww2.prefeitura.sp.gov.br/arquivos/secretarias/governo/sumario\\_dados/ZL\\_PENHA\\_Caderno25.pdf](http://ww2.prefeitura.sp.gov.br/arquivos/secretarias/governo/sumario_dados/ZL_PENHA_Caderno25.pdf). Acesso: 22 de novembro de 2008, 14h00.

Caderno 26 Sumário de Dados. São Mateus Região Leste, 2004. Disponível: [http://ww2.prefeitura.sp.gov.br/arquivos/secretarias/governo/sumario\\_dados/ZL\\_SAO\\_MATEUS\\_Caderno26.pdf](http://ww2.prefeitura.sp.gov.br/arquivos/secretarias/governo/sumario_dados/ZL_SAO_MATEUS_Caderno26.pdf). Acesso: 22 de novembro de 2008, 14h30.

Caderno 28 Sumário de Dados. Vila Prudente/ Sapopemba Região Leste, 2004. Disponível: [http://ww2.prefeitura.sp.gov.br/arquivos/secretarias/governo/sumario\\_dados/ZL\\_VLPRUDENTE\\_SAPOPEMBA\\_Caderno28.pdf](http://ww2.prefeitura.sp.gov.br/arquivos/secretarias/governo/sumario_dados/ZL_VLPRUDENTE_SAPOPEMBA_Caderno28.pdf). Acesso: 22 de novembro de 2008, 14h30.

CAMPO, Luciana M. Lunardi. Distúrbios de aprendizagem: justificando a não permanência dos alunos na escola. In. GRANDE, Maria Aparecida Rodrigues de Lima; SERBINO, Raquel Volpato. (orgs). *A escola e seus alunos: o problema da diversidade cultural*. São Paulo: UNESP, 1995.

CARVALHO, J.A.M; WOORD, C. H.; ANDRADE, F.C.D. Notas acerca das categorias de cor dos censos e sobre a classificação subjetiva de cor no Brasil: 1980/1990. *Revista de Estudos de População*, v 20, n.1, jan./jun. 2003.

CASTELLS, Manuel. Paraísos comunais: identidade e significado na sociedade em rede. In. \_\_\_\_\_ *O poder da identidade*. São Paulo: Paz e Terra, 2000.

CAVALLEIRO, Eliane dos Santos. *Veredas das noites sem fim: Um estudo com famílias negras de baixa renda sobre o processo de socialização e a construção do pertencimento racial*. (Dissertação de Doutorado em Educação). São Paulo: FEUSP, 2003.

CHAGAS, Conceição Corrêa das. Negritude e auto-estima. *In.* SOUSA, Vilson Caetano de Júnior. (org.). *Nossas raízes Africanas*. São Paulo: Bongô, 2004.

CHAUÍ, Marilena. *Conformismo e Resistência: aspectos da cultura popular no Brasil*. 2. ed. São Paulo: Brasiliense, 1987.

COMEGNO, Maria Cecília. (coord.) *Mulheres em São Paulo: um perfil da cidade*. São Paulo: Coordenadoria Especial da Mulher, 2004.

DAVIS, D. *Afro-Brasileiros hoje*. São Paulo: Selo Negro, 2000.

DA MATTA, Roberto. *A casa e a rua: espaço, cidadania, mulher e morte no Brasil*. Rio de Janeiro: Rocco, 1997.

DAWSEY, John C. A grota dos novos anjos mineiros: imagens do campo na cidade. *Revista USP - Racismo II*. mar./ abril/ maio, 2006.

DIAS, Maria Odila Leite da Silva. *Quotidiano e Poder em São Paulo no século XIX*. São Paulo: Brasiliense, 1995.

Diário Oficial da Cidade de São Paulo, quarta-feira, 1º de fevereiro de 2006.

ELMIR, Cláudio Pereira. *O que a micro-história tem a nos dizer: comentário a Núncia Constantino, Regina Weber e Sandra Pesavento*. História UNISINOS, vol8, nº 10, jul/dez, 2003. Disponível em: [http://www.unisinos.br/publicacoes\\_cientificas/images/stories/sumario\\_historia/vol10n8/19historian10vol8\\_artigo13.pdf](http://www.unisinos.br/publicacoes_cientificas/images/stories/sumario_historia/vol10n8/19historian10vol8_artigo13.pdf). Acesso em: 10/11/2008 às 10h00.

FONSECA, Cláudia. Ser mulher, mãe e pobre. In. PRIORE, Mary Del. (org.). *História das mulheres no Brasil*. 4 ed. São Paulo: Contexto, 2001.

FONSECA, Dagoberto José. Contribuintes antigos – revendo a caderneta e os fiados. In. PAULA, Benjamin Xavier de. e PERON, Cristina Mary Ribeiro. (orgs) *Educação, história e cultura da África e afro-brasileira: teorias e experiências*. Franca SP: Ribeirão Gráfica e Editora/Uberlândia/ MG: PROEX/UFU, 2008.

\_\_\_\_\_. *Negros Corpos (I) Maculados: mulher, catolicismo e testemunho*. (Dissertação de Doutorado em Ciências Sociais) - PUC – São Paulo, 2000.

FONSECA, Marcus Vinícius. *A Educação dos Negros: uma nova face do processo de abolição da escravidão no Brasil*. Bragança Paulista: EDUSF, 2002.

FREYRE, Gilberto. *Casa-grande & senzala*. 16ª Ed. Rio de Janeiro: José Olympio, 1973.

GEERTZ, Clifford. A religião como sistema cultural. In. \_\_\_\_\_ *A interpretação das culturas*. Rio de Janeiro: LTC, 1989.

GIACOMINI, Sonia Maria. *Mulher e Escrava: Uma introdução histórica ao estudo da mulher negra no Brasil*. Petrópolis: Vozes, 1988.

GIDDENS, A. *A transformação da intimidade*. São Paulo, Editora Unesp, 1992.

GOFF, Jacques Le. *Memória. História e Memória*. Campinas, SP. Ed. UNICAM, 1990.

GOMES, Heloisa Szymanski R. De que famílias vêm nossos alunos? In. SERBINO, Raquel Volpato; GRANDE, Maria Aparecida Rodrigues de Lima. (orgs.) *A escola e seus alunos: o problema da diversidade cultural*. São Paulo: UNESP, 1995.

GOMES, Nilma Lino. Uma dupla inseparável: cabelo e cor de pele. In. BARBOSA Lúcia Maria de Assunção; SILVA, Petronilha Beatriz Gonçalves e; SILVÉRIO, Valter Roberto. (orgs.) *De preto a afro-descendente*. São Carlos: EDUFSCAR, 2004.

\_\_\_\_\_. Trajetórias escolares, corpo negro e cabelo crespo: reprodução de estereótipos ou ressignificação cultural? *Revista Brasileira de Educação*. Set/Out/Nov/Dez, 2002, nº 21.

\_\_\_\_\_. Escola e diversidade étnico-cultural: um diálogo possível. In. DAYRELL J. (org). *Múltiplos olhares sobre educação e cultura*. Belo Horizonte: UFMG, 2001.

\_\_\_\_\_. *A mulher que vi de perto: o processo de construção racial de professoras negras*. Belo Horizonte: Mazda, 1995.

GONÇALVES, Luiz Alberto Oliveira; SILVA, Petronilha Beatriz Gonçalves e. Movimento Negro e Educação. *Revista Brasileira de Educação*. Set/Out./Nov./Dez. 2000, nº 15.

GUIMARÃES, Antonio Sérgio Alfredo. *Racismo e anti-racismo no Brasil*. 34. ed. São Paulo: Fausp, 1999.

HALL, Stuart. *Identidades culturais na pós-modernidade*. Rio de Janeiro: DPA. 1997.

HOOKS, Bell. Vivendo de amor. In. WERNECK, Jurema. MENDONÇA, Maisa. e WHITE, C. Evelyn. (orgs.). *O livro da Saúde das Mulheres Negras: Nossos passos vêm de longe*. 2ª Ed. Rio de Janeiro: Pallas/ Criola, 2006.

HOUAISS, Antônio; VILLAR, Mauro de Salles. *Dicionário Houaiss da Língua Portuguesa*. Rio de Janeiro: Objetiva, 2001.

JOHNSON, A.G. *The gender knot – unraveling our patriarchal legacy*. Filadélfia, Temple University Press, 1997.

JURKEWICZ, Regina Soares. *Afinal, o que é gênero?* Disponível em: <http://catolicasonline.org.br/ExibicaoNoticia.aspx?cod=133> Acesso em 30 de maio de 2008 as 13h00.

LAWN, Martin. Os professores e a fabricação de identidades. In. NÓVOA, António; SCHRIEWER, Jürgen (orgs.). *A difusão mundial da escola*. Lisboa: EDUCA, 2000.

LEVI, Giovanni. Sobre a micro-história. In. BURKE, Peter (org.). *A escrita da história: novas perspectivas*. Trad. Magda Lopes. São Paulo: Editora da Universidade Estadual Paulista, 1992.

LOURO, Guacira Lopes. Mulheres na sala de aula. In. Del Priore, Mary. *História das mulheres no Brasil*. São Paulo: Contexto/ UNESP, 1997.

MATOS, Maria Izilda Santos de. *Trama e poder: a trajetória e polêmica das indústrias de sacarias para o café (São Paulo, 1888-1934)*. Rio de Janeiro: Sette Letras, 1996.

MELLO, Ana Maria. *Políticas Públicas em Educação Infantil*. Módulo 1. São Paulo: Mare Magnum, 2002.

MIGUEL, Jesús. Dudas teóricas. *Auto/biografias. Cuadernos Metodológicos*. Madrid: Centro de Investigações Sociológicas, 1996.

MOTT, Maria Lucia de Barros. *Submissão e resistência: a mulher na luta contra a escravidão*. São Paulo: Contexto, 1988.

MUNANGA, Kabengele. Uma abordagem conceitual das noções de raça, racismo, identidade e etnia. In. BRANDÃO, Augusto P. (org). *Programa de educação sobre o negro na sociedade brasileira*. Niterói, RJ: EDUFF, 2004.

\_\_\_\_\_. *Algumas considerações sobre “raça”, ação afirmativa e identidade negra no Brasil: fundamentos antropológicos*. Revista USP Racismo I. Coordenadoria de Comunicação Social, Universidade de São Paulo. nº 1. mar/maio São Paulo: USP, 1989.

NICOLAU, Marieta Lucia Machado; KRASILCHIK, Myriam. Programa de educação continuada: uma experiência de formação de professores na USP. In. \_\_\_\_\_ (orgs.) *Uma experiência de Professores na USP PEC – Programa de Educação Continuada*. São Paulo: FEUSP, 2006.

NORA, Pierre. Entre memória e história: a problemática dos lugares. *Projeto História*. São Paulo, 1993.

NOVAES, Sylvia Caiuby, *Jogo de espelho*. São Paulo: Edusp. 1993.

OLIVEIRA, Eliana de. *Mulher negra professora universitária: trajetória, conflitos e identidade*. Brasília: Editora Líder Livro, 2006.

OLIVEIRA, Kuisam Regina de. *Duas histórias de autodeterminação: a construção da identidade de professoras afro-descendentes*. (Dissertação de Mestrado em Psicologia). São Paulo: Instituto de Psicologia da USP, 2001.

OLIVEIRA, Waldete Tristão Farias. *Trajetória de mulheres negras na educação de crianças pequenas no distrito de Jaraguá em São Paulo: processos diferenciados de formação e de introdução no mercado de trabalho*. (Dissertação de Mestrado em Educação). São Paulo: PUC, 2006.

PATTO, Maria Helena de Souza. *A produção do fracasso escolar: histórias de submissão e rebeldia*. São Paulo: T.A. Queiroz, 1990.

PENA, Sérgio D. J; BIRCHAL, Telma S. *A inexistência biológica versus a existência social de raças humanas: pode a ciência instituir a etos social?* Revista USP Racismo I. Coordenadoria de Comunicação Social, Universidade de São Paulo. nº 1. mar/maio São Paulo: USP, 1989.

PERROT, Michelle. Práticas da memória feminina. In. BRESCIANI, Maria Stella Martins (org.). *A mulher no espaço público* Revista Brasileira de História. Editora Marco Zero: São Paulo. V.9, n.18. agosto de 1989.

POLLAK, Michel. Memória, esquecimento, silêncio. *Estudos Históricos*. Rio de Janeiro: Ed. FGV, 1989.

RAGO, Margareth. Trabalho feminino e sexualidade. In. PRIORI, Mary Del. (org.). *História das mulheres no Brasil*. 4.ed. São Paulo: Contexto, 2001.

RAMOS, Arthur. *A criança problema*. São Paulo, Nacional, 1939.

REIS, José Carlos. *Escolas dos Annales – a inovação em história*. São Paulo: Paz e Terra, 2000.

RIBEIRO, Arilda Inês Miranda. “Mulheres educadas na colônia”. In. LOPES, E.M.T; FARIA, L.M.F.; Veiga, C.G. (orgs). *500 anos de educação no Brasil*. Belo Horizonte: Autêntica, 2000.

RIBEIRO, Maria Solange Pereira. *O romper do silêncio: história e memória na trajetória escolar e profissional dos docentes afro-descendentes das Universidades Públicas das Universidades de São Paulo*. (Dissertação de Doutorado em Educação). Universidade de São Paulo: FFLCH, 2001.

RIBEIRO, Matilde. A mulher Brasileira nos espaços públicos e privados. In. OLIVEIRA, Suely de, RECAMÁN, Marisol; VENTURINI, Gustavo. (orgs.) *Relações raciais nas pesquisas e processos sociais: em busca de visibilidade para as mulheres negras*. Ed. Fundação Perseu Abramo: São Paulo, 2004.

RIOS, Terezinha. *Ética e competência*. 10 ed. São Paulo: Cortez, 2001.

RIZZINI, Irma. Pequenos trabalhadores do Brasil. In. PRIORE, Mary Del. (org) *História das crianças no Brasil*. 3ª Ed. São Paulo: Contexto, 2002.

ROCHA, Everaldo. *O que é etnocentrismo*. São Paulo: Brasiliense, 1988.

RODRIGUES, Edgar. *Alvorada operária: os congressos operários no Brasil*. Rio de Janeiro: Mundo Livre, 1979.

RODRIGUES, Nina. *Os africanos no Brasil*. 7ª Ed. São Paulo: UnB, 1988.

ROGER, Chartier. As práticas da História. In. \_\_\_\_\_ *Cultura escrita, literatura e história: conversas de Roger Chartier com Carlos Aguirre Anaya, Jesús Anaya Rosique, Daniel Goldin e Antonio Saborit*. Porto Alegre: ARTIMED, 2001.

ROSEMBERG, Fúlvia. Educação Infantil, gênero e raça. In. GUIMARÃES, Antonio Sérgio Alfredo; HUNTLEY, Lynn. (orgs.). *Tirando a máscara: ensaios sobre o racismo no Brasil*. São Paulo: Paz e Terra, 2000.

SAFFIOTI, Heleieth I. B. Diferença ou indiferença: gênero, raça/etnia, classe social. In. GODINHO, Tatau; SILVEIRA, Maria Lúcia da. (orgs.). *Políticas públicas e igualdade de gênero*. São Paulo: Coordenadoria Especial da Mulher, 2004.

\_\_\_\_\_. Gênero e patriarcado violência contra mulheres. In. VENTURI, G.; RECAMÄN, M. e OLIVEIRA, S. de. (orgs.) *A mulher brasileira nos espaços público e privado*. São Paulo: Perseu Abramo, 2004.

\_\_\_\_\_. Já se mete a colher em briga de marido e mulher. *São Paulo em Perspectiva*, nº 13(4), 1999.

SANTOS, Carlos José Ferreira dos. *Nem tudo era italiano: São Paulo e pobreza (1890-1915)*. São Paulo: Annablume, 1998.

SANTOS, Helio. *A busca de um caminho para o Brasil: a trilha do círculo vicioso*. São Paulo: Editora SENAC, 2001.

SANTOS, Neusa. *Tornar-se negro*. Rio de Janeiro: Graal, 1983.

SCHWARCZ, Lilia Moritz. Nem preto nem branco, muito pelo contrário: cor e raça na intimidade. In. NOVAIS, Fernando A. (coord.) e SCHWARCZ, Lilian Moritz. (org.) *História da vida privada no Brasil: contraste da intimidade contemporânea*. São Paulo: Companhia das Letras, 1988.

SCOTT, Joan. Gênero: uma categoria útil de análise histórica. *Educação e Realidade*. Porto Alegre, 16(2): 5-22, jul/dez.1990.

SELAIDE, Mara. Identidade: uma referência de orientação pessoal ou um conteúdo da consciência imagética? *Cadernos PUC*, São Paulo, n.33, 1988.

SHELDON, Sidney. *O outro lado da meia-noite*. São Paulo: Círculo do Livro, s/d.

SILVA, Antônio Aparecido da. *A teologia afro-americana: II Consulta Ecumênica de Teologia e Culturas Afro-Americana e Caribenha*. São Paulo: Paulus, 1997.

SILVA, Fabiana Cristina da. *Trajatória de Longevidade escolar em famílias negras e de meios populares (Pernambuco, 1950-1970)*. (Dissertação de Mestrado em Educação). Universidade Federal de Pernambuco. Recife, 2005.

SILVA, Paulo Vinicius Baptista da e ROSEMBERG, Fúlvia. Brasil: lugares de negros e brancos na mídia. In. DIJK, Teun A. van. (org.) *Racismo e discurso na América Latina*. São Paulo: Contexto, 2008.

SILVA, Percy da. Escola, espaço de luta contra a discriminação. In. SÃO PAULO (Estado) Secretária da Educação. Grupo de Trabalho para Assuntos Afro-Brasileiros. *Salve 13 de Maio?* São Paulo, SE, 1988.

SILVA, Petronilha Beatriz Gonçalves e. Aprendendo a conduzir a própria vida: dimensões do educar-se entre afro-descendentes e africanos. In. \_\_\_\_\_ (orgs.). *De preto a afro-descendente: trajetos de pesquisa sobre o negro, cultura negra e relações étnico-racial no Brasil*. São Carlos: EdUFSCar, 2004.

\_\_\_\_\_. Quebrando o silêncio: resistência d professores negros ao racismo. In. GRANDE, Maria Aparecida Rodrigues de Lima; SERBINO, Raquel Volpato. (orgs.). *A escola e seus alunos: o problema da diversidade cultural*. São Paulo: UNESP, 1995.

\_\_\_\_\_. *História de operários negros*. Porto Alegre: EST, Nova Dimensão, 1987.

SILVA, Rosângela Souza da. Racismo e discriminação racial no cotidiano de uma escola pública de nível médio. In. OLIVEIRA, Iolanda de; SILVA, Petronilha Beatriz Gonçalves e; PINTO, Reginaldo Pahim (orgs.). *Negros e educação: escola: identidade, cultura e políticas públicas*. São Paulo: Ação Educativa, ANPED, 2005.

SILVEIRA, Rosa Maria Godoy. *Diversidade de gênero – Mulheres*. Disponível em: [http://www.dhnet.org.br/dados/cursos/edh/redh/03/03\\_rosa1\\_diversidade\\_genero.pdf](http://www.dhnet.org.br/dados/cursos/edh/redh/03/03_rosa1_diversidade_genero.pdf).

Acesso: 17 de novembro de 2008, às 10h00.

SOARES, Cecília C. Moreira. *Mulher negra na Bahia no século XIX*. Salvador: EDUNEB, 2007.

SOUSA, Vilson Caetano de Júnior. Das culturas africanas às religiões afro-brasileiras. In. \_\_\_\_\_ (org.) *Nossas raízes Africanas*. São Paulo: Bongô, 2004.

SOUZA, Vera Cristina de. A prevalência de miomas uterinos em mulheres negras: as dificuldades e avanços na coleta e análise dos dados com recorte racial. In. WERNECK, Jurema; MENDONÇA, Maisa; WHITE, C. Evelyn. (orgs.). *O livro da Saúde das Mulheres Negras: Nossos passos vêm de longe*. 2ª Ed. Rio de Janeiro: Pallas/ Criola, 2006.

SPOSITO, Marília Pontes. O povo Vai à Escola. São Paulo: Edições Loyola, 1992.

STOLCKE, Verena. Sexo está para gênero assim como raça para etnicidade? *Estudos Afro-Asiáticos*. v. 20, pp. 101-119, junho de 1991.

TAYLOR, Charles. A política de reconhecimento. *Multiculturalismo: examinando a política de reconhecimento*. Lisboa: Instituto Piaget, 1998.

TELES, Maria Amélia de Almeida. *Breve história do feminismo no Brasil*. São Paulo: Brasiliense, 1999.

THOMPSON, Paul. *A voz do passado – História Oral*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1998.

VENTURI, G.; RECAMÃN, M.; OLIVEIRA, S. de. As mulheres brasileiras no início do século XXI. In. \_\_\_\_\_ (org.) *A mulher brasileira nos espaços público e privado*. São Paulo: Perseu Abramo, 2004.

VIANNA, Cláudia. Contribuições do conceito de gênero para a análise da feminização do magistério no Brasil. In. CAMPOS, Maria Christina Siqueira de Souza; SILVA, Vera Lucia Gaspar da. (orgs). *Feminização do Magistério: vestígios do passado que marcam o presente*. Bragança Paulista: EDUSF, 2002.

\_\_\_\_\_. Organização Docente e crise. *Os nós dos “nós”: crise e perspectivas da ação coletiva docente em São Paulo*. São Paulo: Xamã, 1999.

Disponível em: <http://portalarturalvim.com.br/JSP/bairro.jsp>. Acesso em 30 de junho 2008, 11h30mim.

## **Anexos**

### **Roteiro para a entrevista**

Conte-me um pouco sobre a sua história de vida:

- idade;
- onde morava;
- momentos importantes vividos com sua família;
- se todos os seus irmãos estudarão;
- como foi seu primeiro contato com a escola;
- como foi sua relação com os professores;
- seu primeiro emprego;
- os caminhos que percorreu para tornar-se professora.
- comente um pouco sobre seu trabalho como docente:

## ATO DE AUTORIZAÇÃO

Prezada Professora

Meu nome é Arlete dos Santos Oliveira. Sou pós-graduada da Universidade de São Paulo – SP. Estou realizando uma pesquisa que tem como objetivo principal compreender a história da atuação das professoras negras na educação e as mudanças que marcaram a profissão docente.

Os resultados serão utilizados na conclusão de minha Dissertação de Mestrado a qual ficará a disposição do público na biblioteca da universidade.

Para a elaboração deste trabalho gostaria de contar com a sua colaboração, concedendo-me uma entrevista. Seguirei as normas éticas da pesquisa acadêmica, que consistem em:

- 1- visitas em horários e duração previamente combinados e, de forma alguma, poderão interferir nas suas atividades cotidianas;
- 2- responder questões referentes a construção da identidade pessoal e profissional;
- 3- manter todas as informações apresentadas em sigilo e somente utilizada para estudo;
- 4- não haverá, em hipótese alguma, justificativa para identificar as pessoas que farão parte da pesquisa;
- 5- deixar o entrevistador livre para desistir em qualquer momento da pesquisa;
- 6- deixar claro que sua participação é voluntária, sem nenhum tipo de obrigação.

Considerando os esclarecimentos acima explicitados eu \_\_\_\_\_ aceito participar desta pesquisa, voluntariamente, estando livre para desistir sem nenhum prejuízo e atesto ter recebido cópia deste documento.

\_\_\_\_\_  
Local/data

\_\_\_\_\_  
Assinatura da pesquisadora

\_\_\_\_\_  
Assinatura da pesquisada

**Transcrição da entrevistas realizada no dia 27 de outubro de 2006*****Rosana Siqueira de Souza***

Eu sou a Rosana, eu moro com a minha família, né, meu pai, minha irmã e meu sobrinho, a minha mãe morreu faz seis anos, hoje em dia meu pai tem namorada tudo.

A minha infância foi uma infância boa, no primeiro momento o pai e a mãe vieram do Paraná, eles tiveram filhos lá que morreu aí ficaram enjoados do Paraná aí vieram para São Paulo, aí passamos bastante dificuldade aquelas histórias, a gente mora em favela essas coisas tudo, mais Graças a Deus o pai conseguiu vencer, na época ele comprou um caminhão basculante, então a gente tinha uma vida, maravilhosa, a gente ia pra escola, eu e minha irmã.

Só tem eu e minha irmã né, assim de filhos, aí fomos pra escola, a escola é muito gostoso, mais eu nunca fui muito de chegada em escola, eu passo de ano eu vou, faço as coisas, mais eu passo ali sempre triscando, sempre raspando na barra, mais é gostoso. Eu gosto é dos amigos, as amizades muitas amizades boas, porque eu sou uma pessoa alegre, divertida, comunicativa, então, eu sempre tenho muitos amigos.

Aí no primário, no quarto ano tinha uma professora que eu não gostava muito não. Ela também não gostava de mim, sabe eu sempre era a última, fazia a fila, vamos esticando, sempre esticava a mão pra dar a distância ela sempre me mandava pra trás, mais isso aí, não me abalou não, não me traumatizou nem nada.

Aí foi chegando à época do ginásio, foi chegando à época de ir pra ginásio eu amei o ginásio, muito gostozinho. Naquela época a gente tinha aventalzinho abotoado pra traz e na frente duas preguinha, aí conheci também varias pessoas foi gostoso, só que era assim era aquele monte de professor, aí endoidei um pouco, era professor de matemática, não sei o que, não sei o que, aquele monte de professor mais assimilei bem eu gostava muito deles e eles gostavam de mim. Eles me davam presente era uma coletividade muito grande com eles, que hoje em dia, não sei se tem isso não, hoje em dia a molecada é rebelde, naquela época a gente era mais quieto, mais sossegado.

A gente só gostava de cabular aula de sexta-feira, a sexta-feira pra entrar na aula era um sufoco, mais os professores já sabiam, então, eles não ligavam, não, a gente

depois estudava corria atrás do prejuízo pra pegar as matérias, pra fazer as provas, essas coisas, então corria tudo bem.

*Pergunta: Seu pai trabalhava? Resposta:* Depois que o pai perdeu o caminhão basculante, essas coisas, aí ele foi trabalhar no INPS (*Instituto Nacional de Previdência Social*) de motorista de ambulância aí ele trabalhou muitos anos de motorista de ambulância no INPS. Depois ele saiu e foi trabalhar no Estado, mais também de ambulância, minha mãe trabalhava na LBA (*Legião Brasileira de Assistência*). Também trabalhou muitos anos lá, ela era serviçal, aí ela ficou doente, ela teve derrame, ela ficou 25 anos com derrame, 25 anos não, mais. Ela chegou há ficar 30 anos com derrame, com um lado paralisado, o lado direito e os médicos falavam: “Nossa a Dona Lazara não sei como ela conseguiu viver tantos anos, ficar tantos anos com esse derrame.” Deve ser devido a família porque tudo que ela queria a gente fazia.

