

UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO
FACULDADE DE EDUCAÇÃO

ELISABETH FERNANDES DE SOUSA

Instituto Ana Rosa (1875-2023)
Excertos da História e pedaços de vidas na reprodução social de meninos negros
em São Paulo

São Paulo
2023

ELISABETH FERNANDES DE SOUSA

**Instituto Ana Rosa (1875-2023):
Excertos da História e pedaços de vidas na reprodução social de meninos negros
em São Paulo**

Versão Corrigida

Dissertação apresentada à Faculdade de
Educação da Universidade de São Paulo para
obtenção do título de Mestre em Educação.

Área de concentração: Educação e Ciências
Sociais – desigualdades e diferenças.

Orientadora: Fabiana Augusta Alves Jardim

São Paulo

2023

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 da Publicação

Ficha elaborada pelo Sistema de Geração Automática a partir de dados fornecidos pelo(a) autor(a) para a Bibliotecária da FE/USP: Nicolly Soares Leite - CRB-8/8204

Sousa, Elisabeth de
Instituto Ana Rosa (1875-2023): Excertos da História e pedaços de vidas na reprodução social de meninos negros em São Paulo / Elisabeth de Sousa; Orientadora Fabiana Augusta Alves Jardim. -- São Paulo, 2023.
151 p.

Dissertação (Mestrado - Programa de Pós-Graduação Cultura, Filosofia e História da Educação) -- Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, 2023.

1. VULNERABILIDADE. 2. GÊNERO. 3. MASCULINIDADE NEGRA. 4. INSTITUIÇÕES EDUCATIVAS. 5. INTERNATO. I. Augusta Alves Jardim, Fabiana Augusta Alves Jardim, orient. II. Título.

Nome: SOUSA, E.F. de

Título: Instituto Ana Rosa – 1875/2023 - Excertos da História e pedaços de vidas na reprodução social de meninos negros em São Paulo -

Banca Examinadora

Aprovado em:

Banca Examinadora

Profa. Dra.

Instituição

Julgamento

Profa. Dra.

Instituição

Julgamento

Profa. Dra.

Instituição

Julgamento

RESUMO

SOUSA, E.F. - Instituto Ana Rosa (1875-2023): Excertos da História e pedaços de vidas na reprodução social de meninos negros em São Paulo. 2023 – Dissertação (Mestrado em Educação - Faculdade de Educação - Universidade de São Paulo, 2023)

A educação de garotos pobres e/ou abandonados, em boa proporção os negros, se deu no Brasil via internação em Instituições totais. Neste processo, as ações formativas contribuíram para a construção de suas masculinidades, bem como se conectou à própria configuração do que significa ser um homem negro na sociedade brasileira. Este trabalho buscou compreender como o Instituto Ana Rosa, instituição fundada pelo Barão de Souza Queiroz que funciona há 148 anos na cidade de São Paulo, atuou e segue atuando nesse processo, no intuito de compreender algumas das razões para sua permanência. São ingredientes da identidade do instituto: a filantropia, a benemerência e a relação com o Estado. Na pesquisa, que combinou análise de documentos e realização de observações e entrevistas, foram consideradas as perspectivas de descendentes do Barão, que compuseram ou compõem a Direção do Instituto, funcionários e internos. Na análise, mobilizamos o conceito de *rugosidade* de Milton Santos, as pesquisas recentes sobre masculinidades negras e os debates sobre classe, raça e gênero. Após a investigação, conclui-se que reiteradamente convivem naquele ambiente os elementos constitutivos da gênese do Instituto, que participam da manutenção de aspectos fundantes da formação social brasileira, sobretudo a rígida hierarquia das relações.

Palavras-chave: Gênero, Masculinidade Negra, Instituições educativas, Internato, Vulnerabilidade

ABSTRACT

SOUSA, E.F. - Ana Rosa Institute (1875/2023). Excerpts of History and fragments of life in the social reproduction of Black boys in São Paulo. 2023 – Dissertation (Masters – Educations, University of São Paulo).

The education of poor and/or abandoned boys, a large proportion of whom were Black, took place in Brazil via internment in total institutions. In this process, the educational actions contributed to build their masculinities, at the same time as it was connected to the very configuration of what it means to be a Black man in Brazilian society. This thesis sought to understand how the Ana Rosa Institute, founded by the Baron of Souza Queiroz, has been operating for 148 years in the city of São Paulo; the aim of this research is to analyse some of the reasons for its endurance. The ingredients of the institute's identity are philanthropy, benevolence and the relationship with the State. During the research, which combined document analysis with observations and interviews; also, the perspectives of the Baron's descendants, who composed or compose the Institute's Board of Directors, employees and interns were considered. For the analysis, we worked with Milton Santos' concept of *roughness*, recent research on Black masculinities and debates on class, race and gender. After the investigation, we conclude that the elements that constitute the genesis of the Institute repeatedly coexist in that environment, which participate in the maintenance of founding aspects of Brazilian social formation, especially the rigid hierarchy of relations.

Key-words: Gender, Black Masculinities, Educational institutions, Asylum, Vulnerability

LISTA DE SIGLAS

ALESP - Assembleia Legislativa do Estado de São Paulo

CCA – Centro de Convivência de Adolescentes

CEBAS – Certificação de Entidades Beneficentes da Assistência Social

CEI – Centro de Educação Infantil

CEP - Código de Endereçamento Postal

CJ – Centro da Juventude

ECA – Estatuto da Criança e Adolescente

EOL – Escola On line

FABES – Secretaria da Família e Bem-Estar Social

FEBEM – Fundação Estadual do Bem-estar do Menor

IDAR – Instituto Dona Ana Rosa

ONU – Organização das Nações Unidas

OSEM – Orientação Socioeducativa ao Menor

SENAI - Serviço Nacional da Indústria

SUMÁRIO

Carta ao Barão	9
Apresentação – Caleidoscópios das masculinidades negras em São Paulo	18
Espelhos e fragmentos: problema e procedimentos de pesquisa	28
Adolescentes e masculinidades negras: primeiras aproximações	29
Primeiro Giro – Uma rugosidade na Cidade de São Paulo: O Instituto Ana Rosa	38
Segundo Giro - Projetos de Vida: as atividades do CCA	56
Terceiro Giro – Branquíssimos	69
Quarto Giro - As vidas consteladas no Instituto	89
Valentina – “O Instituto me ensinou a ser gente...”	92
Benjamin: “Mas pelo menos foi a minha casa”	103
Aimê: “um emprego que caiu do céu pra mim”	110
Marcelina: enfrentando mudanças e desafios	113
Benê Ricardo: “posso te afirmar com todas as letras, eu trabalho em um lugar onde eu gosto das pessoas”	120
Quinto Giro – De desvalidos a vulneráveis	129
Carta a Ifé	141
Referências	146

Carta ao Barão

Sr. Barão,

Durante a realização deste trabalho, que consiste na materialização de um grande sonho, lembrei-me de que, entre os gêneros de escrita, aprecio as missivas. O processo de redação delas dá liberdade ao cérebro na execução do processo de comunicação: a gente imagina que está conversando com uma pessoa e vai escrevendo.

Pois bem, comecei o trabalho preocupada com a discriminação racial e com a maneira como ela atinge os adolescentes negros, especialmente os garotos, porque são eles que sofrem boa parte das ameaças e violências à sua existência. Nos ambientes escolares, eles têm mais dificuldade para prosseguir nos estudos e muitos acabam abandonando a escola. A rua os chama depois que são rotulados como incapazes. Estou certa de que o senhor compreende, pois, ainda que em outros tempos, a criação do Instituto se pautou nessa premissa. Rebeldes, (ou, na linguagem escolar, indisciplinados), não demonstram obediência e fazem traquinagens. No processo de realização da pesquisa, me dou conta de que é bem possível que esta perturbação tenha acontecido comigo depois que perdi meu irmão.

Perdê-lo foi uma das piores dores de minha vida. Em casa, ele era muito castigado. Lembro-me de certa vez em que meu pai bateu nele com borracha de pneu, quando ele tinha cerca de quatro anos. Em outra ocasião, minha mãe o retirou nu do banheiro e bateu lhe deu cintadas. Ele correu para o fundo do quintal e subiu em uma árvore, onde ficou até anoitecer. Como irmã mais velha, observei tudo com muita dor.

Imagino que de dor como punição e modo de produzir obediência o senhor também entenda, pois no Segundo Império, período no qual o Sr. esteve aqui na cidade de São Paulo, os castigos físicos eram comuns.

A dor não é, por pressuposto, novidade para mim, mas senti-la me torna vulnerável ou, na linguagem presente na fundação do Instituto, desvalida? Porque a gente vai vivendo sem se preocupar.

Nasci, em 1964, perto da última e atual sede do Instituto Ana Rosa. A entrada dele, naquela época, era pela Av. Francisco Morato e o terreno ia até o córrego

Pirajussara – em um espaço que, depois da canalização do córrego, na década de 1980, passou a ser chamado de Avenida Eliseu de Almeida. Nas proximidades, as ruas eram pavimentadas com paralelepípedos. Ainda moro por aqui e circulei bastante pelo bairro, mas durante a maior parte de minha vida só vi os muros do Instituto; nunca imaginei que houvesse internos lá. O centenário da Instituição data de 1974, ano em que completei 10 anos. No ano seguinte, fui para um internato similar, em Piracicaba. A internação de crianças era bastante recomendada um século depois da inauguração do Instituto: as famílias delegavam às instituições a responsabilidade pela educação moral e formal de crianças e adolescentes. As mais abastadas iam para os chamados internatos, e as mais pobres, como eu e minha irmã, fomos para um chamado Lar Escola – naquele momento, inclusive, o governo fez campanha para que as crianças de famílias pobres fossem entregues aos cuidados da Fundação Estadual de Bem-Estar do Menor, a FEBEM.

As internações podiam ser voluntárias, mas, às vezes, ocorriam por recomendações. Uma cliente da minha mãe, que era tapeceira, cortineira e decoradora, indicou essa instituição para nós. Em julho de 1975, cheguei a essa instituição franciscana, onde éramos 100 internas, divididas em três agrupamentos. No primeiro semestre em que estive lá, fiquei em um quarto com 40 crianças e adolescentes. Antes de ir, minha mãe me disse que eu iria para um colégio interno; minha madrinha fez enxoval, uma camisola florida enorme franzida, com mangas compridas, e minha mãe fez uns vestidos horríveis. Nunca conversei com minha irmã sobre isso. Ela é um ano e meio mais nova do que eu e tem problemas de saúde mental desde seus dezenove anos. O lugar era interessante: organizado, tinha biblioteca, horários e responsabilidades bem definidas. Eu gostei. A vida até os dez anos tinha sido cheia de incertezas.... Ingressei na 5ª série em 1975, aos dez anos, após a abolição do exame de admissão. Em um grupo de 100 internas, apenas três acessaram a 5ª série, do curso ginásial, e eu era uma delas. Muito em função disso, me foram atribuídas responsabilidades adequadas para as meninas mais velhas. Meu irmão foi separado de nós e internado no Colégio Salesiano em Campinas, que era particular, mas não ficou nem três meses lá e foi expulso.

Nasci no endereço em que moro, mas não vivi aqui durante toda a minha vida. Meus pais se separaram quando eu tinha três anos. O casamento parecia promissor. Meu pai, um jovem tapeceiro negro de 24 anos, com a casa quitada, casado com uma

moça de dezoito anos, babá/doméstica/vendedora/trabalhadora da linha de montagem da Copenhagen. Infelizmente, o álcool fez com que meu pai se tornasse inseguro e violento, e três anos depois, com três filhos, após muitas agressões físicas, doenças sexualmente transmissíveis e diversas humilhações que tantas mulheres sofrem até hoje, minha mãe saiu de casa. Ela trabalhou como doméstica e moramos em edículas de “casas de família”... três crianças... Ficamos em casa de parentes e, por cerca de dois anos, fomos raptados por meu pai e vivemos com ele em meio à sujeira e ao alcoolismo... Então, em uma manhã de 1973, ele nos deixou no portão da casa da minha mãe, que morava em um cortiço no bairro de Pinheiros.

Só voltamos a viver aqui no final de 1978, quando eu estava com 14 anos, e esses quarteirões passaram a fazer parte do meu cotidiano. Nessa época, os internos ainda estavam no Instituto, mas eu os desconhecia. Esses quarteirões tiveram poucas mudanças ao longo das últimas décadas. O armazém do seu Fernando fechou e hoje é um galpão alugado. Meu vizinho, descendente direto de italianos, nasceu e cresceu aqui, nunca saiu... Eu gosto bastante dele, mas não conversamos mais por causa de um problema de esgoto entre as nossas casas que, até hoje, eu não descobri onde fica, nem ele...

Como o Senhor pode perceber, a pesquisa esteve marcada por digressões e gatilhos diante da história do Instituto, memórias que reaparecem no contato com ex-internos e no processo de execução do meu trabalho, tanto intelectual quanto profissional (sou supervisora de ensino da Diretoria Regional do Butantã – Rede Municipal de Educação de São Paulo).

Durante as leituras, percebi que, para mim, a percepção do historiador Bóris Fausto sobre meu bairro soou como provocação. Me acertou no fígado, por exemplo, o modo como ele se refere à Avenida Eliseu de Almeida: “encontrei uma vila charmosa na feia Eliseu de Almeida”. Eu moro na Avenida Eliseu de Almeida, nasci aqui e o Instituto está localizado entre a avenida Francisco Morato e a Avenida Eliseu de Almeida!

Marcelina, diretora da creche que hoje funciona no Instituto, por sua vez, relatou que trabalhou para pagar a faculdade de Serviço Social na PUC e fez estágio aos finais de semana. Aí um ponto de identificação minha com ela: durante a entrevista que ela me concedeu, comentei que por pouco não fomos colegas na PUC, pois ela se

formou em 1982, ano em que ingressei naquele curso; e eu também fiz estágio aos finais de semana.

Barão, pode parecer estranho para o Senhor, mas nos anos 80 do século XX, as mulheres se escolarizaram e eu fui uma delas. Fiz o antigo ginásio em quatro escolas públicas diferentes, duas delas no bairro de Pinheiros e duas em Piracicaba. Quando cheguei ao internato, no mês de julho de 1975, não tinha vaga na escola próxima, então me matriculei em uma escola distante, uns quatro quilômetros, no período intermediário, das 11h às 15h, sol e chuva garantidos... Depois fiz vestibulinho e passei em 17º lugar na Escola Técnica Guaracy Silveira e fiz o até o terceiro ano do curso de edificações – um grande problema porque não sei nem desenhar aquelas casinhas infantis, e quase fiquei retida por causa do curso de desenho técnico. Mas fui me escolarizando, sem reprovações, fiz cursinho e ingressei na PUC e na USP. Uma moça negra, com 17 anos, em dois cursos superiores simultaneamente, PUC à noite, USP à tarde e trabalho de manhã. Um cansaço que me impediu de apresentar resultados de pessoa dedicada.

Para pessoas como eu e a Marcelina, escolarizadas, pertencentes à classe trabalhadora, o serviço social poderia ser um caminho de profissionalização nos serviços públicos e empresas. Marcelina, mulher branca, contou que teve dificuldade para conseguir emprego na área e, quando o obteve, ficou nele por 37 anos. No meu caso, cursei todos os créditos da graduação em Serviço Social da PUC, mas não consegui concluir o estágio. Penso que uma moça negra não teria perfil para o trabalho em empresa, porque não fui chamada por nenhuma delas e, na área pública, consegui estágio em delegacia de polícia e na FEBEM. Após uma situação ocorrida no estágio, em que me vi interferindo em um processo para proteger uma criança, de acordo com a minha professora de estágio, talvez eu não tivesse perfil para o trabalho. Abandonei o curso de Serviço Social em 1986, mas concluí o de Ciências Sociais. Passava a ter, assim, um diploma da USP.

E Barão, repare como o mundo é pequeno e as relações com as pessoas nos atravessam. No dia em que fiz a entrevista com a Marcelina, no espaço do Instituto, Aimê, outra professora entrevistada, entrou na sala e, ao me cumprimentar, me chamou pelo nome da minha mãe. Fiquei impactada! Durante a entrevista, ela me contou que foi professora da minha irmã. (Me dou conta de que não contei que, em 1982, quando entrei na faculdade, minha mãe teve outra filha, de outro relacionamento. Os cabelos

dela são bem encrespados e Aimê demonstrou que gostava de cuidar dela. Isso me emocionou. Minha irmã foi da primeira turma, selecionada para ficar entre as primeiras trinta crianças atendidas na creche, em 1985).

Aimê me contou “Ah, eu lembro que a G., eu gostava de mexer no cabelo dela, achava muito bonito aquele cabelo, eu tinha uma paixão para arrumar aquele cabelo; não “arrumar”: mexer, pentear porque na época a gente dava banho no instituto, então eu sempre gostava de... eu deixava ela por último porque eu gostava de mexer no cabelo dela, mas assim ela era... a G. era uma criança assim que ficava bem próxima, ela era bem próxima assim de mim, sabe, eu gostava muito dela e acho que ela sentia esse lado, por mais que a gente não podia fazer assim tipo, ter uma preferência, claro, você tem a preferência, mas você não podia demonstrar essa preferência para os outros. Então eu... mas a G. assim, tinha sempre aquele jeitinho dela, sabe, ai como eu gostava dela. E aí tinha aqueles lances que a gente fazia aquelas apresentações, aí sempre colocava, gostava de colocar ela na frente assim, destaque, sempre gostava de mexer, sabe?”.

Durante essa entrevista, ao falarmos do processo de abertura da creche, me lembrei de que minha irmã caçula foi matriculada na primeira turma e perguntei à Aimê. Quando isso aconteceu, eu não morava mais com minha mãe; eu sabia que minha irmã estava na creche, mas desconhecia a relação de minha mãe com a Instituição. Me lembrei de que, em outro momento, em uma das minhas visitas como supervisora escolar em anos anteriores, me disseram que se lembravam da minha mãe e da minha irmã. Seríamos nós os vulneráveis que o Instituto sempre buscou atender? Fiz a pergunta: “Você lembra como foi esse atendimento? A relação com ela?” e ouvi de Marcelina que “a sua mãe era uma pessoa muito intensa, né? Que a gente conhecia aqui. Ela era muito ligada com as questões do bairro aqui, do entorno. Essa comunidade que tem aqui embaixo do Jd. Peri-Peri era de muitas pessoas assim com muitas questões sociais, era bem vulnerável. E sua mãe estava sempre envolvida, né? Com essas questões. ...ela sempre conversava muito com a gente, sempre queria saber muito da G., mas o que eu percebia mais dela que ela tinha sempre era essa intenção das questões sociais. Eu acho que ela sempre estava muito ligada nisso. É o que eu me lembro. Porque era assim. A gente se encontrava até em reuniões às vezes fora daqui que não tinha nada a ver com creche. Tinha coisas da comunidade e ela estava presente. Então eu lembro muito mais dela nesse lado.”

Veja, Sr. Barão, me surpreendi com essa resposta, porque sempre considerei minha mãe desmiolada e irresponsável, sempre considerei e até me envergonhei por ela ser tresloucada em suas relações sociais e sempre achei que ela não teria me ensinado muita coisa. Assim, sempre me considerei diferente das pessoas que agradecem todo o esforço e empenho de suas mães no seu processo de sucesso e escolarização, entretanto, tive um sentimento positivo sobre a atuação de minha mãe a partir do relato de Marcelina, que falou dela com carinho. E é igualmente positivo que minha irmã tenha tido acesso à creche, espaço indisponível para mim e meus irmãos que nascemos quase 15 anos antes, ainda no período da ditadura militar. Sobre a condição de vulnerável, a resposta respeitosa não apresentou este aspecto, mas poder ter um lugar para deixar a filha ao longo do dia, naquele contexto de vagas escassas, indicava a situação de vulnerabilidade.

É estranho reconhecer-me como pessoa que teve uma história de pessoa vulnerável. De posse do diploma de Ciências Sociais, tornei-me professora de História e Geografia em diversas escolas públicas desta região e do município de Embu das Artes, inclusive do projeto CEFAM. No entanto, era um trabalho bastante cansativo e, em 1994, ingressei no curso de Pedagogia na FEUSP, concluindo-o em 2000. Fiz concursos que me levaram ao cargo de diretora de escola e depois, supervisora escolar. Foi como supervisora escolar da Rede Municipal de Educação, em 2008, que conheci Marcelina: já como supervisora da creche do CEI do Instituto Ana Rosa. Tinha por incumbência acompanhar o atendimento pedagógico, alimentação, condições do prédio, cuidar para que tudo estivesse em boas condições de atendimento. Naquele momento, algumas pinturas retratando apenas crianças brancas nos muros me incomodavam, mas emiti parecer favorável para a compra de uma cadeira de dentista e presenciei as crianças felizes nos horários das refeições e das atividades lúdicas. O prédio da creche não guardava rastros de que ali, no passado, funcionara um internato.

Barão, o Instituto foi criado pelo Senhor para o atendimento de desvalidos. Naquele tempo, quem não tivesse família ou trabalho literalmente não tinha valor. Todas as pessoas têm vulnerabilidades, porém hoje o Instituto presta atendimento àquelas que têm vulnerabilidades sociais, ou seja, àquelas que não têm qualidade de vida e se encontram em riscos de ter suas condições de vida abaixo dos limiares do que consideramos uma vida digna. Saúde, moradia, alimentação e trabalho são imprescindíveis e, apesar do tempo que separa a fundação do Instituto dos dias atuais e

de todas as mudanças pelas quais passaram o país e o mundo neste tempo todo, muita gente não tem tais direitos garantidos. O Senhor sabe disso: os escravizados em suas fazendas não tinham, os libertos após a Abolição também não tinham, os operários não tinham – ainda que os imigrantes europeus tenham logrado aproveitar mais as oportunidades abertas pela industrialização e as sucessivas mudanças socioeconômicas.

O Instituto Ana Rosa está sempre presente no meu cotidiano. No meu trabalho, tenho alguns colegas que têm netos e filhos e os matriculam no Instituto porque este CEI parceiro é entendido como local de excelente atendimento: tem espaço amplo, ensolarado e organizado. Hoje, muito em função da inauguração de duas estações de metrô, Vila Sônia e Morumbi, nosso bairro é considerado um bairro de classe média, embora nas proximidades tenhamos uma pequena comunidade que se instalou depois da canalização do rio. A matrícula na creche, atualmente, não usa o critério de vulnerabilidade social, uma vez que não se trata mais apenas do direito dos pais, mas das próprias crianças: qualquer criança é atendida, desde que haja vaga. Dessa forma, hoje, a creche atende, majoritariamente, crianças que têm boas condições econômicas e que não são vulneráveis.

O atendimento de projetos como o Centro de Criança e Adolescente, que também é feito no Instituto, é diferente, pois se vincula à Assistência Social. Ali, minha filha foi atendida por quatro anos. Em 2010, depois do divórcio, fiquei muito triste e levei adiante o desejo de adotar crianças. Pensava em duas meninas com idades entre quatro e seis anos e comecei a frequentar um abrigo aos finais de semana. Lá, conheci duas crianças que não recebiam visitas de familiares e que eram muito traquinas. Por causa disso, estavam agressivas e irritadas. Negros, um com 9 e o outro com 10 anos de idade. Acredito que o confinamento não ajuda muito, e comecei a sair com eles aos domingos para passear. Para fazer isso, entrei com pedido de autorização judicial para ficar com eles aos finais de semana, feriados e férias. Obtive a autorização em junho e, em primeiro de julho, eles entraram em férias. A equipe do abrigo pediu para que eu fosse buscá-los... Como assim?! Eu tinha que trabalhar... Fui e, no dia seguinte, caminhei até o Instituto Ana Rosa a fim obter vaga para o atendimento do curso de férias no CCA. Obtive as duas vagas; o garoto voltou para o abrigo, porque era bastante complicado para ele ter sido afastado da família biológica, e a menina ficou comigo. Ela estava com dez anos e foi atendida até ter 15 anos e 29 dias. O correto era

até 14 anos, quando ela deveria ser transferida para o CJ, nos cursos profissionalizantes. Sempre tive receio de que fosse expulsa de lá, pois, na matrícula, recebi um documento com uma série de regras que, se não fossem cumpridas, gerariam a expulsão. Minha filha transgrediu todas elas... e me tornei aquela mãe que é sistematicamente chamada para ouvir sobre o comportamento de sua filha. Afff.... De qualquer forma, eu ficava tranquila porque havia alimentação e era difícil fugir dali: há porteiros que conhecem as crianças nos dois portões.

Barão, como pôde perceber, minha relação com o Instituto variou entre vizinha, supervisora e usuária. Por fim, acrescento que, como resido no bairro, faço parte da comunidade. No final de 2022, ao atravessar a rua, encontrei uma mulher; na verdade uma ex-aluna minha, cujos filhos frequentavam o Instituto desde a creche. Quando perguntei sobre os filhos, ela me respondeu orgulhosamente que um deles se formara no curso de Gastronomia, e o outro estava terminando o curso no próximo semestre. Os rituais de formatura são um dos traços da forma de agir do Instituto desde a sua criação, quando os resultados das provas finais eram divulgados e comemorados em festas promovidas pela equipe que trabalhava com o Senhor. Atualmente, conforme as práticas contemporâneas, as fotos são publicadas em redes sociais e têm um impacto positivo na comunidade.

Falando em Gastronomia, este curso é o carro-chefe das oficinas profissionalizantes no momento. A alimentação é um dos aspectos mais importantes no processo de socialização e um dos desafios para a vida institucional. Lembrei-me disso na entrevista feita com Benjamim. De onde vinha a comida que era servida? Ele não soube explicar; e eu me lembrei que quando estive em Piracicaba, o internato administrada pelas freiras, onde de repente chegava um caixote de chuchu, um caixote de sardinha. E aí a gente lembra por quê? Porque quando chegava a gente tinha que descascar o chuchu, e descascar um caixote de chuchu deixa sua mão de um jeito que você não esquece nunca mais. As freiras diziam que o pessoal da cidade fazia doações para ajudar na alimentação, porque onde eu estava tinha 100 meninas, que precisam ser alimentadas.

Barão, Barão, não é fácil ser pesquisadora. Tradicionalmente, no campo das Ciências Sociais, escolher um “objeto” de pesquisa recomenda certo distanciamento. Na Sociologia de Émile Durkheim há todo um debate sobre se desfazer das pré-noções, por exemplo, porém as questões sociais que articulam esta pesquisa atravessam a

minha vida. Num primeiro momento, a escolha do lugar teve a ver com a proximidade, contiguidade – preocupação de estudante-pesquisadora trabalhadora. Depois, impulsionada pelos comentários da banca de qualificação, que ressaltou a importância da ação do Instituto ao longo do tempo neste território e no atendimento de adolescentes, assim como a forma com a qual a instituição atravessou minha vida.

O que encontrei ao longo da pesquisa ativou minha memória, me fez buscar elementos na História, na Geografia e na Sociologia para compreender o que mantém a existência. Apesar do ímpeto de parabenizá-lo pelo sucesso de seu projeto, o Senhor deve compreender o meu lado da história: sou descendente de pessoas que viveram na senzala; é mais do que um ponto de vista pessoal – é uma posição epistemológica, que torna bem difícil aceitar a longa duração da condição de vulnerabilidade para pessoas parecidas comigo, pois do outro lado existem alguns que jamais terão que descascar chuchu doado até as mãos mancharem para fazer suas refeições.

Elisabeth

São Paulo, julho de 2023.

Apresentação – Caleidoscópios das masculinidades negras em São Paulo

Era uma visita do Instituto à região da avenida Paulista para que os adolescentes do CCA conhecessem e refletissem sobre o espaço urbano. A primeira parada foi feita no Cemitério da Consolação. Os adolescentes percorriam as alamedas observando os mausoléus e uma monitora apresentava os das pessoas mais famosas, comentando sobre suas histórias. Me explicaram que esse passeio é anual e este cemitério sempre é roteiro; de repente chegamos ao destino: o túmulo do Barão de Souza Queiroz. Na volta observo que uma das adolescentes se aproxima de um homem negro, cumprimenta, abraça, um pouco desajeitada e um dos garotos me diz: é o pai dela, ele trabalha de coveiro aqui. (Trecho de Diário de Campo).

Esta dissertação se inicia com uma carta endereçada ao Barão de Souza Queiroz. Um modo de dar consequência ao fato de que, na medida em que eu pesquisava e, sobretudo, em que escrevia, algumas formas de identificação com as situações encontradas iam aparecendo no texto: minha subjetividade estava inserida no contexto, transparecendo as profundas implicações pessoais com o trabalho.

“Pesquisa não deve ser literatura”, dizem. Em busca de informações sobre masculinidades negras, adquiri o livro de Allan da Rosa (2021), fruto de sua tese defendida neste mesmo Programa de Pós-Graduação em Educação. O livro nos apresenta uma tese estruturada a partir de uma sequência de cinco cartas, cada uma delas endereçadas a um homem/ ser masculino. A memória, o imaginário e a ancestralidade são temas trabalhados por ele, não apenas de modo teórico, mas também por meio de uma prática de escrita.

Em 2000, meu último trabalho da graduação em Pedagogia foi apresentado no formato de carta. A redação dela foi feita sem projeto e a escrita se fez a partir de *insights*: o computador ficava aberto e, quando eu pensava no trabalho, escrevia, tendo como interlocutoras minhas professoras. Imprimi duas vias e não fiquei com cópia. Conheci a apresentação de ideias no formato de carta no curso sobre Rousseau, de filosofia da educação Antiga, ao ler a carta em que Rousseau debate com D’Alambert tentando demovê-lo do investimento em teatro, porque defendia que a vida tem uma ordem natural em que impera a harmonia entre os papéis sexuais, e que o teatro corromperia a moralidade. Coisas do século XVIII (embora neste momento tenha alguma contemporaneidade com o que andamos vivendo...). Ainda sobre cartas como meio de comunicação à distância, em uma das entrevistas feitas ao longo da pesquisa,

Valentina contou que recebeu cartas de um ex-interno do Instituto – cartas que não pôde responder e que ainda a inquietam. Se decidi iniciar a dissertação com uma carta ao Barão, a encerro com uma carta à Ifé, o ex-interno a quem Valentina não conseguiu responder, seguindo assim gestos metodológicos sugeridos por Hartman (2020) em relação a como responder às histórias marcadas pela violência.

Em suas cartas, Allan da Rosa usa da possibilidade de fluidez textual e de imagens de águas da cidade de São Paulo para dar vazão a suas interpretações e apresentar tudo o que estudou sobre colonialismo, descolonização e masculinidade no caso dos homens pretos. Há muita boniteza em seus textos. Transcrevo, como exemplo, um pequeno trecho da carta endereçada a seu pai:

então seu João, no casarão antigo ou ainda no apartamento moderno, dentro do lar da família que demandava a mão de obra da limpeza, prevaleceu o quarto de empregada. Já na área externa da casa, mais ainda, dentro dos limites que separam a residência e a rua, emergiu uma contraparte destinada ao corpo masculino. É neste ponto que queria chegar. Ali está o teu conhecido Banheirinho do Quintal, aquele canto sanitário para poceiro, o carpina, o encanador, o jardineiro e todo o homem que flutua no bairro ou na cidade oferecendo um braço pesado por alguns vinténs e que no fim da tarde lava-se na torneira, no balde, no tanque, fazendo de toalha até o pano de chão ou até a própria roupa usada de trabalho (2021, p.335)

A partir dessa conversa com o pai, Rosa nos traz informações históricas sobre como a arquitetura, em especial aquela voltada às camadas altas e médias, procura repetir as repartições que definem lugares sociais e buscam reproduzir hierarquias e subordinações. Ao incorporar a forma da carta a esta dissertação, ao iniciá-la com uma carta ao Barão – aparentemente a figura-chave na história oficial do Instituto – e ao terminar com uma carta a Ifé, ex-interno do Instituto e cujos fragmentos de vida só puderam ser recuperados porque ficaram inscritos na memória e no amor e nas evidências que se conservam pelo afeto, busquei conferir materialidade, no texto, ao deslocamento do olhar pensando a permanência do Instituto não apenas como projeto filantrópico *do Barão* e sua família, mas como uma instituição que segue emaranhando histórias e trajetórias; contribuindo para a reprodução social que mantém as desigualdades, e ainda assim permite encontros, oportunidades e aberturas de caminhos, próprios da vida em movimento para aqueles que por ali passam.

A proposta inicial desta dissertação era pesquisar sobre a desigualdade e a injustiças impostas aos adolescentes negros do sexo masculino, tendo por suporte as matérias jornalísticas sobre criminalidade, discussões do Movimento Negro, letras de música e filmes que denunciam as diversas formas de aniquilamento dos jovens negros - sem trabalho, alimentação e escolarização tendo que lidar o tempo todo com a discriminação racial. Feiura, sujidade e incompetência são alguns dos estigmas que os perseguem, por exemplo, quando os jogadores de futebol são chamados de “macaco” em estádios ou quando jovens são perseguidos em supermercados, chegando a ser açoitados e assassinados. Este é o tratamento usual para homens negros em nosso país.

A gestação do projeto de pesquisa começou em 2014. Eu participava de um encontro na Escola Municipal de Educação Fundamental (EMEF) onde era supervisora escolar, no Brooklin, quando conheci a Prof. Fabiana Jardim. Era um encontro de trabalho sobre Educação Integral e me recorde de ter me posicionado ao longo da apresentação ponderando que a proposta de educação integral não seria recente, que no século passado as instituições totais eram práticas comuns no processo de educação das crianças. Me incomodava e preocupava a percepção de que a proposta de educação integral, quando restrita apenas à extensão das horas que estudantes permanecem na escola, seria resposta para o desenvolvimento das crianças e garantia de melhores condições de aprendizagem.

No ano anterior, eu havia proposto para a escola que supervisionava e para a Diretoria Regional de Educação (DRE) a que estou ligada a implantação de período integral para os alunos do sexto ano; porém, no diálogo com os adolescentes, vários deles ponderaram que seria difícil abrir mão do atendimento no Centro da Criança e Adolescente (CCA), que atende em contraturno e que frequentavam desde os sete anos de idade e, por outro lado, a Diretoria Regional justificou a negativa pautada na ideia de que seria o primeiro ano da gestão municipal que acabara de assumir e que seria preciso pensar. Não aconteceu. Atualmente a Secretaria Municipal de Educação de São Paulo vem estimulando a ampliação do horário de atendimento, pressupondo que as crianças e adolescentes pobres e/ou periféricos, majoritariamente negros, precisam simplesmente de mais tempo nas escolas para que possam obter maior aprendizado.