E nesse meio tempo, que minha mãe ficou doente eu tinha uma bisavó, ela ficou doente também aí ficamos no sufoco. Cuidávamos-nos da mãe no hospital e cuidava da avó em casa, e corríamos. Íamos ao hospital ver a mãe, lá no Hospital Santa Izabel da Cantareira, aí, víamos correndo pra trocar a avó que virou uma criança, trocar, lavar, dá comida. Para nos passearmos um pouquinho voltar correndo e no outro dia...

Foi 5 anos assim, aí a bisavó morreu e ficou só a mãe. Aí tudo bem, foi feliz o pai tava trabalhando, tudo bem aí quando chegou à época dele se aposentar, aí ele se aposentou se aposentou de boa, logo depois a mãe morreu tal. Ele parou de trabalhar, não trabalhou mais, não fez bico, não fez nada. Ele fica em casa com a minha irmã, porque a minha irmã não trabalha, ela só olha a casa.

E num determinado, tipo, momento uma amiga chegou e falou: “Há tá tendo vaga pra trabalhar em creche, você gosta tanto de criança porque você não vai?”. A mãe ficou, vai Rosana, vai, vai, lá, se passar passou, se não passar, não passou pelo menos você tentou. Há tudo bem, aí, eu fui fazer em 1981, o concurso na creche, aí fui, e passei. Tô trabalhando até hoje.

*Pergunta: Você sempre morou aqui? Resposta:* Aqui nesta casa, aqui faz 27 anos, eu morava no bairro Santa Clara, lá perto da Vila Prudente, esta casa é da COHAB (*Companhia Metropolitana de Habitação do Estado de São Paulo*). O pai fez inscrição saiu, vamos, vamos, é apartamento é pequeno é, mais é nosso, aí viemos

morar aqui é gostoso, lá era aluguel, era aluguel aquele assim, a gente é que tinha que fazer a manutenção da casa, por que o dono, não fazia mais. Numa época que tinha uma condição melhor sempre estava pintando e arrumando.

He teve uma época que morou meu tio aqui, a gente morava tudo apertadinho, aqui é pequeno. Quando foi em, 1987 minha irmã engravidou, teve meu sobrinho. No principio foi aquele reboliço, né, todo mundo alvoroçado, mais, o que é isso, aí quando nasceu o bebezinho, nasceu pré-maturo, nasceu com 1k600g, hoje em dia ta com 1m95cm, risos, risos, risos. E a gente é uma família bem unida, ninguém faz nada que o outro não possa fazer, não possa ta indo, vamos fazer uma reunião pra ver se compramos, se vamos, se não vamos, sabe, bem unida mesmo.

A gente viaja bastante, temos parentes em vários lugares, a gente tem parente Polako, Espanhol é uma mistura aqui, porque nos somos negros, né, então é tudo misturado a família, eu tenho 5 afilhados, todos me adoram minhas comadres.

*Pergunta: O que você lembra Regina das séries iniciais, primeira, segunda - série? Resposta: Do primário, olha do primário em si, assim, eu não lembro muito não, sabe, sei lá a única coisa que eu lembro é da quarta - série é que nem eu já te falei. Que eu tinha, uma professora que não gostava de mim.*

*Pergunta: Você lembra quando começou a ler, a escrever? Resposta: Isso eu não lembro não, mais eu ia pra escola, fazer o meu lancinho, pra minha escolinha, mais em relação assim, não lembro muito não, não sei como te dizer, agora o ginásio é muito gostoso, haaaaa o ginásio foi “muuito” gostoso, vários professores, todos bons professores eu tinha muita afinidade com o professor de geografia, o de francês, o de matemática, então, nos éramos assim, amicíssimo, até que na nossa formatura eles ficaram todos juntos com a gente. Eu tinha os meus amigos que era a Ieda, o Pardal, o Willan, sabe não me esqueço deles, às vezes a gente se comunica, mais é muito difícil, porque agora cada um tem a sua vida, a sua família, então, foi uma época muito boa, há gostei do ginásio, se pudesse eu fazia de novo, risos, risos, risos.*

Quando os meus pais vieram do interior não chegava a ser favela, porque naquela época não era favela era cortiço, era cortiço, era um cômodo só de terra e, ficávamos todos ali naquele cômodo na porta da cozinha. Passava o córrego do banheiro, não deu certo morar lá, fomos para o albergue noturno.

*Pergunta: Quantos anos você tinha? Resposta:* Há eles me contam. O pai tudo, eu era pequena eu devia ter por volta dos seus quatro anos, quatro, três anos, então, eles me contavam, a gente foi morar no albergue noturno, ai era cheio de piolho, verme, essas coisas assim, quando mora tudo embolado. Ai, quando ele arrumou um emprego melhor foi que a gente saiu e a mãe também arrumou na LBA.

Aí nos saímos e fomos morar em uma casa com um cômodo e cozinha, lá na Santa Clara. Dessa época da Santa Clara as nossas condições de vida foram melhorando, porque a mãe trabalhando, o pai trabalhando, foi possível ir subindo na vida, melhorando, né. A LBA onde minha mãe trabalhava na época se chamava Legião Brasileira de Assistência, e o caminhão do pai basculante hoje em dia é o caminhão caçamba que fala, então, a partir do momento que a mãe foi pra LBA - Legião Brasileira de Assistência e, o pai conseguiu comprar esse caminhão, esse caminhão é de tirar terra, a pessoa ia fazer uma casa ele ia lá com os ajudantes e tirava a terra pra pode fazer a construção, então, a partir desse momento foi que a nossa vida começou a melhorar, nos fomos subindo, subindo de posto até que eu me lembro eu já tinha nove anos. A nossa vida estava maravilhosa, nos fazíamos compras assim, o armário vivia cheio, eram caixas de guaraná, viagem, a gente ia pra Presidente Prudente, não faltava nada era uma época boa, tanto pra nós, quanto pra outras pessoas. Pros brasileiros, porque naquela época era uma época boa, não havia desemprego essas coisas, as pessoas viviam melhor, não tinha tanta briga, tanta agressividade, era uma época muito boa essa época.

Então foi muito bom, né, só que é aquela coisa, você tem uma estabilidade hoje, você esta em cima, amanhã se cai, mais tudo bem, então foi uma época boa fomos até, uma idade aonde que já começou a cair começo a vir a modernidade no caso, né, que seria porque o caminhão basculante do pai já foi ficando obsoleto, já começo não existir mais peça quebrava aquela complicação. E num determinado momento, sei que o caminhão já não conseguia mais cavar a terra, porque já veio as máquinas que nem trator era tudo mais fácil, então, o caminhão já ficou sendo dispensado. Foi aí que ele saiu e foi trabalhar de motorista de ambulância, e a mãe trabalhando também, só que aí em 1976 ela teve o derrame, ela não pode trabalhar mais, só o pai trabalhava, ficou só o pai trabalhando, mais como ainda era uma época boa ele conseguia sustentar, eu, minha mãe, a minha irmã, a minha avó. Teve uma época que tinha meu tio também, meu tio era aposentado pela Antártica e a bisa não trabalhava a bisa só ajudava em casa, então,

foi indo. O tio foi embora, foi acontecendo as coisas, a mãe foi ficando, foi ficou doente, logo ficou a bisa, eu e minha irmã continuava sem trabalhar.

A minha irmã começou a arrumar emprego, ela trabalhou de faturista nas casa Pernambucanas, trabalhou num laboratório de remédio ERUS - Industrias Farmacêuticas, trabalhou numa fábrica de coco, risos, risos,risos. Foi pulando, ai quando surgiu essa oportunidade pra mim trabalhar, né, como funcionaria pública, com instabilidade, ganhando praticamente na época bem, era quase cinco salários mínimos, a gente sentou e conversou, olha: “Como você, seu emprego é instável ele te mandam embora”. (*Dialogo que tiveram com a irmã mais velha*) Era muito emprego, toda hora tava mudando, mudando. “Ela falou: vamos fazer o seguinte: Você vai trabalhar e eu vou cuidar da mãe”. (*Sugestão da irmã mais velha para a entrevistada e a família*)

Porque até, então, quando eu não trabalhava, eu cuidava da casa e da mãe. Ai quando eu fui ser funcionaria pública naquela época era pajem, a gente era pajem era só cuidar. Ela ficou em casa cuidando da mãe e eu fui trabalhar de pajem na prefeitura, eu to até hoje na mesma, né, hoje em dia é CEI (*Centros de Educação Infantil*), porque ela foi creche a gente era pajem, depois fomos ADI (*Auxiliar de Desenvolvimento Infantil*), agora somos PDI (*Professor de Desenvolvimento Infantil*), então vem mudando já to lá há 25 anos. Minha irmã continua em casa cuidando da casa, do filinho, do pai, das contas, de tudo assim, ela é a contadora da casa, ela é tudo.

*Pergunta: Depois que a sua mãe faleceu, a sua irmã continuou cuidando da casa? Resposta:* Sim, porque daí, ela já não tinha mais estudo, ela não tinha mais estudo, porque ela não teve uma continuidade de estudo, de cursos. Ela não fez mais nada, ela só fez o ginásio, ela não tem nem o colegial, então, o espaço pra ela ir trabalhar hoje em dia, no caso dela que ela não tem nenhum estudo, um curso, nada, não tem espaço hoje em dia.

*Pergunta: Qual a idade dela? Resposta:* Ela ta com cinqüenta e um anos, meu pai tem setenta e seis, ele teve um infarto faz uns seis meses, ele enfartou, mais a gente já correu rapidinho com a Graça de Deus Nosso Senhor Jesus Cristo ele ficou só uma semana no hospital, saiu, ta ótimo. O meu sobrinho, filho da minha irmã tem dezenove anos, esta com uma dificuldade horrível pra entrar no mercado de trabalho, esta complicado ele vai, deixa currículo, as pessoas dizem que depois chama, esta muito difícil. Ele quer tentar uma faculdade ano que vem, acho que é Técnico de Computador.

Computação uma coisa assim, eu espero que ele consiga, porque se não vai ficar difícil porque quem segura a onda da casa, sou eu, né. A parte grossa, a parte pesada, pagar as contas, comida essas coisas, sou eu que seguro, então, pra mim esta ficando difícil. Mais, eu estou lutando, eu estou fazendo, estou indo, estou lutando, pra conseguir vencer e, ele também vai vencer, porque ele é um rapaz novo, dinâmico ele vai encontrar o caminho dele nesse mercado de trabalho que hoje em dia esta difícil.

*Pergunta: Quantos anos você tem?Resposta: Eu tenho quarenta e nove anos, né, eu sou solteira, minha irmã também é solteira o pai do meu sobrinho foi embora quando ele tinha uns três meses de idade, ele que foi, eu é que também fui o pai dele, eu fui o pai dele e o pai dele nunca mais voltou ele tem dezenove anos, minha irmã tem cinqüenta e um e eu quarenta e nove. Não quis casar e nunca quis ter filhos também não, eu acho que eu não tenho condições, assim, não é condições, eu não sei, eu não quis ter filhos, e também não quis casar eu não gosto que mandem em mim, eu gosto de mandar, então eu quis ficar sozinha, sou feliz com a minha família, com os meus amigos, eu acho que nunca vou ficar sozinha.... (Ela fica alguns minutos em silêncio e depois sorri)*

Na minha época lá no ginásio era bem organizado, era tudo bem organizado, se não me engano o horário era praticamente o de hoje, das sete mais ou menos até as onze, então chegávamos, íamos até o ginásio, sentava lá fora batendo papo com os amigos, aí tocava a campanha, cada um pra sua sala, sua turma, cada um ia pra sua sala eu ficava ali esperando o professor, aí, entrava o professor no caso o de matemática, ou qualquer outra matéria, todo mundo ficava quieto prestando atenção porque eram uns professores muito legais. A gente prestava muita atenção na aula e eles eram dados, eles tinham assim, uma coletividade com a gente, eles tinham uma coletividade, então, tinha a primeira aula, a segunda, entrava o recreio, ia pro recreio e tal, balas, aquelas coisas e tal e o lanche, tinha época que tinha até comida lá, a gente comia, que Nossa Senhora. Comida boa pra chuchu, risos, risos.

Voltávamos pra aula, só que tinha um professor de matemática, olha, eu não sei o que tinha com esse professor, que a gente não conseguia prestar atenção na aula dele, era muita bagunça ele virava pra lousa a gente começava a fazer mosquito ( *neste momento ela começa a emitir o som do mosquito*), ele virava, a gente ficava quieto,

tinha noite de aula que a gente não deixava dar aula, ele ficava nervoso, se descabelava e saía, e largava-nos, a gente ficava lá e virava uma bagunça.

Mais, os professores, eu acho que pelo menos os que eu peguei na minha época eles foram muito bons. Eles explicavam direitinho, sabe, não havia passeio, porque hoje em dia tem muito passeio na escola. Naquela época, não tinha passeio, não, era muito trabalho de equipe, a gente tinha uma equipe mais ou menos de cinco, então, na aula de ciências a gente empalhou um coelho, o dó de matar o coelhinho gente, um coelho mais lindo, branquinho, de olho maravilha, muita dó de matar o coelho, mais aí fizemos tudo, matando o coelho. A nossa integração, a nossa turma, ali de cinco, era boa, a gente fazia trabalho cada vez na casa de um, a gente fazia o trabalho, o trabalho saía bem feitinho e não tínhamos assim, aonde procurar, como fazer, só através do livro, leitura, leitura, leitura, pra você poder desenvolver o seu trabalho.

E tinha aula de arte, que era uma aula muito boa, eu lembro que eu fiz uma carteira pra minha mãe de couro, eu ainda tenho essa carteira, até hoje e, fiz um Buda pintado com betume e uma almofada de talagarça, eu esqueci como chama é talagarça, então, eu acho que essas aulas deveriam ter, porque essas aulas distraíam tanto e, os alunos, gostava de produzir este tipo de coisa, porque cada um, sabe produzir uma arte, uma pintura, um crochê, uma coisa, essas aulas são muito boa, eu acho que deveria voltar este tipo de aula, então, eu me desenvolvi bem meu trabalho e, em conjunto também com a turma, minha turma também era muito boa. E o professor ajudava bastante à gente, eles explicavam muito detalhado pra você pode pegar a sua matéria e eu, tenho uma dificuldade muito grande em matemática, até um tempo atrás, eu não sabia algarismo romano e até hoje eu me confundo, sabe, um tipo de coisa assim, que, sei lá.

Na sala de aula, num todo, era uma amizade muito boa com todos, não tinha briga, não tínhamos brigas, não tínhamos discussão, era uma sala de vinte, de trinta, todos os trinta se davam bem, todos se ajudavam. A cola na prova era passado assim pra todo mundo, não tinha assim, vou dar a cola pra aquela, era pra todo mundo. “Gente amanhã nos não vamos”. Ninguém ia. “Vamos ajuntar, vamos fazer uma festinha pra tal professor”. Todo mundo se ajuntava e ia. E o que era muito legal gente, era que a gente combinava pra todo mundo sair no sábado, né, a sala inteirinha combinava, naquela época era o Horto Florestal, todo mundo pro Horto Florestal e, na segunda feira em sala

de aula a gente conversava tudo, falava: “Haaaa, foi tão gostoso”. E o professor escutava até eles queriam participar. E perguntavam: “Porque você não me chamou?” “Há, a gente não sabia né, professor que o senhor queria ir. Mais na próxima vez o senhor vai”. Se, entendeu! Tanto professor como nos alunos era uma integração uma coletividade muuuito grande.

Eu estudei sempre de dia, só fui pra noite na última temporada que foi já no final do ginásio, 6ª série, foi quando eu fui pra noite, né, a gente saia. *(Ela fica eufórica porque relembra um fato que aconteceu com sua amiga Clara)* Haaaaaa, há lembrei uma coisa. Eu tinha uma amigas, são 6 irmãs, tudo gordinha era o maior barato, a gente vinha cantando na rua. Um dia jogaram um pinico em nós, risos...., risos. Era uma amizade tão grande com essas meninas, tem até uma história, eu só tenho história triste, mais ta bom, deu até um dó, tinha a Clara é, essa Clara trabalhava, tinha uma época que até eu trabalhei numa fábrica de macarrão e, na fábrica de macarrão tem uma máquina super grande aonde vai fazendo a massa, batendo a massa, quando foi um dia ela esqueceu o braço e, eu não sei o que aconteceu que ela esqueceu aquele braço. Aqui na parte do músculo do tchau, a máquina comeu tudo, comeu tudinho aquela parte, ela ficou com o braço fininho. Mais passou, ela ficou bem, ela ficou com seqüela, não criou carne, eu gostava tanto dela, mais tinha ora que ela era tão chata, porque queria ir pra escola e, voltar da escola segurando no meu braço e, eu não podia me movimentar não podia ir pra lugar nenhum, porque eu vivi todo esse momento com ela ali, junto com ela. Ela se apegou né, em mim, nessa época do ginásio. Mais enquanto ela, né, por que depois, ela morreu, enquanto ela foi viva a gente foi pra escola juntas, eu ficava com saco cheio dela tem hora, mais eu ia, ajudava ela na escola, pra ajudar assim, pessoas que precisa, eu não sei se é devido o que eu já passei muito isso, eu pra ajudar as pessoas doente ou não doente eu sou, sabe, uma maravilha.

Então essa época do ginásio ai, essas irmã, o nome delas eram irmãs metralhas, risos...risos, mais nos éramos muito unidas, unidas mesmo, unidas, unidas, unidas. Teve épocas que a gente caia na mesma sala de aula, então a gente já fazia a nossa turma, então, os professores falavam: “Eu já sabia que vocês iam ficar juntas”. Mais, eles não ligavam não, como eles sabiam que a gente era muito amigas, então, eles não ligavam não, mais o ginásio foi uma época muito boa, de professores muito bons, muita coletividade. Eu ainda tenho, eu tenho um álbum de fotos que tem vários amigos, vários

amigos nesta época do ginásio, muitos sumiram né, deve ter uns que deve ter morrido. Espero que, sei lá, que o ginásio hoje em dia eles devem ser unidos, porque olha, é fogo hei. Meu álbum de fotografia esta guardado lá no quarto do meu pai, risos, risos.

Há ali, sabe o que era legal, a gente namorava, então tinha, eu era esperta naquela época, bom eu sempre fui esperta, tinha as amigas riquinhas, elas queriam namorar os rapazes da outra sala e queria que eu fosse levar cartinha porque naquela época também vivia muito assim, também de cartinha pro namorado, essas coisas. Há, eu falava: “Eu vou levar lá, mais eu quero dinheiro, eu quero um doce eu quero alguma coisa”. Eu ia levar os recados lá e, ganhava doce, ganhava roupa, muito engraçado, muito engraçado mesmo. Mais também perdi o contato com tudo, tem muita coisa dessa época, fugia da escola, pra tomar sorvete. Teve um dia que nos fomos e, esquecemos de voltar, os nossos pais, estava eu e essas amigas, Clara. Os nossos pais ficaram doidos atrás de nos, quando nos chegamos eles estavam empovorosos, tomamos um couuuuro, risos, risos, tomamos um couro, riso, risos, que nunca mais mesmo eu quis fugir. Quando nos fugíamos nos chegávamos na hora certinha.

Eu lembro também que teve uma época que eu fiquei muito danada, eu quase fui expulsa. Eu estava fazendo bagunça na sala de aula, ai eu acho que foi o professor Claudio de matemática, ele levou pra diretoria, ela começou a falar comigo, me xingar, falar, né, me xingar, ela deu uma bronca, acho que ela devia estar na razão dela, eu fiquei olhando pra cara dela e dando risada, ela olhou pra minha cara e falou: “Você tem uma cara de cínica, você deve ser louca, se sua mãe ou seu pai não vir aqui amanhã, você não vai entrar”. Eu falei: “Tudo bem”. No outro dia, levei meu tio, ela falou pro meu tio, que é irmão da minha mãe, ele morava com nos. Ela falou pra ele que: “Que eu tinha que me internar ou mandar para o psicólogo porque eu não era certa da cabeça”. Só que daí nos fizemos uma cumplicidade, eu e meu tio e, não contamos pra mãe não,. Só contei pra mãe e pro pai, depois que passou um montão de tempo, aí a mãe deu risada, mais porque tinha passado um montão de tempo. Porque se não...

Os meus pais sempre deram muita força pra gente estudar, quando a gente acabou o ginásio eles não queriam que a gente parasse, eles queriam que a gente continuasse, eu a minha irmã, mas, eu não sei, eu nunca fui muito de escola, então, a gente parou. A mãe falava uma época pra mim: “Está vendo, ta vendo, não quis estudar quando era moça, agora tem que estudar quando é velha, agora sofre, porque agora

trabalha”. O pai fala: “Eu falei”. Há fazer o que, eu não sei, tem gente que gosta muito de escola. Eu vou dizer a verdade, eu não gosto muito não, eu faço porque eu sou obrigada, eu tenho que melhorar, melhorar o meu currículo, melhorar eu, melhorar tudo, em tudo, o que quero dizer é tudo, financeiro, psicológico, sei lá, por isso que eu vou a luta e faço.

*Pergunta: Seus pais estudaram? Resposta:* Olha para te dizer a verdade o pai só tem o primeiro ano, o primário, a mãe, a mãe eu acho que também tem por aí, a bisã não tinha nada, a bisã é lá do tempo dos escravos, a minha bisã nem tinha documento a gente nem conseguiu tirar. A gente deduziu a idade dela pelo que ela contou, ela pegou o fim da escravidão, entendeu, então, tem isso tudo. O meu tio não tinha estudo, agora eu tenho umas primas, elas são de Jacarezinho, eu não sei se é interior, Paraná. Elas têm três, quatro Faculdade cada uma, mais emprego nenhum, eu não sei se é devido elas moram lá no Paraná, elas tem bastante faculdade mais nenhuma esta desenvolvendo o trabalho da faculdade que fez, é só pra ter mesmo um currículo, né, deve ser interior, porque se fosse aqui em São Paulo elas teriam oportunidade, né.

*Nesse momento ela pega o álbum de fotografia da família.* Esse álbum aqui é muito antigo ele é do tempo da mãe e do pai, porque a mãe e o pai eles sempre cultivam assim a família e a união das irmãs, então, eu conto pra pessoas assim, é amigos deles. Esta aqui, sou eu, eles cultivam assim, a amizade, a amizade das irmãs unidas, então, nos somos da época, nos somos da época que a gente ia pro cinema ver Bambi, é a bisã, isso aqui é Museu do Ipiranga, a mãe e o pai levava a gente pra todo lugar, pra gente conhecer, pra gente não ficar leigo aqui no mundo, então, no Museu do Ipiranga a gente ia lá direto, o Circo da Nhá Barbina, Bambi, Cinderela, he., todos esses desenhos que as crianças estão vendo, na minha época eu vi tudo, a mãe punha a gente igualzinho, eu e a minha irmã, ela punha duas roupas igualzinha, e meu pai muito lindo de termo minha mãe maravilhosa este vestido é de veludo vermelho a coisa mais linda. O pai e mãe de braço e, eu e a irmã de mão na frente, na Avenida São João, na Avenida Ipiranga, coisa mais linda gente, nossa, a gente não perdia um filme, saia no cinema eles já levavam a gente pra assistir os filmes, e até hoje a gente é unido. Olha esses lugares que bonito, aqui é a Aparecida do Norte, né, tudo esses lugar bonito.

Na praia, isso aqui é Ponta Grossa na casa da minha avó, a mãe do meu pai. São todos amigos deles, esse é meu tio falecido, então, são fotos lindas maravilhosas, a

minha cachorra o dó da minha cachorra a bolinha, gente, quando ela foi atropelada, ninguém jantou, ninguém fez nada, todo mundo chorando, aqui é na COHAB. Quando eu mudei pra cá, esta aqui é quem me dava calça, dinheiro, a minha amiga que me dava calça, dinheiro, coisa mais linda. *(Nesse momento a irmã entra no quarto da entrevistada, porque ela ouviu vozes e queria saber o que estava acontecendo, ela explica que estava mostrando o álbum de fotografia da família. A irmã me cumprimenta, dizendo para que eu fique a vontade e, logo em seguida se retira do quarto).*

Esse é o meu pai, meu pai já foi jagunço, meu pai já foi jagunço na época dele, na época que o pai era jagunço eu não era nascida, né, ele andava com a minha mãe. Você mandava ele bater no sotro, ele ia lá, e batia no outro, risos, risos. Mais a gente teve uma época que a gente sofreu um pouco com ele também, porque ele ficou sozinho no mundo e aprendeu a beber, ele chegou a ser alcoólatra, ele levava minha irmã pro bar a minha mãe ficava chorando em casa e procurava e procurava minha irmã e cadê a minha irmã, estava lá no boteco, jogada no chão e ele bebendo. Teve uma época também que a mãe quando trabalhava lá na LBA, então, ele já bebeu muito na vida, ele já atormentou um pouco a nossa vida, mais Graças a Deus parou, Graças a Deus hoje em dia. *(Ela na completa a frase e continua mostrando as fotografias do álbum)* Esses aqui são os amigos da escola, têm umas que ainda tenho contato, essa ainda tem contato, têm muitos aqui que eu ainda tenho contato, esses dois aqui são irmãos, esse é meu primo, esse aqui ainda tem contato, esse é meu primo mais ele é deficiente ele não era assim, ele tomou um tiro na costela ai agora ele não anda, mais só vive em cadeira de roda. *(Ela retoma a história do alcoolismo do pai)*

Sabe meu pai sempre foi alcoólatra, tinha época que ele parava, tinha época que começava agora ele parou de vez Graças a Deus, amém. Essa aqui é uma prima que eu gosto muito ela já teve nefrite, é um negocio no rim, você fica todinha inchada, incha teu corpo inteirinho. Esse aqui e quase um tio é que a mãe dele foi casada com meu avô, olha a bisa aqui já doente, então, foi muitas coisas que tem hora que a gente não lembra, então, você em uma hora esta em 1970, daqui a pouco você esta em 1990, você vai pra 2000, então, é muita coisa. Olha aqui, quando eu usava peruca, risos, risos, na época da peruca quando eu tinha uns dez anos, onze anos, usava umas peruquinhas. Aqui é Fonte Sonia, um lugar muito lindo, muito lindo.

*Pergunta: Que festa é essa? Resposta:* Esta festa e da afilhada da minha mãe, quando ela trabalhava na LBA com a afilhada dela, ela é auxiliar de enfermagem no CEI Nóbrega, nos estamos na casa da afilhada dela. Oh! eu, o pai a mãe, eu ai, eu chupava uma chupeta lascada, a mãe era palhaça a mãe gostava das palhaçadas, sabe o que a minha fazia, a coisa mais engraçada, por isso que eu sou palhaça. A minha mãe falava assim: “Vou fazer arte”. Ia, lá no quarto pegava a roupa do pai, ponha tudo àquela roupa de mendigo, assim, tudo larga assim, se pintava à cara punha um chapéu fingia que estava bebida e ia pros vizinhos pedir comida, risos, risos, os vizinhos tomavam cada susto, e nos dávamos risada, tem uma época boa da minha mãe. Agora vou contar uma época boa da minha mãe.