O projeto apresentado pretendia estudar as especificidades dos estudantes negros do sexo masculino em seu processo de aprendizado nos nonos anos em escolas regulares, propondo um trabalho de pesquisa que deveria investigar sobre como adolescentes negros de escolas da cidade de São Paulo constroem seus referenciais de

masculinidade em processos relacionais no ambiente escolar, observando seu cotidiano e coletando seus relatos de vida em busca de suas concepções a respeito das violências sofridas e/ou praticadas, inserção no mercado de trabalho, projeto de vida, corporeidade e aparência, relacionamentos afetivos (amizades e afetos), vínculos amorosos, relações familiares (mãe, avós, irmãs), trajetória escolar, padrões de comportamento masculino, uso das redes sociais, atendimento de saúde e uso de políticas públicas.

Em janeiro de 2018, comecei a cursar as disciplinas do mestrado e percebi que os mesmos adolescentes negros das escolas estavam nos CCAs e, como estratégia de aproximação do problema de pesquisa, realizei o trabalho dessas disciplinas no Instituto Ana Rosa, participando de oficinas, fazendo observação participante para a disciplina de Etnografia. Foi então que percebi limitações na relação com os adolescentes; notei que a inserção de uma pessoa sem função definida no cotidiano gerava desconfiança e ambiguidades na relação deles com os adultos. Dado que toda a situação, conforme mencionado na Carta ao Barão, acionava memórias e gatilhos, também me incomodei e decidi cessar as inserções em campo até a reformulação do desenho da pesquisa.

As masculinidades negras seguiam sendo o tema central, mas o modo de refletir sobre o assunto precisava mudar. Para o desenvolvimento do trabalho, era necessário encontrar um local que, além de garantir a proximidade com o perfil de adolescentes em análise, não exigisse grandes deslocamentos, uma vez que foi necessário adequar as atividades de pesquisa ao cumprimento de uma jornada de trabalho de 40 horas semanais. Assim, o CCA Dona Ana Rosa, que é parte do Instituto Ana Rosa, foi a opção. Há outros CCAs na região, mas este é o mais próximo e tinha a vantagem de não ser um local inteiramente por mim desconhecido, isto é, havia mais chances de negociar a entrada no campo.

O Instituto Dona Ana Rosa foi criado em 1874 e está instalado na Vila Sônia desde 1952, tendo inclusive alocado uma das primeiras salas de aula do bairro. Apesar de parecer um local conhecido, quando descrevo as condições de aproximação, se comparado ao ambiente escolar formal no qual estou inserida em meu cotidiano de trabalho, possibilitava um distanciamento maior do que eu conseguiria em relação às unidades educacionais da região. No Instituto há atendimento gratuito para ambos os sexos: de creche, em convênio com a rede municipal de educação, atendendo crianças de 0-3 anos; para crianças e adolescentes de 6-14 anos com atividades de contraturno escolar; e o Centro de Juventude, que oferece curso profissionalizante para adolescentes de 14 a 17 anos.

Contactei a coordenadora geral do Instituto Dona Ana Rosa e marquei uma reunião em abril de 2018. Na ocasião, expliquei o objetivo da observação, informando que seria para a disciplina que eu cursava naquele momento intitulada *Etnografia Aplicada à Pesquisa Educacional*, ministrada pela professora Belmira Bueno. Rapidamente recebi anuência de sua parte para realizar meu trabalho, bem como do então coordenador do CCA. Fui recebida por ambos de forma respeitosa e carinhosa. Eu não conhecia o coordenador, todavia ele sabia de minha existência porque resido e atuo na região. O encontro foi para mim um pouco desconcertante porque não esperava tanta receptividade.

Ao longo da conversa, expliquei minhas preocupações na pesquisa no que diz respeito à educação dada/recebida pelos adolescentes e os desafios que dela derivam e ele, talvez respondendo à ambiguidade de minha posição de supervisora e pesquisadora, sinalizou que precisava de ajuda para andamento das atividades do CCA. Ele apresentou ainda suas preocupações com a formação dos educadores e os projetos desenvolvidos com as crianças e adolescentes. Fiz ponderações apresentando questões/sugestões de reuniões de trabalho. Assim, ao longo do primeiro semestre de 2018, acompanhei as atividades regularmente, com exceção de alguns dias em que as oficinas foram suspensas em função da ausência de alguns educadores e/ou para o planejamento de atividades conjuntas.

As observações foram bastante positivas para a aproximação em relação à temática, sendo desnecessária a elaboração de situações que gerassem propositadamente a temática a ser investigada, pois o conteúdo ministrado na oficina contemplava plenamente minhas preocupações prévias: as atividades possibilitavam reflexões e debates sobre gênero e raça. As oficinas sempre trabalhavam com atividades a partir de obras artísticas, leituras e audiovisuais selecionados para discutir estas temáticas com os adolescentes. Interessante também é que as turmas são organizadas por faixa etária e não por rendimento escolar.

A partir dessa experiência, concluí que o CCA Dona Ana Rosa era um campo interessante para a realização da pesquisa, pois atende majoritariamente adolescentes negros e de toda a região; o acesso ao serviço é realizado a partir do exame da situação de vulnerabilidade social, a partir do atendimento feito pela equipe de assistência social.

Quando da preparação do relatório de qualificação, entregue em fevereiro de 2020, realizei um primeiro trabalho para a caracterização histórica do Instituto, inicialmente apenas para fins de contexto. Durante a caracterização, me chamou a

atenção o fato de que, no momento de sua fundação em 1874, o Instituto atendia, formava e educava adolescentes do sexo masculino, caracterizados pela instituição como “desvalidos”, com o objetivo de profissionalizá-los.

O início de 2020 também foi o momento de chegada do novo coronavírus no Brasil e da adoção das medidas sanitárias de quarentena e distanciamento social. Em um primeiro momento, todas as atividades ficaram suspensas. Na esperança da realização de um exame presencial, aguardamos por seis meses até que as adequações da universidade fossem feitas; apesar de nossos desejos, o exame acabou se realizando por encontro online, em outubro de 2020.

Em face ao texto apresentado – e sem perder de vista que a emergência sanitária ainda estava em pleno desenvolvimento, sem previsão de fim próximo, o que certamente impactaria a realização da pesquisa e sua finalização – a banca me convocou a olhar para a Instituição com mais vagar, trazendo à tona a seguinte pergunta: *Como e por que essa Instituição tem atendido crianças e adolescentes desde o século XIX? Quais são as razões para sua permanência?* Afinal, trata-se de uma instituição educativa que nasceu em meados do Segundo Império e atravessou todo o período Republicano; até 1985, ano que marca o processo de redemocratização no país, o Instituto atuava exclusivamente com a educação de adolescentes do sexo masculino com idade entre 12 e 18 anos, em regime de internato. Naquele ano, ao mesmo tempo em que encerrava o atendimento destes jovens, efetivavam-se convênios com a Prefeitura de São Paulo para a abertura da creche, que inicialmente atendia crianças de 0-6 anos, e com o Senai, para seguir ofertando cursos profissionalizantes, agora em regime de externato e voltado tanto para rapazes quanto moças.

Esse longo período que liga a fundação do Instituto ao presente foi palco de significativos e revolucionários processos históricos no âmbito internacional, tais como as duas Guerras Mundiais, a criação da Organização das Nações Unidas (ONU) – da qual deriva a defesa dos direitos humanos –, o período de Guerra Fria, lutas anticoloniais, lutas por processos democráticos tanto no Brasil quanto pelo planeta afora, estruturação, ampliação e recrudescimento de Estados de bem-estar social, ampliação dos sistemas de comunicação e transportes, formação de blocos econômicos, fim do socialismo, entre outros tantos eventos. Desta ampla e heterogênea lista, o que importa destacar é que, apesar dessas diversas conjunturas, o Instituto sobrevive. Ressalto, inclusive, que ao longo da realização desta pesquisa, atravessou também a

pandemia de COVID 19. *Como e por que* são as indagações que passaram a movimentar meu pensamento.

O trabalho presencial voltou à minha rotina em setembro de 2021, após a segunda dose da vacina, já que me tornei diabética durante a pandemia. As instituições retomavam seus trabalhos e rotinas em meio a rígidos protocolos; por isso, não retornei imediatamente ao trabalho de campo. Iniciei as buscas sobre as publicações de atividades ministradas pelo Instituto ao longo da pandemia. Muita coisa foi produzida por eles: podcasts, vídeos e entrevistas voltados para todos os perfis de atendimento.

Retomei a interação face a face com o Instituto em março de 2022. Conversei novamente com a coordenadora dali a respeito das reorientações da banca e pedi auxílio para conhecer um pouco mais sobre a Instituição. No encontro ela me contou que, na diretoria da Associação que responde pelo Instituto, havia uma descendente da família do Barão que cuidava da documentação histórica, que era uma pessoa bastante acessível e me passou o contato.

Fiquei apreensiva para o encontro, porque para mim significava conversar com uma pessoa da elite, alguém que eu pressupunha, muito diferente de mim. Quando cheguei, era um dia quente e ensolarado de março. Pedi água, tomei bastante. Ela me ofereceu café. As xícaras brancas estavam dispostas na bandeja, mas não havia café fresco. Com alguma irritação ela pediu a um funcionário que providenciasse. Resolvida a questão do café passamos a manhã toda conversando. Ela me apresentou diversos documentos e contou histórias das relações familiares. Emprestou, e até doou, documentos produzidos pelo Instituto nos quais a história de sua família e a do Instituto estava registrada: Desde a carta de titulação do Barão até os folders com os planos de atividades anuais do Instituto de 2017 a 2019. Essa documentação, em conjunto com minhas leituras sobre história do Brasil e da cidade de São Paulo, se materializaram nesta dissertação: no segundo capítulo, intitulado “Primeiro Giro - Uma rugosidade na Cidade de São Paulo: O Instituto Dona Ana Rosa”.

Em agosto daquele ano passei a ler estes documentos com mais calma; dentre eles estava a biografia de Antonio Varella Junqueira de Almeida, publicada em 2009. Considerei o livro um achado. Tinha em mãos um relato de um homem branco elitizado que viveu em São Paulo e foi casado com uma das descendentes do Barão. É marcante naquela biografia o desalento de Antônio após o falecimento de sua esposa. Fica registrado no livro que tanto ele quanto seu sogro tinham trabalhado no Instituto.

A biografia de Antonio é recheada de descrições da cidade de São Paulo, do Brasil e de viagens ao exterior, sua infância, vida familiar e conjugal são detalhadas. Neste relato, o Sr. Antônio abre um parêntese em que explica como o Instituto Ana Rosa atravessou a sua vida e a de sua família. Por exemplo, conta que sua filha, como descendente do Barão, levava seu neto para o Instituto, nas festas anuais, e que ele, um pré-adolescente, demonstrava muito entusiasmo em relação a este pertencimento.

Sua filha, mãe deste seu neto, contraiu matrimônio com o filho de outra pessoa expressiva na sociedade brasileira, por quem Antonio declarou admiração: o historiador Bóris Fausto. Coincidentemente, o genro de Antônio estudou comigo; por curiosidade pesquisei sobre Bóris Fausto nas redes sociais. Encontrei um documentário produzido pela TV Câmara e, neste documentário, Bóris Fausto comenta que publicou um diário após o falecimento de sua esposa. Adquiri a publicação e, pensando-a em relação à biografia de Antonio, encontrei muitos elementos sobre a masculinidade branca heteronormativa e elitizada de São Paulo. Como é impossível pensar raça e gênero e suas hierarquias de forma não relacional, este material – aliado ainda à entrevista de Augusto, descendente do Barão e participante da gestão do Instituto – me permitiu traçar alguns apontamentos no terceiro capítulo, intitulado “Segundo Giro – ‘Branquíssimos’”.

A coordenadora geral do Instituto ainda me ajudou a encontrar pessoas que tiveram longos laços empregatícios com a instituição. Assim, pude entrevistar quatro mulheres (Valentina, ex-funcionária, e Marcelina, Aimê e Benê Ricardo, com vínculo atual) e também Benjamin, ex-interno que também foi funcionário¹. O conteúdo de suas entrevistas é apresentado no capítulo “Terceiro Giro – Mosaico: As vidas consteladas no Instituto”.

O passado foi se materializando de forma fragmentada a partir das entrevistas com os funcionários, trazendo à tona o papel de todos eles no cuidado de crianças, adolescentes e até mesmo de descendentes do Barão – rastros coloniais similares ao apontado por Allan da Rosa no caso do banheiro externo. Por outro lado, revelou-se

¹ Seguindo as orientações éticas para a realização de pesquisas, os entrevistados foram comunicados sobre os objetivos da pesquisa e as condições para sua participação, por meio de Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE). Para preservar o anonimato, os nomes foram trocados. A escolha dos nomes foi feita a partir de minhas percepções sobre os entrevistados, Valentina por sua forma de lutar pela educação dos filhos e inserção no mercado de trabalho. Marcelina por sua dedicação ao atendimento social na educação infantil. Aimê e Benjamin, cujas vidas são entrelaçadas e reconstruídas para além dos muros do Instituto através do afeto, do cuidado mútuo e do amor. Benê Ricardo, que se refez como profissional a partir de sua formação em gastronomia. Augusto cujo significado é de pertencente à nobreza, solene, majestoso.

como este vínculo garantiu-lhes a sobrevivência e a existência no enfrentamento de questões vitais como a violência conjugal, investimento na formação pessoal e familiar e garantia de benefícios derivados dos vínculos empregatícios. Aparecem, assim, as muitas contradições da vida de trabalhador no país e na cidade de São Paulo.

Obtido o contato com os funcionários, a coordenadora me disse que os ex-internos eram um grupo que realizava encontros periódicos que aconteciam no próprio Instituto; ela me passou o contato da pessoa que organizava os churrascos. Além disso, conversando com um motorista do Uber, soube que ele morou no Instituto durante toda a adolescência. Comentei sobre o trabalho e perguntei se concordaria em dar entrevista. Ele me passou seu contato e adiantou que tinha contato constante com outros três colegas, mas não consegui nenhuma entrevista com eles.

Após contatar o responsável pelo grupo, fui convidada para dois encontros com os ex-internos. Foram dois churrascos, um em novembro de 2022 e outro em abril de 2023. Em grupo, muitos deles falaram sobre suas vivências no internato e suas histórias de vida, se propuseram a ajudar e me trataram muito bem. Escrevi sobre o que ouvi no capítulo “De desvalidos a vulneráveis”, o quarto giro desta escrita em caleidoscópio.

A decisão por estruturar os capítulos como giros se deveu ao fato de que o encadeamento entre eles não é linear. Não se trata de sugerir relações de causa e efeito, e sim de apontar a trama densa de relações que constituiu o Instituto como uma *rugosidade*, conforme a sugestão de Milton Santos (2012). Assim, cada capítulo consiste mesmo em uma espécie de giro que fazemos em um caleidoscópio, permitindo que as peças se reorganizem para tornar visível outra forma. Há um ponto para inserir o olhar, mas o que se vê depende da movimentação das peças coloridas; a cada movimento, com as mesmas peças é possível visualizar um mosaico diferente.

O que apresento aqui é um caminho distinto da tradição acadêmica que me foi ensinada sobre os processos de pesquisa: as informações foram constituídas de modo heterogêneo, por via documental, observação participante, entrevistas, documentários e autobiografias. Ao dispensar o cartesianismo que sedimenta as produções acadêmicas tenho por suporte as reflexões de Lélia Gonzalez, que criticou o colonialismo (1982), e Conceição Evaristo, que propõe a *escrevivência* (2020). A contribuição destas duas mulheres denuncia a opressão a qual estão submetidas as pessoas negras e corrobora para a resistência. O pensamento delas contribui bastante para que negros, no Brasil, e em especial as mulheres, enfrentem o mundo branco nas relações sociais, com destaque para a academia.

Construir e mover o caleidoscópio contribui para elucidar *como e porque o Instituto Dona Ana Rosa tem tanto tempo de existência e mantém o atendimento de adolescentes negros*. Esse trabalho se tornou, portanto, um estudo exploratório, dada a peculiaridade da instituição. Ao final, em minha “Carta a Ifé”, apresento algumas considerações sobre o percurso da pesquisa e do texto.

Antes de começar a girar o caleidoscópio, porém, apresento brevemente algumas das peças que pretendo movimentar ao longo do texto.

Espelhos e fragmentos: problema e procedimentos de pesquisa

Um caleidoscópio é formado por espelhos, espaços estanques e fragmentos coloridos. As formas criadas a cada vez são, portanto, acomodações contingentes do jogo entre o modo como tais fragmentos se agrupam e seu reflexo nos pequeninos espelhos. Se utilizo o caleidoscópio como imagem a estruturar a apresentação desta pesquisa, entendo que o problema pode ser concebido como o jogo de espelhos que torna a imagem legível, enquanto as referências bibliográficas e os procedimentos são os fragmentos que, ao se encontrarem no movimento do pensamento e da escrita, conferem ao problema vida e cor.

Conforme mencionado, após o exame de qualificação, a pergunta orientadora da pesquisa se configurou para compreender *como e por que o Instituto se manteve no atendimento de crianças e adolescentes desde 1875 e como ele participa da produção das masculinidades negras dos meninos, adolescentes e jovens que passaram por ali e que hoje seguem sendo atendidos?*

Assim, foi necessário delinear o processo histórico institucional e começar a compreender *como e por que esta instituição, criada para fins filantrópicos no século XIX, pode ser encontrada ainda hoje no século XXI, em uma relação de estreitamento institucional com o Estado. Como, a partir da ação desta instituição, tornada braço estatal para implementar uma política de assistência social, o Estado estaria interferindo no processo de construção das masculinidades negras? O que significaria manter no folder da instituição o propósito de “restituir à sociedade um homem útil?”*.

Para responder a tais questões, sem perder de vista meu objetivo de elucidação das dinâmicas da construção de masculinidades negras de adolescentes na cidade de São Paulo, a partir de práticas educativas, foi necessário compreender de modo mais cuidadoso certos campos de debates. A seguir, neste capítulo, compartilho alguns dos achados.

Vale ainda registrar que, devido às mudanças necessárias em razão do próprio processo no campo e aos efeitos da pandemia de Sars-Cov-2 (entre março de 2020 e final de 2021), a própria pesquisa se desenvolveu articulando um conjunto heterogêneo de procedimentos: mapeamento bibliográfico, observações no CCA do Instituto Ana Rosa, pesquisa com documentos relativos à história do Instituto, entrevistas e análise de biografias, tomadas menos em sua dimensão literária do que como evidências de modos

de constituir a identidade de homens brancos membros de elites econômicas, sociais e intelectuais. Cada uma dessas estratégias será melhor explicitada nos capítulos a seguir.

Adolescentes e masculinidades negras: primeiras aproximações

Dada a centralidade do tema em meus interesses e no desenho da pesquisa, o levantamento bibliográfico inicial foi realizado a respeito das masculinidades negras. Passo a registrar alguns dos aspectos presentes em tal debate, que serão importantes para mim no decorrer do texto da dissertação.

O primeiro passo para o mapeamento de tal debate foi realizar buscas em banco de teses e dissertações, utilizando inicialmente como descritores *adolescentes negros*, isto é, combinando marcadores sociais de geração e raça². A busca registrou 215 trabalhos cujas temáticas distribuem-se entre crianças e adolescentes de rua, genocídio da população jovem, mortalidade materno-infantil, discriminação, representação de jovens negras em revistas, trajetória escolar, consumo de álcool, exclusão, inclusão, necropolítica e medida socioeducativa. Os trabalhos na área da saúde pesquisam sobre hipertensão, traumatismo dentário, óbitos de causas externas, condições nutricionais e sanitárias e anemia falciforme. No conjunto dos títulos, destaco pela interface com meu trabalho, a dissertação de mestrado de Carmelice Aires Paim, de 2010, intitulada “Adolescentes Negros no Ensino Fundamental, representações de si e construção de identidades”.

Já a busca com os descritores “adolescentes negros masculinidades”, que adiciona o marcador social de gênero, reduz a quantidade de trabalhos para 39, distribuídos por universidades conforme a tabela 1.

Tabela 1 – Distribuição de trabalhos encontrados a partir dos descritores *adolescentes negros masculinidades*, por instituição

UFBA	UFMG	USF	UFRR J	FIOCRU Z	PUCSP	OUTROS	TOTA L
6	5	4	3	2	2	1 em cada universidad e	39

Fonte: Elaboração própria.

² Conforme sistematizado por Hirano, “[...] o conceito de marcadores sociais das diferenças visa endereçar o problema das diferenças, desigualdades e hierarquias em relação com os conceitos de gênero, sexualidade, raça, classe, entre outros. Ao adotar a perspectiva dos marcadores sociais das diferenças, busca-se pensar um novo corte, em que essas categorias antes pensadas de forma isolada, passam a ser analisadas de forma articulada” (2019, p.28).

Dentre estes, apenas um foi produzido no interior de um programa de pós-graduação em Educação, o de Denise Conceição da Graça Ziviani, de 2010, tese defendida na FEUSP. Trata-se de pesquisa-ação realizada na Escola Plural de Minas Gerais, com adolescentes com dificuldade de aprendizagem inseridos em classe de reforço escolar, pesquisando os mecanismos de exclusão de raça e gênero e concluindo que as representações de masculinidade e feminilidade mobilizadas pelos docentes influenciam o encaminhamento de meninos e meninas negras para as classes de recuperação escolar.

Os estudos sobre adolescência são realizados com frequência por pesquisadores da área de psicologia; porém, quando se trata de adolescentes negros o foco incide sobre a área da saúde e o número de trabalhos é bem menor. O Banco de Teses e Dissertações da Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações traz 3.153 pesquisas sobre adolescência, das quais 228 são na área de Psicologia e 36 na Saúde Coletiva. A busca por adolescência negra encontra 46 trabalhos, dos quais quatro em Psicologia, quatro em Enfermagem e três em Serviço Social.

Conforme o trabalho de Dias e Teixeira (2010) e de Reis e Monteiro (2007), as pesquisas na área da saúde pública e de cunho quantitativo se atêm à busca de dados que caracterizam o início das atividades sexuais entre os jovens, prevenção a Doenças Sexualmente Transmissíveis (DSTs) e gravidez “precoce”, revelando distinção entre o comportamento sexual de garotos e garotas: elas iniciam a vida sexual com os namorados e um pouco mais tarde, em idade, do que os garotos e teriam interesse em vínculo e afeto, ao passo que os garotos não buscam envolvimento, e sim um contato “mais técnico”, conforme os autores. No que diz respeito à prevenção, ambos os grupos estariam majoritariamente informados, mas metade deles não se atêm a isso, com percepções diversas no que tange ao pertencimento de classe ou de sexo.

Encontrei também a pesquisa de Meneghel (1998) sobre a incidência de agressões físicas e psicológicas, constatando que mais da metade dos adolescentes é vitimizada pelos adultos, em geral por seus responsáveis, com destaque para agressões físicas por parte de familiares e agressões psicológicas por parte de professores, no sentido de controle e estigmatização de comportamentos. Os índices são maiores e mais cruéis para os garotos. Apesar de encontrarem professores como agentes de violência, as pesquisas de saúde sugerem o trabalho educacional nas escolas como forma de enfrentamento, no sentido de promover o diálogo e coibir as violências.

Ainda em relação à sexualidade, o trabalho de Dias e Teixeira (2010) aponta a necessidade de intervenção de outras instituições, em especial a escola, no sentido de promover a saúde física e mental dos adolescentes.

Conforme ressaltado pela literatura, porém, a gravidez na adolescência não é um fenômeno homogêneo. Dependendo do contexto social em que a adolescente vive, o significado da gestação, assim como o impacto dessa experiência de vida no desenvolvimento da jovem, pode assumir diferentes contornos. Em camadas sociais mais abastadas, por exemplo, a gravidez na adolescência tende a não prejudicar tanto o percurso de escolarização e profissionalização das jovens quanto nas camadas menos favorecidas, em virtude da maior disponibilidade de recursos e apoios para lidar com essa situação e suas demandas. Dessa forma, a perspectiva de futuro das adolescentes grávidas de classe média não é afetada tão intensamente quanto a perspectiva das adolescentes de classe baixa, considerando-se os aspectos de escolarização e profissionalização. (Dias e Teixeira, 2010, p.)

Já no que se refere à escolarização, uma das principais funções da escola é promover a aprendizagem, frequentemente aferida por meio de avaliações, cujos resultados repercutem sobre o desempenho e autoestima dos estudantes. Nas observações iniciais em meu trabalho de campo, encontrei no CCA também tal interface de discussão e cuidado com os adolescentes, com a diferença maior de que o atendimento no centro de convivência prescinde de aprendizagem escolar e, portanto, talvez não caiba no debate os resultados das avaliações vinculadas às práticas de promoção e retenção escolares, mas elas interferem certamente nas relações entre educadores e “usuários” e destes entre si.

O trabalho referência para este debate foi realizado por Rosemberg e Piza, em 1996, quando trouxeram dados nacionais sobre a relação entre analfabetismo, gênero e raça e já diagnosticavam que a escola interpõe barreiras maiores para os estudantes pretos e pardos, desde as séries iniciais. Os trabalhos de Hoffman, em 2015, e Toledo, em 2016 e 2021, ainda encontram distinções nos processos de aprendizagens entre meninos e meninas nas séries iniciais. Conforme registra Hoffman, “[...] os meninos negros vão muito pior comparados a outros grupos de sexo e cor/raça e as meninas negras vão pior que os meninos brancos” (Hoffman, 2015, p.208). Fatores como local de moradia e renda familiar também podem interferir. A partir da observação das crianças, Hofmann afirma que “[...] nas relações entre as crianças, as culturas de pares são produzidas e reproduzidas, interpretando o mundo não só em relação aos aspectos

simbólicos disponíveis, mas em termos de relações sociais e relações de poder” (2015, p.216).

Em sua pesquisa de mestrado, Cinthia Toledo (2016) observou crianças no Ensino Fundamental, em uma escola pública, para investigar o desempenho escolar de meninos e partiu do pressuposto de que a indisciplina seria elemento para explicar a diferença de desempenho escolar; porém, no processo de investigação não observou distinção, tampouco discriminação negativa em função do bom desempenho escolar e explica que ser considerado um bom jogador de futebol parecia contribuir para que o garoto tivesse uma percepção positiva de si, sentindo-se habilidoso tanto para o futebol quanto para o desempenho escolar, porém o pertencimento racial podia influir nisso. O futebol se configura, segundo ela, como atividade central na formação de masculinidades e na constituição de *alianças entre meninos*, no grupo observado. Seu trabalho, embora não seja seu foco de análise, permite inferir que o pertencimento racial é ingrediente importante nas relações entre as crianças:

[...] a facilidade no futebol não era suficiente para que João encontrasse acolhimento em sala de aula. Heteroclassificado e autoclassificado como preto o aluno parecia ter que negociar permanentemente diante de um dos possíveis sentidos de ser menino negro, a percepção de que era “mais corpo do que mente” [conforme hooks]” (Toledo, 2016, p. 125).

Compreendo como adolescentes, neste percurso, aqueles que têm idade entre 12 e 17 anos, tendo como referência para esta classificação o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), marco legal que reorganizou modos de compreender e atender crianças e adolescentes, enquanto sujeitos de direitos e objetos de responsabilidade compartilhada entre famílias, sociedade civil e Estado.

A categorização das fases de vida e idade é organizada em consonância com as relações sociais. A distinção entre infância e adolescência é recente, data do final do século XIX, a partir da emergência de sensibilidades e de saberes específicos (Ariès, 2006; Gélis, 2009) e ocorreu de modo muito heterogêneo, a depender do gênero e da classe social. A expansão de tal distinção se deu, em um primeiro momento, pela via da obrigatoriedade escolar e restrições ao trabalho infantil, entre o século XIX e XX, e de modo mais sistemático na metade do século XX, devido aos conhecimentos produzidos conhecimentos sobre desenvolvimento infantil, às políticas da ONU após a Segunda Guerra e ao debate sobre Desenvolvimento Humano, tudo isso possibilitou a introdução de políticas de tratamento diferenciado para as diversas faixas etárias.

No Brasil, essas especificidades foram reconhecidas primeiramente no Código de Menores, legislação criada fundamentalmente para cuidar das crianças tidas como infratoras e/ou abandonadas. O abandono de crianças não é novidade na história da humanidade: os nascidos sem terem sido desejados por seus genitores – meninas e meninos, bastardos, pessoas com deficiência – integraram e compõem o rol dos enjeitados. No século XX e XXI isto pode ter se reduzido em função do avanço da medicina e da ciência, porém, por vezes, o abandono é consubstanciado por bloqueios aos direitos reprodutivos de mulheres e por questões sociais. No Brasil, ao longo do século XX, foram criadas instituições para acolhimento e educação de menores.

Em especial na primeira metade do século XX, o código de menores e propostas de profissionalização andaram juntas nas ações de acolhimento. A Constituição de 1988 e o ECA, de 1991, alteraram essas relações e passaram a exigir tratamento cidadão tanto para crianças e adolescentes abandonados quanto para os ditos infratores. Assim, é a partir da segunda metade do século XX que as políticas sociais passam a se preocupar com o desenvolvimento, proteção e aprendizagem de adolescentes.

O Brasil viveu a expansão do ensino público nos anos 1990 obtendo a universalização do atendimento no Ensino Fundamental, porém, conforme um conjunto imenso de pesquisas demonstra, a possibilidade de os adolescentes negros estarem na escola não garante que obtenham sucesso. Oportunidades mais igualitárias de acesso devido à abertura das vagas não se desdobram em chances iguais de sucesso escolar e meninos negros apresentam maiores riscos de abandono da escola.

A partir de 2003, com a promulgação da Lei 10.639 que alterou a LDB e inseriu a obrigatoriedade de História e Cultura Afro-brasileira no currículo escolar, o Brasil reconhece a necessidade de o ambiente escolar oferecer referências positivas para todos os estudantes, em especial os negros que ou se viam representados de forma a reiterar estigmas, ou não se viam representados. Decorridos vinte anos da aprovação da Lei, estamos distantes desta positivação da identidade: há problemas na formação dos professores e disputas nas instituições de poder. Pobreza e negritude continuam associadas aos processos de perseguição e extermínio.

A interseccionalidade é uma ferramenta conceitual criada pelas feministas negras estadunidenses a fim de colocar em foco as diferenças no emprego dos conceitos. Os indivíduos têm interface com diversos aspectos das relações sociais, o que lhes imprime diferentes composições nos relacionamentos sociais conforme os tempos e espaços. É o jogo destas interfaces que possibilita o ser e estar no mundo:

A interseccionalidade visa dar instrumentalidade teórico-metodológica à inseparabilidade estrutural do racismo, capitalismo e cisheteropatriarcado – produtores de avenidas identitárias em que mulheres negras são repetidas vezes atingidas pelo cruzamento e sobreposição de gênero, raça e classe, modernos aparatos coloniais.” (Akotirene, 2018, p. 19).

Se podemos conceber que identidade de gênero é construção, podemos afirmar o mesmo no que se refere ao pertencimento racial?

A diferenciação em função do sexo data dos primórdios da humanidade; já a distinção em função da raça, tal qual a compreendemos em nosso país hoje, tem início no século XVI, depois da expansão ultramarina e ocupação dos territórios do continente americano pelos europeus. Como é sabido e reconhecido, os ditos desbravadores vieram e eliminaram os povos autóctones, sua história e organização sociocultural e estabeleceram uma estrutura de exploração de matérias primas e de produção agrícola de exportação, forjando a desigualdade entre os continentes. Do outro lado do Atlântico, os povos africanos foram sequestrados e trazidos em condições subumanas para o trabalho aqui. A condição de propriedade marcou, portanto, as condições de vida dos que vieram e de seus descendentes.

O homem negro destinado ao trabalho forçado, sem escolarização e transformado em propriedade no período colonial, aos poucos convive também com alguns libertos que se escolarizam. Historiadores negros como Carlos Machado (2015) têm trazido à tona as competências técnicas e cognitivas que foram implementadas no Brasil a partir dos conhecimentos que os povos negros trouxeram do continente africano; outros, como Ramatis Jacinto e Ana Flávia Guimarães (2019) demonstram que, no período colonial, viveram homens que tiveram intenso protagonismo nas relações políticas e intelectuais. As práticas das religiosidades negras garantiram a diversidade religiosa e cultural e mantiveram as crenças na ancestralidade dos povos negros. Toda esta habilidade foi inferiorizada na relação com os dominadores que pressupunham a incapacidade dos homens negros, que na condição de escravizados eram levados ao trabalho na lavoura ainda na primeira infância.

A condição de propriedade impediu, por vezes, a estruturação de relações afetivas e familiares, bem como o domínio sobre si, sobre seu corpo. As mulheres eram também tidas como trabalhadoras agrícolas e reprodutoras, servindo de objeto para as relações com os homens brancos. A complexidade deste processo de ter seres humanos tratados como coisa marca, portanto, o lugar das pessoas negras na sociedade brasileira.

A relação com o colonizador estruturou elementos de estigmatização de corpos e comportamentos corroborando para relações inferiorizantes dos brancos para com os negros.

E apesar de ao longo do tempo encontrarmos personagens que resistiram aos processos de dominação, de forma mais ampla, recaí sobre a população negra o estigma de que não teria condições para a aprendizagem de conteúdos escolares formais, o que dificultou que pudessem aspirar para si carreiras fora do espaço de subalternidade.

Os debates sobre raça e racismo seguem o mesmo percurso temporal. A escravização dos negros trazidos da África para o Continente Americano, a partir do século XVI, permitiu aos colonizadores que fosse forjada e difundida a ideia de que as populações negras seriam desprovidas de alma, e essas pessoas e seus descendentes foram animalizadas e comercializadas ao longo dos séculos futuros.

Os séculos XVIII e XIX foram marcados por mudanças no sentido do fortalecimento dos Estados Nacionais na Europa e pela expansão e desenvolvimento de suas colônias. Neste processo foi estruturada a discussão e proposição de legislação que constrói a ideia de cidadania, marcada pelas fronteiras, que são convenções resultantes, muitas vezes, dos conflitos a partir dos quais se constituíram os Estados Nacionais. Logo, a expansão desta ideia para as colônias africanas e americanas cinde com as organizações dos povos nativos e redimensiona as relações no planeta.

As experiências diaspóricas são, também, experiências nas quais os sujeitos vivenciam o gênero, o patriarcado, a racialização e a dominação colonial como experiências corporais (Brah, 2006, p. 25).

Para além das fronteiras, ou melhor, no interior das fronteiras, têm-se as dimensões culturais que demarcam comportamentos. E é nesta conjuntura que aparece o racismo, ou seja, a definição de seres superiores e inferiores considerando seu perfil fenotípico e associado ao local de origem. E apesar das duas guerras mundiais e do avanço da tecnologia, essas barreiras levantadas no período das expansões coloniais não foram extintas, e em função disso, também ao longo da segunda metade do século XX as lutas contrárias a esta perpetuação foram intensas.

O trabalho de Monica Prates e Alan Augusto (2017), embasados pelas análises de Stuart Hall, Michel Foucault e Homi Bhabha, busca compreender questões sobre os homens negros estudando os processos diaspóricos no planeta, as relações de poder e o controle dos corpos, o encontro de diferentes culturas possibilitando a constituição de referenciais diversificados do quadro de valores e comportamentos, aspectos que

caracterizam o século XXI e ajudam a “embolar” as tábulas de análise binomiais apresentadas por autores no século passado.

Se, em alguns momentos, a compreensão-elaboração desses “textos” culturais implica relativizar os sentidos “originais” a eles conferidos, não se deve deixar de perceber que esta compreensão-elaboração ocorre em uma diáspora que é um lugar de passagem, no qual os “significados são posicionais e relacionais, sempre em deslize ao longo de um espectro sem começo nem fim” [...]. Nessa linha de compreensão, é possível conceber a cultura sob o paradigma da diáspora como um lugar tanto enunciativo quanto epistemológico que nos leva a relativizar a fixidez da função-autor [...], podendo conferir às possibilidades de resignificação e de reinscrição de práticas sociais existentes nessas trocas, um poder de refazer tais práticas, bem como um potencial dialógico de hibridização e reinscrição de identidades múltiplas, repensando a reflexão original mediante múltiplas percepções feitas pelos sujeitos sobre as lógicas do que é vivido [...]. (Prates e Augusto, 2017,³ p.73)

As pesquisas de bell hooks denunciam que os homens negros são socializados para acreditar que força e resistência físicas são o que importa, aprendendo que “pensar não é trabalho valioso”.

Antes mesmo de encontrar uma cultura de rua genocida, garotos negros têm sido atacados na primeira infância por um genocídio cultural que se inicia nas instituições educacionais, nas quais eles simplesmente não são ensinados (hooks, 2004⁴, p 677).

Desse modo, são levados a acreditar que, caso se escolarizem, tornam-se ridículos porque sua masculinidade é imediatamente posta em dúvida. Aprendem que leitura não é uma atividade prazerosa.

Por outro lado, existe também um modelo paradigmático de homem negro: “gente boa”, não agressivo que assume comportamento adulatorio e “compatível”, adequado para a relação com os brancos, o que se mantém na relação/condição de inferioridade.

A objetivação do corpo negro permanece como um enigma para a compreensão da articulação entre gênero e raça no processo de construção da masculinidade negra. O discurso da masculinidade é antes de mais nada um discurso sobre a condição da existência social e o conhecimento sobre o homem negro brasileiro ainda é incipiente e novas pesquisas se fazem necessárias para esclarecer esse dilema. (Rosa, 2004, p.5)

³ Publicado em <https://doi.org/10.1590/1806-9584.2017v25n1p73> - visto em 11/09/2023

⁴ Publicado em <https://doi.org/10.1590/0104-026X2015v23n3p677> - visto em 11/09/2023

Segundo Rosa (2004), o homem negro tende a aderir a um sistema que o priva de autonomia enquanto homem, pois “pode” exercer poder sobre homossexuais e mulheres negras, porém subalterniza-se na relação com o grupo hegemônico representado pelo homem branco de classe média e do grupo não hegemônico representado por mulheres brancas.

A temática é tratada por Restier (2019), em coletânea recentemente publicada na qual pesquisadores negros reunidos reconhecem que:

há um amplo campo investigativo ainda a ser explorado sobre os homens negros e suas masculinidades, construções e particularidades, sobretudo no Brasil. Usualmente, as abordagens que relacionam raça e gênero recaem sobre o feminismo negro (...) logo os homens negros e brancos aparecem como em segundo plano nos arcabouços teóricos. Não obstante, os homens brancos, heterossexuais de classe média, geralmente são vistos como se não tivessem gênero, como se fossem referência universal de ser humano, o que não acontece com os homens negros, gays, pobres, etc. Esta é uma das razões sobre a necessidade de pesquisas sobre masculinidades destacando marcadores sociais de diferença e seus aspectos relacionais.” (Restier, 2019, p. 9).

A movimentação das relações entre instituições e indivíduos configura um jogo do eu, nos termos de Alberto Mellucci, para a constituição das identidades. O girar do caleidoscópio propicia diversas configurações, mas há que frisar que o pertencimento racial e de gênero são elementos centrais para a análise. Escrever e pesquisar trazendo a raça como marcação fundamental deste trabalho, mantendo a crítica e o cuidado com a produção branca ocidental e tornar o diálogo mais intenso e abrangente é um dos desafios deste trabalho.

Primeiro Giro – Uma rugosidade na Cidade de São Paulo: O Instituto Ana Rosa

À medida que fui me aproximando das entrevistas e das informações coletadas no Instituto Ana Rosa avaliei que o conceito de *rugosidade* de Milton Santos poderia ser usado para compreender o processo de formação e permanência da instituição. De acordo com o Santos (2012), há formas pretéritas que subsistem e que, ainda que em determinado tempo e espaço tenham possuído uma função específica, historicamente enraizada, são refuncionalizadas ao longo do tempo. É este o caso do Instituto que materializa as contradições que articulam sobrevivências de pensamentos, valores e ações produzidas no século XIX às formas de gestão e políticas sociais ancoradas no que o processo de redemocratização, a partir de 1985, produziu de mais inovador, como o direito das crianças à Educação ou o Estatuto da Criança e Adolescente (ECA).

A instituição foi criada sob a batuta do Barão de Souza Queiroz, em 1875, com o apoio financeiro da elite paulistana. A sede do Instituto mudou de endereço três vezes, sempre se movendo em direção a lugares mais suburbanos, acompanhando a dinâmica de crescimento dos limites da cidade de São Paulo. Num primeiro momento estava em um sítio, distante do centro da cidade à época, no terreno onde hoje fica a Biblioteca Mário de Andrade. A distância hoje em dia seria considerada pequena, mas àquele tempo tratava-se de zona rural. Ao longo desse tempo, a sede do Instituto passou por outros endereços: pela Vila Mariana, em espaço hoje próximo à estação Ana Rosa, assim nomeada justamente em homenagem à patronesse do Instituto, e pela rua Vergueiro, senador do Império e sogro do Barão. A partir de 1949, o Instituto se instalou na Vila Sônia, um deslocamento na cidade pareada ao ritmo de sua expansão. O atendimento aos adolescentes foi sendo transferido para regiões distantes da centralidade urbana, mas não o suficiente para isolá-los das regiões de comércio e desenvolvimento.

Souza Queiroz era um influente proprietário de terras e de escravizados no interior de São Paulo. Produtor de café, promoveu a imigração de europeus a partir da segunda metade do século XIX, aderindo à crença de que imigrantes brancos seriam mais produtivos do que escravizados. Atuou junto aos produtores paulistas investindo em ferrovias, implicado na ideia de modernização que contribuiu, ainda no Segundo Império, para a promoção de investimento em ferrovias e companhias de exportação. Esse processo, conforme descreveram Bóris Fausto (2008), Lilia Schwarcz (2019) e

Caio Prado Júnior (2018), levou num primeiro momento à paulatina contratação de imigrantes com subsídio destes fazendeiros e à conseqüente abolição da escravidão. Nessas fazendas, inclusive na do Barão de Souza Queiroz, foram construídas habitações individuais e estruturadas para as famílias de imigrantes, mantendo a população negra na senzala (Queiroz, 2003).

A criação do Instituto é praticamente contemporânea à promulgação da lei do Ventre Livre, em 1871, mais um passo na direção da lenta emancipação de escravizados (ainda que as condições para a efetiva liberdade dos nascidos a partir de então fossem bastante restritas). Em certo sentido, podemos tomar tal legislação como uma das primeiras leis brasileiras voltadas para o atendimento à infância. Na medida em que tais crianças eram livres, mas suas mães não, o proprietário não tinha mais responsabilidade sobre elas, criando-se assim a situação dos *desvalidos*. Tais crianças entrariam também no rol dos abandonados, os filhos bastardos, atendidos na roda dos expostos (Neto, 2002).

O Instituto foi criado com o subsídio de uma doação original da Sra. Ana Rosa e de representantes da elite paulistana. Foram contratados professores e uma família preceptora para o atendimento de 60 garotos. A estrutura de sua gênese foi mantida até 1985, apesar de todas as transformações sociais e econômicas do século XX: uma estrutura de relações hierárquicas e assimétricas, fundamental para a manutenção da instituição ao longo do tempo. Ainda que mudem os gestores membros da família, os funcionários, os garotos e até as instalações, a estrutura inicial tem sido mantida.

É bastante complexo manter prédio, alimentação e educação por tanto tempo para um grupo tão grande. Em 1875, o Instituto atendia 60 adolescentes em regime de internato; encerrou esta modalidade de atendimento em 1982, com 200 internos e prosseguiu, a partir de 1985, o atendimento integral na creche e em contraturno para crianças e adolescentes, totalizando atualmente 1000 usuários.

Nesse processo, a partir de 1985, foram fundamentais os contratos firmados com o poder público, em especial a prefeitura de São Paulo, o que permitiu assegurar a gratuidade a todos os usuários. De 1875 a 1985 o atendimento podia ser gratuito, pago por familiares e mecenas, ou ainda pela FEBEM, após o conveniamento com essa Instituição a partir de 1976.

Desde a inauguração, o objetivo do Instituto foi formar mão de obra que atendesse as demandas do mercado de trabalho, especialmente para cidade de São Paulo e adjacências e até para outros países. Em posse de conhecimentos básicos de álgebra e

língua portuguesa, de técnicas de marcenaria, gráfica, serralheria, mecânica, construção civil, informática, gastronomia, elétrica, inglês e contabilidade, esses homens (e, após a reestruturação em 1985, também as moças) formam-se e ingressam com relativo sucesso no mercado de trabalho, como trabalhadores com relativa ascensão social.

Em sua página oficial o Instituto apresenta com brevidade suas atividades ao longo do tempo e a forma como as manteve:

As atividades, do que mais tarde se chamaria Instituto Ana Rosa, se iniciaram em sua chácara, em 8 de abril de 1875, abrigando os primeiros 62 alunos.

Até hoje a Associação, administrada pela quinta geração dos descendentes do fundador, é a mantenedora do Instituto Ana Rosa, que oferece atendimento totalmente gratuito, desde creche até oficinas de iniciação profissional.

O tempo deu razão ao seu fundador: nestes 143 anos, sempre fiel ao ideal da Sociedade Protectora da Infância Desvalida, a família, que hoje é formada por milhares de descendentes do fundador, permaneceu unida em torno de um ideal de promoção social, trabalho e solidariedade, de portas abertas para a comunidade, sempre se atualizando e repassando a sua experiência às novas gerações.

O Instituto Ana Rosa, fundado em 1874, foi a primeira iniciativa particular de assistência social e formação profissional do Brasil. As atividades se iniciaram na chácara de seu fundador, Francisco Antônio de Souza Queiroz, abrigando no início 62 alunos, a partir de 12 anos, em sua maioria órfãos de pai. Desde sua fundação, é mantido pela Associação Barão de Souza Queiroz de Proteção à Infância e à Juventude.

O Instituto Ana Rosa tem por objetivo proporcionar melhores condições de vida, educação, proteção e segurança a crianças e jovens provenientes de famílias de baixa renda e em vulnerabilidade social. Seus três programas atendem a 1.000 crianças e jovens e contam com parcerias com a Secretaria Municipal de Educação de São Paulo, com a Secretaria Municipal de Assistência e Desenvolvimento Social de São Paulo e com o Senai.

A citação acima se repete a cada apresentação da Instituição e desta forma vai reiterando esta versão de sua história. Por exemplo, em entrevista dada à Assembleia Legislativa do Estado de São Paulo (ALESP) ao Programa Terceiro Setor, em 31/01/2020, Rodrigo Brotero, um dos membros da diretoria do Instituto relata:

Eu estou no Instituto junto com uma diretoria há 35 anos; não estou exatamente à frente, à frente tem a presidente, tem outros diretores, eu sou diretor de patrimônio, atualmente. O Instituto nasceu há muito tempo, em 1874, e para conceituar é preciso lembrar que São Paulo, àquela época não era essa metrópole que é hoje, era uma cidade com alguma coisa como vinte, talvez vinte cinco mil habitantes. [Era uma cidade pequena. Só para fazer uma referência, o Rio de Janeiro à mesma época tinha quase trezentos mil habitantes. Quer dizer, São Paulo era muito desimportante, importante era o Rio que tinha a corte, a corte Imperial, no segundo Império e foi nessa época que foi

fundado o Instituto Dona Ana Rosa. [...] Bem, o fundador é o nosso Barão de Souza Queiroz, que é assim nosso, tataravô, meu tataravô, tataravô da família toda e que também é o Senador Queiroz que dá nome à rua Senador Queiroz, e ele, a história do Instituto é muito curiosa, ele foi legatário, ele é testamentário de uma senhora que faleceu sem deixar herdeiros e ela tinha lá uma poupança que ela queria que destinasse para uma Instituição de caridade. À época [ele] não achou nenhuma Instituição que correspondesse aos desejos dela e resolveu então, que, ele também era muito incomodado com o problema que ela chamava, nas palavras dele, de infância desvalida em São Paulo; os tais menores abandonados da época, ele chamava de infância desvalida, e resolveu fundar o Instituto, e aí como o dinheiro era mais modesto, ele juntou fundos próprios, fez uma subscrição pros seus amigos e parentes, e juntou um capital (sorri) para fundar o Instituto Dona Ana Rosa, é... e aí a história começou, isto há 145 anos atrás... [No] começo ele era um internato, sempre com foco de escola profissionalizante. Atualmente, qual é o nosso modelo? Nosso modelo é um modelo de contraturno, nós atendemos, é..., da ordem de mil crianças, mil e cem, mil e duzentos, mil e alguma coisa, e numa faixa etária que desde quatro cinco meses de idade, que é o nosso mais pititi, pequenininho, até dezoito anos, então é uma faixa bastante ampla, em basicamente três programas, nosso programa do berçário e creche, que eu estou juntando num programa mas tem uma diferenczinha, ahn..., o CCA que é criança e adolescente o Centro da juventude, o CJ, ahn... o nosso CJ, continua um curso profissionalizante, quer dizer, tem esse foco. [A creche] é uma forma de estruturar um pouco a vida do profissional e doméstica das famílias, as mães precisam trabalhar, os pais precisam trabalhar, deixam as crianças em casa, se for do berçário ele vai ser atendido, vai trocar fralda, vai comer a papinha, vai não sei o quê, os mais velhos já estão naquelas brincadeiras de criança e depois, quando ele chega em idade escolar, ele passa, já não mais passa o dia todo conosco, ele vai na escola pública num período e no outro período fica conosco, [é] o que chama-se de contraturno. Então nós temos, sei lá, trezentos, trezentos e cinquenta crianças de berçário e creche que passam o dia todo conosco e as demais, da ordem de setecentos, vamos dizer que sejam proporcionalmente, trezentos, trezentos no CCA e trezentos no CJ, passam meio período. [...] Hoje nós oferecemos um curso de gastronomia que está fazendo muito sucesso, sabe, tem essa característica de cidade, né? Nossa história é muito alinhada com a história de São Paulo, a gente cresceu junto com a cidade de São Paulo e nós viramos um centro gastronômico importante, então nos últimos anos, a gente acabou mudando nosso curso para essa área onde há demanda e vontade dos jovens de aprender essa profissão. [...] Então a gente tem formado ótimos cozinheiros e auxiliares de cozinha, ajudantes, ... temos curso de informática, temos curso de auxiliar de escritório, de manutenção de computadores, de elétrica básica...⁵

O discurso de Rodrigo, um dos descendentes do Barão, põe luz sobre a origem do Instituto em São Paulo, reiterando a doação de Ana Rosa e a ação do Barão para atender ao desejo dela, que seria investir seu patrimônio no atendimento de crianças

⁵ Disponível em <https://youtu.be/wV-cLQxgjlA?si=Dgw9LYnsBwl0KXev> visto em 09/09/2023.

abandonadas – naquele contexto, tais crianças eram aquelas que, a partir dos 12 anos de idade, eram atendidas em internato com o objetivo de promover a profissionalização. A profissionalização de adolescentes é um elemento de permanência na história do Instituto, com o apelo à atualidade, hoje oferecendo cursos de gastronomia, elétrica, manutenção de computadores e auxiliar de escritório.

No mesmo sentido de um discurso que reitera a história da fundação, temos a apresentação feita em uma transmissão ao vivo sobre instituições protagonistas no Programa Canto Cidadão, em 03/11/2021, pela coordenadora geral do Instituto, Liliane Petris, durante a pandemia. Ela reproduz elementos mencionados por Rodrigo, como a história do Instituto e o perfil de atendimento:

O Instituto Ana Rosa é uma instituição criada em 1874, então dentro da sua área de atuação é a instituição mais antiga em atividade no Brasil, é uma instituição familiar ... criada pelo Barão de Souza Queiroz que pertencia a uma família muito tradicional da São Paulo. Então ele é criado primeiro como internato para meninos e, no decorrer desta longa história, ela foi se modificando. Hoje nós atuamos com três programas conveniados com a Prefeitura de São Paulo, então, temos um Centro de Educação Infantil que atende de 0 a 4 anos em período integral conveniado com a Educação, e dois programas conveniados com a Secretaria Municipal de Assistência e Desenvolvimento Social, o CCA que atende de 7-14 anos e 11 meses e o CJ que atende de 15 a 18 anos, esses dois no contraturno escolar, o atendimento totalmente gratuito e voltado, principalmente estes dois últimos serviços, para criança e adolescente em situação de vulnerabilidade social. Então o nosso foco de atendimento são essas famílias, e a gente as atende através das crianças e adolescentes que as compõem. A gente tem muitas parcerias, uma delas é com o SENAI que, por exemplo, certifica nossos programas de formação profissional e a gente sempre que acho vem buscando novas atividades porque quando você existe há tanto tempo, você tem que se inovar sempre, porque primeiro você tem a comunidade que conhece muito o Instituto, dentro da região a gente tem gerações que já foram atendidas, então na nossa creche a gente tem mães que foram da creche e que o hoje trazem seus filhos, então a gente brinca tem um nome, né para zelar e uma qualidade que sempre tem que ser superada, né?⁶

O discurso de Liliane acrescenta à nossa compreensão, de forma elucidativa, a ação do Estado como agente da parceria que garante a gratuidade do atendimento – algo ocorrido apenas após as mudanças em 1985. Ela também reforça que o atendimento aos vulneráveis está caracterizado nos programas do CCA e do CJ, já que o atendimento de creche não é realizado com critério socioeconômico; para esta modalidade de

⁶ Disponível em <https://youtu.be/GvYjRmB8dDY?si=y9fEAYfkVe-2sH60> visto em 09/09/2023.

atendimento, o critério é o Código de Endereçamento Postal (CEP). E por fim, ela comenta a necessidade de apresentar novos cursos profissionalizantes com o objetivo de atender ao mercado de trabalho e atrair o interesse dos adolescentes.

A versão reproduzida por Liliane e Rodrigo ecoa o descrito no primeiro relatório de abertura da instituição, publicado no jornal *A Província de São Paulo* em 13/01/1974.

Novo estabelecimento de instrução pública nesta Capital
Por iniciativa do senador por esta província, exm. Sr. Barão de Souza Queiroz, vai ser fundado um novo instituto de instrução popular nesta cidade, sob a denominação de Instituto de d. Anna Roza, sendo de tal arte comemorado o nome da finada senhora, cuja doação testamentária é aproveitada com essa útil aplicação.
Os estatutos que damos abaixo indicam quais os elementos constitutivos do novo instituto, e quais os esforçados lidadores que do começo metem ombros ao notável cometimento.
Vai nisso mais uma prova de quanto os bons espíritos vão se preocupando da magna questão do ensino público, [...]
Art.1º Fica instituída nesta cidade uma sociedade denominada Protetora da Infância Desvalida, composta de sócios efetivos e honorários [...]
Art.2º A sociedade tem por fim estabelecer um instituto, denominado Instituto de d. Anna Rosa, em que recebam educação meninos desvalidos, a qual consistirá em instrução primária, compreendendo a religiosa e moral em princípios elementares das ciências que os habilitem para exercerem utilmente artes e ofícios, especialmente da agricultura.
Logo que for convenientemente possível, a educação do instituto compreenderá também a meninas desvalidas.

Os discursos que circulam sobre o Instituto são produzidos e divulgados pela família Souza Queiroz e por seus trabalhadores autorizados a falar em seu nome. Dessa forma, sobre sua gênese circula uma versão de *história única*, conforme a conceituação de Chimamanda Ngozi Adichie, que corrobora para manter sua condição de rugosidade, no sentido de que os fragmentos do passado vão sobrevivendo, ainda que articulados a todo um novo conjunto de funções, ideias e valores.

Em busca de mais informações sobre a história do atendimento destes adolescentes e de elementos para compreender como tal instituição persiste durante período tão longo, retornei a ela em março de 2022, ao final do período pandêmico. Fui recebida por um dos membros da diretoria da associação que me explicou, ao longo de uma conversa de mais de três horas, como isso se organiza. Ela também me ofereceu diversos livros e materiais institucionais, importantes para a caracterização do Instituto.

Ao ser criada em 1874, a Associação contou com o investimento inicial da herança deixada por D. Ana Rosa de Araújo Galvão, conforme súmula do testamento

publicada em dezembro de 1974, ocasião do centenário de criação do Instituto (repetida na entrevista de Rodrigo Brotero). Conforme material institucional,

D. Ana Rosa de Araújo Galvão nasceu em São Paulo, a 4 de dezembro de 1778 [...] residia à rua da Imperatriz, em São Paulo, hoje rua 15 de novembro. Aos 28 anos contraiu matrimônio com o Capitão Ignácio Correia Galvão, natural da Vila de Guaratinguetá. Já bem idosa, viúva e sem herdeiros diretos, ditara o seu testamento ao Cônego Joaquim de Monte Carmelo, assinando-o a 10 de junho de 1860. [...] A abertura do testamento deu-se a 10 de julho do mesmo ano, sendo de sua vontade que três quartas partes de seus haveres, fossem distribuídos em esmolas aos pobres, podendo o testamenteiro, a seu arbítrio, doá-las a obras pias. [...] Alguns dos testamenteiros nomeados já haviam falecido quando se deu a abertura do testamento e outros se encontravam ausentes do país. Dentre os que se encontravam a escolha recaiu sobre o Senador Francisco de Souza Queiroz. Para atender o desejo da finada, ele preferiu optar pela cláusula de aplicação das três quartas partes do legado em obras pias. Dotar a cidade de uma associação de amparo à infância já fazia parte das cogitações do Senador. [...] Reunindo as contribuições de parentes e amigos às suas, o senador completou os fundos necessários à formação da “Sociedade Protetora da Infância Desvalida” hoje “Associação Barão de Souza Queiroz, de Proteção à Infância”, fundada a 10 de novembro de 1874 (Schmelling, 1974, p.11).

Em 1975, como parte das comemorações do centenário do Instituto, Gila do Amaral von Schemeling, uma das descendentes do Barão, publica “A família Souza Queiroz e a Associação Barão de Souza Queiroz de Proteção à Infância”, que teve por objetivo rever a lista de associados, dado que todos os descendentes do Barão de Souza Queiroz são associados natos e, naquele momento, afirmavam ter chegado à sétima geração com 1000 associados. Atualmente os sócios passam de três mil.

Na publicação encontramos o brasão da família e explicações sobre seu significado, a organização dos descendentes a partir de cada um dos treze filhos do Barão e fotografias de cada um deles com suas respectivas esposas. Tal trabalho tem por objetivo “manter unida ao redor da Associação que se fundava, a família multiplicada e dispersa” (p 18); tratava-se assim da difusão e do reforço aos símbolos e valores que organizavam a família no período Imperial. O Brasão e o título de Barão concedido por D. Pedro II são ícones para a identidade da família e balizam o lócus social de seus descendentes. Embora não sejam comendas usadas no século XXI, fazem parte dos elementos apresentados como importantes para essa descendência. Pode-se afirmar, neste caso, que aspectos da ancestralidade destes descendentes está garantida e vem sendo perpetuada.

Já a biografia do Barão de Souza Queiroz (1806-1891) e sua esposa Antônia Eufrosina de Campo Vergueiro (1813-1897) abre a publicação com a fotografia de ambos em quadro tipo camafeu. O Barão era filho do Brigadeiro Luiz Antônio de Souza e de Ituana Genebra, prima do Brigadeiro e filha do Senador Vergueiro. Nascido no Brasil, foi para Portugal aos treze anos para estudar, retornando – sem ter concluído o curso de Direito em Coimbra – para administrar as fazendas que herdou com a morte do pai. Citado na publicação como grande colonizador e participante ativo da política imperial, tendo sido Vereador, Deputado da Província, Deputado Geral e Senador (1855 – cargo vitalício), tornou-se Barão em 1874. Sócio do Instituto Histórico Brasileiro, foi também Diretor Fundador da Companhia Paulista de Estradas de Ferro e fundador da Associação Auxiliadora de Colonização e Imigração “porque sabia que, abrindo as portas do país à mão de obra livre e remunerada estava preparando o caminho para a gradual substituição do braço escravo, sem abalar perigosamente a estrutura antiga, quando chegasse a libertação, que tinha certeza, viria infalivelmente” (Queiroz, 2003,p.16). Por tal motivo, a partir de 1853 fez chegar a suas fazendas dois mil imigrantes europeus. É citado naquela biografia como pessoa que mantinha boas relações com os colonos devido à “bondade com que executava os contratos” e por isso seu trabalho foi recompensado. Adiciona-se aqui mais um ingrediente considerado positivo para a história oficial do Barão: o investimento no processo de imigração.

Essa parte da explicação dá valor aos aspectos da branquitude europeia. Encontrei comentários a respeito disso no dicionário da Família Souza Queiroz, escrito por outro descendente, Luiz Roberto de Souza Queiroz. No verbete “Abolição da Escravatura” lê-se:

A história da abolição se interliga à do Instituto Dona Ana Rosa, porque, tanto o senador Vergueiro, que era sogro do barão de Souza Queiroz, como o pai do barão, brigadeiro Luiz Antônio, sócio de Vergueiro, como ainda o próprio barão, optaram por trazer lavradores livres da Europa para as fazendas de café, várias décadas antes do fim da escravatura, iniciativa essa seguida por muitos fazendeiros paulistas.

No caso do barão de Souza Queiroz, 30 anos antes da abolição da escravatura, em 1852, ele criou uma colônia de trabalhadores livres na fazenda de sua propriedade, São Jerônimo, em Limeira, construindo em linhas as casas que viriam a abrigar esses colonos. Ali se estabeleceram 27 famílias vindas do Grão Ducado de Holstein e, com o passar do tempo, a fazenda abrigou 72 famílias alemãs e seis famílias suíço-alemãs. Na fazenda Santa Bárbara, também do Barão de Souza Queiroz, foi montada uma colônia que recebeu 38 famílias de trabalhadores livres brasileiros e na fazenda Sete Quedas que pertenceu a Joaquim Bonifácio do Amaral e posteriormente a um filho

do barão, Augusto de Souza Queiroz, também foi introduzida mão de obra livre, alemã, no caso em 1852. (...) Em 1845, porém Vergueiro volta à carga, oferece uma emenda ao Orçamento do Império que, aprovada, autoriza o Governo a gastar até 200:000\$000 com a imigração de colonos e no ano seguinte o Governo Imperial convida os governos provinciais para que promovam a colonização da zona rural, responsabilizando-se pelo transporte dos imigrantes. O Governo de São Paulo entrega a missão ao senador Vergueiro o qual, juntamente com seus filhos cria duas sociedades, uma sociedade civil de agricultura e colonização em Limeira e Rio Claro e outra em Santos, em princípio destinada à compra e venda de café, mas que se envolveria diretamente na imigração de colonos europeus. Ambas as sociedades têm o mesmo nome “Vergueiro & Cia” e, numa antecipação do que viria a ser o Instituto Dona Ana Rosa, o senador já prevê nos estatutos das empresas a “fundação de estabelecimento de educação primária e secundária, primeiramente para as famílias dos sócios e dos empregados e operários da sociedade (Queiroz, 2003, p 18-19).

A proposta de tratamento diferenciado aos imigrantes era evidente:

Os 423 colonos alemães trabalhariam num sistema de parceria, pagando com o trabalho as despesas de transporte até a fazenda que tinham sido pagas por Vergueiro, devendo ser ressarcidos num prazo de quatro anos, depois dos quais, se o débito continuasse, passaria a vencer juros de 6% ao ano. Receberiam uma casa por família – esse conjunto de casas é que passou a ser conhecido como colônia – separada dos escravos, além do adiantamento do necessário para a subsistência, até que tivessem condições de se auto suprir. O débito seria acrescido de juros de 6% ao ano e cada colono teria a seu cargo o número de cafeeiros que pudesse cultivar, colhendo os frutos e os beneficiando, responsabilizando-se inclusive pelo plantio das falhas. [...] A experiência deu tão certo que, em 1852, o Governo da Província faz votar a Lei de 19 de julho, que permitiu o contrato que possibilitou a continuidade da importação de colonos europeus para a constituição de novas colônias em São Paulo, o que foi em seguida imitado por Minas Gerais, Rio de Janeiro, Espírito Santo e Paraná (Queiroz, 2003, p. 89-90).

Essa versão da história apresentada com tanto heroísmo deixa espaço para a exaltação da bondade das mulheres brancas da elite, representadas tanto por Dona Ana Rosa – patrona do Instituto –, quanto pela esposa do Barão de Souza Queiroz, como segue abaixo sobre a última:

[...] contam que, certa vez, trouxeram-lhe um jovem escravo esvaindo-se em sangue, gravemente ferido no ventre. Tão bem ela cuidou dele e suturou o ferimento (com recursos que sabia improvisar) que ao ser levado ao doutor este disse nada mais havia a fazer. O jovem sobreviveu (...). Da África chegaram-nos, trazidos pelos escravos, terríveis moléstias, – a lepra – praticamente desconhecida em nosso meio àquela época. Em breve começaram a aparecer os primeiros casos na fazenda. Esses pobres doentes receberam permissão para viver em um recanto da propriedade onde pudessem

permanecer apartados de todos. Nada lhes faltava à subsistência, podendo ainda plantar e criar à vontade, na triste liberdade que a tão alto preço lhes coubera. Quando apareciam na fazenda para falar de suas necessidades, e talvez rever ainda que de longe, àqueles a quem os prendiam por laços de amizade, o pavor que a moléstia causava, a todos afugentava. Reunindo-se sempre no mesmo local, bem apartados da sede, aguardavam ali o atendimento que sabiam jamais lhes faltaria: o de “*Sinhá Antônia*”. Ela viria como de costume sozinha (a ninguém poderia sujeitar ou confiar tal tarefa), os braços carregados de grande quantidade de ervas balsâmicas para banhos, outras para infusões sementes oleaginosas de preparo especial, enfim, tudo que seus conhecimentos práticos indicassem como capaz de aliviar seus padecimentos. (Queiroz, 2003, p.21 p.).

A descrição desta mulher branca como benevolente é reiterada na interpretação das ações de seus descendentes, conforme comentário da Rangel Pestana à época:

Penetrar neste lar, ver pais, filhos e netos reunidos é dos mais belos quadros da família brasileira em suas tradições religiosas, com os antigos costumes, que relembram a simplicidade de nossos antepassados. Vem dessa educação o fato louvável de ser a família Souza Queiroz muito unida e guardarem seus membros solidariedade nas afeições e nos interesses. (Queiroz, 2003, p. 36).

Cem anos depois, o documento publicado afirma que Rangel Pestana tinha razão; “seus filhos o secundaram e seus descendentes continuam hoje, em piedosa tradição”. (Queiroz, 2003, p. 37).

Em todos esses excertos temos um discurso circular, ideológico, que dificulta a crítica, reverenciando a ação da elite composta por fazendeiros brancos no processo que levou à abolição da escravatura e ao fim do Império. De qualquer maneira está implícita a compra e a exploração de escravizados. O ideal de membros pertencentes à boa família é reforçado e reproduzido ao longo das gerações, o que nos ajuda a compreender por que o livro de genealogia familiar registra, sempre que possível, os descendentes com data de nascimento, sobrenomes, profissões e cônjuges.

Esse discurso de benemerência difundido pela família Souza Queiroz ao longo do tempo é abalado no confronto com outras pesquisas e fontes históricas. A publicação de Lilia Moritz Schwarcz sobre o autoritarismo brasileiro explica que a elite brasileira se alicerça sobre dois pilares: o patrimonialismo e a corrupção (Schwarcz, 2019). O patrimonialismo seria o resultado de uma relação viciada que se estabelece entre a sociedade e o Estado, quando o bem público é apropriado privadamente. Não sugiro que seja o caso da família Souza Queiroz, dado que explicam que parte de suas posses vem da doação de sesmarias na estrutura colonial. O que me interessa destacar é o que a

autora descreve a respeito de que, no período Imperial, para amenizar conflitos foram concedidos títulos de nobreza, que diferenciariam por distinção os súditos e contribuiriam para o nascimento de uma nobreza brasileira. No processo de formação do Estado Nacional, Schwarcz prossegue, os questionamentos quanto aos prejuízos dos proprietários rurais derivados do processo de fim da escravidão, resultaram em que a Constituição de 1824 instituiu a concessão de títulos de nobreza, formalizando uma nobreza que surgia vinculada ao Imperador, porque só ele poderia conceder esse benefício.

Seria, no entanto, sob a batuta do segundo imperador que vingaria o projeto monárquico e se enraizaria uma espécie de corte tropical. Em seu longo reinado que começou em 1841 e terminou em 1889 Pedro II governaria tendo ao seu lado um segmento social que se diferenciou dos demais pela ostentação de um título de nobreza e pelo uso do brasão: símbolos de distinção e prestígio. (...) No Brasil, boa parte dos titulados eram fazendeiros do Vale do Paraíba logo convertidos em orgulhosos sem grandeza (Schwarcz, 2019, pp.75-76).

O Instituto Ana Rosa funcionou a partir de 1876 na rua da Constituição e em 1887 passou a funcionar nas instalações do Convento do Carmo, com a concessão do Imperador:

E por ter lhe sido entregue o edificio no dia 25 de março de 1887, a Diretoria exarou um voto de respeitosa gratidão a S.M. Imperial e tratou de imediatamente proceder as obras necessárias para seu aproveitamento. A parte posterior estava em ruínas [...]. Por fim, o velho pardieiro, habitação habitual de ratos e corujas, tornou-se abrigo confortável de uma centena de meninos. (Schwarcz, 2019, pp.75-76).