Esses aqui são parentes do pai de Ponta Grossa, dos Vargas, o pai tinha uns parentes chiques em Ponta Grossa, os Vargas eles são donos quase da metade da cidade lá em Ponta Grossa. A gente sentava de sábado se reunia, a mãe dava banho sentava no meio da perna dela pra trançar o nosso cabelo, iam uns violeiros na nossa casa, ia uns violeiro na minha casa a mãe fazia lanche, comprava guaraná e o violeiro cantava assim ó: “Boneca de trapo, farrapo da vida”. Só que eu não me lembro mais do resto, risos, risos, risos. Ai que legal, tem uma coisa muito bacana que eu lembro, há é meu tio que jogava futebol.

*(Ela fica em silêncio, desligo o gravador á pedido da entrevistada, ela vai até a cozinha pegar um cigarro, ao religá-lo, ela inicia outro assunto. Ela deixa o álbum de lado e pede para falar do período em que ingressou na Prefeitura)*

Bom agora a minha história começa de quando eu fui ser pajem, bom então a minha colega chegou como eu falei e tal, a mãe falou vai, e eu fui naquela época a cabeça ainda estava boa, a vinte e cinco anos atrás a cabeça estava melhor, então, fui lá fazer o exame médico, refiz o psicólogo e o da vista porque eu tenho estigmatismo. No psicólogo porque geralmente ele é difícil, você não pode tremer você não pode falar determinada palavra que ele já acha que não esta bom, tudo bem, quando foi em 1981 passei no exame com o oftalmologista, no psicólogo não passei, então, fiz novamente. Voltei lá com o óculo feito tinha astigmatismo e hipermetropia, refiz o psicólogo e consegui passar.

Fui trabalhar na creche lá em Guaianazes “Creche Jardim São Pedro”, cheguei lá morrendo de medo, mais tirei de letra, já encontrei pessoas boas na minha frente. “Olha

como você é a primeira vez que você tá vindo trabalhar, aonde você quer ficar?”. (A diretora da escola) Pra mim tanto faz, então vamos pro berçário, fui pro berçário, aí amei o berçário, não queria sair mais do berçário, trabalhei um ano lá, porque a creche aqui não estava pronta na COHAB, trabalhei um ano no Jardim São Pedro, lá as pessoas também era super-maravilhosa e as crianças a maioria era da favela, a maioria era tudo da favela, mais era gente boa, eram tudo gente boa.

A alimentação da creche naquela época era bem melhor tinha até bolacha champanhe, tinha bolacha champanhe, olha que chique, fiquei lá um ano, sai de lá quando terminaram de construída a creche aqui na COHAB, aqui é a Creche São Luiz que nessa época tudo era creche, fui pra creche São Luiz. Todas nós novas, novas assim, creche nova, mais todas já tinha vindo de outras creches teve uma que até pegou a creche de oito horas, eu não cheguei a pegar porque eu entrei em 1982, quem entrou em 1981 pegou a creche de oito horas, então aí, construiu aqui tal, vim para creche São Luiz naquela época a diretora era Maria, acho que era Maria, agora estou meio assim porque tem época que muda muito de direção.

As crianças uma maravilha aqui as crianças já eram umas crianças mais assim, já mais, como que posso dizer, umas crianças como uma situação melhor de vida porque aqui, eu já estou dentro da COHAB, tudo bem que tem a favela, tem a favela sim, tem as crianças da favela, só que essa favela também já é outro tipo de favela, uma favela vamos dizer assim, um pouco mais sofisticada, então, tem as crianças que são mais carente, mais, também lá na favela tem umas que tem uma condição melhor de vida, do que as crianças aqui da COHAB. Porque quando se fala de COHAB a pessoa já pensa que é um lugar assim, de poder aquisitivo melhor mais não, aqui dentro da COHAB tem gente que passa fome aqui dentro, as crianças aqui na creche já eram de poder aquisitivo melhor, e as mães também são boas, as meninas tudo, o corpo, o corpo não, a equipe de trabalho. Desde a lavanderia, cozinha, até nos fundo as tias, tudo maravilhoso, tudo bom.

Só que na creche antes era o cuidar, ninguém estudava, então foi se passando, tinha muita reunião assim, como que eu posso dizer, a gente sempre teve reuniões, eles davam cursos pra gente, até fiz um curso de arte e movimento que infelizmente não consegui registrar, dancei no Palco do Municipal, tinha também o curso de contador de história, no Raul Seixas na COHAB II. Quando era SAS (*Secretaria de Ação Social*),

SEBEs (*Secretária Municipal do Bem-Estar Social*), uma coisa assim, que era o órgão que cuidava das creches tinha umas atividades legais, tinha tanto pra você desenvolver as crianças quanto para você mesmo, acho que a gente o educador tem hora que tem que ter o momento da gente, pra gente, poder conversar, sorrir, brincar, porque você tem a semana inteira, você vai se dedicando, para as crianças, vai fazer reunião é para as crianças, chega um momento que a gente quer um momento para gente, para você sentar e só bater papo, conversar, poder perguntar, você sentar comigo e poder falar de você assim, então, naquela época era gostoso. Foi passando, foi passando, foi passando, foi mudando os preceitos, veio a Marta, eu acho que isso ai deve ser projeto antigo mais sempre tem um que coloca em prática, realiza, então vamos fazer o Magistério, vamos fazer o Magistério, vamoos ....

Foi àquela correria e os boatos de quem não fizessem ia ficar de ajudante, quem não fizesse ia passar cafezinho, não sei o que, bom mais vamos lá, vamos fazer o magistério ai todo mundo correu, quem não tinha, correu para fazer, quem não tinha colegial, quem não tinha colegial não podia fazer o ADI-Magistério (*Programa Especial de Formação Inicial e em Serviço, em Nível Médio, Modalidade Normal, para Auxiliares de Desenvolvimento Infantil*).

Quando a gente entrou lá atrás em 1981 precisava só do primário, ai vem vindo o colégio, ai chegando no magistério e para nos foi muito bom, que se não fosse isso a gente não iria mais estudar nada, ia deixar de saber muita coisa, como lidar com a criança porque só o cuidar todo mundo sabe, apesar de que eu acho que é assim, de repente a gente já fazia junto o cuidar e o educar, mais o educar a gente não sabia se colocar, colocar o nome das atividade que você dava para a criança. Era só brincar mais esse brincar tinha atividade que a gente desenvolvia e não sabia, pintar com guache, pintar com giz, pular corda, de trepa-trepa, de entrar dentro da caixa e sair, um monte de atividade assim que agente já desenvolvia o ADI - Magistério veio pra gente entender o que realmente nos estávamos fazendo, nos estamos educando e não sabia, então, foi um aprendizado muito grande o ADI – Magistério, nossa aprendi coisas, assim, e os desenhos das crianças. “O que é isso aí? É rabisco. Há rabisca aí. Ai que\_rabisco lindo! Quem é esse rabisco? Há tia é a mamãe e o papai. Quem é? É a tia. É meu irmão. E um carro”. Hoje em dia você da um nome pra criança, você tem condição de dar um nome para o desenho das crianças. Não é olhar pro desenho e falar: “A ta que lindo”. Você

vai pergunta quem é? O que é? E vai dar valor, para aquele desenho, ou para aquele pulo. “Olha tia, to pulando”. Há, que bom você esta se equilibrando.

Então, o ADI - Magistério me deu essa visão de ver o que a criança esta fazendo, entender e ensinar pra ela. Sabe foi muito bom ter feito o ADI - Magistério eu aprendi muito, no planejamento, atividade dirigida, tem tudo, isso no ADI. E eu consegui pegar, pegar entender, planejar. Só que infelizmente no CEI devido à falta de funcionário tem hora que você não consegue desenvolver a sua atividade, porque mistura a faixa etária, misturando a faixa etária fica difícil porque uma criança de dois anos com a outra de quatro uma não acompanha outra o que pode acontecer é você dar uma atividade, vamos dizer assim, livre onde as duas possa participar e ser prazerosa ou então vamos ao parque, ou no parquinho, mais o aprendizado do ADI - Magistério foi muito bom.

Eu tinha parado de estudar por volta de setenta e seis, setenta e oito, já fazia mais de vinte anos, trinta anos sei lá que eu não estudava, ai vim fazer o ADI - Magistério, na hora, eu me assustei, mais ai consegui fazer os meus trabalho lá, entender muita coisa e passar para as crianças da creche. Eu estou com quarenta e nove, a dois anos atrás, com quarenta e seis, por ai, quarenta e sete anos, eu fiz o ADI - Magistério, e tem hora que você não quer, que o corpo não quer, tem hora que o corpo quer e a cabeça não quer, quando quer a cabeça o corpo não quer, mais foi legal, eu tive que fazer aula de sábado, teve sábado que eu fiquei das 9h00 da manhã até as 5h00 da tarde num sábado, nossa, mais eu falei, eu vou, eu vou, eu vou, eu tenho esse poder, Deus há de me dar essa luz e ela há de brilhar, ai foi Graças a Deus que terminamos.

De repente, não esta bom, vamos estudar mais ai vem a Faculdade de Pedagogia (*Programa de Educação Continuada – PEC*), porque através dos tempos os tempos vão mudando, a informatização e a tecnologia hiiii, tem que ir, então, vamos estudar.

Estou estudando de novo, para melhorar o meu currículo e ter condições de trabalhar melhor com as crianças da creche, nem é creche mais é escolinha, ficamos vinte anos chamando tia, chamado creche tem hora que é difícil falar escolinha e aluno. Agente tem que ensinar para as crianças que eu sou a professora e, ele é o aluno, mais como eles são pequenos isso ainda esta difícil de trabalhar com eles, mais nos estamos lutando e estamos estudando num futuro próximo essa vai ser a nossa realidade. Eu estou com meu aluno e o aluno vai dizer eu estou com a minha professora. O beijinho não tem jeito, tchau, beijinho e esta lindo.

Dentro do que sei ainda há aquela dificuldade, eu sendo professora, ele sendo o meu aluno, há dificuldade porque ainda continua, a tia e a gente fala com as crianças minha crianças, minha sala, e não é, a criança é de todos que estão ali, quando a gente abre a porta para eles entrar elas são de todos que estão ali, diretor, auxiliar, pedagogo, cozinheiras, dos professores são de todos. Eu vou olhar esta sala hoje, mais amanhã eu vou olhar outra sala, eu não tenho que falar minha criança, as crianças da escolinha, o meu aluno, nossos alunos.

A minha relação com as professoras são as melhores possíveis, há discussão, sim há discussão principalmente quando temos que repartir porque não há professor esse momento, é um momento difícil pra gente, eu convivi com uma criança especial, ela tem problema de audição eu não consigo passar muita coisa pra ela, eu tento, tento, mais não consigo, apesar de que pra época, ela entrou agora ela esta bem desenvolvida, então quando tem que reparti a sala, por exemplo: “Eu não vou, ficar” (*ela expõe a dificuldade em trabalhar com os alunos especiais*) Difícil quem quer ficar com ele, porque ele é uma criança que não entende. Você fala; “Vamos!” Ele não vai, porque ele não entende, ele não escuta. Então, as professoras, a gente se da muito bem, eu converso com a turma da manhã, com a turma da tarde, não temos broncas, brigamos, brigamos sim, todo mundo briga, o pessoal da cozinha eles me adoram, eu amo elas, as mulheres da cozinha e da lavanderia elas falam pra mim: “Você não é professora? Como é que você esta aqui na senzala?” Risos, risos, gente eu gosto de todos sendo professores, sendo a rainha da Inglaterra, de repente, se eu virar a Rainha da Inglaterra vocês vão ser as minhas amigas.

A diretora é aquele negocio até uma hora ela é legal, de repente ela não é não da para entender. Então, eu não vou dizer que gosto dela mais também não dizer que não gosto. Ela fica lá na sala dela eu fico com os meus alunos, tem reunião ela vai, ela passa as informações a gente argumenta. Só que tem momentos que eu não sei como é que funciona isso, eu acredito que estou com a razão ela me prova por A + B que eu não estou com a razão ai eu volto pra trás sem saber de nada. A pedagoga pega muito no pé, e tem hora que a gente esta cheio de coisa para fazer ela quer que a gente para e faça o que ela quer. Como que eu vou explicar, eu não estou conseguindo explicar. Bom eu estou com muita criança, estou com uma criança com febre ou qualquer outro tipo de

problema, ela quer que, eu, paro para fazer um relatório, ela quer que eu coloque no papel como é que eu desenvolvi a minha atividade.

Ela quer que eu vá lá por no papel como desenvolvi e porque desenvolvi, um relatório, “ta ligado” (*gíria para dizer se a pessoa esta atenta, ou não ao que esta sendo solicitado*), risos, risos. Tem hora que eu estou com muita coisa para fazer tenho que olhar as crianças. Como estou no mini-grupo tem hora que elas fazem coco na roupa, tenho que ir lá e trocar, ela quer que eu vá fazer relatório. Eu falo para ela: “Eu não vou fazer o relatório agora. Agora eu tenho que olhar o meu aluno, vou trocar o meu aluno, vou cuidar do meu aluno, vou dar banho no meu aluno e o teu relatório eu faço depois. Amanhã ou depois um dia eu faço”. Primeiro é o meu aluno, se eu estou ali para o meu aluno eu não vou deixar de cuidar do meu aluno para fazer o que ela quer, porque o relatório eu posso fazer outro dia, mais a minha criança eu não posso deixar naquela hora.

Outra coisa difícil na creche, no CEI, é você pegar uma criança no colo quando ela chora. Você não tem condições, você esta com doze crianças, vinte criança, quinze crianças, dez crianças, nove crianças, dependendo da sala que você esta. Vai variando assim o tanto, você não tem condições de pegar, a gente esta fazendo, a gente faz ooo,....., como é que fala, ....., o estágio para ela se adaptar, ela fica só na parte da manhã. A mãe é que escolhe, ou na parte da manhã ela entra 6h30 e sai 12h30, ou ela entra 12h30 e sai as 18h30 durante uma semana, para ela ir se adaptando, a que vem da rua a criança que vem da rua. A criança que já esta dentro ela faz o estágio assim: ela vai para sala da outra professora e fica duas horas, uma hora, três horas para conhecer a professora que ela vai passar para aquela sala, sabe, então funciona direitinho é que tem criança que se adapta melhor e outra não, aí você tem que ter paciência para ir trabalhando com ela. O mais tardar que demora para ela se adaptar é uns quinze dias, né, então eu não sou chegada em pedagoga não, ele atrapalha muito a minha vida quando eu estou fazendo as minha coisas, tem que pintar, tem que não sei o que, tem que fazer as coisas delas e eu quero fazer as minha coisas primeiro, (*ela suspira*), e do resto assim o relacionamento assim, cada um tem uma turma também, cada um tem a sua turma agora tem professoras de EMEI (*Escola Municipal de Educação Infantil*) lá, tem professoras de EMEI tem professoras de EMEF (*Escola Municipal de Educação Fundamental*), tem umas que a gente se dá muito bem, mais tem umas que é aquela

história assim: “Eu já sou professora a mais tempo, ou, eu não sei o que ela pensa, que se julga a melhor”. Então, também nessa parte a gente tem uma discussãozinha. Eu não sei se eu vou falar bobeira ou não, vou falar uma coisa que eu penso assim, as professoras que fizeram curso assim, as professoras de EMEI e EMEF, quando entram no CEI que há crianças de 1 ano, 2 anos, que você tem que trocar porque faz coco na roupa, xixi na roupa, ela não quer aquela sala ela toma um pouco de susto são muito poucas as que gostam de ir para o berçário, né, que vão para essa parte de criança pequena, no berçárinho são sete crianças para uma professora só, no berçarião são crianças de um a dois anos são nove pra uma, na minha sala, na minha sala é de dois a três anos são doze, pra uma só, tudo isso, é pra uma professora só, e aí vai aumentando, vai aumentando a idade no primeiro estágio, são dezoito, tudo pra uma professora. E o espaço físico, gente o espaço físico tem hora que não comporta e, depois que puseram crianças no CEI de quatro a sete anos piorou, as de quatro a sete aí é que elas não cabem mesmo na sala, porque as crianças de hoje em dia são compridas, eles querem colocar vinte e cinco em uma sala, não dá, e vai explicar para quem.

Num tem pra quem explicar, só o que acontece a partir do momento que a criança esta dentro da escolinha você tem que dar conta, tudo bem você da conta, mais você esta com bico-de-papagaio, risos, você esta com bursite, você esta com tendinite, risos, risos, você esta com tudo, você vai pegando tudo porque tem hora que não tem condições, mais assim, agora em 1990, em 2000, 2007, vão tirar os grande de quatro a sete, vai ficar até os quatro anos, então, até os quatro anos, esta última sala de quatro anos são dezoito crianças, acho que vai melhorar um pouco mais se eles colocarem mais professores, principalmente nós que somos mais antigos, somos mais antigos somos antigos de vinte e cinco anos, a gente praticamente não agüenta muito não.

As crianças são maravilhosas, as crianças acompanham bem, a gente esta fazendo planejamento, a gente faz projetos, a gente aprendeu tudo direitinho, mais é o que a gente fala, o espaço físico tem hora não te deixa desenvolver e você trabalhando com muita criança também como e espaço físico é pouco, você não consegue desenvolver assim, você desenvolve, mais não uma coisa assim bem legal.

Agora em relação aos pais eles não são muito participativos não, os pais hoje em dia têm um defeito, assim, meio grande, eles querem os filhos comido, bebido, tomado banho, ta lindo, eles não querem saber de mais nada. “Hó, pai você esta ajudando em

casa tal coisa, assim, assim”. “Estou!” “Esta não, ela não esta”. “Olha pai, você poderia colocar seu filho na EMEI, ele esta com tantos anos, a creche, ele não esta mais agüentando, a creche pelo tamanho dele, os bebes, essas coisas”. “Há não posso não!”

Eles querem doze horas dentro do CEI, e já tem pais brigando, por causa disso, porque vai ter que tirar. “Aonde eu vou por o meu filho? Eu não vou tirar. Eu trabalho tantas horas, tantas horas, lá na EMEI é só quatro horas. O que eu vou fazer com ele?” A gente fica. “Mais, pai a culpa não é da gente não tem condições, seu filho esta mocinho o seu filho já ta com seis anos, já ta com sete anos ele tem que ir pra lá, ele precisa ir pra lá pra desenvolver, aqui nos não temos condições de estar dando o letramento pra ele, a gente faz a nossa parte mais o letramento é lá”.

Mais eles não querem saber é muito difícil um pai que quer tirar o filho de CEI doze horas pra colocar no EMEI quatro ou simplesmente seis horas, tem hora que fica difícil pra gente trabalhar, porque se parar pra ver tem hora que, determinado tipo de coisa no CEI a gente não tem respaldo, tem hora que fica difícil, mais, é muito gostoso eu adoro as minhas crianças, a velha história, as minhas crianças só que eu conheço todas as crianças do CEI, eu converso com todas na hora do lanche, ou na hora da janta, porque eu sou da parte da tarde da 12h30 as 6h30, eu procuro estar sempre fazendo uma coletividade com todas.

“Oi, tia Rosana!” Oi, tudo bem? “Dá um beijo”. To, um beijo. “Que trouxe uma fita hoje para nos assistir?” Né, sempre tempo uma fita, outra de desenho que estão passando hoje, né. “Há eu tenho”. Às vezes eu nem pergunto e eles já me gritam. “Tia, tia, tia, trouxe uma fita pra você assistir”. Sabe é muito gostoso.

*(A porta do quarto abre e ela começa a prestar atenção no som da televisão que esta ligada. Gente eu sou uma comedia, esqueci de fechar a porta, olha, eu sou uma comedia)*

Antes de ingressar na prefeitura quando eu não tinha muita necessidade de trabalhar aquelas coisas tudo gente, é um barato. Eu trabalhei na fábrica de macarrão, trabalhei na fabrica de grampo, na fabrica de envelope da COHAB, da COHAB, olha na Kodak, risos, risos, numa fábrica de encardenação, encardenadora (sic), trabalhei numa fábrica de rasgar sola, risos, eu rasgava sola o maior barato, calejou tudo a minha mão, eu já sou preta eu saia de lá azul. Trabalhei numa fábrica de colar sandália umas

sandálias gente que antiga nem existe hoje era que nem redinha de saquinho de limão e laranja, eu coleí isso, em uma fábrica de envelope perto da minha casa, tudo perto de casa, eu trabalhei em uma fabrica perto da minha casa, só que daí o velho era um velho sem vergonha, veio me assediar, eu era de menor mandei meu pai ir lá, meu pai quase acabou com a vida dele no pau.

Deixa eu ver aonde mais eu trabalhei, eu trabalhei em tanto lugar que você nem imagina, se vocês adivinhar, eu to falando pra vocês pro mundo todo aí, se você adivinhar quanto tempo era isso vocês nem acredita, era um dia, dois dias, eu ia de manhã. Há eu não gostei desse serviço, eu não voltava nunca mais. Trabalhei mais três meses, acho que foi na encadernadora, Brás Cuba na Mooca, hoje em dia esse prédio se eu não engano ele virou um Museu, atrás da Faculdade São Judas, fica ali na Mooca, foi lá que eu trabalhei. E quando eu resolvi ser professora, botei uma plaquinha lá. Dá-se aula. Bom já que eu não quero tomar conta do outro, eu também dormia que nem uma louca dentro do ônibus. Há eu vou trabalhar em casa, vou ser professora, botei lá uma plaquinha. Dá-se aula particular.

*Pergunta: Você fez algum curso? Resposta:* Eu não tinha nada, eu estava trabalhando ainda, nessa época queria tudo, eu queria trabalhar em casa. Já que não dava certo pra trabalhar na fábrica, vou dar aula em casa. Arrumei uma aluna. Sete horas da manhã tava apertando lá, não voltou mais. No primeiro dia eu pulava da cama 6h30, minha aluna vai chegar, isso foi um dia, dois dias, três dias, uma semana, eu pulava da cama pra eu dar aula. Na segunda semana ela chegava e eu estava dormindo, batia lá, batia lá, batia na porta lá, eu olhava, haaa minha aluna, há deixa eu levantar pra dar aula, mais ainda estava morrendo de sono, ai foi indo, foi indo, um dia, dois dias, três dias, a mãe dela não trouxe mais, porque ai ela começava a bater e eu nem levantava mais para abrir a porta, risos, risos, risos.

*Pergunta: Como eram as aulas? Resposta:* Eu tinha uma lozinha pequenininha, era uma lousinha pequenininha, dessas que a criança brinca. Eu comprei giz, ela levava o caderninho dela, o lapisinho dela e a gente ficava na cozinha, a gente ficava na cozinha e eu ia lá e escrevia para ela, a, e, i, o, u, uma coisinhas básicas assim, 1, 2, 3, babá, bebê, bibi, porque gente, eu estudei com o caminho suave, que a maioria da gente estudou com o caminho suave, então, naquela época eu tinha o caminho suave fui dar aula para a minha aluna, mais durou duas semanas, depois eu não fui dar mais aula não.

Há eu não quero, ai vou cuidar de criança em casa, cuidei de criança em casa, gente mais é tão complicado, cuidei dois, três dias, ai não quero mais.

Então antes de ficar firme na prefeitura eu só trabalhei assim, um dia aqui, dois dias ali. Num outro serviço lá, fui gente, vocês não vão acreditar a máquina quebrou, eu sabe, um sol muito gente, eu não sei o que aconteceu comigo que eu dormi, sentei para esperar arrumar a máquina, mais dormi, dormi de baba, quando acordei estavam me chacoalhando. “Acorda, acorda, você veio aqui pra trabalhar ou para dormi?” Não, não vim para trabalhar. Não voltei no outro dia, não voltei mais. Não eu vou ficar na minha casa, porque eu vou lá e eu durmo mesmo. É mais tudo isso, porque naquela época era serviço farto era muito serviço gente, você saia hoje, de manhã para procurar emprego e achava 10 mil, você escolhia. Há eu quero esse, eu quero esse, há esse eu não quero. Você podia escolher, então, eu trabalhei em diversas coisas, há eu trabalhei numa de bijuteria, numa fábrica de bijuteria lá no Belém bem no Largo São José, no Belém. Trabalhei lá também, mais, acho que foi um mês, não trabalhei mais do que isso, me deixa ver em que mais eu trabalhei, eu trabalhei em tantos biquinhos, acho que nem chega a ser bico, um dia, dois dias, uma semana, o que eu mais trabalhei foram 3 meses isso nem bico chega a encher o saco, só pra sujar a carteira.

Foi assim que eu fui aprendendo muitas coisas, conheci muitas coisas, conheci muita gente, eu lembro de coisas que era muito gostoso. Dormia no ônibus, passava do ponto, nossa eu ia parar lá não sei aonde dormindo gostoso. Quando eu vinha pra casa era ponto final, quando o cobrador me acordava não tinha mais ninguém no ônibus só eu, ainda bem que era ponto final, a é.

Mais também é aquela coisa em gente, eu já catei coisa na feira, teve uma época que na minha casa morava um irmão da minha mãe, era ele, a minha tia e meu tio, tudo já faleceu, olha e acho que uns 7 filhos, nos não tínhamos condições, era uma época que só trabalhava o pai e ele já estava de boa, nossa a gente ia à feira catar laranja de baixo da barraca, achei um repolho, laranja, banana, pra poder sustentar aquele povo lá. Hoje em dia os meus primos, não gostam de nos eu já fui catar até no CEASA (*Centro de Abastecimento*), catar lá eles jogavam e eu saia correndo, a laranja corria e eu saia correndo atrás, ó dó, risos, risos, risos.

Hoje em dia os meus primos não gostam de nos, a gente não conversa eles ficam lá pra casa deles e nos ficamos pra cá, mais ta bom fizemos a nossa parte, nos fizemos a

nossa parte, sabe, não reclamo mais é um tipo de coisa que é chata. Eles são nossos únicos parentes, que nos temos aqui perto da gente, aqui em São Paulo, mais eles acham que nos somos chatas, então paciência, ne.

**Transcrição da entrevistas realizada no dia 21 de junho de 2007*****Helena Gusmão Filho***

Meu nome é Helena nasci aqui em São Paulo tenho quarenta e nove anos, minha mãe se chamava Lourdes, meu pai ainda se chama Nicolau apesar de não ter contato com ele, a minha infância foi mais em São Miguel, assim, desde que me conheço por gente, falando, a realidade a gente convivia com a mãe do meu pai, a mãe do meu pai mais a minha madrinha que era casada com o irmão do meu pai, minhas primas, vivemos assim em família, apesar de não ser uma família como dizia a minha avó bastarda a realidade nossa é essa mesma, mais todos foram acolhidos, sabíamos quem éramos, da onde a gente veio, né, quem era a minha avó, a origem de tudo.