Sobre essa concessão do Imperador, o trabalho de Lilia Moritz Schwarcz citado acima esclarece que meninos menores de doze anos que fossem pobres, mal vestidos e mendicantes, seriam recolhidos e enviados à oficinas particulares, mediante contrato com o Estado, para que aprendessem ofícios e assim estivessem aptos ao trabalho, a indicação era referente apenas aos garotos:

A educação era também considerada a melhor maneira de contornar a “questão do trabalho” [...]. Há uma relação cristalina entre a criação de um estabelecimento como o Asilo de Meninos Desvalidos e a Lei do Ventre Livre. A instituição deveria zelar pela educação dos “ingênuos” – os nascidos livres ou aqueles que tivessem adquirido a liberdade a partir de 1871 [...]. Uma série de proprietários de escravos, passaram a solicitar a “matrícula de ingênuos” no Asilo, como forma de indenização pelos gastos com a alimentação e os gastos com eles. O pressuposto das elites escravocratas era que não guardavam nenhuma responsabilidade por aquelas crianças, ao contrário, precisavam ser recompensadas por suas despesas. (Schwarcz, 2019, pp.134-135)

Boa parcela da movimentação descrita acima aconteceu no Rio de Janeiro e reverberou em São Paulo. No encontro que tive em março de 2022, quando retomei o trabalho de campo, depois da pandemia, com representante da família, dentre a documentação recebida estava uma cópia do título nobiliárquico assinado pelo Imperador e concedido ao Barão como condecoração. Tal documento é certamente motivo de identidade e orgulho para seus descendentes. Na documentação também havia cópia da prestação de contas dos primeiros tempos do Instituto. Há ali a descrição dos custos dos primeiros anos de funcionamento sob a administração do Sr. Faustino Delduque e família, cuja esposa “com zelo e carinho maternal cuidou dos meninos entregues ao Instituto” (Jornal *A Província* 01/01/1876)⁷. Afirma o documento:

cumpre expor que o resultado satisfatório do Instituto é devido à idoneidade e dedicação do sr. Faustino Delduque da Costa e sua digna consorte, a sra. D. Candida, que realizaram a expectativa prevista no ajuste com os mesmos feito pela gerência interna do mesmo, merecendo especial menção a sra. D. Candida, que tem prestado eficaz coadjuvação, por sua economia, espírito de ordem e bondade com que trata os alunos, principalmente nos poucos casos de enfermidades que aí se tem dado. (Jornal *A Província* 01/01/1876).

Notamos assim que o protagonismo feminino, se dentro das regras do bom exemplo e do bom comportamento, pode ser alcançado nos limites de certos domínios, de modo distinto para as mulheres brancas da elite e para aquelas que prestam serviços, sendo inclusive reconhecidos e desejados na composição da ordem social.

O referido relatório publicado no jornal também traz o currículo oferecido a estes meninos: leitura, escrita, gramática da língua nacional, as quatro operações de aritmética, sistema métrico de pesos e medidas e noções muito gerais de matérias úteis aos ofícios e artes; além disso, aulas de música, alfaiataria “com algum proveito do Instituto”, e mais 6 alunos em carpintaria, 6 como pedreiro e 6 como pintores de casa.

A limpeza dos ambientes era feita pelos meninos, salvo a lavagem de roupa e da cozinha, que contava com dois ajudantes. O relatório descreve que “Os alunos se mostram satisfeitos e geralmente comportam-se bem” (Jornal *A Província* 01/01/1876).

O currículo era inteiramente voltado para a inserção dos meninos no emergente mercado de trabalho da Província de São Paulo:

Até 31 de dezembro de 1875 contava o Instituto com 62 alunos, inclusive um aluno que deve pagar 10\$ mensais, e dois que pagarão 8\$ cada um. Esse número hoje é de 67, e poderá elevar-se a mais de 70,

⁷ As matérias dos jornais foram cedidas a mim, pela Instituição, já transcritas por eles. Vieram junto com as imagens que estavam ilegíveis e a reprodução respeitou a transcrição recebida.

não só por falta de acomodações no edifício, como porque os recursos atuais da associação não comportam mais despesas. Contudo, confiando o diretório nos sentimentos filantrópicos e caridosos da nossa população, e mesmo nos bons desejos do poder público, espera que esses recursos serão aumentados para dar-se ao Instituto o desenvolvimento que as necessidades públicas reclamam. Dos alunos recebidos saíram dois, pagando a multa de 120\$ cada um, e quatro que retiraram-se sem acordo da direção (Jornal *A Província* 01/01/1876).

O relatório publicado em 28/12/1876 já apresenta uma instituição mais consolidada, com 94 alunos matriculados que recebiam “casa, alimento, médico e botica, roupas para o diário e uniforme, mestres, ferramentas de ofícios e todo o necessário” (Jornal *A Província* 28/12/1876), com um currículo que mantinha as disciplinas de leitura, gramática portuguesa, sistemas métricos, aritmética, música e acrescentava caligrafia, elementos gerais de geometria, banda instrumental, orquestra e canto, ginástica e doutrina cristã, além dos ofícios de carpinteiro, pintor, pedreiro e alfaiate e tirocínio de horta e jardinagem. Os estudantes seguiam assumindo todo o serviço doméstico, auxiliando nos trabalhos de cozinha e lavagem de roupa. Curioso neste relatório é o “louvável propósito de fundar-se uma pequena biblioteca”, contando com doações diversas: livros, catecismos e quadros matemáticos. A publicação deste relatório também dá o resultado dos exames finais:

É uma escola de pobres, destinada a dar à infância desafortunada a educação do trabalho, e por esta a independência, a emancipação social, a consciência esclarecida e livre e moralizada. Os exames havidos há poucos dias deram prova satisfatória de que o belo pensamento vai sendo perfeitamente realizado. O bem-estar dos alunos, a franca amizade que se nota entre eles e seus diretores e mestres, a boa disciplina que observam, os hábitos de ordem e o amor ao trabalho claramente manifestados em seus atos, provam eloquentemente a regular e zelosa administração da casa e o cuidado e dedicação de todos os incumbidos da gerência e inspeção do estabelecimento. [...] O iniciador deste Instituto, sr. Senador Queiroz, presidente do diretório da associação, exerce sobre o estabelecimento solícita e paternal inspeção. (O Estado de S. Paulo em 20/12/1898)

O relatório de 1877 se inicia lamentando que não tenha sido concedida a instalação no Convento do Carmo, com o atendimento de 98 alunos, e descreve que são 18 alunos pagando entre 5\$000 a 15\$000, 7 alunos com jóia de 50\$000 a 150\$000, mas alguns não cumpriam os pagamentos. Comenta ainda que naquele ano 10 alunos teriam saído por doença ou outros motivos, que 3 pagaram a multa, 3 a mensalidade ajustada e 4 se encontravam em débito. O resultado dos exames nos permite uma ideia mais clara sobre as turmas: eram 81 alunos distribuídos por 7 agrupamentos de acordo com a

idade, contendo de 10 a 12 alunos em cada uma delas e o maior agrupamento com 13 alunos de menor idade que não realizaram as provas. (*Jornal A Província* 01/01/1876)

O relatório de 1879 reitera a participação da família F. Delduque, registrando que no ano anterior foram matriculados 40 alunos, dos quais 7 desistiram e um faleceu. Eram 98 alunos, descritos da seguinte forma: 93 nacionais e 5 estrangeiros, sendo 2 portugueses, 2 italianos e 1 espanhol. Eram 83 de São Paulo, 7 do Rio de Janeiro, 1 de Minas Gerais, 1 do Paraná e 1 do Ceará. Dentre eles, 32 eram maiores de 13 anos, 53 maiores de 10 anos e 13 com menos de 10 anos. Estavam matriculados ali há mais de 3 anos apenas 7 alunos. E havia 42 empregados em carpintaria, alfaiataria, pintura, pedreiro e funilaria.

Compreende-se 2 meninas que foram admitidas excepcionalmente e são consideradas como fazendo parte da família do inspetor. Servirá isso de exemplo digno de imitação mas não pode convir o seu aumento, porque só poderia efetuar-se, colocando o estabelecimento em condições apropriadas, o que presentemente não é possível. Têm apresentado progresso em primeiras letras, na aplicação a serviços próprios do seu sexo e idade, inspirando esperanças de serem boas mães de família ou ao menos boas aias. Estão especialmente sob particular inspeção da esposa do sr. Delduque, incumbida de sua educação, a qual também tem a seu cargo os alunos de pequena idade, manifestando todos muito aproveitamento. (*Jornal A Província* 01/01/1876)

Este relatório demonstra que desde o princípio existiu a preocupação com o ensino de matemática e língua portuguesa, que o grupo de alunos era composto tanto por imigrantes como por crianças residentes em São Paulo e adjacências. Merece destaque o atendimento de duas meninas, acompanhadas de perto pela esposa do coordenador, no intuito de lhes garantir uma formação adequada para a expectativa do lugar social feminino da classe em que estão inseridas: esposa e/ou aia. Uma instituição criada para o atendimento de garotos, mas aberta para excepcionais, cuja responsabilidade seria dada à esposa do coordenador.

De acordo com a publicação, a construção de sede própria localizada na Rua Vergueiro, 2189 (atual região da Estação Ana Rosa do metrô), inaugurada em 4 de julho de 1899, foi feita em terreno doado por Nicolau de Souza Queiroz: “Mais uma vez ele demonstrava pela infância desvalida sua inexaurível generosidade. A doação foi feita em memória de sua filha Isabel de Souza Queiroz Bonamy Platt” (*Jornal A Província* 01/01/1876).

A leitura dos documentos e publicações são eivadas de sobrenomes extensos, indicando e salientando o pertencimento às elites brancas que iam se constituindo na capital e no Estado de São Paulo, dado que também eram proprietárias de fazendas no interior. Por quase cinquenta anos, mesmo com a abolição da escravidão e o advento da República, a ação do Instituto “seguiu alheia a tudo, no seu isolamento ideal” (IDAR, 1999, pg 95). A partir dessa afirmação compreendo que a instituição funcionava com recursos próprios e doações, sem a intervenção do Estado, e que a sucessão de diretoria – todos homens – aconteceu sem dissabores, perseguindo as diretrizes dos fundadores.

no entanto, tudo se modificava, consequência das duas terríveis guerras mundiais, dos incríveis progressos da ciência e de crises mundiais repetidas e (...) a pequena e pobre capital provinciana do começo do século, começava a projetar-se como a predestinada megalópole do futuro (Schmeling, 1974, p.19).

Essa análise, apresentada na publicação da família em 1974, tem incongruências porque, de acordo com a própria descrição, nem tudo pode seguir com tranquilidade por cinquenta anos, mas afirmam que de 1941 a 1946 – no governo Vargas e no pós Segunda Guerra Mundial –, as despesas por educando triplicaram, e da ata da Assembleia da associação consta que

as rendas patrimoniais da associação, constituídas, em sua quase totalidade, de aluguéis de prédios, tiveram pequena possibilidade de aumento, diante da legislação coercitiva, que disciplina o assunto. Todavia o preço das utilidades continua crescendo assustadoramente. (IDAR, 1999, p. 97).

O prédio precisava de reformas, por isso foi vendido e decidiu-se pela compra de outro terreno. Este foi o momento em que o terreno na Estrada de Itapeperica, hoje Avenida Professor Francisco Morato, foi adquirido. Nesse processo, em memória de seu filho José Gustavo de Souza Queiroz, o presidente à época fez doações em letras e terrenos, um deles em Ilhabela, que foi transformado em colônia de férias para os educandos – Sítio e Colônia de Férias José Gustavo de Souza Queiroz. Também foi construída uma fábrica de gelo nos dois prédios novos na Avenida Rio Branco, na rua Quintino de Bocáiuva e a valorização do imóvel na Praça João Mendes para a geração de recursos, o que teria amenizado a situação financeira.

Em 1949 a Associação passou a ocupar a nova sede, na Vila Sônia, e aí está desde então. À época inexistia escola primária nas proximidades e a associação doou ao governo do Estado um terreno em que foi construída a escola primária, denominada “Grupo Escolar Dona Ana Rosa”. Assim, os educandos da associação passaram a

estudar lá; além da escola foi construída a Capela e instituiu-se prestação de serviços à comunidade. Apesar das tentativas de manter o fôlego em relação às despesas, em 1959, na lateral voltada para a Avenida Francisco Morato, foram construídas 10 lojas que foram locadas pelo comércio local. Ali ficavam a padaria, o açougue, a ótica, a escola particular e a loja de frios.

Ainda assim, de acordo com o relato da publicação, persistiram os problemas econômicos e por isso, foi estabelecida a primeira parceria com o Serviço de Menores do Estado, que passou a ter o direito de internar os menores no Instituto, mediante repasse *per capita*.

Em 1941 foi organizado o SAM, Serviço de Assistência a Menores, através do Decreto-Lei nº 3779, com a tarefa de prestar, em todo território nacional, amparo social aos menores desvalidos e infratores, isto é, tinha-se como meta centralizar a execução de uma política nacional de assistência, desse modo, portanto o SAM se propunha ir além do caráter normativo do Código de Menores de 1927.

Acoplado à perspectiva corretiva, tinha o SAM alguns objetivos de natureza assistencial, quando enfatizava a importância de estudos e pesquisas, bem como o atendimento psicopedagógico às crianças e adolescentes carentes e com problemas de conduta, os quais eram denominados desvalidos e delinquentes. No entanto, o SAM não conseguiu cumprir suas finalidades, devido à sua estrutura emperrada, sem autonomia e sem flexibilidade e a métodos inadequados de atendimento, que geraram revoltas naqueles que deveriam ser amparados e orientados. (VERONESE, 1999, p.32).

Isso finalmente teria contribuído para equilibrar as finanças do Instituto:

As atividades dos educandos neste período iam se desenvolvendo normalmente: os meninos, passando férias na praia, ocupando-se também durante o ano letivo com atividades paralelas a seu aprendizado profissional. Praticavam esportes, principalmente o futebol através do 'Grêmio Esportivo', interessavam-se pela música, desenho e teatro, ocupando-se com a horta, a granja e a apicultura. (...) Em julho de 1968 a Associação encontrava-se em perfeito equilíbrio financeiro. (...) O presidente foi substituído interinamente pelo Vice-presidente Raul de Souza Queiroz, filho do grande sócio benemérito da instituição Dr. José de Souza Queiroz. O novo presidente contava com vários anos de exercício na Diretoria (Schmeling, 1974, p. 97).

A respeito do funcionamento da Associação, seu estatuto exige que a diretoria seja composta por descendentes do Barão, de cada um dos onze filhos, dentre aqueles que tiveram herdeiros. Assim, há alternância na presidência, mas não é possível permitir que agregados e cônjuges integrem a diretoria.

À época do centenário da instituição, em 1975, eram oferecidas aos meninos oficinas de marcenaria, lustração, vime, tipografia, encadernação, serralheria e mecânica. Estas oficinas, para além de profissionalizar os adolescentes, geravam recursos para a manutenção do Instituto, dessa forma parte destes recursos era guardada em caderneta de poupança para uso dos adolescentes no futuro. O relatório demonstra o interesse do Instituto nos considerados bons alunos e “os que demonstram vontade e aptidão prosseguem os estudos nos cursos noturnos seguindo o ginásial ou outros, a sua livre escolha. É lhes facultada instrução religiosa na própria instituição” (p. 89).

Ao final da publicação em que são elencados os descendentes da primeira geração do Barão e suas respectivas mini biografias e construída a árvore genealógica, há uma breve descrição da festa realizada em 08 de dezembro de 1974, na qual a instituição é apresentada como a primeira instituição assistencial do Brasil. Uma das netas do Barão, à época com 92 anos, esteve presente e os alunos “cantaram com a Banda da polícia militar os Hinos Nacional e da Bandeira” (p. 90); eram 200 rapazes, que também cantaram no coral da missa. As comemorações seguiram até 20 de dezembro, com um jantar de gala no Clube Atlético Paulistano e no dia 25/12 foi oferecido um churrasco para os alunos, pela Associação dos ex-alunos.

Em 1974, o suposto sucesso da Associação foi assim explicado:

Que força estranha, que estranho poder a teria conservado imune, sempre igual, cumprindo as mesmas finalidades sem discrepar durante 100 anos? [...] Diríamos que representa para nós a casa paterna (símbolo de amor, fraternidade e segurança), seus portões sempre abertos para os descendentes do fundador [...], o reencontro dos primos, amigos de infância e de juventude, a alegria das crianças, a luta necessária à sobrevivência da Associação, tudo contribuindo para unir e estimular. E há os educandos, cuja presença, instrução e progresso, representam para as consciências como que um motivo de apaziguamento ante os clamorosos desníveis sociais. Parcela ínfima de contribuição, se a considerarmos num todo, mas grande e até gloriosa, se atentarmos para suas intenções e sacrifícios de tantos para que a Associação continuasse a ser o que foi e o que é. (IDAR, 1999, p. 100)

Para além do Instituto Ana Rosa, a família prestou ou presta serviços em outras instituições como A gota de Leite – Creche Baroneza de Limeira (atende hoje mais de 400 crianças em convênio com a prefeitura de São Paulo), Escola Superior Luís de Queiroz (em Piracicaba, hoje pertencente à Universidade de São Paulo – USP), Escola Politécnica de São Paulo (hoje pertencente à USP), Hospital Vicentina Aranha para atendimento tuberculosos (Campos do Jordão), Associação São Vicente de Paula, e Fundação Paulina de Souza Queiroz (dedicada a meninas com deficiência intelectual,

porém “recuperáveis”, ficou fechada por 22 anos e foi reaberta após a pandemia para atendimento de pessoas com deficiência). Todas essas são ações longevas e extensas, que nos dão a medida do poder de inserção desta família da elite paulista na vida das populações do Estado de São Paulo no que se refere à educação de meninos para o ingresso no mercado de trabalho que tem início em 1875 e se mantém, com estrutura similar, ainda no século XXI, conforme demonstram os atendimentos no CCA.

Segundo Giro - Projetos de Vida: as atividades do CCA

No primeiro Giro deste caleidoscópio foram trazidas as formas gestadas pela família na gênese do Instituto Ana Rosa que objetivava investir na educação de meninos a partir de 12 anos de idade para o trabalho na província em atividades de prestação de serviços, bem como a narrativa familiar daquele processo. Neste Giro, vislumbramos como isso desemboca nas ações atuais, visto que com a mudança de concepção, atualmente as atividades propostas para adolescentes entre 11-13 anos não incluem profissionalização, mas atendimento de contraturno escolar para aqueles cujos responsáveis trabalham fora e/ou que precisam de outros ambientes para socialização.

Os estudos e reflexões que buscaram compreender a especificidade do domínio do social, como é o caso da disciplina da Sociologia, nos ensinaram que um indivíduo, enquanto ser vivo, precisa se tornar um ser social. Isto significa que sua sobrevivência (em especial dadas as condições de dependências em que um ser humano nasce) e sua integração no mundo são tornadas possíveis pela mediação de agências socializadoras, para falar nos termos de Émile Durkheim (1955). Durkheim foi também quem definiu que a educação consiste no processo por meio do qual as gerações mais velhas preparam as novas gerações para a vida em sociedade, por meio de cuidados, educação moral e instrução. Para o autor, há duas escalas de socialização, a primária – realizada pela família – e a secundária, realizadas no espaço de trabalho, escola, igreja etc., ou seja, no mundo público da sociedade em geral. As agências socializadoras são as responsáveis por imprimir o comportamento social em consonância com as regras e a moralidade vigente.

Educar e atender a crianças e adolescentes não é uma preocupação recente na cidade de São Paulo; já no século XVII, tanto para crianças abastadas quanto para as abandonadas, foram criadas instituições que podem ser entendidas, nos termos de Erving Goffman (2001), como instituições totais. Ao longo de sua história, instituições como a Liga Solidária e o Instituto Ana Rosa tiveram este perfil de atendimento. Atualmente, conforme visto no capítulo anterior, oferecem atendimento em projetos de parceria com financiamentos municipais.

A observação etnográfica no CCA do Instituto Ana Rosa em 2018, trouxe alguns elementos para o texto de qualificação. Nessa primeira aproximação com o campo de pesquisa, meu olhar buscava compreender elementos da masculinidade negra na adolescência.

Comecei a observação de uma turma frequentada por trinta adolescentes, de ambos os sexos, em atividades com uma monitora que pretendia discutir com eles, em seus projetos de vida, elementos constitutivos de suas vidas que se vinculavam com a história da sociedade brasileira, forjando reflexões de cunho antirracista e antissexista. As atividades aconteciam em um ambiente de aparente liberdade. Os corpos se movimentavam dentro da sala sem disciplinamento, as perguntas e comentários eram feitos sem pudores, o riso marcava as relações. Por outro lado, observei entre os garotos manifestações de agressividade e, em contraponto, as meninas ficavam um pouco mais silenciosas, atentas aos celulares, discretas, secretas.

Havia momentos da atividade em que parecia que todas as crianças estavam desatentas, mas quando uma palavra ou texto chamava a atenção, imediatamente manifestavam-se e demonstravam o interesse e aprendizagem. Uma aprendizagem bastante voltada para o exercício da oralidade – as atividades propostas para a escrita geravam mais desconforto. Assim, anotei em meu diário que os adolescentes oscilavam entre a indisciplina e responsabilidade:

A aula parece desinteressante para os garotos; a professora retoma a discussão do vídeo do Basquiat, pensando no debate sobre histórias de vida. Um menino pede para ir ao banheiro e ameaça: “Eu vou peidar aqui”; meninas usam perfume e hidratante. Entra o Kauã com o skate, rodando pela sala e comenta: “o chão daqui é mó bom” – entram os garotos, que nesta turma são maioria – bastante barulho (diário de campo dia 25/04/2018)

No que se refere a pistas sobre a construção de suas masculinidades, observei entre eles a linguagem homofóbica nas brincadeiras, como o fato de responder com deboche à pergunta “– quantos anos você tem? –Vinte e quatro”, número culturalmente ligado à homossexualidade, pois referente ao “veado” no popular Jogo do Bicho. Na linguagem, essas discriminações são readequadas e também observei entre os adolescentes que o termo *viado*, em São Paulo, pode ser usado como cumprimento, indicação de afeto e amizade.

Educar para essas questões não é tranquilo e os comentários jocosos reproduzem entre os garotos a necessidade de afirmação heteronormativa. Anotei em meu diário,

Chego e encontro a turma seis esperando na sala da professora da oficina para ir para a aula de outra professora. Observo Pedro, que fica perto da professora, isolado do grupo dos meninos (imagino que questões da homossexualidade/comportamento considerado mais do universo feminino fazem parte da sua identidade).

Murilo faz que senta na cadeira, não senta e outro garoto o empurra – “Essa bicha, reclama. (diário de campo dia 18/04/2018)

Na entrega da atividade a Professora da oficina explica que é desnecessário registrar o nome, mas apenas identificar se é menino ou menina e um deles brinca/debocha; “pode ser trans?” Tranquilamente a Professora da oficina responde: “se for trans, coloca trans”. Um outro comenta: “não coloquei o sexo” e alguém corrige “não é sexo, é gênero”. À medida que concluem a atividade fazem brincadeiras de correr pela sala, dançar, rebolar. Pensar e escrever o tema do encontro anterior agita os garotos? – Na verdade são sempre eles os mais agitados, raro observar as meninas se deslocarem pela sala ou saírem dos seus grupos, em geral elas estão sempre atentas aos seus celulares ou questões de cochichos que não consigo identificar na observação. Para além de dançar e pular, alguns meninos ainda mexem nos objetos das garotas, lápis de cor, por exemplo. As meninas não saem de seus lugares. (diário de campo dia 18/04/2018)

Quando a professora introduziu um vídeo sobre o racismo, entre eles ocorreu um comportamento de incômodo similar à questão da homossexualidade. Todavia, parece ser mais tranquilo o distanciamento em relação à homossexualidade porque é possível dizer que está nos outros, há alteridade; porém se o assunto for racismo, quando apresentado para adolescentes negros, transparece um incômodo diante do pertencimento racial e ao mesmo tempo o paradoxo de desenvolver orgulho por seu pertencimento. Admira-se Basquiat e debocha do nariz chato:

É apresentado o vídeo sobre a questão racial –“Dois minutos para entender desigualdade racial no Brasil”–, apresentando números sobre a exclusão dos negros no Brasil. O vídeo é apresentado, mas a temática não é explorada. Movimentação na sala – utilizam-se termos como beijo, beijoleta. Victor arrasta a cadeira, os meninos são mais dispersos, observo como o único menino branco fica isolado. Comentários sobre o curta: “Dá raiva, só fala dos negros, não fala dos brancos”. Ao ver o vídeo os garotos negros silenciam, e se aproximam da TV...”
O assunto do vídeo incomoda os garotos? – parece que sim. (diário de campo dia 18/04/2018)

Foi apresentada a eles, pela professora, a história de Basquiat, um jovem artista negro estadunidense que produziu em pouco tempo uma obra diferente e de referência, que não se adaptou à escola e foi precursor do movimento hip-hop, grafite e se tornou referência na arte e na música. Basquiat morreu por overdose em 1988, diz-se que devido a um quadro de surto e paranóia. A biografia de Basquiat o insere no quadro de doenças psiquiátricas.

Após a recuperação deste vídeo foram apresentados dois outros curtas, encontrados na plataforma Youtube. O primeiro é intitulado “Super interessante: dois minutos para entender o estupro”, o qual tem como a abertura o alerta de que a cultura do estupro está presente em músicas, novelas, comerciais e que muitas vezes a

responsabilização por ter sido violentada cabe à mulher, que por sua vez é denominada de puta, vagabunda, facinha, como se isso autorizasse os homens a cometer violência sexual. São 50 mil casos de estupro no Brasil, por ano, conforme o vídeo. Metade são de crianças, logo – segue o vídeo – é necessário romper com a cultura do estupro que exige/ensina que os meninos sejam pegadores e consumam pornografia. A observação deste vídeo por parte das meninas pareceu oscilar entre vergonha, silêncio e indignação. Os meninos também não falaram muito, mas responderam agressivamente com falas do tipo: “suas feministas” – dito em tom ofensivo.

O outro vídeo visto, “Dois minutos para entender desigualdade racial”, deixou os garotos entre o silêncio e o incômodo corporal, passando também pela negação. Poucos se vincularam imediatamente ao texto do vídeo, que denunciava que há privilégios se comparadas às realidades de negros e brancos, que a vida da pessoa fica definida em função de seu pertencimento racial, apresentando dados que afirmam que os negros são mais desfavorecidos porque tem menos trabalho, internet, esgoto e participação na política, dependem mais do SUS, são os que passam por mais abordagens policiais e são maioria na população carcerária. Durante o debate (bem escasso), lembraram que assistiram o vídeo do Emicida, intitulado “Mãe”, em uma aula do mês de abril.

Assim, a Professora da oficina vai apresentando a eles possibilidades de aproximação entre os temas machismo, feminismo, racismo, respeito, futuro, família, culturas juvenis negras (grafites e música), temas que segundo ela, apareceram por solicitação dos próprios alunos.

Na atividade de 18/04/2018, perguntamos aos adolescentes sobre o que costumavam fazer no período em que não estavam na escola ou no CCA, por quanto tempo frequentavam o CCA e sua idade. Neste dia estavam presentes 24 adolescentes, quinze garotos e nove garotas. Neste grupo se observou também que os meninos tendem a manter vínculos longos com o atendimento do Instituto, dado que neste grupo são quatro garotos com vínculo desde a primeira infância, enquanto apenas uma garota frequenta por esse mesmo período.

Tabela 1 – Crianças e adolescentes na oficina em 18/4/2018

<i>Meninos</i> 15	<i>Idade</i>	<i>11 anos</i>	<i>12 anos</i>	<i>13 anos</i>	<i>Não informado</i>
		<i>3</i>	<i>5</i>	<i>7</i>	
	<i>Tempo de Instituto</i>	<i>1-2 anos</i>	<i>4-7 anos</i>	<i>8-13 anos</i>	
		<i>4</i>	<i>5</i>	<i>4</i>	<i>2</i>
<i>Meninas</i> 9	<i>Idade</i>	<i>11 anos</i>	<i>12 anos</i>	<i>13 anos</i>	<i>Não informado</i>
		<i>5</i>	<i>4</i>	<i>1</i>	
	<i>Tempo de Instituto</i>	<i>1-2 anos</i>	<i>4-7 anos</i>	<i>8-13 anos</i>	

		3	4	1	
--	--	---	---	---	--

Quanto às atividades que os adolescentes gostam de fazer no contraturno, alguns indicaram mais de uma. As respostas apresentadas indicam que jogar bola é ainda preferência dos garotos e as garotas descrevem menos atividades que realizam para distração, com variação no perfil delas, embora quase todas tenham indicado proximidade com amigos, família e igreja (o gênero *gospel* de música também foi citado por elas); comer e dormir são apresentados como atividades, possivelmente momentos relaxantes diante de uma semana com atividades estressantes, porque todos vão à escola pela manhã e frequentam o CCA à tarde.

Tabela 2 – Atividades preferidas das crianças e adolescentes na oficina em 18/4/2018

	Meninos	Meninas
Games	3	
Brincar	2	1
Celular		2
Jogar bola	8	2
Encontrar amigos		1
Ficar com a família		1
Estudar/Ler	2	1
Dormir	3	1
Andar de bike	2	
Desenhar	1	1
Cantar	1	1
Comer	2	
Ouvir música (Funk,pop, gospel,sertanejo)	3	3

Foram trabalhadas também referências à cultura indígena, todavia no relatório a professora responsável pela oficina pontua que para esses alunos há grande dificuldade para a produção de atividades escritas, leitura e até trabalhos manuais. Nos relatórios Professora não se refere a eles como alunos, mas usa o termo usuários; opto pelo termo *aluno/aprendiz* porque vejo aqui um processo pedagógico ao qual o termo aluno se aplica melhor. Não uso o termo estudante porque a proposta não tem vínculo direto com estudo e educação formal.

Nas oficinas, me pareceu que as relações podiam acontecer com menos exigências e produtividade. Este espaço, inicialmente criado para os desvalidos/ingênuos/vulneráveis, lhes permite condições para que seus corpos e

pensamentos tenham um trânsito mais confortável do que na escola. Porém, como veremos adiante, há também a necessidade de formatá-los para um convívio calcado no disciplinamento, que é sistematicamente contestado por garotos e quase nunca pelas garotas. No dia do estudo de meio o educador Vicente, também negro, comentou que preferia muito mais acompanhar as meninas porque comportadas, dos que os garotos: agitados, barulhentos. Algo parecido foi dito pela professora da oficina Papo Reto: “Dá vontade de desligar os garotos, são agitados, parecem desatentos, porém, no momento da organização para ver o vídeo há sempre algum que se mobiliza para fechar a janela, por exemplo”.

A proposta de trabalho do CCA tem em suas práticas a efetivação de uma educação de cunho integral, não no que se refere ao tempo de atendimento, mas à formação desse adolescente para a compreensão da vida e das experiências sociais, como por exemplo a construção de regras de convivência como segue abaixo:

- | | |
|----|---|
| a) | Não bater no outro |
| b) | Não xingar |
| c) | Não gritar |
| d) | Não falar quando outra pessoa estiver falando |
| e) | Não fazer <i>bullying</i> |
| f) | Não fazer discriminações |
| g) | Não ser racista |
| h) | Não bater nas mesas e cadeiras |
| i) | Não jogar a cadeira no chão |
| j) | Não mexer no celular |
| k) | Ter respeito com todos |
| l) | Não provocar as professoras |
| m) | Colaborar e negociar |
| n) | Não jogar água nas pessoas e nem pôr o pé para caírem |

A despeito do fato de que, dado o conteúdo das regras, elas possivelmente foram construídas coletivamente, a observação de campo indica que algumas são descumpridas sistematicamente.

Passo ao relato de observações realizadas em 25/04/2018, que trata especificamente ligadas aos chamados Projetos de Vida. Nesta oficina, a professora é bastante tranquila: sempre pede permissão a eles para qualquer coisa que vai fazer, não grita e busca intervir com tranquilidade. Formada em História, tem 28 anos e trabalhou

em uma ONG que trabalha com culturas juvenis, atuando em pequenos grupos de jovens que entram para o projeto por interesse, não por compulsoriedade. Observo que rosa é a cor das garotas (roupas, mochilas e até objetos pessoais), enquanto os garotos usam moletom azul marinho, camiseta branca, preta ou do uniforme escolar (um deles usa uma camiseta azul anil com detalhes em neon alaranjado); circulam, transitam na sala, ajoelham nas cadeiras com as nádegas para o alto, cotovelos apoiados na mesa, brincam de “lutinha”, dançam.

Ao explicar a atividade do dia que era conversar sobre histórias de vida e fases da vida, a Professora da oficina pede que caracterizem a fase da vida em que se encontram – Infância, adolescência, pré-adolescência –, e propõe a leitura de um texto com diversas citações sobre esses períodos da vida para leitura. A leitura incomoda, a linguagem é difícil para a maioria do grupo, talvez por isso também as inquietações. Os garotos ora cantam “We we will rock you”, ora relincham. Ao mesmo tempo, a Professora da oficina vai numerando os parágrafos para a leitura. Persiste a dificuldade para acompanhar a leitura, um deles não se atém ao texto, agarra-se ao skate, deita no chão agarrado ao skate, roda sobre ele com o corpo próximo ao chão, movimenta o corpo o tempo todo, enquanto a leitura transcorre. É uma atividade aparentemente muito difícil, talvez maçante, chata para o grupo. Parece que preferem desenhar, conversar sobre outras coisas, debater, mas sem profundidade, já que os temas apresentados podem servir de espelho em alguns casos e isso pode gerar dor. Logo, a pergunta sobre a compreensão do texto recebe as seguintes respostas: “Não sei, não prestei atenção”. Dois garotos brincam, não se interessam, se distraem inclusive com as cortinas da sala. O garoto no chão permanece agarrado ao skate. As meninas não gritam nem se movem, mas deitam o dorso sobre as mesas como a demonstrar fastio, cansaço.

A Professora da oficina prossegue: “crescimento, corpo, maturidade, o que é bom em crescer?”. Ao que Vitor brinca e responde com voz de bebê: “Eu quero minha mãe”. Dois adolescentes dormem. O cansaço parece traço de parte do grupo, e até eu também sinto neste momento da tarde, após o almoço, vontade de descansar. Para os alunos, para além das dificuldades de leitura aparecem **o sono e o incômodo do calor**. A professora pergunta: “tem alguém que não consegue crescer na vida?” e recebe uma resposta debochadinha: “Anã”, ao que a professora pondera, sem se irritar: “não é crescimento externo, é interno”. Quase ninguém faz a atividade e o garoto segue no skate, que roda na sala: “o que é para fazer, professora?”. Outros três se isolam, relaxam, se isolam, adormecem. Dois outros, miam. A professora passa nas mesas e

explica com calma, na mesa das meninas, após a explicação elas começam a atividade. Ao passo que os garotos se agitam, brincam, dispersam, se espreguiçam.

Como as turmas são atendidas em dois tempos, no meio da tarde entra uma segunda turma e ao serem perguntados sobre os vídeos da aula anterior respondem: “Não lembro de nada”. Muita agitação, comentam diante da solicitação de indicar o gênero: “*eu sou trans...* (parente)”, “eu não estava aqui, eu esqueci”. Há muita conversa, agitação, falatório e respondem; “eu dormi, eu dormi, eu estava dormindo”. A professora se queixa, “Não estou conseguindo falar com vocês”. Os tapas esporádicos acontecem entre os garotos, um deles faz uma bola de papel e fica brincando de *bola ao cesto*, jogando papel no lixo até acertar. A professora solicita a quatro meninos: “olhem para mim que vou explicar... como vocês se sentem no período da vida em que se encontram?”. Ouço um cochicho entre as meninas – “X vai casar com você” (conversas paralelas”). A professora pede silêncio, enquanto a turma canta, conversa e dispersa.

Neste grupo percebo comentários discriminatórios sobre um garoto que estuda em uma escola particular da região e é chamado de *riquinho*. A professora me contou que este adolescente passou a demonstrar mais agressividade na relação com os colegas depois que começou a estudar lá, talvez em função das exigências da escola, bem como, do *bullying* que sofre por parte dos colegas. Observo um garoto que está sentado no grupo das meninas: usa agasalho de moletom tipo exército, se esconde no moletom e no boné, parece desatento, mas responde à pergunta da professora sobre a fase em que se encontra de desenvolvimento: “*aborrecente*”, explicando que é isso que sua mãe lhe diz. Raramente ocorrem aproximações entre garotos e garotas, mas podem ocorrer conflitos breves como este: uma menina começa a gritar com um garoto porque ele a cutucou, “acho que foi com a ponta do lápis, não, foram beliscões”, “nossa, deixa de ficar me maltratando”. E alguém pergunta: “você e a Emilly estão namorando sério?”

Na realização da atividade em que adolescentes poderiam manifestar sua opinião, conversar sobre as fases da vida e as expectativas e preconceitos com relação a elas, a participação foi expressiva; quando foram convidados a se expressar e as respostas foram planilhadas, sem a exigência de texto ou maiores formalidades, o envolvimento aconteceu com maior facilidade.

As locomoções e os conflitos sempre acontecem, por causa da cor de uma caneta, por necessidade de chamar a atenção da professora: o garoto segue fazendo a atividade com a mochila nas costas, aí a Professora da oficina intervém: “Vamos fazer um combinado? Tira a mochila das costas e senta, por favor?”. Ele não tirou. A

jocosidade vai se revelando como um traço da relação entre os meninos: “Você cresceu?” E vem a resposta: “Não, ainda não menstruei, trouxe”.

Revela-se neste processo que, se o tema proposto envolve reflexão direta sobre comportamentos discriminatórios, sexistas e até racistas, os garotos tendem a responder de duas maneiras: contraem-se, silenciando, ou fazem mais bagunça ainda. Se o tema proposto é outro, em que fica mais tranquila a participação, ainda assim, a movimentação corporal e as jocosidades, em geral relacionadas a comentários discriminatórios, ecoam entre eles, denotando possivelmente uma maneira de evidenciar a masculinidade.

Nas observações feitas em 16/05/2018 faltaram dois educadores e todos os alunos desceram para as quadras para atividades livres. As crianças se dispersaram pelo terreno. Neste espaço se destacava o trânsito do garoto Mateus (negro), com cerca de 9 anos, e a Professora da oficina me explicou que ele havia chegado há pouco tempo no Instituto, encaminhado porque vinha sendo vítima de maus-tratos por parte da cuidadora, o que possivelmente incluía abuso sexual. Seu rosto e corpo expunham cicatrizes recentes, um corpo esguio e magro, trazia melancolia no olhar.

No Instituto é desnecessário caracterizar a negritude porque quase todos os matriculados no CCA são indiscutivelmente negros, em especial no caso dos garotos; há mais garotas brancas.

Ainda nesta tarde encontrei, na escadaria de acesso à quadra, a aluna Raissa, menina branca, com cerca de oito anos, pessoa com deficiência, por ter um dos olhos cujas pálpebras estão coladas e os lábios também, por isso não fala; todavia pareceu compreender tudo. A Professora da oficina me explicou que é uma criança mais vulnerável porque a família não investe/busca mais tratamentos para a melhoria de suas condições de vida. Ela caminhava com meias pelo espaço todo carregando dois livros; um deles era sobre a história de um marsupial e sua família em busca de alimentos, na qual cada filhote gostava de comer um alimento diferente; a história é sobre um dos membros que se perdeu da família, foi achado e depois adotado por uma família de garotos brancos e loiros. Ao encontrar Raissa perguntei se gostaria que eu lesse a história para ela, ao que acenou positivamente com a cabeça. Comecei a ler e ela pareceu bastante atenta, porém o sol estava forte e foi ficando difícil ler na escadaria. Buscamos um banco à sombra, na parte superior em que estavam os adolescentes. Fui lendo e o Mateus também se aproximou, sentou-se à minha direita, já que Raissa estava à esquerda, e acompanhou a leitura da história. Raissa aos poucos adormeceu e

acomodou-se em meu colo, a cabeça foi baixando, baixando, baixando até que puff... deitou em meu colo. Pareceu encontrar paz. Mateus foi acompanhando a história, observando as figuras e respondendo a uma e outra questão que eu lhe fazia, até que percebi que ele apresentava enfado com a leitura, precisava correr, sair dali e perguntei se gostaria de ir brincar, respondeu que sim e saiu correndo. Permaneceu Raissa dormindo, acariciei seus cabelos. Ela entrou em sono profundo apoiada em minhas coxas. Olhei para o lado e observei Victor (12 anos), jogando pedriscos no ar e perguntei se gostaria de sentar-se ao meu lado. Respondeu que sim, e se aproximou explicando que brincava de contar quantas vezes o pedrisco quicava no chão antes de parar. Acompanhei sua brincadeira com os olhos, e o ajudei a contar algumas vezes, enquanto do lado esquerdo continuava a cuidar de Raissa. Ali, sentadas, duas outras adolescentes se aproximaram, para tocar nos meus cabelos (naquele momento com tranças alouradas), disseram que eram bonitos e que gostariam de fazer um igual, perguntaram quanto custava e fui respondendo. Me parece que existe bastante curiosidade sobre como produzir a beleza e o cuidado com os cabelos crespos e devo admitir que o tipo de tranças que usava naquele momento é relativamente dispendioso e trabalhoso (para cada três meses são oito horas de cabeleireiro). Terminado o período de parque, todas as crianças/adolescentes se dirigiram para as salas de aula. O que fazer com Raissa que dormia? Procuramos a educadora responsável por ela, que a acordou.

Em 04/07/2018 foi realizado o estudo de meio, que incluía visita ao Masp e ao Cemitério da Consolação, além de piquenique no Parque Trianon. Cheguei à unidade às 8:30 da manhã. Estavam presentes 31 adolescentes, dos grupos 04 e 05, e cinco educadores, sendo que a maioria era do período da manhã. Conheci a nova coordenadora. Sairiam três vans e os grupos foram subdivididos por educadores. Até aquele momento um dos educadores previstos para o passeio não tinha chegado e me dispus a acompanhar um dos grupos, seriam 05 grupos com cerca 06 adolescentes cada um. Pedi para ficar preferencialmente com os garotos do grupo 05, estavam presentes apenas quatro e mais duas garotas; na van, além do meu grupo estava também o do educador Vitor. Não tinha conversado ainda com este educador, é um jovem negro, alto de pele retinta.

Neste grupo veio também um garoto da manhã (Guilherme – negro, franzino, usando óculos e bastante agitado/eufórico/animado. Faziam muitos comentários machistas (“estou querendo botar o Pelé para nadar”), cantam, gritam; nesta van todos são negros. Na subida da Rebouças, depois do hospital das clínicas, VM observa um

grafite no qual está pintada a imagem de um garoto negro com a bandeira do Brasil (é uma imagem bastante bonita) e comenta com entusiasmo: “C..., sou eu. Igualzinho, até a orelha”. Gosto de ouvir: identidade, identificação positiva, acho bom.

No cemitério da Consolação observam diversos túmulos e se interessam pela arquitetura deles, com destaque para VM e Murilo, sempre atentos. A professora da oficina conta que esteve por lá outro dia para preparar a atividade, procurar túmulos e suas histórias, explicando o significado das estátuas, mostrando que os anjos são femininos, que as imagens femininas são relacionadas à ideia de paraíso e representadas por mulheres brancas. É uma manhã tranquila, cinzenta e com temperatura amena. Foi gostoso caminhar por lá. Os educadores orientaram os alunos para que não gritassem, respeitando o local de dor das pessoas. Observou-se o descuido de muitos sepulcros. A professora da oficina explica que a equipe do instituto pediu que os alunos conhecessem o jazigo da Família Souza Queiroz e visitassem o túmulo do Barão. Fomos orientados pelo pai da Ester, que trabalha lá e indicou onde ficavam os jazigos de Tarsila do Amaral e Monteiro Lobato, a pedido de VM. Na saída, Erick observa que no azulejo na entrada do cemitério está escrito que “Monteiro Lobato era racista” e pergunta para a Professora da oficina se é verdade. Aos poucos neste dia vou me sentindo também educadora e “abandono” a condição de observadora.

Ao longo do passeio as meninas caminham juntas e frequentemente abraçadas, já os garotos estão mais dispersos, chegando ao ponto de encontrar uma pinha na ladeira e chutar como se fosse bola. Seus corpos precisam sempre de muito movimento.

Ao sair do cemitério, fomos para a Avenida Paulista caminhando. O lanche estava previsto para às 13h30 no Parque Trianon. Ao chegarmos lá, o lanche também chegou. Era sanduíche de queijo, maçã, água, suco e um pacote com docinhos, insuficiente para quem estava com muita fome. Restaram doze unidades e alguns com vontade de repetir, o que fazer? Dividir cada sanduíche em três pedaços e oferecer um pedaço para cada adolescente. Algumas meninas não vieram pegar a repetição, porém dois outros garotos do grupo 4, não saíram de perto até que acabasse. Isso chamou minha atenção e me levou a pensar que possivelmente não teriam se alimentado antes de sairmos. Confesso que senti incômodo naquele momento, mas não poderia comprar nada porque seriam muitas pessoas; teria que garantir para todos.

Por fim, fomos para o Masp, visitar a exposição *Histórias Afro-Atlânticas*. O grupo subdividiu-se em dois, seguindo os critérios de cada um ir com seu educador de referência. Nosso grupo começou a visita pelo segundo andar e diante das

imagens/referências de arte negra o grupo demonstrou muito interesse. Eu também gostei de ver, me senti feliz de estar na exposição com educadores e adolescentes negros. Lembrei-me de que em outras exposições sempre me senti incomodada em função da ausência da arte negra.

O cansaço foi aparecendo e fomos para o subterrâneo, para os alunos, muita coisa diferente, alguns deles não gostaram. Emily explicou: "sem nexos", referindo-se à uma arte em garrafa pet. Outra situação interessante é que Erick observou uma escultura de um pênis grande e uma vagina representados com detalhamento e comentou, "não é coisa feia?" Expliquei que não porque em África a reprodução humana é importante e que o sexo e a sexualidade são vistos de outra forma, seria renovação de vida. Ele ouviu a explicação atentamente. Alguns garotos já mais agitados ficaram sentados ao lado do Vitor. Ao final do dia, concluí que o passeio foi muito interessante. Todos estavam bastante felizes.

Se no capítulo anterior procuramos evidenciar como classe, gênero e raça estavam presentes no momento de fundação do Instituto e na reiteração, em documentos e na narrativa dos membros da família, dessa história, aqui procuramos descrever um pouco da vida que têm lugar nessa arquitetura de espaço-tempo, nessa *rugosidade*. O Instituto Ana Rosa é referência identitária de uma família considerada tradicional na cidade de São Paulo e que teria dedicado parte de suas preocupações para promover o desenvolvimento e "garantir" o futuro dos adolescentes por eles atendidos. Por outro lado, é também parte deste processo o reconhecimento de que crianças e adolescentes abandonados e/ou em situação de risco necessitem de proteção.

Nas observações aqui registradas, nota-se que no CCA do Instituto Ana Rosa também estão presentes cotidianamente aspectos das relações entre gênero e raça, contendo ainda marcas das transformações pelas quais tais marcadores sociais de diferença passaram ao longo desse século e meio desde a fundação do Instituto.

No que diz respeito à masculinidade negra, já estão presentes entre os garotos a gênese de tudo o que se apresenta no mundo adulto; porém a existência de oficinas e debates sobre a temática ajudam a investir num processo educativo. Neste espaço, no momento observado, é possível afirmar que junto com a construção das masculinidades, convivem também a possibilidade de brincar, de ser criança, afastando-os do ideal do mundo do trabalho e da produtividade. As broncas com relação aos comportamentos e

as dificuldades para prosseguir vivendo apesar das limitações escolares e problemas familiares, tornam-se elementos constitutivos do processo de desenvolvimento. A despeito de se localizar em um espaço tão tradicional, encontrei elementos no CCA que me permitem sugerir que se trata de um ambiente de *por vir*; dado que é um espaço para que os adolescentes tenham atividades, rotina e possibilidades de prosseguir seus estudos.

Os antropólogos têm, por definição, a realização de pesquisas voltadas à compreensão das culturas. Essa maneira de produzir pesquisa surgiu do interesse dos povos ocidentais modernos em compreender as outras formas de viver e organizar as relações humanas, especialmente em territórios coloniais, onde se localizavam seus “outros radicais”. Essas experiências criaram o campo de trabalho da antropologia, do qual são exemplos os estudos comparativos dos franceses Lévi-Strauss e Marcel Mauss. De acordo com José Guilherme Magnani (2010), esta forma de pesquisar, que implica em tornar-se estranho em seu próprio lugar, nas sociedades urbanas permite que se produza conhecimento, ou melhor, compreensão sobre os grupos.

Ao longo do exercício etnográfico realizado no início da pesquisa, algumas observações contribuíram para a mudança do espaço onde a pesquisa seria realizada, bem como para a mudança de perspectiva teórica e metodológica. Tendo percebido meu próprio desconforto em observar os adolescentes num espaço que, apesar de mais distante do que a escola, remetia ao que para mim ainda era familiar, uma vez que por lá passaram minha irmã e minha filha. Foi a partir dessa crise e das sugestões feitas quando do exame de qualificação que a proposta assumiu os contornos de uma análise mais aprofundada do próprio Instituto.

Iniciei assim a leitura de documentos (muitos já mencionados no Primeiro Giro) e a escuta dos profissionais (que aparecerão no Quarto Giro), percebendo que estas instituições, para além de colaborarem, no presente, na implementação de políticas de atendimento social para adolescentes, vêm fazendo isto desde a sua criação. Neste capítulo, busquei trazer a vida cotidiana do Instituto atualmente – em que estão presentes contradições e aspectos que não necessariamente aparecem quando olhamos para os documentos ou mesmo quando consideramos as memórias de funcionários e ex-internos. Nesses dois primeiros movimentos, temos uma composição entre o ontem e o agora do Instituto. Nos resta agora incorporar novos fragmentos para preencher a narrativa sobre a história do Instituto.

Terceiro Giro – Branquíssimos⁸

Ainda ontem (20/10/2008) nasceu nossa sétima bisneta no Rio de Janeiro. Quero concluir dedicando este livro a Sylvia, a quem eu tudo devo. Um dia escrevi a ela uma declaração de amor em que eu dizia que a amava muito e que estava à espera da eternidade para continuar. É como desejo encerrar este livro: ficando à espera da eternidade para nosso reencontro e continuar o nosso AMOR pela eternidade afora. Com AMOR para todos. Como já dizia Pirandello “così é se vi pare”. Antônio Varella Junqueira de Almeida.

Este capítulo pinça elementos para compreender a masculinidade branca da elite. Pode parecer uma digressão da temática do Instituto Ana Rosa, porém a família e seus três mil descendentes são elementos conectados a essa gênese que, para além de constitutiva da história do Instituto, reverbera na constituição das relações de poder e influência na cidade de São Paulo. Conforme mencionado no Primeiro Giro, estamos falando aqui de títulos e propriedades que compõem o capital cultural e simbólico e definem a Elite Paulista e Paulistana. Para escrever sobre masculinidades negras é necessário compreender, que de forma binomial, as masculinidades brancas estão em contraponto e ambas são atravessadas por diversas intersecções, o que diversifica as possibilidades de análise (BENTO, 2022).

Neste capítulo, concentro-me na já mencionada biografia de Antônio Varella Junqueira de Almeida que foi casado com Maria Sylvia Macedo Soares de Almeida (1924-2006), descendente do Barão Souza Queiroz, na quarta geração, e na biografia de Bóris Fausto, intitulada *Brilho de bronze – um diário*, que teve um de seus filhos casado com uma das filhas de Junqueira de Almeida. O exame dessas autobiografias permite compor um perfil da branquitude enriquecida, escolarizada e atravessada pela intenção da benemerência.

O Barão teve 12 filhos, “[...] um dos quais morreu jovem, durante viagem da Europa de volta ao Brasil, após terminar seus estudos na Alemanha, onde a maioria de seus filhos varões se instruiu” (Queiroz, 2003, p.36), nos conta Luiz Roberto de Souza Queiroz, no dicionário da Família em que constam verbetes elucidativos dos descendentes e de aspectos, na maioria das vezes positivos, da história dos familiares. Toda essa documentação tem sido produzida com o objetivo de registrar o processo histórico dos membros desta família e são forjados sob a sua ótica, partindo do contexto

⁸ O título deste capítulo faz referência ao que foi discutido por Shucman (2014), em relação às hierarquias internas à branquitude paulistana, em suas intersecções com classe e gênero.

do século XIX, em que os homens brancos e seus descendentes foram enviados para estudar no exterior, herdaram e adquiriram propriedades no Estado de São Paulo. Por conta disso, até 1985, os presidentes desta instituição foram todos homens, e a diretoria exclusivamente composta por eles, com a alternância entre descendentes de cada filho.

Em uma manhã de março de 2022 me reuni com um dos membros da diretoria do Instituto Ana Rosa; naquele encontro recebi explicações sobre o funcionamento da Associação e documentos publicados pelo Instituto, entre eles um exemplar da publicação, *A Família Souza Queiroz e a Associação Barão de Souza Queiroz de Proteção à Infância e à Juventude – de 1874 a 2004*. Essa publicação registra e atualiza os descendentes do Barão a partir dos onze troncos representados por cada um de seus filhos e tem relação indissociável com o atendimento, por 130 anos, de “dezenas de milhares de crianças que foram educadas, alimentadas, profissionalizadas e receberam princípios de civilidade e moral” (1974, p. 8). Dentre a documentação recebida estava o livro de Antonio Varella Junqueira de Almeida, que foi casado com uma descendente de quarta geração do Barão Souza Queiroz. A publicação tem na capa fotos da família do biógrafo: esposa, filhos, netos, bisnetos. Todos brancos: a capa demonstra que inexistiu casamento interracial.

A leitura desta biografia trouxe como exemplo a infância, a escolarização, o casamento, os deslocamentos de moradia pela cidade, a profissionalização e os locais de trabalho. Antônio foi colaborador do Instituto Ana Rosa e escreveu a biografia como um caminho para enfrentar o luto pelo falecimento da esposa. Quando escreve sobre seus filhos e o relacionamento deles, Antonio (que foi pai de cinco filhos, quatro mulheres e um homem), conta que uma delas se casou com o filho de Bóris Fausto, historiador conhecido no Brasil. Fiz uma busca sobre o historiador e descobri que ele também teria publicado um diário autobiográfico para registrar o luto após a morte da esposa. Eram, portanto, dois homens brancos, pertencentes à elite paulistana, dizendo ao mundo como as esposas foram importantes e necessárias para suas existências e registrando memórias e percepções sobre a relação com elas. Esses registros são eivados de condição de classe e raça. Através deles, elementos do pertencimento de gênero, classe e raça tomam relevo na construção do perfil de privilegiamentos.

Bóris e Antônio, dois homens brancos, casados com mulheres brancas, intelectualizados, um médico e o outro advogado e historiador, tiveram casamentos monogâmicos e longevos; são dois homens que, já avós, redigiram e publicaram seus livros motivados em grande medida pela viuvez. A autobiografia de Antônio é de 2006

e a de Bóris foi publicada em 2010. Seus textos me trouxeram informações que me permitiram pensar aspectos da branquitude masculina elitizada da cidade de São Paulo ao longo do século XX e primórdios do século XXI e seus nexos com a criação e manutenção do Instituto.

A benemerência gerada a partir do trabalho no Instituto Ana Rosa fica evidenciada no livro do Doutor Antônio (2006) que descreveu em seu relato sua participação e a de seu sogro, Doutor Cássio, médico e casado com uma descendente de terceira geração, enaltecendo a atuação do pai de sua esposa e o trabalho de atendimento social da família Souza Queiroz, conforme segue:

Dr. Cássio era uma pessoa extraordinária, com uma vocação para servir, uma bondade e dedicação enormes. Foi diretor do Instituto Ana Rosa e ajudou em tudo o que podia. Mandava trazer da Fazenda Bela Aliança, em Descalvado, que era dele, tudo o que podia para abastecer o Instituto – verduras, frutas e milho. Não chegou a ser presidente do Instituto porque há um acordo que vem de várias gerações que para ser presidente precisa ser descendente direto dos Souza Queiroz e ele era casado com uma Souza Queiroz, mas não tinha o sangue da família. Eu cheguei a ser diretor também nas mesmas condições.

Quando Tio Zé Carlos foi interventor em São Paulo (de 11/1945 a 03/1946), Dr. Cássio era mordomo do Asilo Sampaio Vianna e foi convidado para ser Diretor do Departamento Social de menores. A condição que Dr. Cássio impôs foi a de não ser remunerado. Ele não queria ser acusado de proteção, de nepotismo. Há uma lei até hoje que todos os funcionários públicos devem ser remunerados. Dr. Cássio passou a receber um salário simbólico – uma moeda de 1 cruzeiro! Só assim aceitou o cargo. Quando ele saiu, os funcionários fizeram uma homenagem na despedida. Ele recebeu uma moeda de 1 cruzeiro de ouro. Ele fez um trabalho muito bom como diretor. Criou uma casa de estágio para meninas, um curso profissionalizante (Almeida, 2006, p.89).

A prática da benemerência e as boas relações familiares seriam, portanto, atributos *herdados* por eles a partir da relação com membros da família Souza Queiroz, na medida em que tanto o Dr. Cássio quanto o Dr. Antônio não eram descendentes diretos do Barão – adentraram a família via casamento. Interessante observar que os registros são repletos de marcadores sociais derivados das relações entre a elite e considerados por eles positivos, como homenagens recebidas, profissões dos membros das famílias, encontros em ambientes escolares. Sylvia, a esposa de Antônio, tem suas amizades ilustres reconhecidas, configurando a caracterização da “boa moça”. Antônio também se apresenta como digno porque foi escolhido para cuidar dos bens da família da esposa com a morte do cunhado, com quem teria estudado e convivido. A

caracterização da branquitude se dá a partir deste relato como exemplo de honestidade, abnegação e reconhecimento:

Tive um relacionamento muito bom com o marido da Bellah, José Pedro Leite Cordeiro, um homem muito capacitado – foi historiador, por duas vezes presidente do Instituto Histórico e Geográfico, foi da Academia Paulista de Letras e presidente da Academia. No Largo do Arouche tem um busto de bronze do José Pedro, Bellah e José Pedro tiveram um filho, o Lineu, que já morreu e também era médico. Sylvia sempre foi muito próxima de Matilde, não só pela diferença de idade, quatro anos mais moça, mas por afinidade. O Paulo Emílio Lacerda Pinto, marido da Matilde, morreu um pouco antes de Sylvia. O Paulo era paranaense, também médico e de caráter maravilhoso. Trabalhou com o Professor Eurico Bastos e depois no Hospital Santa Catarina, como anestesista. Eles tiveram cinco filhos, também – um homem e quatro mulheres – o Neco, a Ester, a Lúcia, a Cristina e a Bia. (Almeida, 2006, pp. 97-98)

Antônio Varella não era descendente direto do Barão, mas era membro da elite paulistana. Foi inserido na família do Barão de Souza Queiroz, a partir do casamento com Sylvia, em 1944. Nasceu em 2019, na rua Maranhão, esquina com a Avenida Angélica, em uma casa projetada por Ramos de Azevedo, “com janelas brancas e venezianas laterais”, a casa era de seus avós maternos. Antônio Varella conta que seus avós, tanto maternos quanto paternos, se formaram em Direito em 1890, junto com Venceslau Brás e Delfim Moreira e tiveram como calouro Washington Luís, que foi presidente da República; esses homens poderosos eram amigos “de uma vida toda”. Seu relato está repleto de referências ao que considera importante na sua ascendência, permitindo-lhe manter o *status* de homem branco bem-sucedido. Desfilam na descrição como parentes e amigos juristas, médicos, presidentes da república, ministros, geralmente referidos por nomes e longos sobrenomes.

Observa-se em sua descrição constantes referências positivas à cultura europeia, desde o modo de vestir até comportamentos; por exemplo, quando conta sobre seu avô nascido em 1866, exemplo de elegância masculina presenciada por ele na infância:

Meu avô era um “gentleman”, uma pessoa finíssima com uma cultura francesa, que foi o primeiro procurador fiscal do Estado de São Paulo e foi duas vezes à Europa negociar os empréstimos do café em nome do Estado, longas e demoradas viagens de navio descritas com lisonja e precisão, neste caso apresentando a modéstia do avô [...]. No desembarque em Southampton, era preciso pegar o trem para Londres, quando chegaram em Londres pela primeira vez lá estava o Charles, cunhado do Wallace na estação, esperando o meu avô. Doutor Varella, o senhor chegou bem, fez boa viagem? O seu hotel está reservado. Meu avô perguntou – mas qual é o hotel? O “Piccadilly”. Esse eu não posso pagar, é muito caro para mim. (...) Como eu disse meu avô tinha

uma cultura francesa, o inglês era uma língua secundária. A língua mundial oficial era mesmo o francês. Nessas viagens que ele fez a Londres mandou fazer ternos nos alfaiates de lá. Tinha as medidas anotadas. Depois disso ele escrevia para o alfaiate e mandava fazer todas as roupas em Londres. Usava sapatos de amarrar, extremamente polidos. Andava muito bem vestido, de colarinho e punho duro, muito bem engomados. Ele tinha o trabalho de tirar toda a roupa para dormir depois do almoço, para uma soneca. Tirava toda essa roupa, vestia uma camisola e quando acordava, se vestia de novo para sair. (Almeida, 2006, p.17).

Antônio se descreve como descendente de um homem importante que tem refino e comportamento ilibado. É com este avô que ele descreve ter aprendido valores e marcadores sociais positivados pela elite: o terno, confeccionado na Europa sob medida e adequados para um comerciante de café, os sapatos polidos, os bons relacionamentos e o tratamento prestigioso forjado a partir das relações que constrói com seus semelhantes de classe social na Inglaterra, o domínio da língua francesa, todos elementos que Antônio declara como forjadores de sua identidade.

Meu avô teve uma influência muito grande sobre minha pessoa. Na maneira de ser, na gentileza que tinha com as pessoas e que aprendi com ele. Quando me convidava para passear com ele, era uma alegria para mim. Ele me levava para passear na cidade, só eu e ele, na Gruta Baiana que ficava na rua da Quitanda, depois do Mappin antigo. Lá eu aprendi a comer rabanete, que era muito mais ardido do que é hoje! Colocava sal e comia. Aprendi a comer vatapá também. Depois de almoçar, nós íamos visitar a Drogaria Baruel que ficava na rua Direita com a Praça da Sé e era do tio dele, irmão da mãe, Tio Chico Baruel. Nós chegávamos e o tio Chico abria uma daqueles vidros grandes com pastilhas de hortelã-pimenta e dizia – meta a mão e pegue o que você puder! Minha mão de criança não pegava mais do que três ou quatro. Ele era muito gentil, muito amável. Era considerado um homem muito bonito. De fato, eu o achava bonito. (Almeida, 2006, p.18).

Pensando nas identidades por contraste, a releitura e transcrição do trecho acima me lembrou que no livro *Olhos Azuis*, Tony Morrison descreve uma situação em que Pecola, uma menina negra, vai à mercearia com três centavos para comprar doces em promoção. Ao chegar na loja, ouve

Tira o sapato e pega os três centavos. A cabeça grisalha do sr. Yacobowski assoma no balcão. Ele arranca os olhos dos próprios pensamentos para fitá-la. Olhos azuis. Turvos. [...] Ela ergue os olhos e enxerga o vácuo onde deveria haver curiosidade. E algo mais. A total ausência de reconhecimento humano (Morrison, 2021, p. 80).

A criança assustada diante do desprezo e do nojo sentido em relação a si, tem dificuldade de falar para pedir os doces; ela aponta, entrega as três moedas, pega os

doces e sai da loja envergonhada. O relato de Antônio elucidava a facilidade da existência do garoto branco e rico no que se refere ao recebimento de carinho e bens materiais.

As aprendizagens de classe, raça e gênero são marcantes na infância. Antônio, na condição de neto, aprende nas entrelinhas da vida aspectos da masculinidade branca e hegemônica com seu avô. São ingredientes dessa masculinidade as possibilidades de viagens e consumo sofisticado, residência em bairros tidos como nobres, frequência em colégios elitizados, brincadeiras, que permitem performar o refinamento. Infâncias marcadas por cuidados e brincadeiras, como colher jabuticabas na chácara do Tio “bonito”, andar de bonde e passeios pelo centro de São Paulo.

No livro de Bóris Fausto as referências trazidas da infância são sobre brinquedos e brincadeiras “de meninos”: soldadinhos de chumbo, carrinhos, bolinhas, brinquedos de corda. Sua mãe faleceu inesperadamente quando ele tinha sete anos; ele conta que lhe disseram que seus pais tinham um casamento feliz, no qual tiveram três filhos. Após a morte da mãe foram educados por uma tia: o pai era negociante, viajava bastante e trazia brinquedos quando voltava das viagens:

É mais fácil explicar porque me lembro dos brinquedos da infância, quase sempre trazidos por meu pai, de volta de suas viagens de negócios. O mais artesanal era o Fortunato, o Equilibrista, um personagem engraçado que devíamos fazer correr, com engenho e arte, numa corda presa em dois pontos opostos. Os soldadinhos de chumbo quase sempre modestos, de cor cinza – os coloridos com cores vivas custavam caro, mas nem por isso seus desfiles militares eram menos garbosos, numa ordem hierárquica: a cavalaria na frente, depois a infantaria e fechando o desfile, os índios, de estatura menor que a dos soldados, arcos e flechas nas mãos, preparados para o ataque. Eu dava de barato a presença destes índios, mas hoje me pergunto: o que significavam? Os índios que reforçavam as tropas dos bandeirantes no apresamento de outros índios? (...) Por mais que admirássemos os soldadinhos de chumbo e as bolinhas personalizadas, a grande sensação eram os brinquedos de corda, maravilha tecnológica em outros tempos. Havia os carrinhos de corrida de Schuco, que até hoje fazem a alegria dos colecionadores: a motocicleta multicolorida, que se inclinava até o chão ao ganhar velocidade, soltando faíscas amarelas, e principalmente um cruzador cinza, com muitas peças, entre as quais temíveis canhões prateados. (Fausto, 2010, p. 49).

A infância de ambos não foi marcada pela ausência de condições de subsistência: alimentação, moradia, lazer, convívio familiar, escola, atendimento médico, foram garantidos por seus familiares. No caso de Bóris, o maior incômodo deriva das relações afetivas: o falecimento de sua mãe e o conseqüente afastamento de seu pai.

Bóris e Antônio estudaram em momentos diversos, dada a diferença de idade, no Colégio São Bento, que educava e formava os meninos da elite paulistana. “Meu avô morreu logo depois que entrei no Colégio São Bento. No dia 9 de maio de 1929. Ele era amigo do abade do colégio, o Dom Miguel Kruze que morreu no mesmo ano” (Almeida, 2006, p.47), conta Antônio, novamente se referindo e apresentando as amizades de seu avô que considera importantes.

Antônio mudou-se para São Paulo em 1925, tendo estudado no Externato Ofélia Fonseca. Foi para o Colégio São Bento porque o Ofélia Fonseca, no ginásio, só atendia moças. À sua formação escolar Antônio acrescenta que aprendeu alemão com uma *fraulein* que dava aulas em casa, explicando que era comum aprender alemão com as governantas e conversar em alemão com os amigos que também aprendiam com elas. No colégio São Bento, lembra que também aprendeu latim.

Antônio formou-se em medicina e conta com pesar sobre a morte da avó, meses antes do avô, em decorrência de complicações de nefrite. E registra:

O nome da minha avó era Carlota Assis Moura Varella. O pai dela era Inácio Assis Moura, foi autor do primeiro dicionário Tupy Guarany. Eu procurei este livro e nunca achei. Há coisa de um ano (por volta de 2006), fui à casa do Olavo Setúbal em Águas de Prata. Minha sobrinha Lavínia é casada com o filho caçula dele. O Olavo ficou com a casa que foi do avô da Tide, a primeira mulher dele, o senador Lacerda Franco. Na biblioteca do senador eu encontrei o dicionário Tupy-Guarany do meu bisavô! A Tide era uma criatura maravilhosa, foi colega da Sylvia desde o jardim de infância até à formatura. Eram amigas. Muito delicada, fomos jantar algumas vezes na casa dela na Rua Sergipe. Tudo muito bem arrumado, a mesa impecável, muito bem posta, garçom com luvas brancas! (p.48)

A infância de Boris não tem a presença do avô, dado que seu pai era imigrante judeu que chegou em São Paulo vindo da Argentina; antes disso, viera de Bukovina, fugido, antes da Segunda Guerra mundial. Sua mãe veio da Turquia para o Brasil em 1924, com a família toda, Bóris conta que, após o falecimento da mãe, ele e os irmãos foram criados por uma tia, com um pai bastante ausente, todavia determinado e austero, que controlava comportamentos e roupas fazendo com que ele se sentisse “sufocado”. Bóris conta ainda que teve acesso a parcela do conhecimento popular por influência das trabalhadoras domésticas de sua casa. Pondera que “não era um exército, mas com rotatividade” e com essa influência aprendeu a gostar de futebol, dado que elas o levavam para assistir aos jogos no estádio do Pacaembu, perto de sua casa.