A minha avó veio do Paraná, meus tios também e cada um da sua forma nos acolhia da maneira deles, o menos acolhedor de todos era o meu pai mesmo, porque ele era muito garanhão, vamos dizer assim, então, não tinha afetividade com ele, com os outros, mais nos gostávamos dele, assim mesmo, e crescemos todos juntos, minha mãe trabalhava muito, hora nos ficávamos na casa da minha avó paterna e hora nos estávamos na casa da avó materna. Minha avó materna já morava aqui no Carrão, na Rua Gil Pinheiros, minha avó morava ali, naquela época enchia muito de água, mais como criança é feliz com tudo. A família da gente era muito grande e, não cabia todo mundo em cama se jogava colchão no chão, a gente dormia e quando chovia a gente acordava nadando, risos, risos, rios, mais, para a gente era festa, a minha avó apavorada já pegava os baldes e ia jogando para fora era aquela luta, aquela luta.

De vez em quando a minha avó nos levava para o Parque Novo Mundo porque eles tinham um terreno lá, apesar de não ter podido construir, com tijolo, era construído com uma lona, só um quartinho no fundo daquele quintal e lá moravam outras famílias, minha tia, meu tio, meus primos e toda a semana a gente ia. Não tinha ônibus, não, a gente ai marchando, a gente ia marchando aqui do Carrão ao Parque Novo Mundo, sabe, era só mato, era só mato mais ia, todo mundo feliz, eu, a minha irmã, meu irmão. A minha avó andava devagar mais para agente era um passeio, entendeu, que já era rotina. Toda a semana nos íamos em um dia e voltávamos no outro dia da mesma forma, sempre marchando, a gente encontrava cobrinha, brincava com a cobra e nunca fomos

picados, sabe, brincava com bichinho pelo caminha, “viche” minha linda de tudo a gente fazia com a natureza e ali tinha uma pedreiras muito bonitas, sabe, a gente ali na pedreira e brincava na lagoa, a gente teve uma infância gostosa.

Quando a gente morava aqui no Parque Novo Mundo, brincávamos muito de “amarelinha”, “somos três marinheiros da Europa”, não tinha muito carro a gente brincava na rua, mais aí com sete anos a gente já tinha responsabilidade. Quando nos voltamos para casa a minha mãe saía para trabalhar, a minha falava: “Quando chegar do trabalhar eu quero encontrar a lousa lavada”. Sabe aquelas responsabilidades que a gente tinha.

Éramos cinco irmãos, se fazia aquela compra. Se um comesse, mexesse naquilo que a minha mãe não desse ordem, se não aparecesse quem foi que mexeu, minha filha apanhava os cinco, não tinha essa, naquele tempo tinha que falar a verdade, se ninguém falasse a verdade apanhava todo mundo igual. Porque não falou a verdade, um escondia do outro, então, sabe funcionava dessa forma, eu já não sou a favor disso não. Eu sou contra dessa historia de não saber quem fez alguma coisa e descontar em todo mundo, eu acho que isso não é certo. Tem sempre que buscar um meio de saber a verdade, mesmo entre irmão, entre primos, porque pelo menos para mim, era uma coisa que me deixava mal, eu não fiz, eu não comi, e to apanhando, ai dava até vontade de fazer, pois já que é para apanhar então vamos participar.

A gente pensa assim, criança, mais eu não utilizei esse método nem com meus filhos, eu não acho certo, eu não gosto, desse negocio dos inocentes pagarem pelos pecadores, a gente houve até hoje mais eu não acho certo esse método, nem com criança em lugar nenhum, sabe, é muito profundo e deixa uma marca que temos que lutar para não deixar tomar um rumo negativo, entendeu, a gente vai crescendo nessa luta subido no banquinho para fazer o arroz, para fazer o feijão, lavar lousa, né.

Chegou a época da escola e na época da escola que eu me lembro quando fui para o primeiro ano toda importante com aquela saia de prega, aquele sapatinho colegial, nossa a gente não via a hora, meia branca. Minha mãe não tinha condições e naquela época existia a caixa, ficava na caixa, então, as crianças que não tinham condições. Mais a minha mãe nunca colocou a gente na caixa porque a gente ficava em cima dela, ai o material quando é que a senhora vai comprar o material, não se comia mistura no final de semana para comprar os cadernos a gente veio na luta assim, se

economiza aqui para fazer aquilo que precisava lá na frente. E nisso, mistura é só no final de semana, na semana era arroz, feijão e verdura. Agora no domingo, era festa de toda a minha família e todos eram assim, quando a família vinha para cá do lado da gente ninguém via de mão abanando, um trazia arroz, macarrão para ajudar o outro, entendeu, que é para não desfalcar o outro, ajuntava tudo e a gente passava um domingo gostoso, de tirar foto, sabe, a gente neste ponto era muito unido mesmo, dormia um na casa do outro, tinha aquele aconchego, entendeu.

*Pergunta: Porque a sua avó chamava uma parte da família de bastardo?*

*Resposta:* Ela falava isso mesmo, porque meu pai era casado, e nos formamos família com outra mulher, só que ele não escondeu da família, então, nos estávamos lá presente e naquela época a minha avó era durona, ela não era ruim, mais aquele jeito durão sabe, com a varinha de marmelo e tudo mais, a gente enfrentava uma coisa e, era quando a gente era malcriado, risos, risos, risos, crianças boazinhas, ai ela ficava nervosa e corria atrás da gente com aquela varinha, “há seus bastardos”, sabe, e falava essas palavras que na época a gente nem sabia o que era. Hoje a gente sabe, depois de estudar sabe, o que significa e vem tomando a consciência das coisas, entendeu, é nesse sentido, ela falava bem assim, não sei se mal, se bem, talvez pro jeito dela para ela era natural também eu nunca levei a serio isso não, eu amava a minha avó, eu era puxa- saco dela mesmo.

Essa era a mãe do meu pai que fazia isso, mais é o jeito dela, cada um tem o seu jeito e a gente também dentro da situação, ela aceitou a gente, mais, vai lá saber dentro dela o que era que ela sentia, né, porque os filhos são fogo, não é, então era nesse sentido que ela falava, que a gente era bastado, mais nunca me incomodei com isso não, essa parte não me incomodava, porque eu gostava dela mesmo, eu era puxa-saco da minha avó e gostava de ter avô, sabe, eu passava a mão no cabelo dela, eu gostava de fazer essa coisas, então, isso não me incomodou não.

Mais hoje vendo esses jovens tão revoltados por pouca coisa, às vezes eu converso com meus filhos, eu falo, olha a gente passou assim, assado, a gente era chamado disso e nem por isso se revoltou, pelo contrario foi a luta entender as pessoas. Porque quem é santo? Ninguém. E só nesse sentido mais dizer que isso me marcou lá no fundo, porque era a realidade da vida tenho uma palavra que diz alguma coisa não é para mim não incomodou não e era nesse sentimento.

Depois a mãe era muito boa com essa minha avó, ela era boa com todo mundo alias, ajudava muito ela, então minha avó lavava roupa para fora, passava, ela engomava, ela fazia sabão em casa, tudo ali fora naquele fogão ali, e ali era um quintal enorme, cheio de árvore, bananeira, era muito gostoso, pitanga, era limão, tudo que você pudesse imaginar tinha no quintal da minha avó, lá naquela casa, lá em São Miguel.

Olha era só minha avó de um lado do quintal, era enorme. E do outro lado meu tio, era só cercado por uma cerca, assim, mais a gente vivia para lá e para cá era muito gostoso ali, eu adorava ficar lá. Tinha as coleguinhas da frente e as que moravam do outro lado, a gente se dava muito bem, inclusive minha prima tinha ciúmes da gente. Porque éramos amados pela minha tia, era muito bom. Tirando essas partes tristes era ótimo. Valeu a pena ali a infância, mais, a gente também não era Santo, não. Criança apronta sabe, e a gente também fazia arte de criança, jogava pedra na casa do outro, aquelas coisas.

*Pergunta: Essas são as partes tristes? Resposta:* não essas são as partes alegres nossas, risos, risos, risos. As partes tristes que eu falo é assim. Era quando a minha avó corria atrás da gente, com a vara de marmelo, ficava falando seu bastardo, porque a gente via que significava alguma coisa, pela expressão dela, a expressão dela mudava, ela ficava bem nervosa, a gente saía correndo porque se ela pegasse, aquela varinha cantava. Eu acredito que isso, seria a parte triste, mais o resto a maioria das vezes a gente brincava, corria, subia na árvore, era momentos que a gente não obedecia. Os antigos não tinham paciência e a gente ia levando.

A minha mãe trabalhava muito, só que ela ajudava muito a minha avó, quando a minha avó lavava roupa, passava roupa para fora a minha mãe é que ia entregar, as vezes era longe e ela ia andando, punha a trouxa na cabeça e, ia embora. Ia para a Penha andando, naquele tempo não é que nem hoje que tem condução ela ia e voltava andando e não reclamava. Tanto é que sempre, às vezes, apesar de falar dos bastardos gostava muito da minha mãe, porque ela sempre ajudava, era boa, nunca respondia para a minha avó, nunca vi a minha mãe brigar com a mãe do meu pai e nem responder e nem reclamar das coisas que ela tinha que fazer para ajudar. Apesar de trabalhar fora, ela era diarista. E eu desde criança falava para a minha mãe que queria ser professora, nossa eu adorava, eu queria ser professora.

Na escola adora ir à lousa, a professora passava as lições e naquela época você ia à lousa tinha os ditados, até que eu era boa de português, raramente errava me sentia feliz e quando não entendia matemática queria ir à lousa porque queria entender, e participava, dava palpite, às vezes às meninas implicavam porque você tira boa nota aquelas coisas.

Quando eu entrei na escola aprendi rapidinho, naquela época eles pegavam na mão da gente, mais, aprendi rapidinho. Quando era criança, eu ficava com meu avô, eu tinha mania de escrever, ficava rabiscando no papel e dava para meu avô ler, para mim eu escrevia e meu avô não sei o que ele fazia que ele inventada que ali estava escrito e eu acreditava que estava escrito. Eu nunca me esqueço meu avô nunca falava que: “há isso daqui não esta escrito nada”. Nunca, eu sempre vejo ele com aquele papel da mão lendo para mim, é lógico que era rabisco, não sabia ler, mais aquilo no meu avô foram imagens que não saiu da minha cabeça, eu falava para ele que queria ser professora achava lindo, naquele tempo aquele livrinho que falava normal.

Há fulana se formou no normal, há, então ela vai ser professora, nossa aquilo me enchia a boca, mais a gente cresceu, estudei, morria de medo de tirar nota baixa, de chegar com aquele boletim que todo mundo via, meu Deus. Nossa Arlete se alguém falasse para mim que eu iria repetir o ano, se eu tivesse que falar para alguém que eu repeti, nossa acho que eu morria de vergonha, então, as minhas notas eram tudo nove, oito e meio, dez, não saia disso. Eu nunca repeti o ano até hoje, até hoje não, nem com essa cabeça dura aí no PEC (*Programa de Formação Continuada*), mais não repetia não.

Hoje eu fico olhando assim. A gente teve que ir para a escola, a gente se formou. E olha que a minha mãe morava de aluguel, então, a gente mudava muito de escola. Depois que a gente saiu da casa da minha avó, minha mãe alugou uma casa e a gente mudava muito de escola e, mesmo mudando de escola eu conseguia alcançar a turma, não era de estudar em casa não, mais, na escola eu também não conversava não, eu prestava atenção no que estava acontecendo na classe, na professora e participava das matérias. Naquela época, você tinha que saber o que você ia colocar no papel, eu estuda o ponto, tudo o que ela dava eu estudava e depois ai falando para mim mesma, sozinha, sempre tive essa mania, ia falando tudo o que eu lia e, formava um tipo de questionário para mim mesma. Porque na prova eu não gostava de ficar muito tempo lá dentro não,

na prova eu já sabia isso, isso, isso e fazia rapidinho, porque eu estudava também, matemática também eu gostava nunca gostei de química, física essas coisas não, mais, assim, mesmo eu estudava.

Depois que eu me formei, no primário tinha uma professora que eu não me esqueço dela, ela era muito boazinha, quem não faltava nem um dia no mês ela dava um livro de história e, os livros de história não eram pequenininhos que nem os de hoje. Eles eram quadrados assim (*aqui ela faz os gestos com a mão para mostrar o tamanho do livro*). Eu me lembro de um patinho, eles sempre tinham histórias de patinho na capa desses livros de histórias. Então a gente não faltava, porque se faltasse filhinha você levava uns “cascorão” assim... (*ela faz os gestos de como a professora batia na cabeça dos alunos ausentes*) e a tia fazia assim na cabeça da gente sabe, eu levei muitos “cascorão”, se você não fizesse as coisas direito você levava essas “cocadas”, “cocadas” que elas falavam, né, a gente não faltava mesmo, eu não faltava na escola, eu tinha a coleção daqueles livros de histórias.

Eu nunca me lembro daquela professora brigar com ninguém, olha a única professora, ela era tão delicadinha ela usava coque assim. E agora já levei também livrada na cabeça porque a gente vai passando de ano, risos, risos, risos, risos, vai crescendo e, conversa e, tinha uma professora que não gostava que conversasse. Uma vez eu estava conversado ela veio sem falar nada com aqueles livros e deu na minha cabeça uma, duas, livradas, olha não me lembro do que era aquela professora, também não me lembro da fisionomia dela não, você acredita, que as vezes eu tento lembrar e só lembro dos livros na minha cabeça, foi uma imagem que me marcou.

Tinha aquelas meninas que dava presente para a professora, a minha mãe não podia, então, essas meninas podiam conversar que ela não fazia nada, mais nos filhinha que não dava nada e também eu acho que ela era meio racista, aquela professora era sim, porque só eu levava livrada, só eu levava livrada na minha classe não tinha muito escurinhas não tinha, eram tudo clara, assim, sabe a única moreninha que tinha ela tinha o cabelo liso e ela vivia dando presente para a professora, ela ajudava a professora em tudo, aquelas coisas sabe, que as vezes a gente vê hoje alguém falar e, a gente fala que é besteira mais não é, isso infelizmente anda existe, mais tudo bem, isso aí passou e nem por isso eu repeti de ano.

Uma outra professora da escola, a escola era de tabua, ali, aquela professora me valorizou muito, nossa como ela falava bem de mim para as crianças, do jeito que eu fazia, do jeito que acompanhava a aula e ela confiava muito que eu sempre ia bem, ela confiava em mim sabe, assim, então, são pessoas que a gente lembra, as pessoas que te dão valor que você guarda, pelo menos eu vejo isso, são positivas, aquela que é ao contrario a imagem se apaga, sabia.

Então, eu não pude ser professora, não estudei porque a gente vai trabalhar cedo e sempre tive que ajudar a minha mãe, a gente tem que fazer escolhas, eu só fui até o ginásio terminei o ginásio. Naquela época tinha que fazer admissão, eu me senti chique, de enfrentar aquela admissão com a turma e consegui passar para entrar no ginásio, entende, então eu sempre consegui assim, fiz uma admissão boa entrei no ginásio mais tive que ajudar a minha mãe, você não tem força para muita coisa, a gente é jovem aí eu optei por ajudar a minha mãe.

Sai do ginásio, não completei e fui trabalhar para ajudar a minha mãe. Com treze anos eu já estava trabalhando depois que eu cresci, assim, fiquei adolescente, não consegui ser professora, trabalhei em firmas, em fábricas como arematadeira no Brás, muito tempo sem registro, se não fosse isso, já tinha até tempo para me aposentar. E trabalhei nas casas das pessoas, trabalhei nas casas das outras pessoas, de faxina, foi o primeiro emprego que eu fiz, comecei limpando a casa das outras pessoas, nunca me esqueço dessa primeira casa que trabalhei. Nossa tadinha ela era tão magrinha, mais era boazinha, depois sai e fui trabalhar no Brás, trabalhei em firma uns seis anos mais sem registro, depois eles me registraram.

Minha mãe andava comigo para arrumar emprego, aonde eu ia a minha mãe ia. Naquela época minha mãe andava com os menores, ela foi comigo tirar a carteira profissional e assim por diante. Sempre que eu estava desempregada a minha mãe saia comigo, nunca a gente saia sozinha. Trabalhei em uma casa eu já estava casada casada e essa família era muito boa, minha mãe também trabalhou para eles e depois eu fui trabalhar para eles. Eles eram muito ótimos, eu já tinha casado já tinha o meu primeiro filho e já tinha me separado, porque ficar casado para você dizer que tem alguém não compensa não. Casou, não deu não tava valendo a pena também e, para você ficar trabalhando e sustentando alguém, filha, te enchendo de filho é melhor parar.

Esta família, a gente se dá com eles. Eles vêm aqui tudo e a gente vai lá, eu trabalhei para eles muitos anos, meu filho mais velho foi criado lá que nem rico ia para todo o lugar, viajava, sabe com a vizinha rica. O Robson veio doze anos depois, então, já pegou uma época mais pesada. E aí eu trabalhei lá muitos anos e quando foi um dia a filha dele chegou do trabalho, eu não lembro aonde ela trabalhava ela falou: “Helena esta tendo na Prefeitura inscrição para trabalhar de pajem, na Prefeitura, você não quer fazer?”. Ela falou para a mãe dela, a mãe dela falou para o pai dela e, ele é advogado, fez o meu desquite sem cobrar nada naquela época, não cobrou um tostão, organizou a minha vida nesse sentido, ele falou assim: “Olha Cota, (ele chamava a mulher dele de Cota) se a Helena fizer essa inscrição ela vai passar no concurso, eu tenho certeza, e você vai ficar sem ela”.

Porque eu levava a casa dele numa boa. Aí ela falou: “Eu gosto muito dela, mais se for para ela ir para uma coisa melhor, eu quero que ela vá”. Eu fui no penúltimo dia fazer a inscrição, chegou lá eles precisavam de uma carta, dizendo que eu cuidava de criança, era assim naquela época, voltei para a casa deles e falei que precisava daquela carta, como eu cuidava da casa e lá tinha criança, ele falou que fazia a carta. “Não tem problema nenhum”. Ele bateu a carta dizendo que fazia tanto tempo que eu trabalhava lá, que tinha criança, como eu era. Levei essa carta no último dia e fiz a inscrição e fui fazer o concurso.

No dia de ver se eu tinha passado cheguei lá olhei os nomes, meu nome foi o último, o último daquela lista passaram um riso embaixo. Eu não acreditava que eu havia passado na primeira chamada, fui falando sozinha pela rua, nossa não acredito que eu consegui passar no concurso, pra agente pajem, pra mim, já cuidava mesmo de criança já tinha trabalhado. Fiquei toda feliz naquela época fui chamada rapidinho porque era época de política, Reinaldo de Barros queria se candidatar e se candidatou e foi ele que fez todas as creches.

Naquela época, foi talvez uma jogada política, mas que valeu para muita gente, e eu consegui entrar na Prefeitura, quando entrei nessa CEI (*Centro de Desenvolvimento Infantil*) que eu estou hoje, que era creche não estava pronto. Fiquei na SEBES (*Secretaria Municipal do Bem –Estar Social*) lá na Mooca, fiquei lá na Mooca alguns dias, depois sai da Mooca e fomos lá para a creche de Santo Eduardo todas nós que estávamos lá aguardando. Depois de lá é que a gente foi para a nossa creche atual que

hoje é CEI e que estamos até hoje, então, eu vejo assim, quando eu entrei na creche eu era mais nervosa, ansiosa, impaciente, a creche para mim foi uma escola, sabe renascimento. Por que nossas, aquelas crianças, gente, eu tratava daquelas crianças, acho que e gente transferiu tudo que a gente queria ter tido, olha sei lá, transferiu para aquelas crianças, então a gente não era professora mesmo no sentido de que se, entende.

Hoje todas nós abraçamos ali aquelas crianças como sei lá, como uma protetora mais que mãe porque a mãe estava trabalhando, a gente abraçou aquelas crianças, aquele trabalho, nossa, não tinha curso, era assim. Vinhas aquelas pessoas das SEBES, eles tinham, naquela época era coordenação motora, desenvolvimento motor, eles traziam uns papéis, umas fichas pronta que você ia seguir aquilo, tinha professora naquela época, só que a professora era assim, ela vinha para olhar o caderno que você fazia de relatório. As atividades era você quem dava junto com a professora, junto com a professora, mais era a gente que fazia os relatórios que anotava e depois foi aprendendo a desenvolver e a prefeitura foi tirando os professores, porque na realidade a gente acabou sendo mãe, psicóloga, professora, a gente não tinha noção dessa extensão para a gente era tudo muito normal, o salário muito baixo, muitas vezes a gente ganhava menos que a cozinheira, ganhávamos menos, às vezes não tinha alimentação na prefeitura. Eles não mandavam, a gente fazia vaquinha, porque naquela época o dinheiro era valorizado sentíamos o dinheiro, você recebia o pagamento, você via o pagamento, fazíamos muito, com muito gosto, comprávamos as coisas levávamos as coisas de casa para as crianças, a gente era mais feliz, nós éramos mais felizes. Então aquelas mães que tinha dificuldade em trazer as crianças quando chegava cedo eu ia com elas buscar trazer, ajudava a trazer as crianças, a gente trazia crianças para casa, elas confiavam na gente, as crianças passavam finais de semana com a gente, depois levávamos para a creche na segunda-feira. As crianças iam com a gente na casa dos parentes, tratávamos que nem parentes nosso, sabe.

Não é quem nem hoje essa desconfiança, essa..., sabe não dá para explicar eram, outros tempos. A gente ficava na creche e trabalhava doze horas, entramos trabalhando doze horas das 6h30min as 18h30min, depois já tinha uma turma antiga que estava trabalhando, lutando aí veio as 8h00, só que eram 8h00 e você tinha que ficar 1h30min para o almoço, então eram nove horas e meia, aí ficou assim uma colega entrava as seis e meia, a outra entrava nove e meia, ai quem entrava as seis e meia saia

três e meia uma coisa assim, e a outra saia as seis e meia porque entrou mais tarde, o berçário maior era dezoito crianças para duas, então, se faltava uma você ficava sozinha.

Quando entrei na creche eu morava no Colorado, no Colorado não, deixa eu me recordar, quando eu entrei na creche eu morava, morava, morava aqui não, eu morava, onde eu morava (*a entrevistada sente dificuldade em lembrar onde morava nesse período*), eu morava aqui.

*Pergunta: Sua mãe saiu da casa da sua avó e veio com vocês para cá?*

*Resposta:* Não, era assim, como a gente ficava na casa da minha avó materna e da minha avó paterna, a minha avó paterna morava em São Miguel, em São Miguel na curva da morte ali, antes de chegar na ponte rasa e, a minha avó materna morava aqui na Vila Carrão na Gil Pinheiros ela tinha o terreno lá no Parque Novo Mundo por isso aqueles passeios, porque lá no Parque Novo Mundo morava um filho dela. O terreno de lá tinha sido comprado pelo meu avô e o filho dele. O filho dele construiu lá, mais, a minha avó não, no terreno da parte da minha avó ficou aquela lona que gente dormia, lá era tudo brejo, cobras, a gente convivia com as cobras, a gente não tinha medo, hoje eu tenho mais porque a consciência, né, do perigo.

Quando a gente saiu de lá a minha tia morava aqui na Vila Rica irmã da minha mãe e a minha mãe naquela época se juntou com outra irmã dela que trabalhava em uma casa de família, elas compraram esse terreno aqui. Enquanto a gente ficava um pouco aqui um pouco ali e, também morava de aluguel, porque a minha mãe morava de aluguel. Como nós éramos pequenos as vezes a gente ficava um pouco na casa da minha avó até agente atingir uma idade que pudéssemos ficar sozinhos.

*Pergunta: O seu pai morava com vocês? Resposta:* Não, ele morava com a outra família na casa e nós morávamos com a nossa avó paterna, inclusive os meus irmãos naquela época por parte de pai eles influenciados pelos adultos, não gostavam da gente. Quando a gente passava perto da casa deles eles viravam a cara, acho que com razão acho que a mãe deles, tal na sei, ..., (*ela não conclui seus pensamentos em relação aos irmão paternos*). Mais depois que mãe deles morreu eles entenderam que nos não tínhamos culpa de nada. Hoje não nós somos grandes amigos, depois que nós ficamos adultos, ninguém mais interferiu, aquela animosidade passou e agente só não tem mais contato porque todo mundo corre. Somos grandes amigos, meu irmão mais velho por

parte de pai já veio muitas vezes aqui, conhece todos nós, mais hoje a gente não tem mais aquela animosidade não.

E na época que minha mãe comprou aqui eu já estava na prefeitura, alias, quando nós morávamos aqui eu já estava na prefeitura, porque a minha mãe construiu aqui depois, a gente morava de aluguel no Colorado que foi aonde eu casei. Eu morava no Jardim Colorado aqui perto, a minha mãe morava de aluguel lá e tínhamos esse terreno, não era construído começou a construir depois, eu ajudei muito a minha mãe para construir aqui, porque eu casei mais na realidade não fiquei muito tempo casada. Eu casei com dezoito anos, com vinte anos, tive o Carlos, fiquei casada dois anos meu ex-marido era serralheiro, mais ele era também baiano ele não tinha parada não, ele tava lá, tava aqui, sabe, não tinha juízo, aí eu me separei. Depois de outra união veio o Robson.

*Pergunta: Você se casou então pela segunda vez? Resposta: É, ....., (ela faz um longo silêncio e muda de assunto)* Depois de doze anos veio o Robson, depois, com o Robson já estava mais difícil porque a minha mãe já tinha falecido. A minha mãe faleceu o Robson ia fazer um ano ele era muito agarrado com a minha mãe, tanto é que ela não deixava levar ele para a creche, sabe, os meus filhos foram criados na creche também, mais o Robson ela não deixava, ficava com ela principalmente quando estava chovendo. Ela morreu cedo, ele sofreu muito, o levei para a creche, ele saiu da creche sem acostumar, chorava, nossa foi um sufoco minha filha, foi um sufoco, mais como a gente precisava trabalhar, eu punha ele lá na sala dele e ia pra minha, e as meninas coitadas é que se viravam, nunca fui brigar com ninguém, nem nunca me meti com o elas.

A gente confia, uma confiava na outra e porque também a gente tem que trabalhar você não pode deixar o seu trabalho porque o filho esta ali, ele também estava sendo cuidado como as outras crianças das mães que estavam fora eu sempre via assim. Eu sempre tratei meu filho como todos, iguais, não era porque era meu filhos que chegava lá e eu ficava com frescura, isso eu nunca fiz, eu não achava certo, como eu não acho até hoje. Só porque eu sou funcionário, eu tenho filho na creche, eu vou achar que tenho privilégio que as outras mães, não tem não. Esta todo mundo sempre cuidado igual eu sempre vi por esse lado, sempre levei por esse lado, talvez tenha sido até um

pouco dura, mais, melhor para mim porque eu precisava trabalhar e, aí eu levei a vida nesse sentido assim.