Os pais de Antônio eram Cristovam e Bebel. O primeiro, na ótica de Antônio, era exemplar e perdeu o pai aos doze anos, tendo estudado em Jacareí. “Na família Junqueira os homens sempre tiveram que ser fortes, não podiam demonstrar sentimentos porque era um sinal de fraqueza” (Almeida, 2006, p. 32). A avó, Eliza, casou-se de novo aos 29 anos, com o Dr. Severo, engenheiro da Poli, que também tinha cinco filhos do primeiro casamento; juntos tiveram uma filha. Ao sair do Colégio Jacareí, o pai de Antônio estudou no Colégio Anglo-Brasileiro na avenida Paulista, prédio construído pelos ingleses e depois vendido aos jesuítas, que posteriormente virou o Colégio São Luís. Depois foi para Santos trabalhar em uma Casa Comissária de Café, e foi por lá que conheceu a futura esposa. Depois de trabalhar alguns anos em Ribeirão Preto, foi transferido para o escritório de São Paulo da Andrade Junqueira e Cia., dado que estava mais perto do Porto de Santos. No escritório em São Paulo o pai era comissário de açúcar e café. Apesar da crise de 29, Antônio comenta que não lhes faltou nada. Cristovam, assim que pode, comprou imóveis na Vila Mariana e passou a viver dos aluguéis. A mãe, apelidada de Bebê é descrita por ele como uma mulher linda, afetuosa, amorosa e delicada. Foi mimada como filha única: todas as noites, o pai dela colocava um presente em seu prato na hora do jantar. A mãe estudou no colégio Sion, um curso todo em francês. Quando se casou, o pai comprou uma fazenda em Sertãozinho: “Minha mãe saiu da Rua Maranhão para morar no meio do mato. Imagine o que era aquilo em 1914. Uma moça prendada, filha única que tinha medo de galinha!” (Almeida, 2006, p.30).

Após a morte dos pais de Carlota, seus pais pensaram em mudar para a casa da rua Maranhão. Mas em 1929 seu pai encontrou uma casa na rua Monte Alegre que estava pronta; Antônio morou ali, com os pais e os irmãos até o seu casamento, em 1944. Dois de seus irmãos fizeram o curso de Direito. A irmã se casou, mas o marido a abandonou; ela trabalhou em um emprego público e ficou morando com os pais. Um dos irmãos teve uma filha sem que se casasse e, por isso, seu pai não conheceu a neta.

Pertencer à elite significa também manter o comportamento e os valores da elite, o que pode não acontecer de uma geração a outra, como relata Antônio sobre dois de seus irmãos. Uma infância com garantias de afeto e boas condições de vida pode exigir, em contraponto, adequação aos padrões, por exemplo, no modo como a separação da irmã foi violentamente tratada pela família ou a persistência da ideia de que um filho fora do casamento não faz parte da família.

O processo de profissionalização de Antônio aconteceu após sair do Colégio São Bento:

Antes de entrar para a faculdade, fazíamos dois anos de curso pré-médico. Correspondia ao colegial. Havia o curso da própria Faculdade de Medicina da USP que foi onde fiz o pré-médico. Eram dois vestibulares – um para o cursinho pré-médico e outro para o curso de Medicina. Existiam outros pré-médicos como o do São Bento, do Rio Branco e outros colégios. [...] No concurso do pré-médico eram 400 candidatos para 80 vagas. Quem fazia o pré-médico na faculdade, quando começava o curso de fato, já conhecia a faculdade, o prédio já era nosso domínio, éramos íntimos do prédio. O diretor era o Flamínio Fávero, ele ficava amigo dos alunos. Das oitenta vagas, setenta e sete ficaram com alunos do pré-médico da faculdade no meu ano (1936). O prédio era novinho, tinha sido inaugurado em 1931. Era lindo. O acabamento de primeira ordem com mármore de Carrara e coisas finíssimas, o projeto do Escritório Técnico de Ramos de Azevedo e a construção da Severo e Villares (Almeida, 2006, p. 67).

O repertório da elite e os vínculos com a mesma permanecem à medida que os estudos avançam. Ser egresso do Colégio São Bento, frequentar o pré-vestibular para medicina que funcionava no prédio recém-construído da USP, são elementos que vão alicerçando o pertencimento hegemônico masculino de Antonio, dado que, à época, o curso de medicina era frequentado por rapazes da elite paulista, como Sylvio Vergueiro Forjaz (neto do Senador Vergueiro), José Cassio de Macedo Soares Filho (irmão da esposa) e Manoel Mendes, casado com uma neta do Júlio Prestes. Apesar disso, Antônio revela que foi a primeira vez que “saiu de sua bolha”, conhecendo inclusive jovens oriundos de famílias humildes:

No tempo em que fui para a faculdade percebi o quanto tinha vivido num grupo como o de minha família, fechado, protegido. Primeiro no Ofélia Fonseca, depois no Colégio São Bento. Todos se conheciam, tinham estilo de vida parecidos. Na Faculdade havia pessoas de toda a parte, algumas que estudaram muito para estar lá e que vinham de famílias humildes. Todos os alunos assistiam aulas de terno e gravata. (Almeida, 2006, p. 67).

Novamente uma citação sobre as roupas. No universo da masculinidade elitizada, o bem vestir parece imprescindível: a indumentária é um dos marcadores de pertencimento social.

O sogro de Antônio, Dr. Cássio era médico e uma de suas netas também. A medicina seria uma vocação familiar? A descrição abaixo aponta mudança nas relações de gênero ao longo do tempo, no que se refere à formação profissional e à inserção das mulheres no mercado de trabalho. No período de Cássio e Antônio, medicina não era

para as mulheres. Mas na geração da neta/bisneta, mulheres já eram aceitas e, como médica de quarta geração, a moça foi introduzida pelo avô, no prédio que o mesmo conheceu à época da inauguração:

Dr. Cássio, meu sogro, foi provedor da Santa Casa e na administração dele, eu fui uma espécie de secretário da comissão que organizou a faculdade de medicina; [...] Na provedoria, ele começou a organizar uma faculdade de medicina que se implantaria na Santa Casa. Quando a Renata, minha neta, que é filha da Bel, entrou na faculdade, eu fui mostrar andar por andar, todo o prédio da faculdade. O Lacaz era diretor nessa época e nós nos encontramos num dos corredores. Apresentei a Renata para ele – olha aqui a sua mais nova caloura, acabou de entrar!”. (Almeida, 2006, p. 74)

As memórias de Bóris sobre sua escolarização são menos românticas. Tendo estudado no Colégio São Bento no final dos anos 40, quando Antônio já estava formado e casado, relata em seu diário, ao retornar ao ambiente do colégio, que:

Há algumas semanas, por caminhos inesperados, fui almoçar com os monges no Mosteiro São Bento, onde nunca entrara nos dois anos em que estive no Colégio. [...] Me lembrei dos primeiros tempos de São Bento, quando o porteiro, as chaves, a porta vetusta, as explicações para entrar e sair associavam-se à imagem de uma cadeia tão exemplar quanto inexpugnável. (...) Passamos pelo auditório, pouco modificado, onde discursi entre 1947 ou 1948 contra o imperialismo ianque, para desespero dos monges. [...] Vamos ao pátio, onde estive tantas vezes ao longo de dois anos, e só agora noto os furos de balas que picotaram uma das paredes laterais do colégio, vestígio bélico da revolução de 1930 [...] (Fausto, 2010, p. 113).

Têm-se em comum entre as duas histórias, para além de intersecção com a família Souza Queiroz, que ambos foram escolarizados em instituições privadas de ensino que à época eram frequentadas pelos filhos da elite paulistana branca; ambos residiram em Higienópolis e fizeram seu curso superior na USP. Destes lugares, ao longo do século XX, emergiram pessoas que seriam influentes na sociedade brasileira, inclusive eles.

O casamento é uma instituição tradicional no processo de formação de vínculos afetivos e familiares. De acordo com os relatos analisados, as uniões conjugais de Antônio e Bóris foram consensuais e trazidas à tona por eles após enviuvarem de forma bastante romântica: as esposas seriam as pessoas que ficaram ao lado deles por décadas, organizando a rotina, cuidando dos filhos, das relações familiares e até do trabalho. Decorre que o casamento com a “mulher certa” seria um elemento de sucesso no processo de constituição da masculinidade branca heteronormativa. Homens ficam

completos, ou seja, completamente homens quando têm esposas e, como explica Restier (2021), quando podem assumir a condição de provedores.

As famílias de Antônio e Sylvia estão entranhadas na elite paulistana desde o período Imperial. Já a de Boris é marcada pelo processo da imigração, judeus que se instalaram no Brasil atuando no comércio e que teriam trazido para São Paulo os elementos de erudição e sofisticação que a elite paulistana do final do século XIX almejava.

A vida de Antônio, de acordo com sua narrativa, adquire um novo contorno após o casamento com Sylvia. Autobiografar-se em processo de enlutamento permite-lhe expor ao mundo sua versão de sua história para cuidar de sua dor, desse pedaço da vida sem a companheira.

Sylvia é de Deus e ele falou comigo. A partir desse momento, eu consegui viver um pouquinho melhor sem ela e entender um pouco a morte dela. Sinto que eu pensava errado, na verdade ela não era minha, ela era de Deus que veio pegá-la de volta para Ele. A minha vivência com ela foi o melhor presente que eu poderia ganhar, por isso ele disse que eu não poderia me queixar... À noite, eu não durmo sem conversar com ela. Cada vez que isso acontece, eu já estou deitado, de luz apagada, pronto para dormir, vejo uma fisionomia dela, não sempre a mesma. Cada vez é de um jeito, de um lugar, de uma coisa que aconteceu que nós vivemos juntos. Eu digo a ela esse pensamento que hoje eu compreendo melhor – você não era minha como eu pensava (Almeida, 2006, p. 60).

Ao descrever o que admira em Sylvia, Antônio enfatiza como positivas as características atribuídas às mulheres na tradicional divisão sexual do trabalho, descrito de forma romantizada. Ela com os afazeres domésticos e ele no trabalho fora de casa na condição de provedor e protetor:

Desde o começo do casamento (janeiro,1944), Sylvia foi uma dona de casa perfeita, organizadíssima. Nós vivíamos com pouco dinheiro, eu estava começando a carreira de médico, era recém formado... No fim do mês, eu levava o dinheiro para Sylvia e ela separava vários envelopes escritos – empório, açougue, salário da empregada – e um último envelopinho que era para balas para nós dois. Ela colocava a quantia em cada um deles. Eu tinha uma casa muito boa. Meu pai havia comprado quatro casas, uma para cada filho. [...] Eu me lembro que recebia chamados no meio da noite para ir para o Hospital Matarazzo para fazer transfusões. Tínhamos telefone, mas um só aparelho que ficava no andar de baixo da casa. Eu ia de bonde ou à pé e deixava Sylvia sozinha. Ela tinha 19 anos, ficava com medo e eu muito apreensivo de deixá-la. Enquanto ela não ouvia meus passos na rua, de volta, ela não dormia. (Almeida, 2006, p. 85; 87).

Bóris, estudou direito na Faculdade São Francisco e se envolveu em grupos de esquerda, trotskistas que propalavam que a revolução comunista deveria se espalhar pelos outros países, especialmente naqueles que tinham dependência do capital estrangeiro e, por isso, a classe operária deveria assumir a vanguarda das mudanças, constituindo partidos políticos e sindicatos onde pudessem se organizar e exigir mais direitos; se fosse necessário, a violência deveria ser usada para tomar o poder. Fausto conta, em um documentário feito pela TV Câmara em 2018⁹, que foi numa dessas reuniões que conheceu Cynira, sua esposa, professora de Geografia e História; conta também que deixou o trotskismo e, no início do casamento, insatisfeito com a profissão de advogado e estimulado por ela, fez o curso de História. A esposa trabalhou como professora no Colégio Bandeirantes e foi fundadora do Colégio Vera Cruz, um colégio à época localizado no bairro do Morumbi, onde estudaram os netos de Antônio e Bóris. Cynira tinha um trabalho fora de casa; ainda assim, a ótica de Bóris sobre sua função de mulher, no ambiente doméstico não é tão distinta da expectativa de Antônio em relação à Sylvia:

Me ocorre que Cynira até os últimos momentos de consciência, fez da responsabilidade uma parte central de sua vida. Duas frases ditas no hospital demonstraram isso: - Para localizar coisas em casa, fale com o Carlos e a Neusa. Eles conhecem tudo. E: Não se esqueça de que dia 9 é dia de pagar a Neusa! Dio Santo! Nunca conheci nem conhecerei uma mulher assim.

O que Ibiúna representou para mim e Cynira é muita coisa. O longo tempo juntos; a lareira acesa nos dias de inverno; o jardim tão cuidado, os tapetes tecidos por índios nas paredes, comprados numa viagem pelo Oeste americano; a cristaleira supostamente antiga, comprada no Embu; o sofá diante da televisão, cuja cor eu escolhi e a Cynira dizia ter cara de sofá de sala de espera de dentista; as cadeiras projetados por Lina Bo Bardi; os desenhos de grandes dimensões feitos pelos meninos quando crianças (...) presença de Cynira sentada ao meu lado no ‘sofá de dentista’, no lusco-fusco da tarde para assistir ao noticiário das seis da tarde da Globo News; presença no partilhar da cama, sorvendo o silêncio cortado apenas por um latido de cachorro à distância (...) Por isso, e ninguém pode perceber a dimensão da perda, a dúvida constante; alugo ou vendo a casa? (Fausto, 2010, p. 96).

O casamento marcado pelo afeto para os homens sem os desafios da sobrevivência, pois as condições materiais de existência estão garantidas pela história familiar, laços de amizade e sucesso na escolarização e profissionalização. Deriva disso a possibilidade de um encontro heteronormativo que se estendeu conforme as prescrições tradicionais, “até que a morte os separe”. A bibliografia sobre as famílias

⁹ Disponível em <https://youtu.be/VzkRUp7hquI?si=Kwizj11SoJ6e1X2A> – acesso em 10/09/2023

tradicionais confere aos homens o poder de decisão sobre a família e filhos. O relato romântico de Bóris e Antônio não apresenta essa faceta da relação: descrevem as esposas como companheiras, parceiras, apesar de declararem que os cuidados com questões da casa e família seriam de responsabilidade delas; quando elas falecem, o encargo passa aos filhos e empregados.

Outro elemento constitutivo desta masculinidade é a garantia de descendentes. De acordo com o relato de Bóris e Antônio seus filhos foram amados e, assim como eles, não passaram por restrições existenciais, estando garantidas a alimentação, médico, moradia, escola, cuidados afetivos que também se estenderam para os netos.

Antônio e Sylvia tiveram cinco filhos: Antônio Luis fez Medicina; Silvia e Alice fizeram Psicologia; Isabel cursou História e Cecília formou-se em Fonoaudiologia. Em sua história Antônio faz citações e elogios aos genros e noras. Já Bóris faz diversas referências às memórias de Cynira, a esposa, os dois filhos e os três netos. Carlos, um de seus filhos, é antropólogo e Sérgio, sociólogo. Bóris, tal qual Antônio, tem orgulho de seus filhos.

A socialização dos filhos de Antônio, tal qual a sua, aconteceu em meio aos referenciais da elite paulistana:

Nossa casa era uma filial do Colégio Santa Cruz. Quando nos mudamos para o alto de Pinheiros, naquele trecho só existia nossa casa e o Colégio. [...] Nós matriculamos o Antônio Luiz quando ele (o colégio) nasceu. Já havia uma procura enorme e todos os meninos faziam uma prova de admissão. [...] Enquanto ainda morávamos na Rua Argentina, fazíamos rodízio com a família Montoro para levar e buscar os filhos porque era uma viagem! Não tinha nenhuma linha de ônibus que servia aquela região. Período integral, os meninos almoçavam no Colégio. [...] Mais tarde, quando o colégio começou a admitir meninas, a Alice foi estudar lá também. Fez o colegial. Eu era médico de todos os padres do Colégio e dos parentes canadenses que vinham. (Almeida, 2006, p.126-127)

Para além de se tornarem esposos, foram pais e avôs. Antônio de certa forma reproduz o que aprendeu com seus ancestrais, Bóris reinventa o que poderia ter sido caso sua esposa não tivesse falecido. Na construção da masculinidade e até no exercício dos papéis masculinos, nessas relações heteronormativas o papel das mulheres dá o tom da norma, da organização e da estabilidade.

Depois do vazio deixado pela Cynira, passei a dar maior valor ao contato com os três netos. Me senti o procurador da consorte, que tanto queria acompanhar a evolução da vida dos meninos. Ao mesmo tempo, eles se aproximaram mais de mim, agora que sou o único avô sobrevivente. Conversamos com frequência sobre opções

profissionais. Quando menino Miguel parecia inclinado a estudar Direito, tal sua obsessão pelos direitos individuais. Toda vez que alguém da família contava uma história de dano produzido por alguém, Miguel proclamava; Processa!” [...]. De fato, em 2009 entrou na Psicologia da USP, tomado de paixão intelectual por Jung. Quanto ao Felipe, é mais pragmático e se prepara para entrar na Faculdade de Economia. Só digo para ele tomar cuidado com salto alto, expressão que precisei explicar, pois o jovem, com todo o seu brilhantismo, é jejuado em futebol. [...] (Fausto, 2010, p.17).

Por outro lado, as novas gerações também reinventam essas formas de ser do masculino. Bóris, após a morte da esposa, fica com uma família composta de homens e se surpreende quando estes cozinham, por exemplo, pois supostamente esta é uma tarefa feminina. Sem a presença de mulheres, os homens cuidam.

Venho de Ibiúna, onde estive com o neto Felipe. [...] Na noite de sábado, Felipe preparou um nhoque e eu, com os olhos umedecidos, lembrei da frase protetora da Cynira: “Você quer que eu faça um macarrão santo? (Fausto, 2010, p.58).

Devido a um longo processo histórico (Castel, 1998), o trabalho foi produzido como elemento fundamental para a construção da identidade das pessoas por se tratar de uma forma socialmente legítima de garantir a sobrevivência. Para além disso, o trabalho tem consequências para o *status* social, a partir das hierarquias de classe, distinções em termos de prestígio e tempo de formação. Bóris e Antônio, de acordo com os seus relatos, não conheceram o desemprego e a falta de condições básicas de sobrevivência, nem seus familiares, pois nasceram em famílias abastadas, relacionaram-se com pessoas influentes da sociedade paulistana e acessaram com celeridade o curso superior. Suas trajetórias lineares são exemplares do que era esperado de homens brancos abastados e heterogâmicos do século XX.

O caso de Antônio:

Como médico recém formado, no começo 1944, fui procurar trabalho. O pai do Diogo Pupo Nogueira que era meu colega de turma, o Dr. Otávio, era diretor de uma companhia de seguros contra acidentes de trabalho da Indústria de Fiação e Tecelagem do Estado de São Paulo. Tinha trinta mil segurados. Então, eu fui ser médico da Têxtil que garantia mil reais por mês do meu salário (seria nos valores de hoje – 2006). Era uma notinha só! Mil cruzeiros, nem sei mais qual era a moeda. Mil dinheiros... Abri meu primeiro consultório na Rua Marconi, 94 – 5º andar, no centro, junto com o Cássio, meu cunhado, com o Jairo Cavalheiro Dias e com o Gabriel Botelho. O Jairo era cardiologista de minha mãe e era médico do Adhemar de Barros [...] Ao mesmo tempo fundei o banco de sangue do Hospital Matarazzo. Foi o primeiro banco de sangue de São Paulo, junto com o Rui Ferreira Santos que era meu chefe. (Almeida, 2006, p. 101).

O pertencimento de classe social é a intersecção mais adensada nos relatos. A leitura traz a sensação de que ambos escreveram para seus iguais, seus parceiros, apresentando registros pessoais e a sua dor. Ao mesmo tempo, no percurso, deparam-se com pessoas de outra classe social, negras e pobres, algumas das quais permanecem em suas relações por décadas, sem que consigam mudar de *status* social. As distinções são demarcadas por vocabulário e indumentária. Observações desse cunho são mais intensas nas descrições de Bóris Fausto. Antônio parece mais “carinhoso” diante das pessoas “diferenciadas”, como evidencia uma história contada sobre Manoel, copeiro.

Na casa do meu avô trabalhou um copeiro chamado Manoel. Ele nasceu em Maceió depois da Lei do Ventre Livre (1971). Os que nasceram depois da Lei eram chamados de ventre livre. Manoel não tinha documento nenhum para provar. Era filho de escravos e ao chegar em São Paulo foi trabalhar na casa do meu avô fazendo todos os serviços. Ele tinha uma força impressionante, carregava um sofá sozinho! Quando fazia faxina nas salas, carregava os móveis para fora para poder limpar o piso. Aprendeu a servir a mesa muito bem como copeiro. [...] O Manuel fazia de tudo, como contei. Trabalhou como copeiro em nossa casa na rua Monte Alegre. Servia como garçom em festas, de luvas. E quando eu e Sylvia nos casamos ele foi ajudar a arrumar a nossa casa. O Manuel foi morar um tempo num quartinho atrás do Parque da Água Branca que alugava de um cantor de música caipira na Rádio Cruzeiro do Sul. Um dia eu recebi um recado de que o Manuel estava muito doente e fui até lá para levá-lo para o Hospital Matarazzo. Quando cheguei encontrei o Paulo Vampré que era médico também [...] O Manuel não queria entrar na ambulância para ir para o hospital de jeito nenhum. Tinha medo, achava que ia provocar escândalo. Ele morreu pouco tempo depois na enfermaria de gratuitos do Hospital Matarazzo (Almeida, 2006, p. 27).

Antônio tem memória afetiva de Manuel, o faz tudo, o amigo que morreu porque não quis ir ao Hospital. Descreve, a partir do exemplo de Manuel, a saga dos homens negros alforriados, migrantes que vêm para São Paulo, trabalhar a vida toda para uma família, quiçá para membros de elite e morrer sem ter nada de seu. A relação com os avós garante para Antônio tratamento afetivo positivo e ao mesmo tempo “alfabetiza” para as relações sociais. Mas a despeito disso, Manuel, o negro forte na juventude, é o garçom com luvas brancas na meia idade e o sem teto na velhice.

Antônio fala também sobre Otília, a empregada que saiu do orfanato e foi trabalhar em sua casa até que se casasse com o motorista de seu sogro; ela foi a única nos relatos que mudou de vida e conheceu outro país:

O Dr. Cássio era diretor do Serviço Social do Estado quando nos casamos e havia um lar de meninas que ele tomava conta. A Otília estava nesse lar; foi menina ainda trabalhar lá em casa e Sylvia foi

ensinando tudo para ela. Foi nossa empregada muito tempo e de toda a confiança, ficou conosco até se casar. Era filha de índios da Amazônia que vieram a pé para cá, viajando com a família por Goiás e vieram parar em São Paulo. O parto de Otilia foi no meio do mato, encostada em uma árvore! Ela ia aos sábados ajudar no almoço em casa da Dona Carminho e lá conheceu o motorista do Dr Cássio, o José Charaba. Tiveram um casamento lindíssimo, Otilia se casou com o vestido de noiva da irmã de Sylvia, na Igreja Nossa Senhora do Brasil e fui eu quem a conduziu para o altar e a entregou para o Zé Charaba [...] que deixou de ser motorista e foi trabalhar de zelador do Banco Scatena, na Rua Boa Vista, no 12º andar, um dia Otilia voltava com compras para casa e viu um menino caído no chão – era o filho dela que tinha caído do 12º andar! Uma história muito triste a morte do menino. Tiveram mais quatro filhos. Um deles foi piloto da Varig e outro se casou com uma nissei e foi morar no Japão, em Kyoto. Eu não conheço o Japão e ela conhece (Almeida, 2006, p.117).

Bóris Fausto trata também dos trabalhadores domésticos: Angela, da casa de Ibiúna, e Tanganika, o motorista a quem faz solicitações e recomendações. Em sua escrita, o que sobressai são os marcadores de distinção e pertencimento social, inclusive pressupondo e até admitindo que eles não têm alcance intelectual como os de sua classe social.

Angela, que nasceu há cinquenta e mais anos e sempre viveu em Ibiúna, é quem cuida da minha “segunda residência”, como gostam de dizer os franceses. Toda vez que conversamos, procuro conduzir o diálogo para o mundo ao seu redor, as histórias do tempo em que “Ibiúna não era nada”. [...] Dessas conversas, recordo um diálogo anatômico. Estou sentado torto numa cadeira, quando Ângela observa: Dotor Boris, não senta ansim depressa que o senhor machuca o toco do rabo. Demorei uns segundos mas saquei: Sabe como se chama o osso do rabo em linguagem de médico? Chama cóccix. – Que nome mais esquisito, eu nem arrisco falar (Fausto, 2010, p. 33)

Vou ao Einstein fazer uma endoscopia, acompanhado de Tanganika, o audaz motorista. Peço a ele, com jeito, que não venha com suas camisas berrantes, vermelhas ou de um amarelo tipo sol de verão. (idem, p. 65).

Os contrastes entre Tanganika e Neusa são constantes. Tanganika é um negro alto de corpo bem talhado que, se tivesse nascido no Quênia, poderia ter sido um grande atleta em provas de longa distância. Muito comunicativo, usa essa qualidade para arredondar o salário como corretor de empréstimos consignados ou como revendedor de bolsas, que compra na loja de um chinês na 25 de março. Joga na mega-sena, não ganha nunca, pilota nessa cidade infernal como poucos. Informa-se do que se passa pelos jornais e pela televisão, embora tenha dificuldade de interpretar acontecimentos internacionais – mas quem não tem? Vai com a mulher assistir filmes que tratam de temas raciais e sempre assinala que plateia lotada “só havia uns três ou quatro de pele escura como eu”. Proprietário de apartamento decente, que paga em prestações à Caixa Federal, não sem dificuldades, Tanganika tem opinião taxativa a respeito de invasores de prédios: -

Assim é fácil, é tudo uma cambada de vagabundo. Sempre alegre, encara minhas broncas com a maior tranquilidade. Por que as broncas? Porque pela manhã está sempre atrasado, esquece coisas, mal presta atenção em nomes de certas ruas que não conhece. (p. 67).

Antônio, na condição de médico, descreve ações de benemerência de sua parte, para além do trabalho que relatou ter feito no Instituto Ana Rosa. Esse relato diz ainda sobre as condições dos trabalhadores que residem nas proximidades de bairros novos que sem lotes, passam a residir em terrenos invadidos:

No entorno do colégio havia muitas favelas e aos sábados, eu atendia numa sala do colégio que virava um consultório médico. Todos os sábados à tarde eu dava consulta para os moradores da favela. Sylvia dava assistência às mulheres. Fomos nós que demos início ao SAN (Serviço de Apoio aos Necessitados do Colégio Santa Cruz). (Almeida, 2006, p. 130).

Mas em Bóris Fausto, diante de um trabalhador negro aparece a descrição da brutalidade:

O Valdomiro, negro forte de olhos vivos, boné na cabeça, sorriso branco de dentes bons, que seus colegas chamam de Negão, está pintando minha casa. [...] Tenho que parar no meio da frase porque ele me interrompe com um imperioso ‘toque aqui’. No aperto de mãos, meus ossos são dolorosamente comprimidos. Me recupero e digo que o time não está grande coisa, mas tem chance de melhorar (Fausto, 2010, p. 161).

Há vários outros exemplos dessas cenas de encontro com pessoas de diferentes classes, geralmente empregados domésticos ou trabalhadores. O preconceito promove a segregação social, em divisões de classe e raça. Não basta o fato de as pessoas conviverem sistematicamente para que as hierarquias sejam destruídas ou ao menos relegadas a patamares mais leves e solidários. Os trabalhadores, em especial os negros são compreendidos como exóticos, desqualificados, reproduzindo em outra modulação a formulação dos fazendeiros do café para o investimento em trabalhadores imigrantes, os brancos, os europeus.

O pertencimento à classe social alta autoriza a desqualificação de comportamentos e escolhas da população. Ao apresentar seu motorista, por exemplo, Bóris avalia que se “ele, Tanganika, um homem negro que se morasse em outro país poderia ser atleta”, mas em outro momento, ao convidá-lo para assistir uma sinfonia na sala São Paulo depois que sua acompanhante desmarca, avisa que é preciso usar terno e sapato e “não as camisas coloridas”. Parece debochar do comportamento do motorista

quando observa sua reação de surpresa e emoção ao entrar no prédio e ao assistir a apresentação, e arremata registrando que o motorista, ficou sentado na plateia à espera do bis. É como se dissesse que gente elegante não pede bis, logo, à Tanganika falta a formação para frequentar esses espaços da elite.

A masculinidade trazida por eles para além do trabalho e do amor à família e esposa tem também alguns elementos das relações cotidianas que se fazem entre pares, considerados elementos constitutivos das masculinidades, como o futebol e a paquera, presentes no relato de Bóris. A descrição de Antônio passa discretamente sobre o assunto do namoro e não cita o futebol. Bóris, tem o futebol e o fato de ser torcedor do Corinthians como uma de suas paixões. A viuvez lhe trouxe o desejo de ter outro relacionamento e se demonstra bastante exigente em suas predileções: aos 80 anos, busca uma mulher branca, magra, mais jovem, intelectualizada e sensual. A autoestima elevada permite que ele se considere potente para a disputa no mercado afetivo e a seletividade permitida pelo empoderamento da masculinidade branca aparecem como um possível caminho para preencher o vazio do enlutamento.

Os marcadores sociais de masculinidade e feminilidade operam para eles como se fossem sedimentados. No caso de Bóris, mesmo tendo se casado com uma mulher escolarizada, com renda própria, tem nela atribuição para a organização do trabalho e da vida doméstica e apresenta julgamento estereotipado e preconceituoso para com as outras mulheres. Em diversas cenas de encontros com mulheres, narradas por ele, prevalecem os marcadores do binômio santa/puta na organização do universo relacional masculino.

O luto experienciado faz emergir das memórias momentos em que conversaram sobre este fim, a tristeza do momento da separação. A surpresa nesses relatos é a elevada dependência emocional destes homens em relação a suas esposas. As musas de suas vidas, em ambos os casos: a Santa – rainha do lar, perfil cantado em diversas composições do século passado, conforme analisado por Eliane Robert Moraes (1983), nos quais:

As figuras femininas deste grupo são caracterizadas por terem sua sexualidade controlada pelo homem; seu traço principal é a *passividade*. Ilumina-as como paradigma provavelmente a ideia de “mulher ideal”, que na música teria o lugar de “musa inspiradora”. Seja aquela que adquire sua identidade apenas por ser “amada por ele”, seja por esperá-lo ou, ainda por “depender dele”, esse perfil de mulher é construído pela idealização romântica do homem. Temos, pois, que o espaço dessa relação é o *amor*, onde o homem ocupa o

lugar de sujeito do amor, e a mulher o de objeto. (Moraes, 1983, p. 67).

A masculinidade patriarcal que eclode a partir dos relatos desses dois homens brancos, que escrevem *sobre suas* mulheres, garantindo em suas narrativas a exclusividade delas na organização de sua existência. Uma dominação fragilizada com a perda do objeto, considerando que o sujeito precisa da objetificação para existir.

O luto tem sido um tema bastante discutido neste período de final de pandemia em que o planeta como um todo enfrentou uma sucessão de óbitos inesperados e até evitáveis se considerada a maneira desigual como a situação foi conduzida no planeta. Os relatos de Bóris e Antônio, embora sejam de períodos distintos, nos apresentam elementos para compreender e enfrentar a dor a partir da perda de pessoas queridas. Vale ressaltar, entretanto, que a dor sentida por eles tem especificidades de classe, raça e gênero. Ambos descrevem um luto acolhido, alentado pelos filhos. Emergem as recordações de passeios, observações sobre as marcas corporais, visitas ao cemitério, e em especial, diálogos mentais com a falecida. Todavia, apesar do falecimento de suas esposas, esses homens não ficam sozinhos, podem contar com o cuidado de netos, filhos e trabalhadores domésticos para os cuidados cotidianos. Ainda assim, é intensa a dependência decorrente da relação que findou e com uma dor exclusiva, indivisível, inalienável.

Bóris, que em diversos momentos de seu relato demonstra ironia e postura sem envergadura, em outros descreve que permite que de suas emoções brotem lágrimas. Homem chora, homem sente, é isso que eles vão dizendo à medida que escrevem. Seriam eles paradigmáticos do amor romântico? Casamentos que teriam sido forjados por amor de forma desinteressada, é o que descrevem.

Esses relatos revelam que, para os homens da elite branca, além das condições econômicas, o que constituiu sua identidade também é frequência a ambientes segregados como os Clubes Pinheiros e Paulistano, estudar em escolas particulares e na universidade de São Paulo em cursos prestigiados, o que permite garantir para seus descendentes condições similares às suas – em um processo conhecido de reprodução social.

Antônio e Bóris têm relações sociais e pessoais com pessoas brancas. Negros e pardos são as pessoas que os servem. Espera-se destes servidores agradecimento à benemerência, e que sigam em trabalhos que impossibilitam a mobilidade social, mantendo-se nas mesmas condições (algo que se revela no estranhamento de Antônio

em relação ao fato de uma pessoa que trabalhou para ele conhecer um país que ele não conhece, por exemplo). Esses dois homens brancos tiveram uma vida longa, casamentos “até que a morte os separe”, nos quais as esposas cuidaram deles e dos filhos sempre; filhos cuidadosos similarmente bem casados e em boas condições econômicas como seus pais; viajaram ao exterior acompanhados de suas esposas; residiram em bairros nobres da cidade de São Paulo; frequentaram festas e jantares em residências e restaurantes sofisticados. É possível que seu impulso à autobiografia tenha origem no fato de se reconhecerem como modelo da masculinidade hegemônica patriarcal. Ainda, em seus escritos, em diversos momentos reiteram, na maioria das vezes de forma sutil, hierarquias e expectativas sociais a respeito dos “outros”, descrevendo cenas que revelam o que para eles, em sua socialização e na posição que ocupam, aparece como “ordem natural das coisas”. O privilégio branco lhes garantiu para além de uma boa vida, um luto cuidado. A morte das esposas levou ambos a registrar sua história, exaltando a esposa falecida e externando uma dor incomensurável. Bóris, a representa em suas visitas ao cemitério e cuidados com o túmulo, por exemplo, Antônio, por sua vez, no bom convívio com filhos e netos.

As duas biografias analisadas nos ajudam a dar consequências a esse trabalho de memória no interior da família Souza Queiroz, em busca de valorizar a ancestralidade e a hereditariedade, buscando manter em seus registros todos os descendentes legais e a afirmação das características morais que seriam características do Barão e transmitidas ao longo de todo esse tempo, na medida em que os netos de Antônio se inserem neste contexto. Mas as duas biografias nos interessam também porque Bóris e Antônio, ambos ligados à família do Barão, são paradigmas da branquitude paulistana. *Branquíssimos*, em sua construção de classe, raça e gênero longamente enraizada em sistemas de privilégios; assim, eles nos dão notícia de como essa branquitude foi criada em contraponto à identidade de homens e jovens negros dessa cidade, na perspectiva de identidades que se estabelecem sempre de forma correlativa, em processos de co-produção.

Quarto Giro - As vidas consteladas no Instituto

Com o objetivo de compreender como e porque o Instituto Ana Rosa atravessou um século e meio atendendo meninos adolescentes e, após 1985, crianças de todas as idades, além de examinar os documentos produzidos pelo próprio Instituto, enveredei pelo caminho das entrevistas com as pessoas que poderiam ter testemunhado tal processo.