Voltando, que eu falei que a creche foi uma escola foi assim. Porque todo aquele amor guardado que a gente tinha reprimido eu deposei tudo lá, né, eu vim aprender com as crianças mais afetividade, comecei a ter mais paciência até para cuidar dos meus filhos, aprendi coisas novas, maneira nova como a gente é assim apesar da gente ter sido muito bem acolhida, os antigos não nos passavam, assim, aquele carinho que a gente gostaria de ter recebido. Eles passavam assim: “Você tem que ter responsabilidade, você tem que trabalhar, você não pode roubar as coisas dos outros”. Todo final de semana você ia para a igreja, fazia primeira comunhão. Essas coisas, eles levaram a gente pra valores que fugia um pouco da afetividade por conta também do que eles receberam mais esse lado eu aprendi no CEI tanto com as crianças como com colegas que eram mais carinhosas com a gente.

Aprende a conhecer o outro lado da vida com os outros e, aí a gente fala, puxa se a pessoa é assim, eu também posso ser, mais calma, mais amena e eu fui aprendendo coisas diferentes, tudo que eu fazia para os meus filhos eu fazia para as crianças de lá, eu tinha mais paciência e trazia eles em casa, eu não sei da onde eu tirava tudo isso.

Hoje eu não faço mais isso não (*a entrevista no início da carreira trazia as crianças do CEI para passar o final de semana na sua casa*), hoje eu não faço mais. Mais era muito bom, inclusive tem um menino que naquela época eu trazia muito para casa, eu gostaria de reencontrá-lo hoje, depois que ele saiu da creche nunca mais eu o vi, a gente perdeu o contato e ele sempre me vem na mente, porque todos os outros a gente vê, a mãe leva lá, aqueles rapagão, alguns deles têm hoje seu filho na creche. Daqueles que a gente cuidou, que pós o filho na creche e vem contar a história pra gente porque que pós lá, que lembra da tia que deu bronca porque ele pegou coisa do outro, sabe a gente vê o quanto a gente também aprendeu, cresceu, nós crescemos juntos.

E a creche assim em si, eu penso assim, eu sempre quis ser professora e não me formei professora na época, mais consegui entrar na creche, consegui trabalhar com as crianças e da forma que a vida nos permitiu a gente desenvolveu esse sentido de professora, onde depois mais tarde o Magistério, o PEC esse Programa Continuado que a Prefeitura através da LDB das leis obrigaram que todos tenham a formação a gente veio adquirir o Magistério e, quando eu entrei na creche, eu também não tinha o ginásio

completo, depois que entrei na creche fui a luta, fiz enfermagem. Não consegui seguir a enfermagem porque tinha dó de cuidar das pessoas, tinha dó de cuidar dos machucados, aquilo não deu. Mais enfim, o ginásio eu fui concluir, eu conclui, comecei concluir lá na Vila Formosa, ganhei uma bolsa, sempre tive sorte nesse sentido. Ganhei uma bolsa de estudo lá na Vila Formosa no Leonardo da Vinci, lá era particular. Uma professora da creche me fez o convite. Ela disse: “*Lá na Vila Formosa eles estão dando bolsa de estudo, você não quer ir lá?*” Eu saí do serviço e fui lá, fiz a inscrição e consegui a bolsa e consegui completar o ginásio na escola particular, através da bolsa. Sabe, ali foi muito bom eu tinha ficado afastada doze anos do estudo e, quando retomei parecia que estava no primário, pela facilidade que tive com as matérias, até uma professora veio um dia conversar comigo.

“*Quanto tempo você ficou afastada da escola, assim, assim? Nossa é porque eu fico boba de ver assim seu jeito também*”. Eu falei pra ela, é porque eu gosto, eu tinha facilidade nessas matérias porque antigamente a gente tinha que saber, se você não sabia a tabuada..., a gente falava decora, mais até hoje a gente sabe. Você sabe a tabuada as lições que gente estudava você vêm perguntar na escola a gente lembra, não é que nem hoje, não sei por que, mais os jovens estão mais, ....., . Mais eu conclui o ginásio e depois conclui o colegial grávida do Robson aqui no terminal da Vila Carrão. Como é que se chamava a escola? Deixa ver se eu me lembro. Irene Ribeiro, ali no Carrão sabe em frente ao terminal Carrão, eu estava com aquela barrigona minha filha, já estava no final do colégio e os professores, não, a senhora não vai desistir e, todo mundo ajudou. Só não participei da colação, aquelas coisas, mais fui até o fim, por isso é que quando veio o Magistério foi mais fácil, talvez porque a gente já vinha lutado um pouco lá traz, apesar de também a gente ter perdido muito tempo, porque a gente poderia hoje estar até melhor, mais como eu acredito que tudo é de acordo com o tempo que você tem para fazer as coisas, a gente esta chegando lá.

No ponto de professor eu me realizei muito no Magistério, muito mesmo, hoje no PEC me sinto melhor não sei se é porque, sei mais, não sei explicar o que eu tenho por dentro, só Deus é que sabe me ler. Porque tudo que eu faço na escola que eu estou conseguindo fazer, desenvolver, ser mais eu em termos profissionais, de querer ver o melhor para todo mundo.

No trabalho da classe se eu posso trabalhar com todos os professores, vou em todas as salas com as minhas crianças, vejo o projeto dos outros professores e no que posso interagir junto vou lá e dou o meu palpite. Se ele é aceito participo. Na minha sala é a mesma coisa, com isso estou conseguindo que os professores novos, antes aquele tabu que tinha. “Há os velhos não aceitam os professores novos”. Eles não aceitam porque eles são dos donos de tudo isso daí, eu acredito que não, porque a gente esta interagindo sim e hoje as professoras que ficaram, que estão falando que estão igual a gente, porque elas falam. Quando elas entraram viram o jeito da gente e falavam: “*Aí gente, mais a gente é professora, a gente não é tia, a gente não é isso*”. Mais a crianças pequenas no CEI entra pequena, entra bebê e aquilo querendo ou não você cria um vínculo com a família e com a criança, entendeu, e passando de professor para professor então, quando você pensa que não, você esta mais apegada a ele do que o normal na escola, então tem uma professora lá no CEI que ela fala para mim: “*Hoje eu estou entendendo vocês, porque eu já me vejo igualzinha, eu já me vejo igualzinha, na tem como não trabalhar assim com estas crianças elas são muito pequenas, é verdade...aquele conceito que eu tinha esta acabando*”. Então a gente vê que o que a gente tem que fazer realmente é aquilo, unir o educar ao cuidar, a educação presente em todos os sentidos da vida para preparar as crianças naquilo que a gente não tivemos chance, e através da experiência e do aprendizado que a gente esta tendo no PEC, mais o magistério que a gente já teve, tudo que a gente esta vivenciando na vida da gente particular a gente consegue dar para as crianças mais do que a gente pode ter, sim. Mais do que os professores puderam dar para agente, porque a visão anterior era mesmo limitada.

Como é que eu vou falar, daquele programa que vem pronto e você não pode ser nem um pouco flexível para conseguir chegar num objetivo maior com a criança, a nível de desenvolvimento, E as crianças são muito mais espertas do que a gente pode imaginar, exige muito mais da gente, eu vou ser sincera, me sinto assim, nossa, privilegiada, sim, estou fazendo parte de uma historia, porque nos estamos fazendo parte de uma história não vamos estar aí para ver as mudanças dos CEI’s como aconteceu com os jardins da infância. É devagar, a longo prazo, precisa de muita paciência. Nos já estamos aí com vinte e cinco anos de profissão não vamos ver a mudança, mas nos estamos vendo assim, dando o ponta pé inicial, estamos vendo os

novos professores do século XXI que entraram no CEI e que também, apesar deles atuarem assim, terem um planejamento uma mente mais aberta, mais eles se juntam a nos pelas crianças serem pequenas eles não tem a experiência que a gente tem, então esta um ajudando o outro um aprendendo com o outro.

E é nesse sentido que eu vejo. Não me incomoda mais a fala do outro, porque quando a gente quer fazer alguma coisa a gente se torna chata mesmo é automático você nem percebe, uma que você não para porque as idéias não param a sua vontade de quer trabalhar com aquela criança é maior e, agora que diminuiu a idade no CEI eu vejo assim, eu estava conversando com a minha colega de sala e falei: *“Já estamos no meio do ano a gente já pode pegar mais firme com as crianças eles já sabem aonde eles estão, o espaço que eles estão, quem são eles aqui dentro, eles já sabem os lugares de tudo e sabem driblar a gente, então, já esta na hora da gente trabalhar mais com eles quando eles entrarem no EMEI (Escola Municipal de Educação Infantil) estarem melhores”*.

Eles são muito novos, então, as nossas crianças são muito assim: A mamãe trata eles assim: “muito meiguinho”, então, eles tem mais dificuldade de memorizar certas coisas necessária para arrumar a mochila. Eles necessitam saber quais são as mochilas deles, o lugar que fica, a organização faz parte da identidade deles agora e, eles estão um tanto que preguiçosos não gostam de guardar nada, só gostam de bagunçar, mais, no meio do ano eles já sabem, eles já vão no final do ano para o EMEI. Então, eu falei para ela: “a gente já esta na hora de pegar mais firme com eles, para eles conhecerem mais as coisas deles, organizarem mais as coisas que eles jogam, eles não gosta de guardar brinquedos, é as crianças, você fala dez vezes”. Eu falei para a minha colega de sala, olha é assim,....., porque no ano passado na minha sala eu fiz os combinados desde o começo. Ela falou: “há eles são pequenos, tal, tal”, então a gente ainda não fez.

*O que são os combinados? Resposta:* Os combinados são assim, a gente conversa com eles na roda da conversa, no dia a dia primeiro vai conhecendo eles, a gente aproveita uma chance deles para poder puxar deles o que é melhor para eles mesmos e para a sala. Quando a gente esta contando uma história, vamos supor, uma criança fala assim: “Aí tia ele me bateu?”. Aí a gente fala para eles: “Você bateu? Mais é certo bater! Você bate e o que acontece? Sua mãe bate em você?” Aí eles respondem: “Nãooo”. “Você bate e o que acontecem?” Aí eles falam: “Machuca”. E dali a gente

pergunta: “Então é certo bater? É certo brigar?” E junto com eles nos vamos fazendo as regras da sala, os limites o que é bom e a gente vai ponto. “Vamos então fazer um combinado? Vamos escrever juntos?”

E junto com eles pegamos a cartolina e vamos escrevendo junto com eles lendo com eles, lendo com eles. “Pode bater? Nãoooo”. “A gente coloca. “Não bater no colega. Aí ta me cuspir”. “Há quem cospe, é certo cuspir”, e assim a gente vai formando aquela lista do que pode do que não pode e do certo e do errado. Há já inclui as palavras mágicas, sim, por favor, muito obrigado, com licença, porque eles não falam, então, a gente começou a fazer isso. Eu falei para minha colega de sala, olha vamos fazer os combinados, porque depois das férias a gente pega firma que até o final do ano eles estão bonzinhos, porque eles são espertos. Há ta bom! Então, a gente esta fazendo os combinados, as crianças estão bem. Aquelas que não falavam se defende, gente olha é interessante.

O Dioguinho ele não falava nada, ele é o bebezão da sala, ele parece um bebe mesmo, ele não falava, não falava. Agora ele chega já vem abraça, há eu acho uma graça, aí ele chega abraça, e fala assim: Lena, Lena, ela me chama de Lena. “Cadê Yuri, cadê Yuri”. É outro menininho danado. “Ué, não veio não, não veio não” Eles brincam os dois danados, tão fazendo alguma coisa de errado que um acompanha o outro. “Aí eu falo é certo subir na mesa?” “Não fui eu, fui Yuri, foi Yuri”. “Mais você acompanhou o Yuri e subiu é você acompanhou”. “Não mais foi Yuri”. Quer dizer que ele acompanhou o coleguinha mais não foi ele, foi o colega ele só acompanhou. Eu achei interessante porque ele falou não fui eu. O Yuri também quando faz alguma coisa de errado você conversa com ele, sabe aquela cara, mais quando não é ele, ele fala não fui eu não, não fui eu não. As vezes eu até falo que foi ele só para ver ele retrucar sabe, é legal ver eles se defendendo, foi o fulano. Porque a gente não tinha isso na nossa época. Você não tinha essa chance? Eu não tinha, você não tinha voz de falar fui eu, não fui eu, foi o fulano, não foi, então, é onde eu volto lá trás quando eu falo que todo mundo apanhava porque um fez, então, eu também não vou por de castigo porque um fez. Aquela tal história, uma classe inteira de castigo porque um fez, não funciona, agora assim, hoje essas crianças não sei se na EMEI eles vão sofrer menos, eu digo no bom sentido de aprendizado da vida, ou mais. Hoje a gente esta fazendo esses estágios observamos que tem filhos ainda sobrinhos e netos que a gente vê na escola eles ainda

continuam naquele ritmo de não poder responde, de não pode falar o que pensa, não pode isso, não pode aquilo enquanto que nós estamos dando autonomia para eles. Eles falam, eles conversam, falam o que pensa e eu acredito que lá na frente muitas mães vão ter problema na escola.

Seu filho não respeita isso, seu filho não respeita aquilo. Então, às vezes eu me questiono sim, até que ponto nos que trabalhamos no CEI com a autonomia com as crianças estamos ajudando as crianças em si, as crianças em seu íntimo talvez estejamos ajudando bastante, mas que eles vão precisar frear isso quando eles chegarem lá no fundamentalzinho no EMEI já começa, todas aquelas carterinha atrás uma da outra, sabe. Não pode isso, não pode aquilo, há, ....., não é, é serio não é, é muito serio, eu fico as vezes olhando para eles, converso com as pessoas na escola falo com a pedagoga e a pedagoga fala: “Há, professora essa angustia não leva a nada a gente tem que fazer a parte da gente e aí lá a gente vai fazer o que”. Mais é um ponto de interrogação, é um ponto de interrogação. Na escola o meu filho usa óculos, o Robson. Agora ele esta de lente, e na escola minha filha sabe por que era chamada. “Seu filho no recreio só brinca correndo não para”. Nossa todo dia me chamavam. “Ele usa óculos, que não sei o que, há não para, ....., sabe”.

Quer dizer que, no recreio, *(ela faz uma expressão de indignação)* fico pensando, essas crianças nossas aqui, gente vamos da a mão, da a mão um pro outro, então, vamos andando, porque eles estão assim, vamos andando, quem sabe andar, quem sabe andar, aí eles olham para você e sai assim vuuuummm. Você tem ir lá voltar por tudo ali, quem não aprender a andar não vai sair daí. Por quem chega e pega você falando assim, nossa que professora ruim, mais a gente pensa lá na frente aqui é assim a gente deixa dar a mão, ou então um atrás do outro, vai andando e lá fora na escola a gente dá as alternativas dá a mão, fila a gente faz de vez em quando, como eles gostam de enforçar o colega, eles pegam aqui por trás e puxa, a gente acostuma a falar para eles segurarem aqui, *(a professora explica com gesto que ensina as crianças a segurarem na blusa, na cintura do outro colega de sala quando a mesma solicita que façam fila para que não haja acidentes)*, na blusa em baixo porque aqui não machuca ninguém se for fazer fila, então a gente fala, há vamos fazer um trezinho, porque com eles sempre tem que ter um motivo, há quero saber quem aprendeu a não machucar o colega é só assim que funciona, entende, tudo tem que ser na brincadeira com eles, as vezes chega aqui até

converso com o Robson, é assim, é assim, fui fazer estágio hoje, vi isso, vi aquilo, comento com meu filho e fico pensando na escola e as vezes a gente chama a mães do CEI elas ainda não levam assim a educação a sério, vai levar mesmo da EMEI pra lá, porque elas trabalham, associa mesmo, isso daí não é nem que a gente esta sendo social, o bem estar social não, isso é próprio do momento porque elas trabalham, a criança vai de manhã fica doze horas porque elas trabalham apesar de hoje o CEI ser um direito da criança não do adulto, é um direito da criança independente da mãe trabalhar ou não.

Já se tem esse patamar, tanto é que tem criança aqui que fica meio período, muito pouco, mais há crianças que ficam meio período, entram uma hora, tem que vir almoçado porque já foi o almoço, e sai seis e meia, seis horas cinco horas por aí, mais já tem essa alternativa no CEI, mais ainda não é visto como educação. Tanto é que tudo que você pede, você conversa, olha conversa com um, com outro. Ela belisca muito, ela morde muito, a gente tenta ajudar para que elas peguem aquele ritmo da escola, porque na escola é assim, mais é assim, assim, é a gente vai levando, mais mesmo assim a gente já teve grande avanço, porque a gente vai e volta na nossa análise, na nossa reflexão.

*Pergunta: Como é a relação dos professores no CEI? Resposta:* Olha no CEI, estou falando no CEI que conheço na minha realidade lá é muito bom, todos os professores, assim tem algumas exceções, na regra sempre tem as suas exceções, mais os pais e os professores se dão bem, participam sabe, já estão se enquadrando nesse contexto de estarem trabalhando com os filhos em casa, a leitura, desenho, um trabalho que se é feito no CEI ele já levam para casa e já valorizam e a gente também esta aprendendo a pedir para eles escreverem o que eles acham da atividade que foi feita, do projetos que eles tiveram que participar, eles estão escrevendo da maneira deles o que sabem.

Quando as professoras novas começaram a entrar na creche, houve sim, sei lá, talvez pelo momento pela ilusão também de que tudo ia ser muito diferente, houve certa, não sei se discriminação também não é perseguição, mais houve sim, certa, como vou falar, certo descaso vamos dizer assim, com a gente que não tinha o magistério, isso por parte da direção também, da pedagoga, mais depois com o tempo isso foi amenizando, foi melhorando porque, as próprias professoras (*aqui ela faz referência as professoras que tinha experiência com alfabetização e ingressam no CEI como PDI – Professor de Desenvolvimento Infantil*), elas tinham muita dificuldade porque quando se

entra no CEI. O currículo que as convida para trabalhar no CEI é enganoso, é enganoso, assim, vamos supor, na inscrição, vai ter concurso para professor público para cuidar de criança de tanto a tantos anos, mais na essência eles não falam, olha você vai precisar ir para um berçário limpar coco, falando o português claro, tirar fralda, se faltar uma você vai ter que assumir as crianças pequenininhas e tem o mini-grupo, que também ainda na saiu das fraldas, então, o professor que se forma ele não esta pensando em limpar coco, em trocar fralda na escola que ele vai trabalhar, ele não esta pensando nisso, ele esta pensando que ele vai trabalhar em uma escola com crianças de tanto a tantos anos, como em uma EMEL.

Quando ele chega no CEI a realidade é outra são crianças pequenas que depende de você pra tudo, você tem que começar do zero com elas, desde do brincar, trocar, ensinar por no pinico. O que são os esfínteres. O nome é lindo mais na realidade por a mão na massa mesmo, entendeu muitas não ficam, muitas não ficam. Como nós não tínhamos o magistério, a formação, a gente perdeu, nos perdemos por um ano nós ficamos muito abaixo delas, *(aqui a professora faz referência ao plano de carreira estabelecido pela prefeitura e a escolha de classe e escola)*. Elas não quiseram o berçário, nos que estamos fora tivemos que entrar novamente no berçário, por que ninguém queria por a mão na massa nessa realidade do CEI.

Depois que a gente conclui o curso do Magistério que veio àquelas normas dos mais velhos que já tem o curso a formação passa na frente aí entra formação, o tempo de casa, entendeu, aí favoreceu novamente a gente e, aí cada um escolheu a sala que queria e muitas delas tiveram que pegar o berçário, então, muitas não ficaram. Elas diziam: “Eu não estudei para isso”. Esta certo ela estudou para ser professora, tudo bem que o educar e o cuidar hoje esta integrado, hoje estão valorizando, hoje esta se falando na educação infantil, mais, precisou demorar quantos anos. Falando do meu tempo vai fazer vinte e cinco anos que eu estou no CEI, vai fazer quase cinco anos que se fala em educação infantil que esta se dando essa ênfase e é novo.

As pessoas, os professores não estão preparados para isso ainda, e aquelas que estão no CEI, que foram as que ficaram olha, elas gostam porque a gente esta se dando muito bem é gostoso, o trabalho com as crianças é gostoso, você ri deles, você brinca com eles, sabe, mais tem aquilo entra criança deficiente, pequena desde bebê, até a idade que ela sai do CEI você vai ter que trocar ela, porque ela não tem condições e,

nem todos aprendem, né, cada um tem um desenvolvimento um grau de especialidade que precisa, mais, a gente tem que ter na mente que não é como a escola. Na escola o deficiente vai estar lá na cadeira, a criança ele passa mal, ele vomita, ele não sei o que, faz coco, chama a mãe na hora e, no CEI não. No CEI a gente vai lá e troca. Você sabe que esta ali para isso, por isso é um CEI, entra pequeno e sai grande, então, é difícil tem mais essa etapa que as autoridades nem fala na televisão. Se coloca mais assistente na escola, mais se precisava olhar com mais carinho para o CEI, quando faltar uma pessoa no berçário se não tem substituta aonde se tem dezoito fica-se com uma, hoje no mini-grupo a quantidade é doze, ótimo, ta bom, porque você tem que por no pinico, você tem que cuidar, não é só dar assistência de leitura, de letramento essas coisas, é muito mais e ainda mais todas as atividades que você tem que dar conta.

A diferença da Educação Fundamental, da EMEI e que a professora não tem aquele planejamento que vem de cima, assim, bonitinho que tem que prestar conta pelo fato da criança ser pequena, mais, o compromisso com a educação com a pedagoga, com o FMI (*Fundo Monetário Internacional*) é a mesma coisa é assim que eu vejo e o interesse das pessoas, também deveria ter um trabalho, eu falo assim, mais integrado com os operacionais, porque as vezes a gente atravessa dificuldades com elas, no curso de formação nós temos a reciclagem que é feito com a gente uma vez por mês e, exclui elas, entendeu, elas nunca participam. Eles não fazem um programa que inclui e depois vem um papel falando que todos nos CEI são educadores, então, é só no papel. Esta semana teatrinho, festa junina, casamento, aquelas coisas que as professoras fizeram para as crianças na formação, eu dei a idéia, assim: “Olha vamos fazer assim, a gente poderia estar integrando todo mundo nas brincadeiras inclusive cozinha”. Ainda mais que tem uma professora que fez um projeto de alimentação, o projeto de alimentação é amplo ele é vasto e todas as crianças estão inseridas, porque todas se alimentam no CEI, todas precisam conhecer os alimentos, todas precisam manusear e tem como as mães trabalharem com os filhos em casa. “O que nos fizemos e as meninas da cozinha, dá para a gente inseri elas, dentro desse planejamento, porque as crianças vão lá conhecer a cozinha, vão lá ver qual vai ser o alimento do dia, tal, um planejamento na educação para ninguém se sentir fora do contexto da criança porque elas também ajudam, elas varrem, elas limpam a sala, servem o suco, eu acredito também que isso esta inserido na educação e não se é visto isso, as vezes elas reclamam”.

Nós fizemos um teatro e, fizemos um convite com as crianças e fomos convidar todas as salas. A ACP (*Assistente de Coordenação Pedagógica*) falou: “Vamos convidar todas as salas para participar desse casamento na roça”. Então a gente pode fazer assim: “Faz um convite e aí uma vai na sala de aula com aquele convite e as crianças dão para aquela professora, aquela professora pega aquele convite vai na sala da outra e passa o convite e assim vai até a outra pegar a diretoria, dá o convite para a diretoria só um convite passando para todas e a diretoria se encarrega de ir na cozinha passar o convite com uma criança, a criança tem sempre que estar dentro do contexto porque é a criança é que vai entregar e da cozinha vai para a lavanderia”. Você entendeu, ficam todos no grupo, professor, operacional, a direção tudo inserido num único objetivo.

Sabe que foi bom, na hora de brincar, vamos fazer a brincadeira das cadeiras, mais primeiro a gente vai fazer para as crianças, se saísse todas as professoras para brincar, o que ia acontecer, ia virar uma bagunça, as crianças não iam ficar sentadas, eu falei: vamos fazer o seguinte: Maró é a menina da cozinha. “Vocês não querem brincar com a gente?”. “Há pra que?”. “É assim vamos brincar com as crianças a dança das cadeiras, mais se todas as professoras largar as crianças quem vai controlar elas e, para a gente brincar esta faltando gente, vamos Rô!” “Aí ela fez, vai Maró”. No final foi a Rô, foi a Moro, foi a Norma, todo mundo brincou, os professores, as crianças e foi uma farra. A direção estava ouvindo aquela bagunça e vieram ver o que estava acontecendo chegou na porta a diretora e a coordenadora e viu todo mundo brincando na dança das cadeira e, as crianças olhando, elas ficaram paradas. A coordenadora começou a dar risada elas não pensavam que a bagunça era por causa da brincadeira. Todo mundo ficou feliz a Norma, a Rosana o ambiente ficou outro, o clima ficou outro eu vejo assim, dentro das nossas possibilidades a gente pode brincar e trabalhar com todo mundo respeitando a vontade e o tempo de cada uma, a hora que elas estão trabalhando que elas não podem, mas olha, essa brincadeira foi feita em cinco minutos, não atrapalhou horário de almoço do berçário, que também estava ali inserida no coletivo. A gente tem o momento do coletivo é uma vez por semana, que é contagem de história, teatrinho, quem faz são as professoras com as crianças, música, a dança das cadeiras, a leitura, contar história e a gente também monta a história e conta, acho que a gente cresceu muito, eu acredito que estamos crescendo, estamos crescendo o curso esta ajudando

muito. Ele esta tirando de nós o máximo, mais também esta sendo produtivo para agente muito bom eu nunca imaginei em estar num curso desses, a gente reclama para a tutora sabe, há meu Deus tutora pelo amor de Deus, há, chega de leitura, tem que ir a luta, risos, risos, risos.

Quando morávamos em São Miguel, conclui o quarto ano não era que nem hoje, essa extensão de anos, concluí o quarto ano tirei o diploma, em São Miguel e lá eu já tinha feito admissão para entrar no ginásio mais não me lembro por que motivo não conclui, fui até a segunda - série do ginásio sai, fui trabalhar, não pensei mais em escola. Voltei para a escola mesmo aqui na Vila Formosa uns doze anos depois, eu estava casada, é, eu já estava casada e, nesse período estava casada não continue o ginásio não, fiquei cuidando do meu filho que nasceu e do Carlos cuidei do meu filho mais velho, o Carlos quando era pequeno com ele ficou na Dona Geni até, foi criando na Dona Geni bem dizer. Depois fiz o concurso para entrar na prefeitura não estava estudando, não tinha ainda concluído o ginásio, entrei na prefeitura, depois que um tempo.