De antemão eu tinha conhecimento de que Marcelina¹⁰, diretora da creche, hoje denominada Centro de Educação Infantil (CEI), estava contratada desde a abertura daquela modalidade de atendimento da Instituição. Com sua ajuda e de Liliane, coordenadora de todos os projetos, consegui o contato de outras pessoas. Em virtude do período pandêmico, não pude conversar com a senhora Milú, que de acordo com os relatos “sabia tudo do Instituto” e teria trabalhado por lá durante cerca de 60 anos. Infelizmente, ela faleceu durante a pandemia. Os entrevistados dos quais trato neste capítulo são funcionários que mantiveram ou ainda mantêm longa vinculação trabalhista.

O conjunto dos depoimentos demonstra uma estrutura em que trabalhadores acabam por desenvolver relações de cunho supostamente pessoal – mas que também podem ser compreendidos como relações que Allan da Rosa (2021) denomina como vassalagem, em que nem o funcionário sai do trabalho, muito menos o trabalho sai dele. A Instituição tem uma forma que vincula a vida dessas pessoas, sua sobrevivência e relacionamentos pessoais, tornando-os parte da Instituição, o que lhes dá em contrapartida reconhecimento pessoal e condições para a manutenção de sua realidade sociocultural. Diferente do que ocorre com amplas parcelas de trabalhadores brasileiros, há salário mensal, benefícios, salubridade, segurança e possibilidade de investir em aprendizagens relacionadas ao seu fazer profissional. Constitui-se assim uma vida de trabalhador.

O processo de realização das entrevistas foi iniciado a partir de indicações dadas pela própria equipe do Instituto, que comentou sobre funcionários que teriam trabalhado lá por um longo período de tempo e assim poderiam contribuir com informações para a compreensão do processo de funcionamento do Instituto, especialmente na transição do Internato de Adolescentes do sexo masculino para o atendimento de crianças e

¹⁰ Neste capítulo os entrevistados são apresentados por nome fictício.

adolescentes nos programas sociais municipais: creche, Orientação Socioeducativa ao Menor (OSEM) e profissionalizante.

O primeiro contato foi feito com Marcelina, diretora da creche há 38 anos; ela indicou Valentina, funcionária que teria trabalhado lá por 25 anos, no período de transição, atuando no internato e continuando as atividades em OSEM e creche. Tanto a coordenadora do Instituto, quanto Marcelina falaram sobre Aimê, que também trabalha lá desde a abertura da creche e está casada com Benjamin. Ele foi interno do Instituto dos 12 aos 18 anos e depois funcionário da gráfica, que era do Instituto, até a sua aposentadoria – a entrevista com ele ocorreu em conjunto com Aimê, o que me pareceu quase uma condição para que se realizasse, dadas as dificuldades, por parte do Benjamin, em contar essa história.

Emergem nas entrevistas elementos que nos remetem ao fato de que, para os entrevistados, existem aspectos bastante positivos na relação que estabeleceram com o Instituto ao longo dos anos, reconhecendo-se como partícipes do bom atendimento à comunidade e da prática da benemerência, conforme comenta Aimê, no trecho abaixo. Ela reconhece a existência de famílias com maior vulnerabilidade e, quando as recebe, encaminha para a gestão do Instituto, na certeza de que o Instituto Ana Rosa fará todo o possível para que se efetivem os encaminhamentos necessários, inclusive os judiciais, aliás Aimê vê com admiração esse esforço da instituição. Ou seja, o Instituto tem envolvimento com as particularidades de sua comunidade e essa tutela é bem-vinda.

Olha, eu acho que o Instituto, ele acolhe bem a comunidade, viu, ele acolhe bem as famílias, eu acho que as famílias de maior vulnerabilidade, eles têm muito, sabe, sempre está ali ajudando, está sempre apoiando, a família que tem um problema, eles estão sempre tentando ajudar resolver, eu assim, nessa área que eu estou hoje, eu sinto mais... eu estou falando assim o que eu sinto, eu sinto que quando a gente, no caso, alguma família traz isso para mim, eu levo e aí automaticamente a minha coordenadora, a Marcelina, leva para frente, já vão tentar ver se consegue, se for o caso de advogado, alguma coisa assim, a família do instituto tenta ajudar através dos voluntários que eles têm, através dos familiares que eles têm, de ajudar essas famílias. Sabe? Eles tentam se aprofundar assim, conhecer bem o caso antes de ajudar, tem que conhecer bem para poder passar, para depois ver se consegue ajudar (Aimê).

Explicação similar a respeito da relação do Instituto com a comunidade é dada por Benjamin, indicando que o Instituto não se furta ao atendimento e encaminhamento das situações consideradas desafiadoras no atendimento aos adolescentes e seus familiares:

Da época que eu pelo menos sempre trabalhei lá, eu lembro que sempre quando tinha algum problema, sempre entrava... procurava entrar em contato com os pais para poder... se tivesse que chamar para conversar, reunir, o problema que tinha, sempre... essa acolhida sempre teve no instituto, que eu me lembre sempre... a preocupação com o jovem, porque é um jovem que está ali para aprender e tal, e você tem que ter coisas para poder... algum problema sempre chamar o pai para comunicar o que está acontecendo, se é questão de comportamento ou não, não sei o que, essa questão sempre teve um bom relacionamento, poder sempre chamar, tinha reuniões, até encontro de pais para poder quando era uma festa ou não, sei lá, mas para poder ter sempre um bom convívio assim. O que eu posso dizer também é isso (Benjamin).

Está imbricada neles a referência hierárquica elaborada na gênese do Instituto, como se as relações em São Paulo fossem estamentais. Aimê e Benjamim reproduzem em seu discurso a compreensão de que, nesta família, a benemerência fica associada à hierarquia e posição social. Mesmo sem ter contato direto, a presença de membros da Presidência (ou seja, da família) no cotidiano, adentrando espaços e efetivando cumprimentos, proporcionando a eles a sensação de que seriam partícipes, integrantes daquela estrutura em posição horizontal, tem ressonâncias com a situação das escravizadas que trabalhavam nas fazendas e das empregadas domésticas que moram com os patrões – “é como se eles também fossem da família”. Uma relação horizontal no discurso, mas evidentemente vertical nas práticas.

Benjamin e Aimê dão exemplos de como essa relação pode se dar no cotidiano ao falar do Doutor Augusto, antigo presidente do Instituto.

É, ele era um cara que falava muito, até hoje quando ele está lá... Muito inteligente e boa pessoa mesmo assim de se preocupar com o próximo, de ver ali e tal, de saber como é que estavam os alunos, se estavam participando, se estavam todos, comigo tinha uma ele tinha uma relação muito de entrar na gráfica, de se preocupar como estava o andamento das coisas, se os jovens estavam realmente absorvendo tudo o que... tendo assim essa preocupação, a gente tendo coordenador da gente e tal, mas de direção mesmo que vai lá, ele sempre estava na gráfica, na encadernação, perguntava, uma pessoa muito, muito, muito gente boa, eu tenho muita coisa boa dele. (Benjamin)
Até hoje, que até hoje ele vai no instituto e ele vai até à minha sala, e me manda recado para o Benjamin, manda recado para o Benjamin, como é que está o meu amigo? (Aimê)

Perguntei a eles especificamente sobre a família do Barão – o que eles sabiam, de que modo ela estava presente. Eles relataram que

[...] acho que é como dizem, ficam os ideais, os ideais qual é, é ajudar as famílias de maior vulnerabilidade, porque de todas as direções, todos os presidentes que já passaram pelo Instituto, que eu já passei acho que por uns três ou quatro, acho que até mais, acredito que até mais que isso, todos têm

aquele mesmo potencial, ajudar as famílias de maior vulnerabilidade. Sabe? Hoje a criança do CEI, é um direito da criança, não mais uma criança que precisa trabalhar fora, mas mesmo assim eles ainda têm esse lado de... quantas crianças nós temos de maior vulnerabilidade, como ajudar essa criança. Então, eu acho que esse rótulo que a gente fala, digamos assim, *esse rótulo do Instituto Ana Rosa é esse, é feito para ajudar as pessoas de maior vulnerabilidade*, acho que tanto os alunos CJ ou CCA, acho que é tudo... isso aí está passando e acho que esse que é o nome, vai ficar (Aimê, grifos meus).

Ao perguntar se Aimê e Benjamin mudariam alguma coisa na relação com a Instituição, aparecem as reticências, porque faz parte do código agradecer e não desmoralizar a Instituição Benemerita.

É porque assim, é tudo bem acolhido, é umas coisas assim, a família é bem acolhida, é difícil você achar assim, geralmente a gente acha mais o erro do que os acertos... (Aimê).

Após essa breve introdução aos aspectos gerais das relações, a partir da conversa com Aimê e Benjamin, passo a tratar de cada uma das entrevistadas – que nos dão pistas não apenas sobre o cotidiano do Instituto do ponto de vista daqueles e daquelas responsáveis por seu funcionamento, mas também de como a presença estável de uma instituição, enraizada na história da cidade e do território, logra ancorar um conjunto de vidas, mergulhadas nos desafios da sobrevivência das camadas populares.

Valentina – “O Instituto me ensinou a ser gente...”

Valentina, branca, 80 anos, trabalhou no Instituto por 25 anos, de setembro de 1983 a 2009; tinha o ensino fundamental completo quando foi contratada para trabalhar com os adolescentes, poucos anos antes do encerramento do atendimento em regime de internato e da abertura da creche e programas de contraturno. Sua contratação não exigiu escolaridade para trabalhar no atendimento de adolescentes porque exerceria a função de inspetora naquela estrutura. Sobressai em seu relato a informação de que desafiou o marido para voltar a trabalhar, contando com o apoio dos filhos adolescentes.

O relato de Valentina pode ser compreendido como um reflexo do que aconteceu com as mulheres nas décadas de 1970-80, com pouca escolaridade e inseridas no mercado de trabalho, orientadas para ter um marido, um casamento e filhos – essa seria a realização de um bom projeto para a vida das mulheres, porém sem autonomia para tomar decisões e fazer outras coisas de suas vidas como estudar e trabalhar.

Estimulada pelas filhas, que cresceram em outro contexto das relações sociais, Valentina viveu a contradição de ser esposa e trabalhadora, sem conseguir definir se suas escolhas foram ou não positivas. Afinal, por que suportar um homem que bebia e a humilhava? Talvez pelo sotaque castelhano, conquistador?

O assunto casamento surgiu na conversa com Valentina porque, para explicar os motivos pelos quais começou a trabalhar no Instituto, disse que tinha vontade de trabalhar, contando que seu marido trabalhava fora da cidade e que ela ficava com os quatro filhos. Os motivos de seu desejo estavam ligados às muitas despesas e ao fato de que já tinha trabalhado antes de se casar. Ela conta ter vivido naquele casamento uma relação atravessada pelo machismo e patriarcalismo. Assumiu o trabalho no Instituto, mesmo sem ter experiência, apoiada pelos filhos, porém ameaçada pelo marido que debochou de sua iniciativa, fazendo comentários que a desqualificava, pois dava a entender que ela tinha capacidade apenas para afazeres geralmente exercido por mulheres negras como faxina, cuidar de crianças, pressupondo que a mulher ‘do lar’ deva cuidar exclusivamente da casa e de seus filhos. A atitude de Valentina colocava em xeque a condição de provedor do marido, tão central para a identidade da família nas camadas populares naquele período:

Aí eu falei, bom, *eu quero trabalhar*, eu vou conseguir. Aí eu voltei para casa, primeiro eu conheci tudo lá, como é que era tudo, a *V.* foi muito bacana comigo, me mostrou tudo, quando eu voltei, eu falei para as meninas, o pai de vocês vai chegar no domingo, eu acho que era uma sexta-feira se eu não me engano, vai chegar no domingo, falei, *vou ter muitos problemas, viu, com ele.* Ah mãe, a gente ajuda, a gente está do seu lado. Bom, realmente, quando ele chegou, eu falei para ele, eu falei, eu arrumei um emprego, eu vou trabalhar, começo segunda-feira. Não acreditou, de jeito nenhum, ele não acreditou, aí ele falou, vai trabalhar de que? Você vai ser faxineira? Assim. Eu falei, não, meu trabalho vai ser outro. Mas ele não acreditou. Quando eu, na segunda-feira, levantei cedo, arrumei tudo, deixei tudo pronto as coisas, e comecei a me arrumar para sair, aonde você vai? Eu falei, eu vou trabalhar. *Você está louca, não sei o que, aquela coisa de homem.* Aí eu falei, não, eu vou trabalhar sim. Ele brigou bastante, mas eu saí, as meninas, vai, mãe, vai. Saí e vim trabalhar

Então, foi indo, fui trabalhando, e tive meus problemas em casa com meu marido, muito sério, mas eu aguentei firme.(Valentina)

(...)

Porque ele brigava muito comigo, ele brigava comigo, e ele jogava muita coisa na minha cara, ele dizia que *eu estava abandonando meus filhos para cuidar de outras crianças* que não era nada meu, então ele era duro, ele era uma pessoa assim muito dura, mas as meninas me deram muita força, eu tive só um filho homem, ele também, o Fernandinho, me deu muita força. Então, eu fui indo, ele brigou tanto comigo, que uma vez ele ameaçou que ia lá, ia falar com a diretora para me mandar embora, sabe?

Mas ele não apareceu não, ele fazia os escândalos dele dentro de casa, agora fora de casa, ele era outra pessoa. Aí eu continuei trabalhando (Valentina, grifos meus).

Segundo ela, seu marido foi educado sob os rigores de uma Instituição católica masculina, em condições em que a vivência de relações sem afeto teria forjado nele um comportamento embrutecido, que ela tentava compreender: “... ele falava que ele foi criado em um colégio de padre, e que eles sentavam à mesa com o jornal debaixo do braço para não soltar o braço; diz que os padres faziam ele segurar o jornal, então o jornal não podia cair, você tinha que estar sempre correto”.

A história de ‘amor’ de Valentina teve início quando ela trabalhava na Fábrica da Colgate-Palmolive, oprimida entre as máquinas e o trabalho mecânico. Ele era mecânico de máquinas e ambos se observaram. De alguma maneira, substituiu a opressão da fábrica pela do marido:

Foi lá que eu conheci ele, porque ele era o mecânico, ele chegava na minha máquina, ele parava e ficava me olhando, aí as meninas falavam, esse chileno está gamado em você. Eu falei, ai credo, sai para lá. Aquela coisa da gente jovem fala assim, imagina, não sei o que. E eu a princípio não gostava dele, depois sei lá o que aconteceu que ele foi me conquistando, aquela coisa de... ele falava em castelhano, senhorita, como está? E você acaba se derretendo toda, aí acabei aceitando a proposta de casamento, casei, mas assim, eu tive também boas experiências com ele, eu sempre falo para as meninas, a gente às vezes... nós nos reunimos e a gente conversa muito sobre isso, ele era duro, às vezes ele era até violento, bebia muito, mas ele era uma pessoa assim que ele educou os filhos à maneira que ele foi educado, sabe?

Valentina resistiu, apesar das pressões do companheiro. Manteve-se no trabalho do Instituto por 25 anos. Ali, estimulada a estudar mais, cursou o ginásio (ensino fundamental) e o colégio (ensino médio), porém não fez faculdade. Ela conta “... o Instituto foi que me deu aquela força, sabe, ..., *tudo o que eu sou hoje, eu devo ao Instituto*, porque eu aprendi muita coisa com as mães, com as crianças, com os jovens, muito, muito e muito, certo? *Eu devo muito ao Instituto*”.

A resistência do marido diante do fato de ela ter mais estudo e salário a fez desistir do objetivo – após uma situação bastante violenta.

O que eu posso dizer para você é isso que eu disse para as minhas filhas, *o Instituto, ele me ensinou a ser gente*. E depois eu ia começar a fazer a faculdade. Só que eu ia fazer em casa, comprei toda a apostila, ia estudar em casa e prestar como muita gente fazia, prestar o exame só, o que o meu marido fez? Ele pegou as minhas apostilas, ele rasgou tudo, ele não deixou eu estudar, e quando eu estudava lá, muitas vezes ele foi me buscar, ele ia bêbado me buscar, ele bebia, bebia bastante, e eu passei muita vergonha, quando eu vi que ele sumiu com a minha apostila, ele rasgou tudo, ele falou,

você não vai estudar coisa nenhuma, já chega, você está bem, que não sei o que, que não sei o que lá, então minha vida... eu falei assim, bom, seja o que Deus quiser. (Valentina)

Em sua história, o Instituto se torna instância de proteção social e estímulo para a melhoria de suas condições de vida, colaborando para que seus filhos tenham no futuro profissão e trabalho, inclusive empregando as moças, como Valentina e sustentando-a na queda de braço entre ela e o marido.

Valentina demonstrou orgulho de ser fotografada em uma publicação comemorativa do Instituto, sentindo-se representada e pertencente ao grupo. No entanto, tal reconhecimento profissional era ameaçador a seu marido, que mais uma vez destruiu possibilidades e vestígios de sua trajetória fora do espaço doméstico:

Meu marido sumiu com esse livro também, porque como eu tinha um cargo maior que ele, eu ganhava mais que ele, ele ficou muito enciumado, então ele não queria que ninguém da família dele visse esse livro e nem da minha família, ele procurava me diminuir. Ele sumiu, quando a gente mudou de lá para cá, ele sumiu, eu não sei o que ele fez. Eu falo, foi duro, viu, viver com ele. (Valentina)

Na história de Valentina, o Instituto também aparece como um sistema que se insere nas particularidades dos funcionários, reproduzindo o formato ‘familiar’, de um certo apadrinhamento, conselhos, uma troca de favores, pois com o tempo Valentina se torna caseira do Instituto, passa a residir ali com sua família, eliminando os limites entre casa e trabalho, entre o público e o privado. É um outro arquétipo do quarto da empregada, do banheiro do quintal, das senzalas, territórios destinados àqueles que prestam serviços aos proprietários.

É interessante recuperar o modo como Valentina foi contratada:

Eu, na verdade, eu queria trabalhar, só que o meu marido não queria que eu trabalhasse, eu tinha quatro filhos, e ele viajava bastante, e aí quando ele viajou, eu falei para as minhas meninas, eu falei, eu vou procurar trabalho. [...] E aí eu comecei a andar e tudo e passei em frente do Instituto, eu não me lembro se eu entrei para perguntar ou se eu peguei um jornalzinho em algum lugar onde estava precisando de inspetora de alunos. Então, eu me interessei, eu acabei indo em casa e conversei primeiro com as minhas filhas [...] E aí assim eu fui parar lá no Instituto, eu fui saber como é que era, aí conversei com a V., [...], que ela trabalhava na secretaria, aí ela falou, ah você preenche a ficha assim, assim, não sei o que, depois a gente chama. Aí eu preenchi a ficha e tal, na verdade, eu não tinha telefone em casa, naquela época não tinha celular, não tinha telefone em casa, aí ela falou, não, você pode vir aqui para saber o resultado. Aí quando eu voltei para saber o resultado, tinha entrado. (Valentina)

Era um trabalho bem distinto da realidade de Valentina. Imediatamente ela percebe que é distinto educar seus filhos e controlar os 200 internos do Instituto. No seu relato ela descreve que o Instituto buscava uma funcionária para a inspetoria a fim de ocupar o *papel materno*, visto que os garotos se ressentiam da falta de vínculos afetivos, geralmente atribuídos às mulheres.

Saí (de casa) e vim trabalhar, aí comecei a trabalhar, entrou eu, eu sou Valentina, aí entrou outra, a Luciana, aí entramos em duas inspetoras, por quê? Até aquela época eles tinham inspetores homens, não tinha mulher, aí o que foi passado para a gente foi assim, *os meninos precisam de uma figura feminina, que é a referência como mãe*, e eles não tinham ali, eles tinham as outras funcionárias que trabalhavam, mas não lidava diretamente com eles, [...] Então, eu entrei cedo para trabalhar, aí fui apresentada a eles no refeitório, era assustador, sabe? Porque você tinha jovens assim, garotos de 8 anos, 12 anos, 14 anos, 16 anos e de 18 anos, então tinha uns meninos bem grandões, e eles encaravam a gente, então eles me encaravam, mas eu aguentei firme.(Valentina)

Da parte de Valentina, os comentários sobre a masculinidade, em boa parte da entrevista, derivam de interpretações da sua relação conjugal; porém, ao ser contratada, explica que naquele momento a instituição pretendia ter alguém do sexo feminino que criasse *vínculo maternal* com os adolescentes, diferenciando-se dos inspetores do sexo masculino. Por outro lado, na percepção dela, os inspetores do sexo masculino não acreditavam que ela fosse capaz de exercer esta função, por considerarem que no trato com garotos, a agressividade, elemento considerado constitutivo do comportamento masculino, era imprescindível para manter a disciplina.

Os inspetores, eles eram mais nervosinhos também, tinha um que o apelido dele era Zorro, os meninos chamavam ele de Zorro, ele era magrinho de bigodinho, que nem o Zorro, e usava uma jaquetinha assim, sabe? Igualzinho, e aí os meninos apelidaram ele de Zorro, ele era legal, só que às vezes ele esquentava, ele ficava esquentado, uma vez ele pegou um dos meninos... tinha a capela e aí ele fechou a porta e ficou lá dentro gritando e brigando com o menino, não sei se bateu, mas eu estava no pátio e eu estava apavorada, e aí veio, lá de dentro, vieram as que trabalhavam lá, dona Maria, dona Luiza, que era a superintendente, e elas queriam saber o que que estava acontecendo. Eu falei, não sei, ele está aí com o menino gritando. E o menino, o apelido dele era Surdão, porque ele tinha problema de audição, e ele gritava muito com o menino. Então, que eu lembro era só esse, tinha um outro mais velho, um senhor mais velho, seu João, seu João era assim, os meninos falavam que ele comprava os meninos com dinheiro, sabe? Às vezes os meninos falavam, aí a gente está com vontade de comer um doce, João, não sei o que, seu João. E ele pegava e dava dinheiro para os meninos, sabe? Então, os meninos falavam, seu João é legal com a gente, mas o seu Antônio não, seu Antônio não sei o que. Mas também acho que tinha os seus momentos,

porque a gente não pode falar, porque nem tudo eu via acontecer, então tinha aqueles que trabalhavam à noite também, porque à noite eles tinham... era dois andares ali, e aí a parte de baixo, acho que era os meninos menores e a parte de cima era os maiores. (Valentina)

Valentina declarou que, com o tempo, os laços afetivos e íntimos foram se desenvolvendo com eles; em sua voz transparece um lamento emocionado, que se contrapõe à satisfação de ter sido bem-sucedida no desenvolvimento do trabalho. Na fragilidade da relação institucional, de um lado ela escutava e aconselhava, de outro eles retribuíam com cuidado, acompanhando-a até em casa, por exemplo... Talvez fosse pela necessidade, pela fantasia de ter uma mãe e uma casa, porque eram os ‘meninos do Instituto’, os desvalidos, abandonados.

Então, eu fui acostumando assim com os meninos, tinha aqueles menores que eram mais carentes de afeto, eles eram muito carentes de afeto, então eles vinham conversar comigo e tudo, e tinha... eu procurava assim, dar conselho para eles como eu dava para os meus filhos. [...] Então, a maioria deles tinha *uma história muito triste*, então de vez em quando a gente sentava assim depois do almoço, que terminava de fazer a limpeza do refeitório, que eu acompanhava eles, aí sentava e eles começavam a contar, às vezes tinha um outro que não falava perto dos outros, de vez em quando ele falava, tia, quero conversar com você. Aí a gente ia, sentava em um lugar, em um canto lá e conversava. (Valentina)

Durante os 25 anos em que Valentina trabalhou no Instituto, seu cotidiano, suas realizações e conquistas tiveram muitas vezes o suporte da família do Barão e da estrutura de atendimento da instituição. Em casos de desavenças e ameaças do marido, por exemplo, encontrou sororidade e proteção por parte da chefia. E compreendeu que as mulheres também podiam dar ordens.

Então, eu fui indo, ele brigou tanto comigo, que uma vez ele ameaçou que ia lá, ia falar com a diretora para me mandar embora, sabe? [...] Aí ela falou assim, eu vou te levar para conversar com a dona Luiza. [...] eu sei que tinha a psicóloga, tinha a pedagoga, tinha a assistente social, tinha um grupo assim de umas cinco. Aí elas estavam reunidas na sala da dona Luiza, então ela chegou e pediu licença, me apresentou para a dona Luiza e ela contou um pouco da minha história, ela falou, está acontecendo isso e ela está chateada, não sei o que. Elas deram risada, falaram assim, você é uma boba, *você acha que nós não tivemos esse tipo de problema? Ela falou, todas nós tivemos.* [...] puxa vida, *pensei que era só eu que tinha um marido assim que não queria que eu trabalhasse.* Aí aquilo me deu ânimo, ela falou assim, deixa ele, se ele vier aqui, ele não vai entrar, a gente já dá ordem para o porteiro barrar ele lá. (Valentina)

Valentina acompanhou a mudança do perfil de atendimento do Instituto, bem como as mudanças e reformas no prédio; paulatinamente, o prédio repleto de problemas estruturais, conservação e higiene, recebeu melhorias. No churrasco, um dos internos me contou, por exemplo, que não havia cano do chuveiro, que por anos a água do banho era fria em qualquer estação do ano e que foi emocionante o primeiro banho quente. O relato de Valentina referenda a informação, acrescentando que a família do Barão frequentava o Instituto e participava das ações de atendimento:

quando teve a mudança no Instituto, porque teve uma mudança de diretoria, de tudo, foi uma mudança assim boa que aconteceu, porque o Instituto estava assim... quando eu entrei, eu não sei se eu posso falar isso para você... Era assustador, porque você via o refeitório, eles tinham umas tinas, uns negócios assim no chão, que a água pingava, sabe, aquela água, e ficava aquela água suja. Então, aquilo... nossa, me deixava tão assim, eu falava assim, mas não adianta limpar o refeitório, a gente limpa, varre, os meninos passam pano, ou lava, mas essa água... e era do banheiro que pingava. Então, quando teve uma vez que veio um pessoal da diretoria, veio doutor P., que ele era conselheiro, doutor P. era um dos diretores de lá da família Barão de Souza Queiroz, a dona ME, eles vinham sábados, eles vinham dar aulas para os meninos, assim, reforço escolar para eles de matemática, de português, cada um deles tinha uma especialidade. Então, eles ajudavam os meninos, então eu percebi que eles eram pessoas interessadas nos meninos, e aí eu conversei com essa dona ME, ela era pessoa muito bacana, era... não sei, nunca mais eu a vi depois que saí daí, e o doutor P. também. Então, eu conversei com eles, falei, olha... ele perguntou para mim o que que achava, como que estava sendo o meu trabalho, *de vez em quando eles vinham e conversavam*, como é está sendo isso, aquilo, aquilo outro, eles são bem tratados, os vigias que ficam aí tratam bem deles, o inspetor... porque tinha dois inspetores de dia. Eu falei, tratam normal. E eu conversei com eles, eu falei, olha, o que preocupa é sujeira. [...] As coisas que eles iam perguntando, eu ia respondendo, o que era bom e o que era ruim. Então, aí houve uma mudança de diretoria, saiu o presidente que tinha, saiu alguns diretores, ia sair... tinha professor de educação física que morava lá, tinha uma das funcionárias também da administração que morava lá na casa do fundo, e aí eles fizeram uma limpa, mandaram embora vários funcionários e *aí esse doutor P. me convidou para morar lá, ele falou, eu gostaria que você viesse morar aqui na casa que morou a dona C., ele falou, eu gostaria que você viesse, seria possível você e sua família vir morar aqui?* (Valentina)

Neste processo de mudança do perfil da Instituição, para além das mudanças do prédio, foi promovida uma reestruturação do quadro de recursos humanos; Valentina não apenas permaneceu como funcionária, mas foi convidada a residir no prédio e responsabilizar-se pelo Instituto. Ao ficar mais próxima, presenciou situações de violência e agressão entre os garotos e os castigos aos quais eram submetidos, em alguns momentos. No processo de transição dos anos 80, o questionamento aos castigos e humilhações e a necessidade de modernização do atendimento gestou o novo formato,

sacramentado pelo Estado brasileiro poucos anos depois com a promulgação da Constituição de 1988, que mudou os paradigmas de cidadania na nação.

Permanecer naquele espaço integralmente intensificou a relação com os internos e tornou Valentina confidente deles, que traziam a seu conhecimento relatos de situações violentas, como o abuso sexual e violências físicas, assim ela se tornou interlocutora também dos gestores do Instituto; por outro lado, acompanhou o processo de desligamento dos internos. De acordo com seu relato entre eles e ela ficou estabelecido um contrato de confiança: eles poderiam se aproximar de suas filhas, nada aconteceria, era garantia que de não haveria abuso sexual, mesmo sabendo que a prática de abuso era possível entre os garotos.

E tinha aquela coisa também de que eu fiquei sabendo pelos meninos, que eles iam na cama dos meninos, dos maiores, então tinha aqueles meninos assustados, que fazia xixi na cama, sabe? Tudo isso acontecia. Então, quando o doutor P perguntava para mim, eu relatava, ele e a dona ME chegavam e falavam, Valentina, vamos conversar. Eu relatava o que os meninos contavam para mim, eu relatava para eles, isso foi passado. Eu sei que foi... eu fiquei morando lá na casa, eu morei até quando eu vim para cá, e eu depois que fechou... (Valentina)

Testemunhar é uma coisa difícil: presenciar uma situação sem ter condições de intervir, sentir a dor do outro, sem condições de impedir ou ajudar. Foi essa a situação de Valentina no contexto de fechamento do Internato. Eram novos tempos – aquela estrutura formatada no período Imperial derretia diante da modernização das relações sociais, da mudança dos meios de produção. Garotos que nos primórdios seriam “educados” para o mercado de trabalho, subtraídos ou expulsos de suas vidas familiares, assumidos por uma instituição total, foram rapidamente desenraizados daquilo que conheciam como alento e alimento.

houve aquela época em que fechou o internato, então foi muito triste, porque eles...quem tinha família voltava para as suas casas, e aqueles que eram da Febem, porque tinha os meninos da Febem, eles tinham que voltar para Febem, e foi uma choradeira muito grande, vou falar para você, eu chorei, [...] eles não queriam, eles gostavam do Instituto. (Valentina)

Completar 18 anos nem sempre significava ser desligado; para alguns existia a República, em que poderiam trabalhar, estudar, ter mais liberdade para sair e administrar sua rotina. E até para eles o fechamento do internato foi complicado – uma estrutura secular de atendimento de adolescentes, ainda que muito marcada por contradições e atendendo a diversos interesses, ainda assim, era o local de afeto, limite,

segurança e cuidado que eles conheciam para enfrentar a situação de abandono em que se encontravam.

A relação com o Instituto interferiu na formação e educação das filhas de Valentina, como veremos a seguir, e fez parte do seu trabalho, na medida em que os cursos eram oferecidos aos internos e, posteriormente, à comunidade como opção de formação de qualidade: taquigrafia, auxiliar de escritório, gráfica.

Os cursos eram bons, mas existiram acidentes.

Eles gostavam sim, eles gostavam dos cursos profissionalizantes. Por exemplo, *o Benjamin foi criado aí, e ele aprendeu a parte gráfica e ele se tornou o chefe lá da gráfica, ele deu curso, fez pelo Senai*, aquelas coisas todas, mas eles deram o curso para os meninos que foram entrando no... como é que chamava? Tinha marcenaria, tinha gráfica, e tinha um outro curso que um dos meninos que estava era negócio de [guilhotina]... eles tinham aquelas máquinas de o braço assim, não separou, mas cortou, fez um corte muito feio [...] aí a dona Luciana que estava na direção na época, junto com a dona Helena, acho que dona Helena e dona Luciana, ela pediu para não deixar mais as crianças irem lá, que o menino ficou bem machucado, aquele dia eu fiquei muito assustada, *porque eles colocavam... as crianças eram crianças mesmo, tinha 10, 12 anos assim*, os mais velhos era 12 anos, e aí não... acabou machucando o menino e ela acho que tirou as crianças de lá, do nosso grupo, ficou só os mais velhos. (Valentina)

Na mudança, foi aberta a creche, em seguida o OSEM que atendia adolescentes, onde Valentina passou a trabalhar.

E aí quando foram embora de lá, e eles iam se transformar... eu achei que eu fosse embora também, e foi nessa época que o doutor P me convidou para ir morar lá, quer dizer, eu já estava lá antes, eu errei, eu achei que eles fossem me mandar embora, eu falei, bom, vou ter que sair com a minha família daqui. Mas aí foi quando abriu a creche, que foi a primeira coisa que abriu, foi a creche que a Marcelina abriu, a Aimê e minha filha, que foi a primeira professora de lá, a M, e outras funcionárias. Então, aí logo em seguida, também na mesma época, abriu o OSEM [...] aí eu fui trabalhar no OSEM. E de lá eu fiquei um bom tempo também lá, e depois eu fui trabalhar na creche, quando a Marcelina foi... que ela engravidou, e ela foi ter a neném dela, aí foi decidido entre ela e o pessoal da diretoria lá, que eu iria ficar na direção da creche até ela voltar. Só que aí eu fiquei na creche, não voltei mais para o OSEM. (Valentina)

O trabalho na creche veio com outras aprendizagens, com crianças pequenas, de ambos os sexos, num contexto de atendimento integral, mas não de internato. A partir da trajetória de Valentina percebe-se que aqueles cujo comportamento converge para os objetivos da Instituição são mantidos no quadro de funcionários, o que não significa necessariamente ascensão ou aumento de salário, mas o reconhecimento do

envolvimento, empenho e esforço em que pesa mais o perfil comportamental do que o de formação.

Valentina recebeu ajuda também para o encaminhamento profissional das filhas, que fizeram cursos e trabalharam no Instituto e por um bom tempo; na condição de caseira foi moradora do local, ou seja, sua família, seu local de moradia estava cotidianamente imbricado em sua relação de trabalho, até o momento em que comprou imóvel próprio nas proximidades do Instituto e se desvinculou um pouco dessa parceria. Mesmo com o fechamento do internato, para o qual ela foi contratada, Valentina foi mantida como funcionária nos outros programas da Instituição tanto no atendimento da creche, chegando a substituir a licença maternidade de Marcelina, quanto no OSEM, atual CCA, nas atividades de acompanhamento dos pré-adolescentes.