Porque eu voltei, a diretora do CEI vivia falando assim: “Olha, gente tem um projeto na prefeitura é melhor você voltarem a estudar, porque esse projeto ele vai chegar até um determinando ano todo mundo vai ter que ter um estudo”. Isso logo quando a gente entrou mesmo sabe. “Olha vocês que não tem estudo vai estudar”. Ela repetiu isso, muito tempo (*nesse momento ela estala os dedos para marcar a temporalidade de sua fala*), mais a gente preocupada com os filhos, que carrega para lá e carrega para cá, ninguém se preocupou, quando o meu filho mais velho tinha, não mentira, quando o Robson, não quando o meu filho mais velho mesmo, como foi um espaço de tempo muito grande entre o Robson eu faço a maior confusão.

Quando o Carlos ainda esta estudando antes de entrar pro SENAI (*Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial*) retornei nessa época. Eu estava grávida dele e fiz o colegial, então, foi o Robson, porque as vezes eu troco o nome dos meus filhos, quando o Carlos era menor e estava na escola a minha mãe trabalhava, minha mãe era viva ainda, minha mãe passeava e vivia internada quando ela estava em casa, minha mãe vivia internada ela passava dias no hospital ela tinha pressão alta, tinha crises ela ficava internada, uma colega minha que hoje ela mora lá no Grajaú, nossa muito boa, muito boa minha amiga mesmo, ela falou assim: “Helena você que fazer enfermagem? Vamos fazer enfermagem?” Mais eu não podia pagar. “Não Helena, eu pago para

você!” Nossa eu nunca vou, olha não tem dinheiro que pague para essas pessoas que passaram pela minha vida não. Ela falou: “Eu pago para você e depois você me dá, me devolve”. E assim a gente fez.

Estudei enfermagem a minha mãe ainda era viva, ali na Vila Formosa, fomos fazer estágio, tudo no hospital, mais eu não dei para a coisa, o que aconteceu, minha mãe como ela vivia muito internada, e eu já estava voltando a estudar, isso mesmo porque a minha mãe ficava com o Carlos, ela trabalhava, minha mãe trabalhava e o Carlos ficava no OZEN, ele estudava aqui no Roquete e quando ele saía do Roquete ele ia para a escola sabe para a escola da Igreja, ele ficou nesse OZEN da Igreja Católica aqui em cima na Cruz das Almas o dia inteiro. Minha mãe era viva, minha mãe trabalhava, porque minha mãe era assim, ela ensinou a gente assim: “Cada um assume as suas responsabilidades quem tem filho tem que cuidar”. Ela não deixava de trabalhar, de passear, ela não deixava os compromissos porque tinha neto. Tinha vez que ela estava ausente, as vezes ela estava ausente mais eu e o Robson levava a vida normal, o Carlos o meu filho mais velho, ele ficava no OZEN, lá as moças eram muito boa quando era dia de reunião na escola elas iam pra mim, elas levavam ele na escola, só que tinha uma coisa, quando ele aprontava aí ele vinha e reclamava para a minha mãe, aí minha mãe ia lá, sabe a avó, ia lá e brigava com as mulheres, quando eu ia nas reuniões elas falavam: “Há a sua mãe veio aqui, brigou por causa do neto”. Aquela coisa toda, mais tirando isso, normal.

Minha mãe trabalhava nessa época, num laboratório aqui na Vila Formosa, num laboratório RESUS, sabe o laboratório RESUS nossa ele começou aqui na Vila Formosa e minha mãe começou junto com eles, trabalhou lá. Eles estavam começando no início, sabe, você conhece a Vila Formosa, aí estava começando ali, minha mãe lavava as ampolas, cuidava do lugar, ela não sabia ler não, mais era inteligente minha mãe, viu, nossa, ninguém fazia ela de besta, nem com dinheiro, viu. Ela não gostava de escola, ela voltou a estudar uma época foi pro MOBREAL (*Movimento Brasileiro de Alfabetização*) aqui tinha muito MOBREAL lembra, ela foi para o MOBREAL. A gente estava crente que minha mãe estava indo para a escola aprender, mais a minha mãe já tinha saído da escola. Ela saía daqui como se fosse para a escola, parecendo adolescente, mais na verdade ela ia para a casa da minha tia, para a casa do meu tio.

Depois é que descobrimos. Ela falava: “Há eu não conseguia, então, não tava indo não, risos, risos, risos.

Mas ela não era burra não, muito inteligente, muito esperta, você podia mandar ela ir para o fim do mundo que ela ia, gostava muito de ajudar as pessoas, punha gente para morar dentro da casa da gente, ela colocou uma vez uma moça que deu um problema e a gente tinha a mesma doença da minha mãe, minha mãe colocava a fulana coitada, esta sozinha trabalhava na Dona Fulana e a menina vinha, essas coisas assim.

E aí o que acontece, voltando para o CEI o Carlos ficou lá acabei de fazer a enfermagem, a minha amiga falou assim para mim, Helena. Foi a mesma amiga, ela morava na Vila Formoso tudo que tinha lá ela sabia e ela trabalhava comigo no CEI. “Estão dando bolsa na Vila Formosa no Leonardo da Vinci, você não que ir?”. Mais e aí, o que eu fazia com o meu filho ele ainda era pequeno o Robson nessa época, eu nem sonhava em ter o Robson, nem sonhava que ia ter outro filho.

Eu vinha da creche e vinha para a casa e falava: “Robson a mãe vai estudar você tranca a porta e a janela”. Aqui não era assim, não parecia que ia cair essa casa. “Você não abre a porta pra ninguém”. Eu não consigo lembra a idade dele nessa época. “Se alguém bater, você vai falar que sua mãe esta tomando banho alguma coisa assim, mais não abre”. Um dia a Gloria veio aqui, sabe a Gloria e passou a tarde aqui porque naquele tempo a gente tinha tempo ela passou a tarde aqui e daqui fomos para a escola, aí ela viu eu falando com o Robson, Robson, Carlos, desculpa o erro mais é Robson. “Robson você não abre a porta para ninguém, você não faz isso, não faz aquilo a mãe já deixou comida ali que eu vou para a escola”. E a minha mãe, a minha mãe estava viajando, tinha época que ela estava viajando e tinha época que ela estava internada. E eu ia embora para a escola. A Gloria falava assim: “Eu não acredito que você faz isso”. “Você não tem medo”. Eu disse: “Não, eu não tenho porque eu não estou fazendo nada de errado, eu já disse para ele a gente precisa ir a luta e se eu ficar trancada com ele dentro de casa o que vai ser do nosso amanhã e, se acontecer o que a Diretora esta falando”.

A gente foi para a escola. Passou essa época mais ou menos, eu fiz supletivo, foi muito bom o supletivo. Tinha um professor, gente que professor, ele era muito bom não lembro o nome dele não, mais ele era tão bom para ensinar matemática, quando ele falava assim: “Quem quer vir na lousa fazer o exercício?” No começo eu tinha

vergonha, você volta a estudar velha é problema, há mais eu não estou entendendo, quer saber eu vou levantar e vou à lousa. E um dia estava na lousa e ele falou assim: “Mais porque você foi à lousa?” Essas perguntas que professor tem doença de fazer. “Fulano porque você foi à lousa?” O menino respondeu: “Há porque o senhor mandou resolver o exercício”. “Helena porque você foi à lousa?” Eu respondi: “É porque eu não estou entendendo, eu não estou entendendo”. “Quer dizer que você foi à lousa porque você não está entendendo?” Ai ele ficou pensando e não falou nada, ensinou lá o exercício e passou mais aquele professor ele prestava atenção também nos alunos, ele prestava atenção nos alunos e quando ele falou, há então você foi porque não estava entendendo eu cheguei aqui e passei para o meu filho. “Olha quando você estiver na escola e não estiver entendendo não tenha vergonha de ir à lousa, você vai”. É por isso que o Carlos vai também sabe, porque o Robson é mais inibido. Agora não, até que ele está melhorando, antes era bem pior, agora depois que eu me formei no ginásio fiquei um tempo sem estudar não me lembro o tempo, também não me pergunta não.

Mais eu sei que eu fiquei, porque na época que a minha irmã estava ensinando o Carlos, para entrar no SENAI, eu estava estudando não tinha tempo, eu não tinha tempo. A minha irmã fazia esse favor o Carlos já tinha quatorze anos eu me formei nessa época, depois fiquei sem estudar. Quando eu voltei para o colégio foram dois anos também, porque foi supletivo também, mentira fui para o Moacir de Campos nos fomos fazer Magistério eu e a Gloria, eu sempre arrumo minhas amigas, mais não sei o que acontece, o diacho da burrice nos duas, há lembrei, tinha um professor de química ele era muito inteligente pra ele, para explicar não. Ele ia explicando e escrevendo não sabia se prestava atenção no que ele falava ou se escrevia, porque ele acabava de escrever e já apagava o quadro, fui ficando com nota baixa a Gloria foi ficando com nota baixa e a gente desestimulou e saímos, já era para agente ter se formado no Magistério nessa época. Dessa época fiquei sem estudar depois que eu sai do Moacir.

A gente voltou para o colégio não me pergunta essa parte porque eu não lembro, eu sei que eu voltei para o colégio naquela época a gente estudava na creche, eu entrava meio dia na creche, meio dia e meia, as crianças dormindo eu ia para a minha sala e ficava estudando, ficava estudando os livros a matemática. Estudando os pontos decorando e as meninas falavam que eu era metida, que eu era metida. Tinha uma

enfermeira, porque você estava falando assim com ela: “Você esta é com inveja, porque ela esta estudando”. Mais eu não ligava não, eu estudava todo dia.

Conclui o ginásio também não participei de festa a festa eu sempre estava deixando para lá. Passou todo esse tempo eu estava com o pai do Robson já, por isso também que fiquei sem estudar, ele foi estudar ai eu também fui estudar a gente se encontrava de noite ele vinha da faculdade eu vinha do colégio, olha fiquei muito tempo com ele sem engravidar, eu engravidei do Robson eu tinha 32 anos, esperai que eu vou fazer a conta, eu tenho 49, o Robson tem 17 faz aí as contas, quanto anos eu tinha, risos, risos, 32 anos Helena, esta vendo eu engravidei nessa época. Quando eu engravidei do Robson eu já estava estudando já tinha passado o primeiro ano do colégio começo as aulas em fevereiro em março eu já estava grávida eu o tive depois que terminou as aulas, quando o Robson veio as coisas já estavam mais pesadas, nossa.

Minha mãe estava viva mais estava muito doente ai ela precisava muito mais de mim, essa casa que você assim hoje era mausoléu ela queria muito ter arrumado mais naquele tempo existia a Loja-Credit, nossa eu comecei comprar para a minha mãe os materiais para fazer aqui tudo pela Loja-credit tudo eu fazia pela Loja-credit, você acredita, mais o pedreiro daqui nos enganou, porque aqui era para ter sido feita tudo assim, você viu aquele porão lá em baixo que pecado, era pra ter feito uma casa embaixo e depois com o tempo se a gente pudesse construiria aqui no nível da rua que nem é lá na esquina uma mulher que fez agora, a gente comprava o material e minha tia é que arrumou o pedreiro. Minha mãe tinha comprado esse terreno com a outra minha tia, a outra minha tia, então, se incomodou com isso e na época ela falou para o pedreiro: “O senhor vai lá e só faz assim, assim para ela..”

E a minha mãe coitada, a gente não entendia de nada, só trabalhando, trabalhando e o pedreiro veio aqui levando aquele porão daquele jeito que você viu fez essa coisa que você viu. “Você não entrou na minha irmã?” Depois eu te levo lá, mais fez só assim e só construiu assim embaixo, fez esse aqui e ficou aquele casarão. Tinha uma escada ali, que descia, fez uma casa só, que “cagada”. *(ela bate com a mão na coxa quando relembra esse fato e altera o tom de voz)* E como a agente só vinha aqui na semana, a gente trabalhava, a minha mãe trabalhava e morava de aluguel, morávamos na Vila Rica lá embaixo, tinha um tio que a minha mãe pediu para vim olhar, meu tio veio mais falava: “Há esta bom, esta ótimo!” E nessa quando a gente foi ver o porão não

dava para desmanchar mais, todo o material que agente tinha comprado ele tinha gastado, a minha mãe sempre comprou coisa de primeira como já fazia conta, então, a gente comprava um material bom, quando ela viu coitada, ele já tinha estragado aqui, estragou.

Minha tia morava com a minha mãe, só que ela trabalhava de doméstica e no final de semana que ela vinha para cá, ela morava com a minha mãe. Meu irmão mais velho ele é meio revoltado, porque na realidade meu irmão mais velho, meu pai não é pai do meu irmão mais velho, entendeu, o pai dele apesar de todo mundo ter sido criado junto nunca foi ver ele e a tia dele por parte de avó morava onde nos morávamos todos juntos fazia discriminação dele.

Bom meu irmão infelizmente guardou as partes mais negativas que ele poderia ter feito na vida, muito cedo, o que ele fez, tinha um vizinho da minha tia que era sapateiro e o meu irmão com sete anos vivia muito lá e aprendeu essa profissão com o seu Zena. Quando tinha doze anos foi morar com essa família, saiu da casa da minha avó, a gente moravam todos juntos e foi morar com essa família por opção dele. Ele estava aprendendo a profissão, àquela coisa toda, minha mãe depois quando começou morar de aluguel sozinha, o que a minha mãe fazia, minha mãe precisava da ajuda dele mais ele nunca foi assim bom para a minha mãe, não. As vezes minha mãe mandava a gente ir lá para pedir para ele ajudar a pagar o aluguel que esta apertado, a gente ia mais como ele reclamava, um dia a minha mãe mandou eu ir, eu fui mais quando eu voltei eu falei: “Mãe eu não vou mais lá, não, há ele é muito grosso”.

Ai a gente mesmo foi se afastando aí foi também o meu outro irmão, esse meu irmão mais velho estudou ele fez o colégio, mais acho que ele parou por aí não sei se ele estudou mais alguma coisa não. Ele se especializou mesmo em sapataria, ele é um sapateiro de mão cheia, faz sapato e tudo e ele trabalhou, meu irmão cresceu lá no seu Zena, ele cresceu lá ganhava muito bem, ele arrumou emprego em uma loja ele era responsável por essa loja de sapato lá em Pinheiros mais ele não gosta de ser mandado ganhava bem, casou trabalhando aí nessa loja, o homem deixava a loja na mão dele ele era o gerente, minha filha confiava nele. Ele encrencou não sei por que e, saiu e abriu uma sapataria lá em Pinheiros foram muito bem muitos anos, mais depois com aquela mudança do Collor prejudicou ele, sabe Arlete ele, tinha muita magoa, nem todo mundo consegue superar certas coisas. Hoje meu irmão para mim melhorou bastante, olha ele

melhorou bastante. Depois que eu levei ele para a doutrina (*ela é Espírita*) ele tinha complexo por ser negro, se achava muito horrível, ele não perdoava a minha tia Helga por causa do pai que nunca foi ver ele lá.

*Ela pede para que o gravador seja desligado e me convida para irmos até a cozinha. Passamos, então, da sala para a cozinha e o gravador é ligado novamente.*

Olha Arlete vê bem como são as coisas minha mãe sempre foi do jeito dela durona e esse meu irmão mais novo não gostava de trabalhar não, ele gostava de dar na cara da minha irmã e um dia a minha mãe brigou muito com ele e passou um tempo e ele saiu de casa, mais se você o vê hoje, eu fico pensando já pensou se minha mãe tivesse passado a mão na cabeça dele ele não teria virado o homem que ele é hoje.

O outro meu irmão que mora no Savoia, ele sempre foi muito difícil na escola, não porque ele fosse ruim, é que naquela época ele repetiu o primeiro ano quatro anos e depois com muito custo ele terminou o quarto ano, foi para o ginásio mais também não completou, não gostava muito também. Ele se casou e minha cunhada tinha estudo, ela trabalhava no tribunal de contas se formou lá, se aposentou lá e, ela falava: “Depois que meus filhos crescerem eu vou estudar advocacia”. Meu irmão com isso voltou a estudar, ele foi estudar entrou na CMTC (*Companhia Municipal de Transportes Coletivos*), o que aconteceu depois, os meus sobrinhos eram pequenos e a minha cunhada teve que interromper a advocacia que ela estava fazendo. Ele falava: “Deixa os meus filhos crescerem”. Eu não sei o que aconteceu que o meu irmão foi mandando embora, era aquela época do Collor acho que ele não tinha feito o concurso. Ele comprou uma Van e começou a levar as pessoas para viajar no final de semana, como é que fala mesmo, ele faz excursão. Minha cunhada estudou advocacia e é aposentada pelo tribunal de contas. Minha irmã é legal ela trabalha em uma escolinha junto com a minha sobrinha, faz faxina na escolinha, ela não estudou não, fez só até a quarta - série começou fazer o ginásio ela tinha muito dificuldade e largou é formada em ser alegre.

**Transcrição da entrevistas realizada no dia 29 de junho de 2007*****Margarida Albuquerque***

Bom meu nome é Margarida, tenho 44 anos e nasci dia 15 de setembro de 1962, sou descendente de família mineira, minha mãe é mineira meu pai é mineiro. Trabalhavam na roça nenhum dos dois teve estudo, meu pai veio primeiro para São Paulo depois é que veio a minha mãe. Se casaram e das 3 irmãs, eu sou a mais velha, sempre lutei na minha vida, com sete anos fui para a primeira série com um pouco de medo passei pelo caminho suave, com muita encrenca na minha casa não foi fácil entrar na escola, porque eu não conseguia concentração na escola, a professora da primeira série foi muito boa, a Dona Carmem eu nunca foi esquecer o nome dela.

Depois passei para o segundo e a situação em casa com violência o meu pai bebia foi piorando cada vez mais, entrei no segundo ano e quando eu chegava na escola era o meu momento de paz eu ficava lembrando do que aconteceu a noite era como se fosse um filme eu não conseguia raciocinar, não conseguia me concentrar na lição que a professora falava, porque no momento em que todo tudo está quieto eu lembrava tudo o que aconteceu na minha casa.

*Pergunta: Como era o ambiente dentro de casa? Resposta:* Meu pai bebia muito, batia na minha mãe, a minha mãe revidava a gente chorava. Nos somos católica e naquela época tinha muito Santo na parede, então, a gente tinha que pegar os quadros e orar assim na frente para ver se o meu pai comparecia e não batia na gente. E por bebida ele foi internado duas vezes no hospital em Guarulhos e outro no Hospital May Lafter, numa dessas vezes minha mãe se separou dele nos fomos morar na casa de uma patroa da minha mãe na Água Rasa, ele nesse tempo tentou até se matar, ele queria que a gente voltasse, bêbado falaram para ele cortar a jugular ele pegou uma faca e enfiou nas costas, *(ela narra o episódio sorrindo)*. Meu tio chegou aqui e ele estava gemendo, meu tio bateu na porta e ele não abriu quando conseguiu entrar ele estava na cama em cima de uma poça de sangue aí foi aquele “vucu, vucu, vucu”, *(uma gíria utilizada para dizer que a família correu o mais rápido possível para socorrê-lo)*, levamos ele para o hospital. Outra vez que ele estava brigando também chamaram a polícia, levaram ele para a delegacia, lá na delegacia, não, no ônibus ele perdeu a dentadura, jogaram em

cima da garagem do ônibus e ele achou essa bendita dentadura também, então, voltando à escola.

Na escola foi ruim porque todas essas pequenas coisas que lembrei agora ficavam com essas coisas na cabeça. Eu morava nessa casa lá nos fundos, a gente tem aqui 41 anos, meu pai comprou esse terreno mais quem assumiu as dívidas foi a minha mãe, minha mãe teve que começar a trabalhar porque meu pai não queria que eu fosse para a escola, ele falava se a gente soubesse bordar, cozinhar e lavar roupa já estava ótimo, nos somos três meninas e nenhum menino, todas nos passamos um pedacinho para poder estudar e, pelo fato de eu ser negra naquela época o preconceito era mais aberto o professor pouco olhava para a gente os alunos eram,.....,nequinha, cantava aquela musica da “nequinha fedorenta bate a bunda no cimento pra ganhar mil e quinhentos”, eu tinha que ficar quieta não podia me queixar se me queixava a professora não ligava ela não esquentava a cabeça com isso e foi muito chato, eu tinha que andar de trança eu queria ter o cabelo liso o meu cabelo não era liso eu achava que se tivesse o cabelo liso as outras meninas iam gostar mais de mim, apesar que tinham umas que gostavam, mais aí eu fui crescendo.

Repeti o segundo ano uma vez, depois repeti o terceiro, fiz o segundo ano três vezes e o que me marcou muito nesse segundo ano que eu peguei dois anos essa professora foi uma professora Nilda, Nilza um negócio assim, eu com todos esses problemas não era uma menina conversadeira eu não tinha atenção, mais também não era uma menina burrinha só não consegui me concentrar. Quando poucas pessoas conversavam comigo ela pegava e jogava o apagador e, ela tinha uma mira certa, sempre acertava em mim ela jogava o apagador quando não a régua ela batia eu estava distraída olhando para o céu lembrando de alguma coisa, viajando e, ela vinha e batia com aquela régua de madeira, pá, aí eu me assustava.

Outro fato que me recordo, nos tínhamos que decorar a tabuada, a gente tinha que estudar e aqui em casa não dava para estudar aí eu fui para a escola tinha que ir na lousa, fui na lousa para por a tabuada lá e, errei e tive que ficar na lousa e os outros meninos e meninas que erraram voltavam, eu não, eu tinha que ficar lá. Teve uma outra vez que eu pedi para ela deixar ir no banheiro, ela não deixou eu ir ao banheiro, eu estava muito apertada acabei fazendo xixi nas calças, ela começou a me chamar de Maria mijona, todo mundo deu risada de mim. E isso me acarretou o que: eu adoro

matemática mais não consigo, não me dou bem com os números, tenho a maior inveja de quem sabe matemática, de professor de matemática. Eu acho que a melhor coisa que tem no mundo é você saber matemática, acho que as pessoas mais inteligente é as que sabem matemática, eu não consigo ler alto, eu só consigo ler para mim se eu começo a ler alto eu troco as palavras eu começo a gaguejar o meu coração dispara, tudo isso foi por causa dessa professora.

Até minha mãe se separar, eu só consegui fazer alguma coisa na minha vida. Terminei os meus estudos depois que a minha mãe se separou, foi uma briga, eu entrei no meio, às vezes me culpo por ter entrado, eu sempre entrei no meio, mais nesse dia eu “intimei” (*uma gíria utilizada pela entrevistada para chamar a pessoa para uma conversa séria*) a minha mãe. “Olha eu vou fazer dezoito anos se você quiser ficar aqui com ele você fica mais eu vou embora, vou alugar uma casa para mim esta fazendo pouco tempo para eu fazer dezoito anos”. Aí a minha mãe resolver sair. A minha irmã mais nova tinha nessa época 13 anos, a outra é um ano mais nova do que eu, um pouco problemática, a menor não entendia das coisas a gente foi obrigada a amadurecer e ver a vida de frente. Foi quando a minha mãe se separou do meu pai e no mesmo ano eu resolvi pagar uma escola para fazer o supletivo, porque eu estudei até a 6ª série e não consegui entrar na escola eu desanimei, comecei a namorar, “cabulava” muuuuuita aula, eu não entrava, eu não via graça de ficar parada. E não sabia matemática, não sabia português e ainda tinha que ler alto, então, preferia “cabular” a aula.

Até começar a trabalhar na firma do meu pai. O meu primeiro emprego foi na firma do meu pai lá dentro descobri que meu pai “descia a lenha” na minha mãe, (*gíria utilizada para dizer o quando a pessoa falava mal da outra*), que minha mãe não prestava, minha mãe era porca, lutei muito durante três anos para limpar o nome da minha mãe, consegui limpar o nome da minha mãe nessa firma. O dono da firma era padrinho da minha irmã mais nova, então, eles me agüentaram muito e, na sessão do meu pai eu tinha que atravessa a rua para ir à sessão do meu pai, eu chegava lá e falava um “monte” para o meu pai e para as mulheres que falavam alguma coisa da minha mãe. Meu pai tinha amante em Minas, também ele não ligava não escondia da gente, ele falava da outra para a gente e para a minha mãe. Minhas primas vinham aqui em casa, pedia dinheiro, sentava uma em um colo e a outro no outro e, ele dava dinheiro para

elas. Quando a gente ia pedir e ele não dava, ela falava que a gente não precisava de dinheiro que nos éramos vagabundas, é o termo que a gente levou.

Eu comecei a trabalhar nessa firma e resolvi pagar uma escola lá na Vila Prudente que inclusive faliu, fechou. Eu fiz a 6<sup>a</sup>, a 7<sup>a</sup> e a 8<sup>a</sup>, logo depois engravidei me casei, jurei por Deus que nunca iria sujeitar que alguém colocasse a mão em mim, eu quis estudar terminar o colégio o meu marido achou que não tinha necessidade, porque nenhum homem fica com os filhos em casa. Esse trabalho (*ela faz referência ao ingresso na prefeitura como pajem*) para mim, as meninas tinham uma cabeça totalmente diferente da minha eu vivia em um mundinho muito pequeno a minha mentalidade não crescia, quando entrei na prefeitura eu não conversava, a minha conversa era falar de lavar roupa, passar roupa, fazer bolo, novela das oitos e, as meninas falavam de política eu não sabia o que estava acontecendo, eu não vivia no mesmo mundo, não sabia o que estava acontecendo no mundo atual, eu só sabia o que estava acontecendo dentro da minha casa eu não sabia contar nada fora disso, eu não prestava atenção em nada, foi lá dentro que percebi que tinha que prestar atenção em mais coisas que o mundo não era só dentro da minha casa, não era só os meus filhos, então, eu tinha que aprender, o mundo esta ali para eu ver coisas para me mostrar coisas, aí eu fui falar com ele (*o marido*) que eu queria voltar a estudar, ele falou que era besteira, que não sei o que,....., eu falei pronto,ele me ama ele esta com ciúmes ele me ama, e não fui estudar.

Quando me separei tomei coragem, todo mundo em cima de mim, Margarida vai....., a minha irmã e meu cunhado falou que ia pagar o curso de enfermagem aí eu fiz o curso de enfermagem contra a vontade dele, chegava aqui em casa com as melhores notas, era oito, era nove, era dez e mostrava para ele e ele nem ligava, mais mesmo assim resolvi, a minha cabeça foi mudando e, depois veio o curso a gente teve que fazer o colégio, o ensino médio eu não tinha feito ainda. Nesse intervalo me separei, quando me separei, eu falei agora vou fazer o ensino fundamental, o colégio, aí fui fazer o colégio aí logo depois veio para mim fazer o Magistério.

Quando me separei a minha filha tinha uns treze anos e o meu filho uns oitos nove anos. Me separei porque queria crescer eu tinha ambição, queria crescer e ele queria que eu continuasse daquele jeito, eu tinha perdido a minha identidade eu sempre fui uma pessoa que corria atrás, sempre fui curiosa, queria correr atrás de alguma coisa

queria fazer a minha vida ter sentido para eu lutar para os meus filhos e, ele não era assim. Se ele tivesse dinheiro no bolso, era dele e era dos amigos dele. Na rua ele era o cara mais legal do mundo, mais aqui em casa tinha dia que só tinha ovo e, não tinha um pedaço de carne, eu pedia dinheiro para comprar carne ele falava tem ovo aí. Quando íamos para o mercado, porque na Cofap dava ticket, vamos para o mercado fazer compras, eu “mandava vê” nas bandejinhas de carne, ele falava: “Mais para que tanta carne?”. As crianças quase não comiam, um pacote de cinco quilos de arroz dava para quase um mês, então, o que ele fazia, ele pegava 5, 6 pacotes de cinco quilos de arroz, uns quinze quilos de feijão e não sei o que, porque quando chegava na época de fazer compras outra vez, eu estava com seis pacotes de arroz aí fechado, que eu dava para a minha mãe e, saia distribuído para não ficar velho. Ele só se importava com isso, se tivesse arroz e feijão dentro de casa estava ótimo, luz a gente pagava atrasada, então, depois que eu comecei a trabalhar aí que o negocio piorou, ele fez de tudo para que eu saísse da Prefeitura. Deus é que me ajudou a minha mãe também que eu não saí consegui ter cabeça para segurar.

Das minhas irmãs a mais nova estudou mais, ela nunca parou de estudar, a outra fez o colégio, fez o técnico de enfermagem e também parou. A minha mãe fez somente o primeiro ano, quando ela era pequena naquela época que o professor dava aula de fogo. *Pergunta: O que é isso? Resposta:* De fogo, bebida, bebinho da Silva, ele dava aula totalmente alcoolizado, entendeu, risos, risos, aí também ela parou, eu sempre brinco com ela. “Mãe eu estou fazendo faculdade, eu tenho a maior vontade de ver a senhora na escola antes de morrer que nem essas senhorinhas, essas velhinhas”. As vezes elas passam aqui antes das aulas, eu falo: “Ta vendo ela vai, ela é uma velhinha de coragem”.

A minha mãe tem sempre uma desculpa, não, agora a minha neta esta grávida é a minha irmã do meio que precisa de alguma coisa, mais ela não tem mesmo, é coragem. Mais um dia se Deus quiser quem sabe. A minha irmã mais nova estudou ela tem dois colegiais fez prótese dentária, fez o colegial normal, agora tem quatro meses atrás ela fez Enfermagem, terminou a Faculdade também, ela é Enfermeira no posto de saúde e no Hospital do IVA, ela é auxiliar de Enfermagem. Ela fez não sei se é Mestrado que fala um curso na área de idoso não lembro o nome sei que ela pegou o diploma dela, ela pretende fazer na área de saúde da comunidade “é tipo, é tipo” que envolve a

comunidade toda, sabe. A minha irmã do meio só fez Técnico em Enfermagem, terminou o colégio e trabalha na área, ela foi despedida agora, esta desempregada.

Aí surgiu o Magistério que foi muito bom e que deu um medo “lascado” eu fui para o Magistério, para a Faculdade achando que eu ia aprender a dar aula, ia pegar no giz que não ia ficar na teoria. Descobrir dois meses depois que não tem nada a ver, o que eu pensava que era dar aula, agora estou fazendo jamaaaais pensei, (*aqui ela dá ênfase na palavra jamais*), que ia fazer uma Faculdade, nuuunca, (*aqui ela dá ênfase na palavra nunca*), sonhei que eu ia colocar o pé na Faculdade, tanto é que o dia mais feliz da minha vida, assim, na matéria de educação, na matéria de estudo, foi quando eu pus os pés na USP, (*aqui ela faz referência a Semana Presencia que acontece na USP no início do ano letivo*).

A USP era um lugar que só via falar de nome, jamais pensei em ir na USP, pensei na USP, assim, se um dia acontecer alguma coisa se eu precisasse de um tratamento, um tratamento dentário de graça, ou fono, só assim, eu ia colocar o pé na USP. Não como universitária, nunca sonhei isso, eu me orgulho em falar que estou na USP, a minha filha esta fazendo Enfermagem, ela ganhou neném e lá na escola dela perguntaram. “Com quem fica a sua filha?” Ela respondeu: “Fica com a minha avó. Mas porque a tua mãe não fica com a sua filha? Porque a minha mãe estuda. Há tua mãe esta fazendo o colégio? Não ela esta fazendo faculdade. O que tua mãe faz? Há minha mãe faz pedagogia. Pedagogia? Quantos anos a tua mãe têm? Há a minha mãe tem 44 anos. Nossa que faculdade a sua mãe faz? Há a minha mãe faz na USP”. Quando ela falou USP todo mundo pó, (*expressão que ela usou para demonstrar espanto por parte das pessoas*), todo mundo ficou,....., Aí eu já tinha abraçado para falar para todo mundo mesmo, que estou na USP, o meu orgulho é pegar esse diploma, passe o que passar, se entregar alguma coisa atrasada, mais vou pegar esse diploma, quero mostrar para todo mundo que passei pela USP. Tenho vontade de dar aula, tenho muuuito medo de não ser capaz de passar uma coisa boa, de sei lá, por alguma coisa ofender, mesmo sem querer ofender uma criança do jeito que eu fui ofendida, porque eu tinha o que uns 8, uns 10 anos mais ou menos e isso me marcou.

*Pergunta: Você lembra como você aprendeu a ler, aprendeu a escrever do primeiro livro que você leu? Resposta: O primeiro livro que eu peguei para ler foi o Caminho Suave, aprendi nele, as minhas primeiras instruções de escrita, mesmo a*

minha mãe não sabendo ler, ela sempre tentou escrever alguma coisa, sempre cobrou da gente, ela pegava os cadernos olhava as orelhas, olhava a letra, mesmo não entendendo, ela ficou sempre em cima, sabe, ela falava: “Eu sou analfabeta mais vocês não precisam ser, eu trabalho em casa de família mais você não precisam ser”. A minha mãe empurrou muito a gente, nos três, tem a vida que a gente tem hoje, a gente sabe o que a gente sabe hoje, eu tenho que agradecer muito a Deus em primeiro lugar e depois a minha mãe. A minha mãe foi uma mulher guerreira, a minha mãe foi heroína, a minha mãe trabalhou em casa de família para poder dar o estudo para a gente, a minha mãe perdeu a mãe dela com 6 anos e com 6 anos a minha mãe já trabalhava de doméstica na casa dos sotro, minha mãe colocava um banquinho assim na pia para poder lavar a lousa, o primeiro emprego dela foi com uma mulher que era louca e a minha tinha um brinco essa mulher cismou com a mãe e puxou e, rasgou a orelha da minha mãe.

A minha mãe foi criada com o pai, o pai da minha mãe ela fala dele assim com muito orgulho, ela coloca uma coisa assim na voz quando fala papai, ela não fala meu pai, ela fala papai daqui, papai dali, há papai não sei o que, o pai da minha mãe foi pai, mãe, avô, tudo para eles e se não me engano foi 9 irmãos, ela sofreu. Eu sofri, mais minha mãe sofreu muito mais, eu tive para quem recorrer eu tenho a minha mãe, hoje estou debaixo da saia dela com 44 anos e a minha mãe não, ela teve que morar em casa de família teve que se sujeitar a humilhação, porque a gente ser negra e trabalhar para gente que tem dinheiro,..... talvez hoje diminui um pouco, talvez, não sei como esta lá fora, mais acho que na época da minha mãe foi muito mais difícil, se eu reclamo que escutei que era “negrinha fedorenta, negrinha do cabelo duro”, imagine minha mãe da roça sem estudo nenhum trabalhando em casa de família o que ela não teve que escutar.

Quando passei para quinta-série tinha um professor de estudos sociais, ele explicava muito bem eu gostava, eu olhava para ele e ele explicava, eu encarava, eu tinha uma mania de desafiar ele, (*nesse momento ela altera o seu tom de voz, fica eufórica*), só que desafiava e, não era malcriada eu olhava, eu gosto de olhar nos olhos das pessoas, ele explicava as coisas e eu ficava no olho dele e ele sempre ali no meu olho ele não tirava, então, as meninas falavam que ele me dava muito atenção. “Porque ele olha tanto para você?” Porque eu provocava ele, eu gostava muito dele, uma vez ele me deu uma dúzia de pulseirinhas de ferro, isso eu não vou esquecer. Vire e mexe, eu

vou no Flores (*a escola onde este professor trabalhou*) e pergunto se alguém sabe aonde ele esta, eu queria ver ele, ele foi muito legal para mim.

Uma vez falei para ele que tinha vontade de conhecer aquele poema o navio negreiro, ele me apresentou esse poema, trouxe o livro que tinha esse poema, e eu li. Nessa mesma quinta-série eu não lembro o nome dessa professora, tinha uma professora de português que deu o livro da Cecília Meireles, foi o meu primeiro livro. O poema é assim, quando eu leio viajo, não leio para aprender o que esta escrito, não leio para aprender como é que se escreve, eu nunca consegui ler,....., porque falam assim: quem lê muito escreve muito bem, então, quando eu leio encarno em algum personagem, ou vejo como se fosse um filme na minha cabeça, então, me deu muita dor de ler o navio negreiro naquela época, eu só li naquela época e nunca mais eu quis ler. Não assisto filmes aonde tem negros castigados, que tenha a conclusão, não assisto filme de guerra principalmente se for verídico, aquele holocausto, aquele filme lá dos judeus eu não gosto de assistir, o “Kuntakinte” eu assistir uma vez só para nunca mais, porque é muito judiação.

Se na televisão eles conseguem passar o sofrimento no filme, você imagina na realidade, eu consigo sentir isso, eu sofro, eu leio, eu choro, então, o navio negreiro eu me senti em alto mar, me senti no meio daquela sujeira toda, porque não tinha banheiro você tinha que defecar, fazer as suas necessidades ali, comida era de qualquer jeito, se um morria ali dentro era jogado no mar porque era uma peça. O negro não é gente é peça, era jogado lá, imaginava você chegando em algum lugar, estar com o coração partido, sofrido, judiado, com fome, com sede e você ter que abrir a boca para as outras pessoas olharem os seus dentes, depois eu comecei me imaginar você num quarto enorme, num galpão cheio de gente uns deitado em cima do outro a noite, aquele lugar fedido, porque você mal tomava banho eu não acredito que naquele época tinha higiene, acho que eles não davam essa chance, no máximo negro tomava banho no rio. Eu fico imaginando, você num lugar com fome, aquele lugar fedido, aquele lugar escuro sem condição para viver, os meus antepassados devem ter pastado pra caramba para chegar aonde a gente esta hoje, olha o que eles fizeram lá, e hoje eu sou uma universitária gente, será se eles lá sabem que hoje eu só uma universitária, será se eles sabem que a gente ia chegar aonde a gente chegou, então, ficam uma coisa muito assim, uma coisa muuito penoso, foi lindo, lindo o livro mais acho que a partir desse livro que eu comecei

a pensar. *(ela não conclui seu pensamento porque o telefone começou a tocar, paramos para que ela pudesse atendê-lo).*

Bom o livro da Cecília Meireles que eu li na quinta-série, foi a “A terra é azul”, era a história de um menino e de um cachorro chamado valente, esse menino era muito pobre de família pobre, eu choreei muuuito, não me lembro direito da história, eu me lembro que aquele menino me fez chorar e ficou muito guardado dentro de mim e eu guardo até que um dia eu vou pegar esse livro da Cecília Meireles “A terra é azul”, aprendi a gostar mesmo da leitura depois que comecei a trabalhar.

Tinha umas meninas lá que gostavam muito de ler, uma delas me emprestou um livro do Sidney Shelton, tanto é que sou apaixonada por ele, não pode falar mal dele perto de mim, há foi lindo, o primeiro livro que li dele foi o “O outro lado da meia noite” o “O outro lado da meia noite” é quase igual os outros livros dele, ele tinha amor, paixão, vingança, era coisa assim, que você dava fome você queria ler, ler, ler, ler, tenho ele escondido por aí, a cada temporada, a cada dois anos eu pego ele para ler. Depois fui na seqüência dele, fui ler Arondo Robert, Daniele Stellr, Janete Deivid, por último agora estou lendo muito livro espírita, mais dei um tempo por causa da Faculdade, mais eu aprendendo assim, aprendendo não, eu já aprendi a gostar não posso viver sem o livro dentro da minha bolsa ou debaixo do meu travesseiro, tem que esta assim, na hora que estou meio nervosa o que me acalma é a leitura.

*Pergunta: O que mais te marcou nesses livros de romance?Resposta:* Sidney Sheldon, nossa é que você não conhece a personagem a tal de Noelle, até você iria gostar, a personagem é brava, a mulher é “fogueta”, nossa fez até aborto, ela. È que eles misturam ação, comédia, aventura, amor e é uns livros assim, que você lê uma página e eles te chamam para ler outra, você não consegue parar o livro dele, a maior parte você não consegue parar, você começa a ler aí você aí meu Deus, não eu tenho que dormir, não vou ler só mais uma pagina, você tem que dormir, não só mais uma página eu já passei a noite lendo esse homem, já passei a noite lendo porque não conseguia parar, eu cheguei desligar a luz, apagar tudo e ficar e agora o que vai acontecer, o que vai acontecer, é melhor do que filme. Já vi que alguns livros deles que fizeram filme e não me deram tanta emoção que o livro me deu, foi muito gostoso, pena que o homem morreu, mais tem a filha dele Mary Sheldon, mais não li nenhum livro dela, dizem que ele é boa. Para o ano se sobrar um pouquinho quem sabe compro para ver se é bom.

Agora para me distrair eu leio livros espíritas, esse livro começou a mudar o meu modo de pensar, o meu modo de ver as coisas me deu clareza, hoje julgo menos, até julgo um pouquinho, porque a gente não é perfeita, mais você paro um pouco, depois começa a analisar, tenho um lado critico, talvez porque sou de virgem eu já sou critica, então, começo a julgar, aí vem uma coisinha no meu ouvido, mais porque você esta fazendo isso, analisa porque essa pessoa fez aquilo, aí eu comecei ser menos critica e mais analítica, e me auto-analisar coisa que condenava nas pessoas hoje eu já não condeno mais. Por exemplo, há essa criançada na rua, eu dizia que a mãe era descuidada, mais hoje a gente vê que tem muitas mães que não conseguem controlar os filhos. Preconceito de uma mulher mais velha estar com um homem mais novo, hoje eu não tenho mais esse preconceito, até passei por essa experiência que foi muito boa na minha vida, *(ela sorri ao lembrar)* que foi muito marcante eu não cuido eu não critico. Gosto de tomar cerveja, de primeiro eu não tomava cerveja no bar, eu falava: “Nossa mulher que fica no bar é aquilo, aquilo, aquilo outro”. De repente eu percebi que eu posso entrar em um bar e me comportar.

Eu parei de julgar e também eu passei por um derrame cerebral alguns anos atrás eu estava com 37 anos, e isso daí me fez me respeitar e dar mais valor a vida, respeitar assim não ficar com medo de me abrir com as pessoas, comecei a brincar mais, a respeitar Deus, ver que Deus me deu uma vida maravilhosa que meus filhos estão lindos divinos e maravilhosos. Depois do derrame comecei a respeitar mais a vida, eu comecei a viver um dia de cada vez, hoje não fico nervosa a toa, posso até ficar nervosa mais eu ligo o meu rádio numa altura, assim, que a música entra mais na minha cabeça do os problemas danço sozinha, mando todo mundo embora, aí passa, ou, converso com alguém, não guardo mais magoa porque não compensa porque a vida da gente em um estalo apaga.

Em 1990, não 1988 eu estava grávida do meu filho, a minha mãe estava voltando do serviço ela pegou um ônibus e tinha muitas propagandas nos ônibus na época, ela viu uma placa falando que ia ter concurso para a Prefeitura, ela me falou. Eu era casada, não tinha dinheiro e estava grávida de uns, começo de gravidez. Ela falou para mim, mais eu não tinha dinheiro, eu lembro que a minha mãe me arrumou R\$ 11,00 reais, era o valor da inscrição, eu fui fazer a inscrição e, quando estava com oito meses de gravidez veio a prova, fui fazer a prova e um mês depois o meu filho nasceu.

Eu tinha um parente que ficou olhando sempre o diário oficial, eu estava com fome de sair de dentro de casa, eu precisava trabalhar, precisava me libertar daquele mundinho e mostrar para a minha família que não precisava estar passando por tudo aquilo, essa humilhação dentro de casa. O que tiver para comer come, eu fiquei grávida e só tinha um sutiã, só, eu lavava e colocava atrás da geladeira, porque o colega não queria saber (*quando ela fala colega esta se referendo ao ex-marido*), comprei uma roupa de gravidez, eu estava com oito meses de grávida foi que ele me deu dinheiro para comprar roupa o resto era roupa usada das minhas primas que ficaram grávida antes de mim e, não tinha necessidade porque naquela época ele ganhava uns 4 salários mínimos dava para a gente viver muito bem.

Fiz a prova, peguei uma classificação bem alta lembro que depois de....., quando foi em 1991 me chamaram alguém viu meu nome no diário oficial aí eu fui atrás para saber aonde é que é, quando foi dia 08 de abril de 1991, comecei a trabalhar. O meu filho com quase dois anos levei ele para a creche comigo, lembro que me colocaram em uma sala que do lado era a sala do meu filho e, naquela época como era concurso era muita gente chegando tinha mulher sobrando na sala, como o grupo já estava formado elas queriam que eu fosse para a outra sala que era a sala do meu filho e, não sei talvez intuição, eu não queria ficar na sala do meu filho, porque achei que não ia dar certo, eu nova com outras crianças lá e, com o filho, eu sei que foi meio chato o que aconteceu resolveram. Conversei com a Diretora ela achou que eu não tinha que ir mesmo e, colocou uma outra moça lá que estava na minha sala ela foi para lá.

Eu tive muito medo quando cheguei aquele bando de criança, um punhado de mochila, penduradas, meu Deus quanta mochila, como é que essas mulheres conseguem separar de quem é essas mochilas, a minha primeira preocupação foi à mochila. Como é que se decora isso? Eu achei que jamais seria capaz de decorar, mochila de Maria, mochila de José, jamais iria decorar isso. Com o tempo fui me acostumando, brincando com as crianças.

Teve gente lá dentro que quis passar a perna em mim, me colocaram muito medo, falava que a diretora esta de olho em mim, que eu andava com a mão no bolso que não sei o que, que eu fazia hora e naquela época eu nem fumava não tinha motivo para sair e ir até ao banheiro. Na sala que o meu filho estava tinha uma colega que também tinha filho lá, o filho dele era branquinho, bonitinho. A menina estava lá a mais

de oito anos ela entrou contratada na época era pajem, ela tinha uma condição o marido dela trabalhava, ela tinha um marido legal dentro de casa, o meu filho entrou lá, ele não tinha fralda, a fralda do meu filho era pagão, não era pagão era coero, era coero e, essa menina a mochila do filho dela, a minha mochila era limpinha, as roupas era limpinha, mais não era com condições tinha um furinho ali que eu costurava ali, costura ali, era fralda de plástica, a mochila dessa menina era as roupas eram bem arrumadinha tudo roupinha nova, o menino clarinho a minha não, as vezes tinha um furinho era roupa gastada, não tinha roupa rasgada era mais roupa gastada de bastante uso.

O que me marcou mais foi uma professora de cor também que teve assim, meu filho ficava lá seis horas, cinco e meia mais ou menos ela pegava o filho da minha amiga dava banho nele, penteava ele, colocava a roupa mais bonita para o menino ir embora, para a minha colega pegar ele, e o meu não, o meu ficava de camiseta e shortinho e, muitas vezes o shortinho do meu filho em uma das pernas tinha um desenho aquele desenho ficava para trás parecendo ele que colocou, ou se não, era a camiseta pelo avesso, eu me sentia muito mal, eu tinha que entrar na sala trocar o meu filho virar o shorts, virar a camiseta porque nessa época o meu filho não tinha condições de colocar a blusa sozinho ele tinha dois anos e um mês, por aí, ele estava para fazer dois anos, então não tinha como ele vestir uma roupa sozinho, eu não tinha essa noção de ensinar ele a fazer isso em casa, eu não era mãe com experiência que eu tenho hoje de creche. Você sabe se uma criança é incentivada você ensina e ela aprende, naquela época não, eu fazia tudo pelo meu filho, eu vestia a camiseta nele, colocava o shorts, isso me doeu muito, me doeu muito mesmo, tanto é que procuro ver o que eu faço não admito que tem muitas mães que mandam a roupa..., elas tiram do varal com pregador e tudo vai lá para a creche, ou, mandam pelo avesso, tem uma mãe lá que pego a blusa dele e amarra na alça da bolsa para o menino ir embora, falo que não vou desvirar, se um dia ela mandar assim de novo e faltar roupa ela vai embora com a roupa suja porque roupa pelo avesso eu não vou desvirar eu acho que é uma afronta comigo e principalmente com o filho.

Entrar na creche foi uma experiência nova, foi um lugar que eu acordei para a vida, foi um lugar que fizeram achar a minha identidade, a trancos e barrancos, muitas coisas que achava que deveria ter acontecido comigo lá dentro, essa visão de que eu não podia ficar perto que eu não queria ficar perto do meu filho e ninguém viu isso, mais foi

um lugar que me acordou, me acordou mesmo. Tinha uma moça lá, ela conversa, tinha resposta na ponta da língua, para tudo ela tinha uma resposta, se você perguntasse alguma coisa para ela, ela “pafe” (*uma gíria utilizada para dizer que a pessoa sempre tinha uma resposta para dar a qualquer questão que fosse colocada*). Ela parecia uma advogada, uma juíza, sabe, eu achava lindo, porque eu tinha que pensar para falar, tinha medo de ofender, não sabia me defender, muitas vezes eu lembro que no primeiro ano tinha uma menina que falava que eu parecia um sargento, que a direto estava me olhando ela achou que podia mandar em mim.

Eu lembro que o meu filho era gordo eu tinha que subir com ele no colo, eu entrava na creche 11h24 e a minha filha entrava na escola 11h00, eu tinha que descer correndo e deixar ela na escola, atravessava a rua ia para o ponto de ônibus já estava dando 11h10 e o ônibus que passava perto da minha creche demorava muito quase uma hora se eu perdesse tinha que descer num lugar pegar uma subidona que era uns quinze minuto o meu filho gordo eu com ele no colo, chegava lá no fim do morro suada, com a língua de fora, cansada e não tinha caído a ficha que eu trabalhava na prefeitura que poderia ficar devendo alguns minutos, que poderia fazer um acordo para pagar em outro situação, me apavoravam, falavam que eu ia ser mandada embora, então, eu me desdobrava para fazer o melhor, as meninas iam lá para o parquinho, a sala estava suja eu jogava água na sala, porque queria mostrar trabalho, que eu era importante eu precisava da minha independência, precisava ter a minha liberdade e ali era a minha liberdade que queria conquistar, a minha independência. Poder ir em uma loja e poder comprar com meu dinheiro um sutiã, uma calcinha sem dar satisfação, tanto é que, depois de 3 meses recebi, a primeira coisa que fiz foi comprar essa geladeira e a cama dos meus filhos, eu precisava daquilo. A primeira coisa que eu fiz foi compra a geladeira, a minha geladeira era muito velha fazia um barulhão danado, tanto é que quando a outra chegou demorei para me acostumar, a outra tremia, era uma coisa de louco, risos, risos.

Aqui era uma janelinha, (*estamos na cozinha e ela mostra como a casa era dividida antes de reforma*), eu peguei e fiz até aqui sem o meu marido (*mostrou a construção dos quartos*). Essa cozinha construí com ele morando comigo, foi um lugar (*o emprego na Prefeitura*) que abriu a minha cabeça me deu coragem, me deu metas de

vida me fez correr atrás, me mostrou que posso, se eu quero desde que não ofenda ninguém desde que não tenha que passar por cima de ninguém, porque não tentar.

Ali abriu o meu olho, de repente acordei para a vida comecei a ser mais eu, comecei a me achar bonita, arrumei o meu cabelo, comecei a fazer a minha unha do pé da mão, o meu marido achava que estava me enfeitando muito. “Pra que tudo isso para cuidar de criança”. Eu achando que era amada, ele me ama, ele me ama, na verdade estava era tomando um “chifre” (*gíria utilizada para dizer que esta sendo traído*), risos, risos, ta entendendo.

Comecei a construir uma casa lá no Sapopemba, uma casa assim, que para um negro a casa que eu estava construindo não era normal era de deixa muito,....., (*aqui ela não conclui o pensando*). Não era uma casa, não desfazendo por ser negra, porque nessa casa construí um sobrado em cima da casa dos pais deles, embaixo tinha uma garagem para dois carros, uma sala, um banheiro, depois outra sala grande maior que esta cozinha que subia para a parte de cima, tinha uma cozinha 4x4 no fundão, um quintãozinho 4x4 lá ia ser a lavanderia, lá em cima tinha um quarto enorme era da minha filha, tinha um quarto um pouquinho maior que esta cozinha que era do meu filho, um banheiro bem espaçoso, o meu quarto era grande com um banheiro enooooorme. Porque eu queria o meu sonho de consumo era ter uma banheira redonda, tanto é que depois que me separei, eu nem cheguei a morar lá o meu ex-marido fez do meu banheiro hoje uma cozinha é a cozinha dele, quando você ia para o banheiro tinha uma área para o lado de fora em cima da garagem, era uma casa enooooorme, ficou tudo para ele e para a mulher que esta com ele, tudo isso, eu estava aqui construindo lá, fiquei lá uns três meses. Não deu certo por causa da família voltei e, pensamos em construir uma coisa só para nos e deixar aquela casa de baixo só para eles, então, hoje ele mora lá.

Aqui era quarto e cozinha, então, eu me separei para ter paz, pensei dentro de uma quarto e uma cozinha eu tinha a minha paz, para mim estava ótimo, só me dei conta que eu tinha que correr para arrumar aqui quando a minha filha engravidou. Antes da minha filha engravidar o meu pai havia falecido, como o meu pai faleceu, eu mora aqui (*ela aponta para a sala e a cozinha*). Aonde era o corredor, ali era a casa do meu pai, meu pai só tinha fechado o corredor ali era a casa do meu pai. O pai é separado da minha mãe ele fez a casinha dele, ele faleceu e estava fechado lá, o que eu fiz, peguei

aquela parte de lá, só que ficou a cozinha vazia aí eu dormia no quarto que era do meu pai, eu tinha planos de abrir e aumenta a casa mais na sabia que ia sair de uma ora para outra. De repente minha filha engravida, e agora, num quarto e cozinha dormindo ela e o meu filho, aqui não ventila, a minha filha tem renite o meu filho tem renite e agora vai vir uma criança preciso de espaço, o que fiz, meti a doida fiz um empréstimo para pagar durante cinco anos, isso aí, foi no mês de junho do ano passado esta fazendo um ano, sei que em um mês e meio a minha casa ficou desse jeito, um mês e meio a minha casa ficou desse jeito. Tudo isso porque tenho um emprego que me paga muito bem, não é razoável não, ganho muito bem, eu ganho bem graças a Deus eu posso falar que ganho bem, porque trabalho 6 horas de segunda a sexta.

Através desse emprego consegui o Magistério, através desse emprego fui obrigada a terminar o Ensino Médio, através desse emprego me veio a Faculdade, então, esse emprego me deu sorte na vida, esse emprego me acordo me abriu as portas, eu me sinto realizada enquanto Professora e, enquanto gente, quando falo que sou Professora me da uma alegria muuuito grande, quando falo que sou aluna da USP maior ainda, quando chego de madrugada que bato a mão naquela luz e ela acende vejo a minha sala com um sofá, pego no meu corredor e olho aquele infinito, assim, aquele fundo, assim, do corredor eu falo assim gente, meu Deus muito obrigado, obrigado, obrigado, porque eu jamaaaais pensei na minha vida em ver o que eu tenho hoje.

**Transcrição da entrevistas realizada no dia 7 de julho de 2007**

*Carlinda Soares Gouvêa*

A minha mãe casou com 19 anos e teve problema para engravidar, ela morava na Bahia ficou casada lá com meu pai sete anos, como ela viu que não conseguia engravidar, veio para São Paulo, para o Hospital das Clínicas, quando ela foi recomeçar a tomar o remédio, ela viu que estava grávida. Por dois anos ela fez o tratamento, ela veio da Bahia pra fazer o tratamento.

Engravidou e continuou morando aqui, em seguida veio o meu irmão Pedro, depois a minha irmã Laura, Lílian e Isadora, quando a minha mãe teve a Isadora, ela sentiu muitas dores, quando ela viu era mioma, por isso ela tirou o útero. A nossa vida foi difícil, porque o meu pai tinha outras, assim, namoradas, então, minha mãe passava necessidades, minha mãe sempre trabalhava e como minha mãe era evangélica ela limpava a igreja, arrumava a Santa Ceia para ganhar algum dinheiro e também era costureira, ela começava a trabalhar de dia com a costura e de noite ela limpava a Igreja, para ganhar algum dinheiro, mais, a gente nunca passou necessidades de alimentação, a gente comia bem, mas assim, controlado, mas comia bem nunca passamos necessidade. Ai nos morávamos num lugar que tivemos que sair, fomos obrigados a sair.

*Pergunta: Você morava de aluguel? Resposta:* Não, não. Era uma casa de barraco eles queriam o terreno mais só que a COHAB fez a inscrição de todo o povo que morava ali e, aonde que nos viemos morar aqui no Conjunto Mascarenhas de Moraes neste lugar, em 1967, eu tinha 9 anos quando vim para cá e, antes disso eu estudei na escola,....., na,....., escola,....., é,....., Marechal Floriano lá na vila Mariana. Era uma escola de pessoas que mais ou menos “bambambam”. A sala de aula só tinha menina, tinha uma professora com aparecia de alemã ou italiana, não me lembro bem, ela se chamava Ana Escobar lembro muito bem, que era uma pessoa mulher alta bem alta, que usava um sapatinho preto com abertinho na frente. A escola tinha um nível muito bom, porque tinha aula de música, tocava-se piano e ela fazia exercício com a gente.

*Pergunta: Que exercício? Resposta:* Exercício de postura, assim, ela mandava a gente ficar sentada ereta, bem diretinho com o corpo e fazer esticar pescoço todos os

dias a gente fazia isso, esticando assim, fazia o exercício, assim colocando o dedo na carteira, mais ela não era agressiva com a gente não, ela ensinava muito bem. Inclusive meu irmão estudou com ela. Quando foi no segundo ano, nos viemos para cá para o Mascarenhas de Moraes, não tinha escola, estudamos numa casa na COHAB que a prefeitura organizou até terminar a escola, isso aconteceu no mesmo ano.

No ano seguinte começamos a estudar na escola Rodrigo de Carvalho, eu brincava muito, a minha mãe começou a trabalhar quando eu tinha nove anos e minha irmã caçula tinha dois anos, só que a minha mãe ela não deixava a gente arrumar a casa, nem a roupa e nem fazer a comida, ela deixava todo mundo no quintal um cuidando do outro eu tive uma infância muito boa que eu brincava na rua, quando a minha ia chegar eu arrumava a casa em cinco minutos com os meus irmão para a minha mãe não brigar com a gente.

*Pergunta: Sua mãe estudou Carlinda? Resposta:* Minha mãe não estudou e o meu pai também não, ele sabia ler, ele lia, sobre a letras ele sabia um pouco de cor, assim, no tempo ele não completou nada tipo o primeiro grau, a minha mãe ela sabe escrever o nome dela ela lê, ela sabe das palavras juntas as sílabas as consoantes, sílabas e vogal ela fica c,....., a,....., carta ela lê, só que no momento ela não lê mais porque ela não está enxergando, ne, tive uma infância muito boa, feliz brinquei bastante.

Quando fiz quatorze anos no dia seis de outubro a minha falou assim vou te dar um presente, ela foi na cidade comigo, tirou a minha carteira profissional e no dia dezessete não minto, eu fiz aniversário dia seis de outubro quando no dia dezessete ela tinha dinheiro, no dia dezessete, ela tirou a minha foto e tirei a minha carteira profissional. Quando foi dezenove, ela foi comigo na cidade arrumou um serviço, me deixou lá e me explicou que o ponto de ônibus era ali, eu trabalhei o dia inteiro e chorei o dia inteiro. Eu não gostei do presente, não, quando foi de noite fui embora, como estava escuro me perdi, comecei a chorar, minha mãe achou que ela tinha me explicada e eu tinha entendido mais não entendi. Eu encontrei com a minha colega que morava na mesma rua que eu. Falei: “Rita aonde é o ponto de ônibus”. Não falei que estava perdida, ai eu falei onde que fica o ponto de ônibus Marcelos Marques, ela falou: “Eu estou indo pra lá”. Ali começou a minha luta, comecei a trabalhar e com o risco de estudar a noite. Quando acabou a oitava-série eu não continuei fiz o primeiro colegial, três meses e, quatro meses de Magistério. Como trabalhava na cidade, me cansava e

parei, fiquei sem estudar e continuei trabalhando, nesse tempo, só trabalhava na cidade e o meu pai sempre namorando. A minha mãe como é uma pessoa antiga ela não fazia escândalos. A sua mãe sabia nos sabíamos também.

Ele ficava um pouquinho aqui, outro pra lá, eu tenho irmãos que não conheço, eu tenho irmãos mais velho do que eu, tenho um irmão gêmeo da idade da minha irmã. Meu pai era desse jeito, assim, ele não pagou a casa um dia recebemos uma notícia do juiz que a nossa casa iria ser penhorada, nos corremos lá para COHAB, onde nos fizemos um acordo eu e minha mãe pagou a dívida a atrasada e a atual. Quando faltava um mês para acertar toda a dívida da casa o meu pai faleceu, deu um enfarte fulminante, ai papai faleceu e, o seguro pagou o restante da casa. A caixa tem isso se o nome da pessoa aparecer como falecido o seguro da caixa paga o restante da dívida, então, foi isso que aconteceu.

Eu comecei a namorar, quando o meu pai faleceu, ai eu comecei a namorar. Fiquei namorando seis anos e pouco “Hum...” Fui enrolando, me enrolando risos, risos, ai, depois me casei, me casei, com 28anos, quando fiz 29 anos minha primeira filha nasceu.

*Carlinda pede para as perguntas sejam feitas para que ela possa continuar a falar.*

*Pergunta: Como foi a sua infância? Resposta:* Quando eu era pequena quando a minha mãe saia pra trabalhar a gente brigava muito mais não ficávamos de mau, era briga de criança meu pai cuidava muito bem da gente. Ele tinha um carinho muito grande tanto é que quando a minha mãe foi ganhar a minha irmã Lílian, eu fiquei o dia inteiro sem comer, porque não aceitava que a minha avó que veio da Bahia, pra ficar com a gente e uma tia irmã da minha mãe. Como eu não gostava da comida dela, ficava com fome o dia inteiro esperando o meu pai chegar. Meu pai era muito amoroso essa, esse, jeito dele de ter, assim, amante não mexia com a gente, por que ele como pai cuidava muito bem da gente, por que minha mãe não deixava isso chegar até nos, passarmos necessidades de não ter sapato e, minha mãe não reclamava muito, ela não brigava com ele, então, a gente achava aquilo normal. Mas na nossa vista meu pai era muito carinhoso, meu pai era um homem muito respeitador e, nos temos lembranças muito boas disso, ele não brigava, não batia, sempre era bem humorado.

Meu irmão começou a trabalhar também quando ele fez 12 anos ele começou a trabalhar na feira, ele vendia limão e fazia carroto pras mulheres da feira, ele trabalhava no domingo no Cambuci, na Vila Mariana. Minha mãe sempre ensinou para nos, que não devemos pegar nada de ninguém, então, minha mãe achava assim, meu irmão trabalhado com 12 anos ele ia ser um grande homem, ia ser um homem respeitador, tanto é que ele é isso mesmo, minha mãe criou praticamente sozinha, sozinha, mais meu pai como pai ele era muito bom.

Ai meu irmão passou. *Ela me pergunta:* Posso falar da vida do meu irmão??... *Pode.* Quando meu irmão estava com 14 anos ele arrumou uma mulher mais velha do que ele, ela tinha 22 anos. Ele 14 anos. É 14 anos e ela 23 anos, eles começaram a conversar tudo e quando fomos perceber eles já estava se envolvendo só que ela já tinha 03 filhos, 02 filhos do marido e 01 filho de um ...de um outro relacionamento, meu irmão ficou muito fascinado por ela, e com ciúme dela ele saiu do serviço, parou na oitava-série na metade do ano, e foi morar com ela, e ele ficou assim como ser humano: envelheceu muito, não tomava banho, não trabalhava só fazia feira e não estudava, ficava semanas sem tomar banho,....., fedia,....., fedendo,....., ele só não foi para a sarjeta por que minha mãe sempre rogava, orava muito por ele.

Ele ficou morando com ela com 14, 15 e 16 anos, 17 quando foi com 18 anos ela ficou grávida, nasceu o meu sobrinho e, o meu sobrinho não tem o nome da minha cunhada “porque?” A minha cunha, mãe do meu sobrinho era casada, então não podia registrar com o nome do meu sobrinho só se fosse com o nome do marido dela, o meu sobrinho só é registrado com o nome do meu irmão até hoje, o meu sobrinho só tem o nome do meu irmão e o nome da mãe esta como desconhecida.

Quando ele estava com 11 meses o meu irmão decidiu largar dela e trazer o meu sobrinho para casa, a minha mãe não aceitou, eu e as minhas irmã falamos que ele poderia trazer que nos cuidaríamos dele de noite, porque ele era muito doentinho, ele ficou onze meses só infernado, ele sentia muita dor, ele só dormia encima da gente, até criar corpo, passou o tempo ele começou a se engraçar com a minha mãe e, até hoje os dois são muito ligados a minha mãe com o meu sobrinho são muito ligados. Agora ele esta morando em Santa Catarina, mais esses dias ele veio passar uns dias por aqui. Ele é o xodó da minha mãe, eu acho que a minha mãe vive por ele.

A minha irmã Laura é professora a 26 anos, ela estudou o Magistério na Escola Aroldo de Azevedo, batalhou bastante também, passou por muitas dificuldades principalmente na escola, por ela ser negra ela sofre, muita, muita, muita perseguição, ela contava para nos mas nos não acreditávamos muito não, mais depois um dia nos percebemos, ela é uma pessoa muita batalhadora que lutou muito e venceu.

*Perguntei como ela era perseguida?* Perseguição, assim, todo muito podia chegar atrasado, se ela chegasse atrasada um pouco,...., as pessoas fingiam que não viam os outros e com ela mostravam que ela chegou atrasada, colocava bolinha, porque na escola eles costumam por bolinha porque é por aulas dadas, colocava bolinha, ela falava alguma coisa, não é essa intenção, ela sofreu muito. Ela casou e agora esta afastada, esta readaptada, porque perdeu a coordenação do braço ela operou e não tem mais condições de dar aula, esta com 24 anos, faltava um ano para ela se aposentar e deu isso.

A outra minha irmã Lilian, esta minha irmã Lilian foi uma menina, assim, ela era diferente de nos, todo mundo sabia que nos éramos todos irmãos, mais muitas pessoas não conheciam ela, ela era uma pessoa muito pacata, não gostava de sair, porque eu e os meus irmão íamos todos para o baile e, ela não. Ela não gostava de sair as pessoas não a conheciam, mais só que ela gostava muito de namora ela era muito namoradeira, muito cheia de ilusão, é uma pessoa que até hoje acredita no amor, nas flores, no romantismo, tanto é que ela entrou em depressão. Casou, ficou quinze anos casada e o marido dela a traiu, ela entrou em depressão, tentou o suicídio, até hoje esta com os nervos abalados ela não aceitou, ela tem dois filhos, um casal, mais, não aceitou a separação até hoje, já tem três anos que esta separada mais ela não aceitou.

Eu tenho uma irmã Isadora é funcionaria pública ela é muito sapequinha, quando tinha quatorze anos, não quatorze anos não, sabe, quando ela tinha é quatorze anos mesmo, ela veio com uma história de que estava grávida, aí a barriga cresceu e a minha mãe ficou muito chateada, mais falou: “Bom você esta grávida, então, vamos fazer o pré natal”. Foi fazer o pré natal no Hospital Bartira, um dia o médico chamou a minha mãe para conversar com ela. Quando ela foi conversar com o médico, sabe o que o médico falou, que ela não estava grávida, era psicológica, ela estava com uma barriga de oito meses. Quando foi com dezoito anos, com dezessete anos ela engravidou mesmo teve a minha sobrinha, todo mundo ficou chateado a minha mãe ficou muito chateada. A minha irmã ficou sem conversar com ela alguns meses, os meus irmão queriam coloca-

lá para fora de casa, eu estava trabalhando e a minha irmã ficou do lado de fora me esperando para eu conversasse com a minha mãe e com os meus irmãos, porque eu era a mais velha.

Quando cheguei ela estava chorando, chorando porque os meus irmãos queria colocá-la para fora. Eu falei com eles, conversei, falei com meu irmão, você é homem, também é pai solteiro, então, a gente tem que respeitar e não é justo a gente esta dormindo em uma casa e a irmã da gente dormindo no relento, nos estamos sendo mesquinhos porque a nossa mãe vai sofrer com isso, nos conversamos e ela continuou vivendo em casa.

Dois anos depois, ela teve o meu sobrinho, foi outra luta, convencemos a minha mãe a ficar com os dois, a minha mãe ficou com eles dois e com o meu sobrinho o filho do meu irmão, a minha irmã entrou na Valisser, logo em seguido saiu as inscrições para a prefeitura de ADI (*Auxiliar de Desenvolvimento Infantil*), ela foi fazer também eu falei para ela fazer e ela foi, ela não tinha o segundo grau completo, somente o primeiro grau ela terminou a sétima e a oitava fazendo a suplência e em seguida ela foi fazer suplência de ensino médio, ela é uma pessoa muito trabalhadeira, passou alguns anos, uns oitos anos ela conheceu um rapaz que veio de Alagoas e se casaram, ela tem mais um menino de oito anos, não, de sete anos.

Nos somos uma família assim que graças a Deus, nos temos muito pega pra capa, brigamos tudo, somos uma família que nem a minha mãe sempre falou, a minha mãe era empregada doméstica, minha mãe sempre falou, sempre pediu a Deus para nos nunca seríamos empregada doméstica. Eu não tenho nada contra mais é muito cansativo e, nem uma de nos mal limpa a casa, risos, riso, só vivemos passeando, mais pelo menos minha mãe lutou, para nos não estarmos com reumatismo como ela tem hoje, ela fala que foi devido molhar muito os pés, os braços, limpar tudo, você vê que isso prejudicou ela, acredita que foi isso.

Com quatorze anos conheci um rapaz chamado Claudio, ele morava na mesma rua que eu, mais eu namorava escondido, meu pai e minha mãe fingiam que não sabiam, mais sabiam e eu fingia que eles não sabiam. Ele era uma pessoa muito boa de família muito boa, mas tinha um defeito ele bebia, nos namoramos um ano, depois acabamos, voltamos de novo e ele continuava bebendo, nesse ínterim eu conheci um rapaz

chamado Denis que é hoje o meu esposo, foi numa greve de ônibus da CMTC, nos começamos a conversar a minha irmã me apresentou ele e, nos ficamos conversando.

Eu falava assim para ele. Denis, eu gosto tanto do Claudio, só que ele bebe. Aí ele falava assim. “Há casa comigo”. Eu falava, não, eu não vou casar com você porque você é branco e, eu sou negra e isso não dá certo, risos, risos. “Ele falava, não, não, não tem nada a ver”. Ele era amigo da minha irmã. Eu falava assim para ele, não, eu não vou namorar você, porque é preto com preto, branco com branco cada macaco no seu galho. “Ele falava, não, não, não é nada disso não”.

Com o tempo nos ficamos conversando daí, começamos a namorar, ele me enrolou, nos namoramos um ano depois não deu certo, nos ficamos separados um anos, quando ele vinha numa calçada eu ia para outra, terminamos por briguinha boba, quando passou um ano e pouco não sei o que aconteceu que nos voltamos a amizade, ele pediu para namorar de novo é só que desta vez eu não quero muita graça com você não, foi passando um tempo, um tempo, nos casamos. A mãe dele não quis muito o casamento, o Denis sempre sustentou a família que quase não gostava muito de trabalhar. Ele tinha um irmão doente e a irmã dele não trabalhava a minha sogra achava que quando ele cassasse não iria continuar ajudando ela. Nos casamos tudo, ela me tratava bem, mais eu tinha o pé atrás com ela, ela não queria que ele casasse. Um dia eu até briguei com ela, mais só que eles não me maltratava eles ficavam na deles e eu na minha. Quando passou o tempo tudo nos demos muito bem tanto e ela só tomava os remédios quando eu falava para ela tomar, nos ficamos amigas.

Eu fiquei grávida, quando eu tinha um ano de casada nasceu a minha filha, ele sempre foi um pai muito carinhoso, muito mesmo, ele é um pai assim, que muitos filhos gostariam de ter ele é atento a tudo, na escola, é um pai, assim, que até enche o saco, ele é irritante, ele liga para ver se as meninas foram para a escola, liga para saber o que aconteceu liga para saber a que horas que eu cheguei, risos, risos, as vezes ele enche o saco, risos, risos.

Quando a minha filha tinha, quando eu fiquei grávida eu trabalhava, trabalhava no Parque Dom Pedro, de camisaria. Quando percebi que estava muito pesada e, que não tinha condições de trabalhar pedi a conta. Tinha onze anos e quatro meses nesta firma, pedi a conta. A minha filha nasceu no mês de setembro quando foi em janeiro do

ano seguinte pedi a conta, fiquei dois anos e meio sem trabalhar aonde que surgiu o concurso da Prefeitura de ADI, então, eu prestei e passei estou lá até hoje.

Eu tinha só a oitava-série, a prefeitura não pedia mais do que isso, quando fiz dez anos de Prefeitura fui fazer o Ensino Médio aí nesse nasceu a minha segunda filha. Ela tinha três anos, desmamei e fui estudar, como ela era muito apegada comigo de mamar tudo que eu tinha deixado, ela começou a ficar doente e o meu marido começou a brigar comigo, ele fez uma resistência, ficou bem resistente, na hora que eu ia para a escola na hora que ele chegava, ele podia chegar mais cedo, ele chegava naquela hora só para me pirraçar, para eu não ir a escola. Quando eu ligava para casa a menina estava chorando e, ele brigando porque eu estava estudando, aí peguei e parei.

No ano seguinte a prefeitura mandou uma carta para todos os funcionários dizendo, quem quisesse estudar teria o curso de ADI-Magistério (*Programa Especial de Formação Inicial em Serviço, em Nível Médio, Modalidade Normal, para Auxiliar de Desenvolvimento Infantil*), que não tivesse o segundo grau, com aquela carta de convite entre aspas, eu mostrei para ele, falei para ele: “Destá vez, eu vou ter que estudar”. Ele olhou e disse: “é tá certo”.

Fui estudar, com um ano e três meses que nos havíamos terminado, que tinha terminado o ADI-Magistério a Prefeitura veio com a outra proposta do PEC (*Programa de Educação Continuada*). Graças a Deus estou fazendo, é uma oportunidade muito boa, porque já tenho trinta e dois anos de serviço, quatorze anos fora de INSS (*Instituto Nacional de Seguridade Social*) e dezessete anos de IMPREN que é da Prefeitura, como tenho só dezessete anos de prefeitura eu tenho que completar vinte anos para receber a sexta parte, então, vai ser o tempo certinho deu me aposentar, com cinco anos na função e trinta anos que falta para receber a sexta parte.

Nunca pensei na minha vida, quando eu trabalhava lá em casa, eu era costureira, eu nunca pensei que eu ia ser professora, nunca, nunca, nunca, passou pela minha cabeça de ser professora, acredito que na minha vida, assim, foi um sonho, não foi nem um sonho, foi uma bênção, foi um tesouro que ganhei que eu nunca imaginei que ia ter esse acesso. Eu via a minha irmã sendo professora, mais nunca achei que eu, não sei que achava que eu não era capaz ou não tinha oportunidade, não sei, só sei que até hoje fico me perguntando, como que aconteceu, porque talvez até hoje eu não dou tanto valor pelo que estou fazendo, pelo que estou recebendo, ....., do que eu deveria dar.

As pessoas quando eu falo que estou fazendo o PEC que é a Prefeitura que esta dando, as pessoas arregalam o olho e ficam pasmos, é aonde que eu vejo que ganhei na loteria, sem jogar ganhei na loteria, talvez ainda vai cair a ficha, porque não caiu em mim ainda o valor deste curso que estou fazendo. Que as pessoas quando falam assim, ta fazendo, há to, no curso pela USP, quanto você paga, não é de graça, as pessoas ficam assim, ....,eu fico contente de ver como as pessoas ficam e talvez não estou dando esse devido valor como as pessoas gostaria, de ter esse curso talvez eu esteja anestesiada.

Eu ganhava bem pouco quase o salário mínimo e hoje em dia ganho quase quatro salários mínimos, como negra principalmente no Brasil que é muito preconceituoso, por eu ser negra e não ter aquele perfil como que se mostra a mídia eu me sinto realizada, estou muito realizada por estar com quarenta e nove anos, estudando, empregada, tem hora que olho a sala de aula, assim, meu Deus,....

Olho para trás e imagino que talvez agora esteja vindo à recompensa, toda a vida trabalhei desde os quatorze anos e agora é que estou vendo o retorno de tudo que fiz, porque sou uma boa filha, cuidei da minha mãe, cuidei dos meus irmãos, então, agora acredito que Deus esteja me recompensando.

Quando voltei para a escola entrei em pânico, achei que não ia conseguir, porque fiquei muito tempo afastada da escola, me achei incapaz, o cerebro não estava acompanhando, eu me perguntava, o que estou fazendo aqui? Meu Deus o que estou fazendo aqui? Conforme foi passando os dias falei, não eu tenho que estudar, fui me familiarizando, no primeiro momento fiquei pensando como eu vou dar conta, do serviço, da casa, de filhos e da escola, pensei que eu ia ter um pire-paque, que não ia conseguir contornar, mais fiquei pensando, tinha muito o apoio da minha mãe, a minha mãe falava assim:“filha vai acabar os seus estudos, eu me arrependo de não ter estudado, mais você tem essa chance vai”.

A minha mãe me deu um sacode, toda vez que eu chegava da escola a minha mãe estava me esperando, então, isso me deixava muito contente, estou com mais de quarenta anos e vejo a minha mãe na janela me esperando todos os dias voltar da escola.

O meu marido falava assim: “não se você esta na educação eu acredito que a pessoa que esta na educação não pode ser semi-analfabeto, tem que acompanhar”. No início ele estava sendo contra, mais depois as minhas filhas me deram apoio, então, ele

me deu apoio também. As minhas colegas de serviço também, fiquei olhando uma e outra estudando bom se elas conseguem eu também vou conseguir. Fiquei com a mente mais aberta conforme fui trabalhando, estudando. Aí vi que era capaz, quando comecei a tirar notas boas há, então, sou capaz e continuei estudando.

Eu acho o máximo trabalhar com criança pequenas, na sala que estou agora é com crianças de 1 ano e sete meses, aprendi que nos temos que ser espelho para eles, eu vejo assim, muitas vezes o professor pode ajudar uma criança ser um grande homem, como ela pode acabar psicologicamente com a criança, a professora tem uma responsabilidade muito grande de passar para a criança o que é bom da vida, então assim, é gratificante.

Eu nunca me achei isso, porque como entrei no CEI, entrei mais para levar a minha filha, como podia trabalhar e levar a minha filha, mais vi que o negocio é bem mais sério do que pensava risos, risos, no início tentei unir o útil ao agradável. Teve um dia inclusive que falei para a minha colega de trabalho: “Eu acho que eu não nasci para ser professora?” A minha colega falou assim: “você nasceu sim, porque você não maltrata as crianças, gosta do que faz, nunca vi você reclamando de cuidar de uma criança, então, você gosta e não se deu conta”. Fiquei analisando assim, ela tem razão.

Eu entendo o que minha mãe quis passar para gente quando disse que não queria que fossemos domésticas, dou muito valor para empregado doméstica, para pedreiro, mais entendo, ela sofreu muito e, por ela gostar muito de nos ela achava que nos poderíamos também passar por isso, então, para não ser empregada doméstica ela achava que estudando poderia se fazer uma outra profissão, por isso que ela falava que não queria que a gente fossem empregada doméstica. Eu admiro, dou muito, valor para a empregada doméstica, para pedreiro, para coletor de lixo que é um serviço que tiro o chapéu, que deveria ser bem remunerado e não é, por exemplo: se um coletor ficar uma semana sem pegar o lixo todo mundo entra em pânico e, pedreiro também, eletricista, a gente tem que dar valor.

Só que vejo assim, se estas profissões todos tivessem estudo seriam mais bem remunerado, eles iriam saber como questionar, como lutar, porque se nos não sabemos das leis não sabemos argumentar, então, por isso que esta a desvalorização.

O primeiro livro que li foi “Senhora”, de José de Alencar, era da capa verde, as lembranças não são muito boas porque eu tinha que trabalhar, entrei em pânico porque o livro era grosso aí como eu vou fazer esse trabalho, eu li, só o prefácio, três folhas do meio e o fim, eu fiz o trabalho e não sei como que eu consegui ter uma nota boa. Mas eu não gostava de ler livro com letrinhas, sempre gostei de ler gibi, almanaque, porque gosto muito de ver figuras, então quando eu fui ler este livro eu entrei em pânico e só li umas quatro, cinco folhas. E foi o único livro que eu li.