Anos depois, em 1988, com o fechamento do internato e a remodelação das oficinas, inclusive com a admissão de garotas no processo formativo, no qual as filhas de Valentina foram inseridas e de posse destes certificados foram habilitadas para o mercado de trabalho:

Mas tinha muitos cursos bons aí, sabe, tinha datilografia na época que começou, tanto que a minha filha fez o curso de datilografia, tinha o curso completo de datilografia com... como é que chama, de escritório? [...] Auxiliar administrativo. [...] ela saiu de lá do curso pronta para trabalhar, ela estava de 14 para 15 anos, aí eu falei para ela, eu falei, a professora falou que você está pronta para trabalhar, você quer trabalhar? Eu quero, mãe. Então tá, então vamos procurar emprego. Aí um dia eu saí com ela, a gente foi subindo, eu não conhecia a parte lá de cima, lá em cima tinha o hospital psiquiátrico, você lembra disso? [...] Então, aí nós passando lá, tinha uma plaquinha, precisava de auxiliar de escritório, se eu não me engano, aí eu falei para ela, eu falei, olha, vamos entrar? Ela falou assim, aqui, mãe, mas aqui é hospital de louco. Eu falei, não importa, falei, você quer trabalhar, você vá trabalhar. E aí ela foi, o conhecimento que a professora passou para eles, foi excelente, ela fez a entrevista, ela fez o teste e a diretora chamou ela para trabalhar, o primeiro emprego da minha filha foi lá. (Valentina)

Esse vínculo com o Instituto iniciado por Valentina estendeu-se para suas filhas e netas, pois à medida que foram se profissionalizando passaram a integrar o quadro de funcionários do Instituto ou tiveram a mesma profissão.

as três são... a M., ela foi para Marília, ela continuou trabalhando em creche lá, ela se aposentou já também, está aposentada, mas você vê uma coisa, a minha neta, a filha dela mais velha trabalha em creche, a outra minha neta, filha do meu filho também foi morar lá, trabalha em creche, e a Bartira, a mais velha da M., que trabalha também em creche, mas assim, elas têm aquele gosto pelo trabalho, de trabalhar com criança, que a gente fala assim, puxa vida, cuidei dos meus quatro filhos e cuidei de muitas crianças, de jovens e de muitas crianças, eu falo, e hoje estão tudo aí, os meus... eu tenho agora netos, a L tem dois, a filha da M, a mais velha tem dois, a outra tem

um, e um menino dela, então são dois, quatro, cinco, que eu falei, acho que são seis, seis ou sete, não sei, estou meio. (Valentina)

Seu conhecimento sobre a família do Barão de Souza Queiroz não se distingue da versão oficial da família. Como trabalhou tantos anos lá, participou de eventos comemorativos, como a publicação da História do Instituto em 1999.

O que a gente sabe é assim que o Barão de Souza Queiroz, ele recebeu uma herança da Ana Rosa de Araújo, que eu não sei... hoje, na verdade, eu não lembro, não sei o que que ela era dele, e aí recebeu um dinheiro e com esse dinheiro, ele começou o Instituto lá no Ana Rosa, e aí eles foram juntando a família e foi recebendo doação, doação e foi aumentando, então o Instituto foi formado dessa forma, que ele recebeu o dinheiro dessa dona Ana Rosa. [...] E a família Barão de Souza Queiroz, então tomou conta, porque ia substituindo, morria um, o outro vinha e tal, e eles têm essa assembleia que eles fazem para mudança de diretoria, então o que eu soube foi isso, quando a gente teve... eles fizeram um livro aí, acho que de não sei quantos anos do Instituto, eles fizeram um livro com a história do Barão, da dona Ana Rosa, e aí da família, e aí colocou os funcionários, tiraram foto nossa, foi colocando dos funcionários, quando ele entrou, o que que ele fazia, não sei o que... (Valentina)

A relação de Valentina com o Instituto foi repleta de contradições e ambiguidades. O Instituto foi seu trabalho, residência, espaço para relações afetivas com internos e colegas de trabalho e ambiente de formação para as filhas.

A história de Valentina demonstra que foi inserida nas relações do Instituto de maneira formal, apresentou o currículo, que depois avaliado gerou sua contratação. A decisão de voltar ao mercado de trabalho de um lado a levou para embates com o marido e de outro ao estabelecimento de novos vínculos a partir do Instituto para toda a sua família. Deixar de pagar aluguel se tornando caseira, manter os filhos próximos enquanto trabalha e investir para que eles tenham sucesso profissional foram vantagens que permitiram uma estratégia de ‘combater’ o autoritarismo do marido e comprar uma casa.

Seu trabalho dedicado e agradecido, em grande medida contribui para a manutenção do Instituto em funcionamento ao longo do tempo. Valentina acompanhou suas maiores mudanças nos 25 anos em que trabalhou lá, local em que, diferentemente do trabalho na fábrica de dentifrício, lidou com humanos e não com máquinas.

Benjamin: “Mas pelo menos foi a minha casa”

Dentre os entrevistados, Benjamin foi o único que foi institucionalizado e, ao contar sobre seu processo de desinternação, explica que não perdeu os vínculos com o Instituto. Tendo sido internado aos 12 anos, em 1972, sua socialização na adolescência aconteceu balizada pelo cotidiano e pelas normas Institucionais, que foram mantidas quando se tornou funcionário. O caso de Benjamin é representativo de uma formação de aprendiz, que se tornou mestre, nos moldes das medievais corporações de ofício. A entrevista com ele foi realizada junto à sua companheira, Aimê; ele pareceu bastante reservado, com dificuldade de expor seus sentimentos.

Benjamin, 63 anos, branco, me conta reticentemente como foi matriculado no Internato do Instituto Dona Ana Rosa. Sua família residia no interior de São Paulo; seu pai faleceu e sua mãe veio para a capital trabalhar como doméstica e o internou, orientada por patroas, a fim de garantir a ele uma boa educação. Num primeiro momento, foi para uma instituição em Sorocaba, local em que a violência exercida sobre as crianças era assustadora, e por isso, veio para o Ana Rosa, local considerado mais saudável. No relato de Benjamin, transparece a mágoa do abandono, pois ao longo do tempo ficou desalentado porque sua mãe raramente o visitou. Quando completou 18 anos, precisou prosseguir seu caminho sozinho, recebendo o apoio do Instituto, local em que trabalhava. Foi ali que conheceu Aimê e passou a ter vínculos familiares. Ele resume sua história:

Sim, [minha mãe] ia me visitar, e às vezes eu saía, porque eu tinha como sair no final de semana para ir até a casa dela, porque ela trabalhava em casa de família, por isso que ela me colocou no colégio, porque não tinha como... porque assim, eu *era do interior de São Paulo, quando eu perdi o meu pai*, aí viemos para São Paulo, então quer dizer, tinha que arranjar um lugar para eu poder ficar [para que ela] pudesse trabalhar, exatamente. (Benjamin)

Benjamin teve uma longa história com o Instituto, ao longo de muitas décadas:

Desde quando eu entrei como aluno, até quando eu saí... [...] acho que deu 38 anos e meio, que eu entrei. A intenção da minha mãe quando me colocou lá era aprender uma profissão, então eu perdi meu pai com 7 anos, então a minha mãe me colocou nesse colégio interno. Então foi lá que foi a base de tudo para mim passar, seguir minha... (Benjamin)

Ali Benjamin conheceu regras, fez amizades e enfrentou desafios, dentre eles sobreviver e escolher sua profissão, em convivência com cerca de 200 adolescentes com diferentes origens e histórias. Perguntei a ele sobre esse período, e ele relatou que

[...] eu me adaptei tranquilo, porque tinham pessoas que eu me dei bem, quer dizer assim, gostei, não passei por problemas, dificuldades, porque era... a intenção era o que, daí eu aprender uma profissão, como eu já disse, então quer dizer, aí foi... você tinha dormitório lá para você dormir, você tinha horário do seu colégio, não podia questão de disciplina, tem horários, todas essas coisas, então eu fui aprendendo, porque na época eu tinha 12 pra 13 anos, então quer dizer, foi quando a minha mãe conseguiu, porque antes disso ela tinha conseguido em Sorocaba, mas lá batiam nas crianças, então minha mãe me tirou de lá. Vim para um lugar que foi muito melhor para me adaptar, para mim conseguir entender como funcionava tal, a minha profissão, você tinha direito de escolher a profissão que você queria seguir e tal. (Benjamin)

A internação teve como nexos causais, para além do fato de que a mãe de Benjamin não tinha condições de trabalhar e manter uma criança, a necessidade de que esta criança pudesse se profissionalizar, e ambas as coisas eram resolvidas ao confiá-la ao Instituto. Em seu caso, de fato foi o que aconteceu. Depois de passar por diversas oficinas, identificou-se com o trabalho na gráfica e por ali permaneceu até 2017, quando se aposentou.

Então, foi assim, passei por várias... quer dizer, lá tinha a parte de escritório, tinha a parte também de mecânico, a gráfica, que foi a que eu segui, encadernação, então tudo isso foi para você ter uma escolha do que você queria, e aí eu escolhi a gráfica. E aí eu quando entrei lá foi [em] 77, foi quando a direção me convidou pelo meu comportamento, pelo meu, sei lá, pela minha posição de querer aprender direitinho, acharam que tinham que me dar uma chance. Fiz um estágio fora, mas assim, coisa rápida, de um mês mais ou menos, mas depois... só para mim sentir como que era fora, mas depois eles me acolheram e continuaram e deram a oportunidade para eu seguir, aí eu a partir daí foi até agora, terminei, saí de lá em 2017, me aposentei e tal, aí então basicamente pelos meus cálculos aqui dá 38 anos mais ou menos, quase 40. Quer dizer, *foi a minha vida...* então quer dizer, eu aprendi a coisa... [...] quer dizer, para mim foi o meu alicerce, foi minha casa porque foi onde eu aprendi, o que eu posso dizer? Tudo. Hoje, pelo menos alguém, dizer assim que eu tive um seguimento, acho que eu não fui para outras tal, *mas pelo menos foi a minha casa.* (Benjamin, grifos meus)

Benjamin contou sobre o processo de saída, recordando com Aimê o momento em que Valentina morava no Instituto, mas ele já era egresso e funcionário. A mudança também o atingia visto que, como trabalhador da gráfica, tinha se tornado mestre dos internos. Mas à medida que se tornou um ambiente de profissionalização nos moldes de externato e contraturno, o atendimento passou a ser feito de outra maneira – os aprendizes já não eram os abandonados e também não estavam reclusos. Seria necessário desenvolver uma nova “engenharia” de formação, inclusive porque as moças passaram a ser matriculadas também.

Sobre o seu desligamento do internato, ele nos contou que morou com um amigo casado, em pensão e República. Uma vida bastante triste e solitária, até o momento em que conhece Aimê. Benjamin explica como foi seu processo de saída do Instituto. Deixou de residir lá, indo morar em casa de colegas, depois em uma pensão, mantendo o vínculo trabalhista.

[Quando eu fiz] 18 anos, eu continuei, o colégio me fez a proposta em 78 para mim trabalhar lá, como funcionário. [...] aí fui morar com uns amigos que já estavam aqui fora, morei em pensão em Pinheiros, o que eu aprendi da vida, de sentido de coisa, para fora tinha que depois me virar. [...] morava com os amigos, morei em casa de colega também que já tinham constituído família, que saíram bem antes que eu, já tinham idade, saíram antes... também cheguei a morar. Mas é aquela história, você vai morar na casa, você se sente atrapalhando, porque é uma família de um casal que tem criança, então você fica... é complicado, então passei por muito disso aí, quando saí, tive dificuldade assim em me adaptar, porque você não tem como... tem que batalhar para você ter o seu canto, lógico, com o que você ganha, mas assim foi complicado, mas depois segui em frente... (Benjamin)

Sobre o cotidiano e a estrutura do atendimento, a memória de Benjamin nos trouxe a descrição dos espaços, em especial os dormitórios, local em que hoje funcionam as salas de aula do CCA e do curso profissionalizante. Ao ser internado, foi orientado por um coordenador com quem conversava e dividia o quarto com mais dois colegas. Com o tempo e convivência foi construindo relações de amizade com eles, 200 adolescentes de idades diferentes e com origens diversas, com destaque para os egressos da FEBEM, que já carregavam um estigma.

Ah, na minha época era a base de uns 200, porque tinha maiores e menores, a parte de baixo, que era um... não sei se você já foi lá, a parte de baixo era os menores, a parte de cima era os maiores, então tinha... [...] É, porque na minha época de internato, aquilo tudo, até lá no fundão era tudo quarto, é que agora depois, como eu falei, acho que 87, 88 foi quando começou a mudar tudo, então transformaram em outras coisas para atender a questão dos cursos profissionalizantes, CCA, CJ, então houve uma mudança totalmente grande. [...] porque ali era assim, todos que entravam ali, tinha gente que vinha... *alunos da Febem, da Febem junto*, então existia uma mistura, não é só assim que nem minha mãe me colocou lá [...]. (Benjamin)

Perguntei sobre o ambiente que mais gostava e a resposta foi uma atividade: jogar bola. O uso da quadra aos finais de semana era liberado para quem não fosse passar o final de semana com a família.

[...] Ah, eu vou ser sincero, eu gostava mais de jogar bola. Meus amigos de sala de manhã era *nossa atividade era uma competição danada, então aquela garotada jogando bola, na minha época era assim, pelo menos era o momento de todo mundo jogar futebol e tal* (Benjamin, grifos meus).

E se não tem família, a infância institucionalizada é atravessada pela ação de profissionais contratados para cuidar dos encaminhamentos desse processo, um acompanhamento possivelmente distante porque o nome deles não fica na memória como o dos inspetores e professores das oficinas, como transparece nesse diálogo.

Beth: Então, na época que você esteve lá, tinha esse acompanhamento técnico, tipo, assistente social, psicóloga?

Benjamin: Tinha...

Beth: Como que era... como foi a sua relação nesse processo?

Benjamin: Não, tinha um cuidado, se você tinha problema, chamava você, você era encaminhado para a sala para conversar com a pessoa.

Beth:Então, eram essas pessoas que conversavam?

Benjamin:Isso, que conversavam com a gente se precisasse assim, orientação mais e tal, sentido... elas que davam, agora lembrar o nome da assistente social...

Beth:Alguma vez você foi chamado para uma conversa dessas?

Benjamin: Não, não estou lembrado de ter sido chamado, mas se tivesse, eu sei que era assim que funcionava, a pessoa ia até à sala e...

Para a resolução de questões cotidianas, como os desentendimentos, os inspetores eram chamados para resolver; num universo de 200 adolescentes, os conflitos eram inevitáveis, as lutas corporais entre os garotos, que irritados precisavam ser apartados e até quem apartava poderia levar uns ‘sopapos’.

[...] porque em 200 alunos, tanto menor, como maior, não dizer que ia ser mil maravilhas, não existe isso, mas assim, quando tinha essas coisas, passava primeiro pelo... para depois sim, se tivesse que encaminhar, encaminhava para... [Não cheguei a brigar], brigar não, mas já levei ponto aqui por coisa... coisa de adolescente. Você está lá, aquele negócio de agarra, não sei o que, você não gosta, ou sei lá... aí naquele pá, levei uns cinco pontos aqui, acho que não tenho mais uma cicatrização, mas brigar-brigar não, sempre fui um... Muitas vezes você tenta apartar [e] você também leva. Mas assim, você leva... você vai entrar para apartar, mas você sempre uma hora você toma um pescoção daqui, [...] Porque tinha os guardas do setor, a gente procurava falar com o que comandava a via, porque mesmo assim, você sobe para o dormitório para dormir, tem lá o que ficava embaixo, o que ficava em cima, ficava rodando, tinha um vigia e tal, tanto é que depois quando você fazia até amizade, assim, você era mais e tal, as pessoas até... às vezes tinha época lá que você podia até ficar, se você não quisesse ir, você podia ficar ajudando ele a olhar, coisa tipo de uma ronda e tal, isso era legal. (Benjamin)

Neste ponto da entrevista avaliei que Benjamin estava descontraído e perguntei sobre uma alegria naqueles anos todos. Ele emudeceu e seus olhos marejaram, Aimê percebeu e se dispôs a ajudá-lo, tentando responder a partir da intimidade que construiu com ele naqueles anos. Compreendi que o abandono lhe deixou um traço profundo de

entristecimento, mesmo nele, que foi um dos garotos escolhidos para permanecer vinculado ao Instituto; compreendi que ter profissão, não elimina a tristeza de não ter outra opção. Os vínculos com os amigos são frágeis. Benjamin foi um garoto “normal”, seguiu o roteiro. Não se escolarizou muito, mas aprendeu uma profissão. Na hora de lembrar sobre a alegria, encontrou com a tristeza e Aimê o acolheu, descrevendo um momento de felicidade. Ela lembra de dona Cida, que o levava à missa aos domingos.

Acho que é quando dava dia das famílias vir visitar, que a mãe dele não vinha. Aí tinha uma senhora chamada dona Cida, que fazia parte da missa, que ela ajudava na missa, [...] aí levava ele, porque ele nunca saía, não tinha quem vinha buscar, porque desde que a mãe colocou, a mãe jamais... veio poucas vezes, não é, meu bem? Veio umas duas, três vezes só, e aí ele ficou lá. E aí essa pessoa que levava ele para lá. (Aimê)

Aimê percebeu que o fato apresentado primeiro era triste, angustiante e trouxe o episódio de participação de Benjamin no internato, para arrumar a mesa para a missa aos domingos, um momento em que recebia carinho e era reconhecido porque ajudava a cuidar da mesa e preparar o lanche para os internos; era uma tarefa tão importante que Benjamin fica responsável pela chave.

A religiosidade aprendida no internato aparece como elemento de referência positiva para ele, inclusive, “Isso tudo, depois que tudo aconteceu, acabou, não teve mais, aí passei a frequentar aqui em cima, aí vou na missa aqui [na paróquia do bairro]”.

A escolarização de Benjamin aconteceu no Instituto, a princípio na escola interna, depois na escola estadual das proximidades, sem que concluísse o Ensino Fundamental. Em paralelo, participou das diversas oficinas profissionalizantes do Instituto, e se identificou com a gráfica. De aprendiz passou a ser instrutor e funcionário contratado. Trabalhou ali, até que com o avanço tecnológico os serviços de gráfica perdessem o sentido na região.

Segundo ele, a rotina no Instituto estava organizada a partir dessas normas:

Bom, acordava sete da manhã, porque tocava uma *sirene* para você acordar, para todo mundo isso, você desce... uma sirene normal, não é aquela que fica... sirene fazia um barulho e tal, você acorda, lavava o rosto, normal, depois descia mais ou menos umas sete e meia para o refeitório, tomava o seu café, e depois dali às oito horas ia para as oficinas. [...] a oficina que você escolheu para, no caso, para seguir, no caso, você optava qual que você queria fazer, a profissão que você queria seguir, então tinha... [...] a primeira que eu entrei foi para aprender a fazer *vime*, aquelas cestas de vime, porque tinha também era área lá, seu Salvador que era o... o nome do instrutor era seu Salvador, ele que mostrava como fazia os balaios, sei lá, as cestinhas, aquelas coisas que hoje em dia têm muito. Depois passei pelo *torneiro mecânico*, mas assim, achei meio assim, fica muito espantado, que tem umas

peças e tal, aquela coisa eu não fui muito bem. E passei acho que por uma terceira, se eu não me engano, que foi a parte de *encadernação*, então vime, torneiro mecânico e a parte de encadernação. Tanto é que depois quando eu escolhi a gráfica, passei esse período para escolher o que eu queria, optei pelo que eu vi, pelas máquinas que tinha, que não sei o que, me entusiasmei assim e tal, falei, vou seguir, escolher a gráfica. E depois na gráfica, que a gráfica tinha as duas, que era tanto gráfica, quanto encadernação, era uma coisa paralela à outra, então quer dizer, eu achei assim uma coisa e aí optei por isso aí, aí fiquei, aí segui. [...] Na parte da manhã ficava um grupo que estudava, porque tinha gente que até estudava aqui no Ana Rosa já nessa época, então uns faziam à noite, faziam supletivo também, que aí já eram maiores, faziam supletivo lá em Pinheiros, também tinham essa questão de estudar de fora, então era uma divisão, então tem todas essas coisas aqui. Então, ficavam aqui na parte da manhã e à tarde voltava, quem estudava de manhã, à tarde, e vice-versa, sempre trocava para poder acompanhar. (Benjamin)

No caso de Benjamin, a rotina de estudo e participação nas oficinas profissionalizantes lhe deram uma estabilidade, todavia, sem muitas mudanças ao longo de sua vida. Ao contrário de Valentina, por exemplo, não voltou a estudar para concluir o Ensino Médio, não aspirou realizar um curso superior. Eram muitas dinâmicas, muitas histórias passando por ele ao longo do dia e por anos.

Essa formação no período do internato gerava dividendos para os internos. Esse dinheiro era guardado e entregue no momento da desinstitucionalização, quando chegavam à maioridade. Para além de ensinar o ofício aos adolescentes, Benjamin conta que através do Instituto pôde fazer cursos de aperfeiçoamento para aprimorar seus conhecimentos a respeito das novas tecnologias no trabalho gráfico.

Ah, trabalhava para o próprio instituto, eram pessoas de fora que mandavam serviço para a gente fazer, nota fiscal, sei lá, você vai divulgar alguma coisa, tudo era... então era na gráfica que fazia e imprimia, tinha encadernação, fazia os livros da própria entidade, ou de repente pessoas de fora também trazia, porque eu lembro que aqui para o lado do Campo Limpo tinha, não sei se era... como é que o nome da firma lá, uma firma japonesa, sempre mandava aqueles fascículos grandões para encadernar. Então, juntava a gráfica quando era um panfleto para divulgar, como eu estava falando, nota fiscal, o jockey club mandava fazer aquelas poli, um bocado de coisa, isso lá no início mesmo. Então, era trabalho de fora que ajudava acho que o instituto, talvez aquela pergunta se ajudava para... sei lá, se também com isso também ajudava a [manter o instituto]. (Benjamin)

A história de trabalho de Benjamin se confunde com o processo de interno-aprendiz que posteriormente se tornou o mestre, tal qual os procedimentos das corporações de ofício da Idade Média, mas com aspectos de modernidade – com a atualização, os trabalhos/cursos na gráfica eram ministrados para rapazes, mas com a abertura dos cursos em contraturno para a comunidade, as moças também foram

matriculadas. Um exemplo das mudanças das relações de gênero e trabalho no final do século XX.

A responsabilidade no ensino dos adolescentes incluía a formação disciplinar e a garantia da segurança no trabalho porque na gráfica, conforme comentado no início do capítulo, o uso da guilhotina para o corte de papel poderia oferecer um grande risco. No que diz respeito ao vínculo com seus aprendizes, Benjamin descreve cordialidade, mas sem envolvimento.

A preocupação maior sempre, porque a gráfica tem as máquinas muito perigosas para mexer, então a atenção era sempre redobrada, principalmente a guilhotina que acontecia de ter acidentes de o menino às vezes se machucar, tinha máquina de impressão, mas aí já era um outro instrutor, que era junto na parte, mas então a preocupação era sempre a questão de... e acontecia, de fato, qualquer... hoje em dia qualquer profissão às vezes, dependendo da coisa, acontece. (Benjamin)

Benjamin fala ainda da satisfação de promover a formação deles, com direito à formatura, visto que os cursos eram orientados a partir de convênios com o SENAI.

Apesar de tantos anos de vínculo, ele desconhecia muitas coisas sobre o funcionamento da Instituição, pois os internos viviam naquela estrutura, mas não eram consultados e/ou informados sobre as decisões. Mais uma vez aparece o desencontro entre os ritos cotidianos que constroem o ambiente como algo “familiar” e a persistência de hierarquias.

Olha, sempre falaram que a família que sempre nos manteve lá, família toda Queiroz, isso desde lá da... foi fundada realmente, porque falava sempre do Barão, tem até busto dele, então sempre foi mantido pela família, isso eu posso dizer, sempre ouvi dizer isso, tenho comigo que foi sempre isso, a família que mantinha. [...] Porque a senhora falando agora, eu lembro que tinha sempre, não sei se era nas sextas-feiras, não tenho agora com certeza, que sempre até ia fazer compra no CEASA, entendeu? Ia um caminhão, um pessoal... eles designavam quais alunos que iam para ajudar, acho que eram os maiores para poder ir, porque iam até o CEASA, faziam as compras e vinham aquelas caixas. Por isso que eu estou dizendo, para mim, pelo que eu me lembro, sempre foi mantido pela própria associação, eles tinham recursos. Agora, como que é, quem é que bancava tudo realmente não sei quantos que eram, quais são...

Benjamin foi a segunda estrela da constelação ao redor do Instituto Ana Rosa. A primeira, de acordo com os relatos colhidos, foi a Dona Mifu: ela na lavanderia e ele na gráfica.

Aimê: “um emprego que caiu do céu pra mim”

Para Aimê, 60 anos, branca, o trabalho no Instituto tem o sabor parecido com o que foi para Valentina: liberdade, autonomia e autoestima. Assim, quando perguntei sobre o que a fazia feliz, ela apresentou uma resposta que vincula este sentimento diretamente ao trabalho desempenhado no Instituto:

Olha, o lugar que eu mais gosto é de estar com as crianças quando tem festa, eles ficam eufóricos, as crianças quando acontece algum evento, alguma coisa, eles ficam tão alegres, mas tão contentes que aquilo me dá um prazer de ver, muito prazeroso, e o almoço deles também. Eu vejo aquele almoço muito bom, assim para... depende dessa criança que, depende da criança, você vê a criança comendo, você fala assim, puxa vida, talvez essa não tinha isso para comer em casa, então isso para mim é muito prazeroso de ver. Essa semana mesmo entrou uma menininha que olha, eu falei, gente do céu, vamos deixar esse menina ficar logo, que ela está em adaptação, e ela ficou muito bem, e ela comeu muito, muito, aí eu falei assim, talvez ela não tenha na casa, porque é uma família, acho que até você já sabe quem é, a família da Bottini, que perdeu a mãe, agora ele está com uma outra companheira. Ao todo eles estão com 14 filhos e essa nova companheira dele tem essa neta, que não é filha, é neta dela, que a mãe também abandonou. E ela nossa, a menininha comeu no primeiro dia assim, foi café da manhã, almoço, a menina, sabe, você via que ela estava mesmo com fome? Falei, Jesus do céu, isso é muito prazeroso, aí eu entro naquela parte, essa tal de maior vulnerabilidade. Entendeu? Então... (Aimê)

O Instituto significou para Aimê a possibilidade de superar adversidades e recomeçar a vida. Morava com a mãe no mesmo terreno em que reside hoje e trabalhava com ela em uma oficina de costura como ajudante; seu filho estava matriculado em uma escola de educação infantil próxima e outro em uma creche, mas tinha que trabalhar, inclusive aos finais de semana, e por isso resolveu fazer o teste para trabalhar no Instituto.

eu tinha me separado também, eu tinha meus filhos, então essa senhora que trabalha com ela, era uma firma de costura, minha mãe trabalhava em casa para ela, e ela precisava de uma pessoa para ajudar, então eu entrei como ajudante, fiquei lá uns dois anos, e eu tinha condições de levar meu filho para a escola, que era a EMEI Dalmo e o outro na creche aqui da Vila Amos, e aí o que aconteceu? Quando ela ficou sabendo que eu ia... estava procurando outro emprego porque ali já não dava, eu trabalhava dia de sábado, não tinha hora para sair, aquela coisa, aí ela me registrou. Aí com três meses que ela me registrou, eu consegui entrar no Instituto, porque eu passei em todos os testes que foi feito pela prefeitura, e aí desde então eu estou lá. [...] Entrei grávida, fui bem acolhida pelo instituto, eles não quiseram saber se eu estava grávida ou não, porque eu falei que estava grávida, e aí fui ficando lá e estou até hoje, porque às vezes as meninas falam, aí todo esse tempo você está aqui, quase trinta e poucos anos. Eu falo, então, se eu sair para trabalhar mais longe, eu vou ter que chegar mais tarde

em casa, sair mais cedo, e aqui eu estou perto, eu chego em 20 minutos; saio e em 20 minutos eu estou na minha casa, então tem os seus prós e tem os seus contras, você vai ganhar mais, mas você vai gastar em condução, você vai perder seu tempo. E assim, eu sempre falei para o Benjamin, eu tenho que o instituto assim foi um emprego que acho que caiu do céu para mim, porque como eu estava falando, tinha me separado, e as crianças estavam dependendo de mim, eu nunca tive ajuda de pensão, de nada, então eu tinha que sair daqui, deixar um na Vila Morse, para levar um na EMEI, para levar no Dalmo, depois ir trabalhar, então era uma loucura. E quando o meu filho ficou doente, o instituto, sabe, não, você pode ficar em casa, cuidar dele, levava ele para festa quando tinha lá. Eu tinha essa abertura, sabe? Então, para mim foi assim muito bom, e até hoje estou lá, não posso reclamar, porque graças a Deus, eu achei que... eu senti assim, que não foi um emprego dos que eu já passei, que as pessoas parecem que te sugava, vai, digamos assim. Lá não, *lá eu me senti acolhida* [...]. (Aimê)

Aimê trabalhou como auxiliar de desenvolvimento infantil porque foi contratada antes da vinculação à Secretaria de Educação e, por isso, assim como outros funcionários voltou a estudar. O Instituto montou turmas de telecurso e depois ela prosseguiu em curso supletivo.

Ela revela uma tristeza em relação à gestão da creche, uma mágoa pela forma foi tratada, chamada a atenção coletivamente, como se o trabalho de todas tivesse o mesmo equívoco.

A minha tristeza... na minha época de professora, eu ficava muito triste quando tinha as paradas pedagógicas, porque eram reuniões onde a gente... alguns momentos tinha que ouvir coisas que não eram para você, então eu sempre achei que a coordenadora tinha que chamar a pessoa responsável, a gente sabia quem era, então chama a pessoa responsável e vai conversar, eu acho que o restante não precisava ouvir, então isso eu ficava muito chateada, isso várias vezes eu falei, eu achava muito chato isso, porque se ela fez, então chama ela e vai conversar. (Aimê)

O encontro de Aimê e Benjamin aconteceu sob a égide do Instituto. Trabalharam juntos por muitos anos: ele estava por lá desde a infância e ela foi contratada no momento de abertura da creche, em 1985. A entrevista foi realizada na casa deles, no momento em que o filho mais velho dela, com cerca de 40 anos, retornava para casa com os quatro filhos após ter se separado da esposa. Apesar de estarem juntos há muito tempo, Aimê e Benjamin assumiram a união em 1994, no momento em que a gráfica foi fechada. Segundo Aimê, a gestão do Instituto, sabendo que teria que desvinculá-lo, a chamou para conversar sobre isso, dando suporte jurídico, visto que sem o trabalho, por exemplo, ele ficaria sem plano de saúde. Aimê, continuaria contratada.

O casamento formal obedeceu às regras das necessidades sociais de sobrevivência. Depois de ficar vinculado ao Instituto toda a sua vida, Benjamin seria dispensado e a presidência do Instituto demonstrou preocupação quanto ao plano de saúde. A gráfica seria um projeto desmontado e os serviços de Benjamin não seriam mais necessários, diante disso, a “empresa” chama a companheira e, de certa forma, “decreta” o casamento, a pretexto de garantir o plano de saúde e tornar a demissão mais palatável, talvez. Mas Aimê estava formalmente vinculada ao relacionamento anterior...

E aí eu contratei uma advogada, tudo, aí eu falei com o Edu [o ex-companheiro], tudo, aí ele falou, não, não precisa fazer, não precisa. E até ele foi lá, ele também não bancou nada, eu banquei tudo, a advogada ficou até brava, como que você vai ficar bancando? [...] Mas enfim, no mesmo dia que a gente fez o divórcio, o rapaz do cartório já falou, agora você já pode casar, já está assinado, pode vir amanhã, aí foi feita as papeladas tudo, no dia seguinte a gente já fez a união estável e pronto, porque o casamento em si ia demorar mais tempo, e como já estava vencendo, a gente deixou muito para o final e estava vencendo o prazo, aí eu falei, não, vou ter que fazer, aí eu fiz, entreguei lá e ele está até hoje no convênio. (Aimê)

Em relação ainda aos passos da aproximação entre os dois, era um namoro que vinha acontecendo, mas uma fatalidade na família de Aimê – a morte de um cunhado que também chamava Benjamin –, deixou um quarto vago. Por outro lado, Benjamin, o namorado, não se alimentava bem, e por isso estava sofrendo com gastrite... Aimê conta que sua mãe gostava dele e resolveu cuidar dele, convidando-o a se instalar no quarto vago. Assim a união foi estabelecida.

Tem perguntas que são delicadas de serem feitas. Uma delas é sobre a beleza das pessoas porque resvala impetuosamente na subjetividade, porém como o assunto era namoro, aproximação, arrisquei:

Beth: Benjamin, você se achava bonito?

Benjamin: Nunca parei para pensar se eu me acho bonito.

Beth: Sério? Morando com 200 meninos você nunca fez essa pergunta?

Benjamin: Nunca, nunca... nunca me perguntei se eu era bonito.

Beth: Nunca, nunca?

Benjamin: Nunca tive isso.

Beth: Nunca nada de vaidade, da roupa, do sapato?

Benjamin: Não, existia, mas assim dizer que tinha que comprar isso, porque não sei o que, essas coisas não. Sempre foi já simplicidade, nunca pensei nisso.

Aimê: Não é vaidoso não.

A resposta revela um perfil masculino bastante avesso ao que é propalado pela mídia: a história de Benjamin não teve elementos que corroborassem para a produção de uma masculinidade vaidosa, agressiva. O casal respondeu às perguntas, muitas vezes, em processo simbiótico, em que Aimê de alguma forma o protege das exposições sociais, dando a última palavra.

Aimê: E foi muito engraçado porque na época, eu falei assim, não, vamos lá fazer. Aí a gente foi, não, vocês precisam me trazer um advogado. Mas você ainda é casada, você não está divorciada. Eu falei, não? Como não? Você tem que fazer o divórcio para depois... eu falei, pronto, agora empeninou mais, porque vai demorar mais. Mas foi por isso que a gente fez, quer dizer, já tem o quê? Uns três anos, mais.

Benjamin: Mais, nossa, por aí, uns quatro, cinco anos.

Marcelina: enfrentando mudanças e desafios

Marcelina, mulher branca, 61 anos, contou que teve dificuldade para conseguir emprego na área e, quando o obteve, ficou nele por 37 anos. Nos anos 80, para mulheres escolarizadas, em grande parcela pertencentes à classe trabalhadora, o Serviço Social poderia ser um caminho de profissionalização nos serviços públicos e empresas.

Ela me contou como seu estágio em hospital foi difícil; os profissionais da área social testemunham situações complexas, e em caso de estágio, ainda muito jovens:

Não tinha um dia que eu não saía daquele hospital chorando. Porque era uma situação de carência das pessoas de saúde e a parte social. Então era... era terrível. E assim eu não me sentia com estrutura né? E quando foi para fazer estágio em creche que foi no 4º ano, aí já foi melhor porque era visita, era a gente fazer visita para a família no final de semana. Então era gostoso. Tinha aquela convivência melhor com as famílias, outra coisa. Mas no hospital foi muito ruim. Então dependendo do lugar que você for fazer estágio era muito pesado. (Marcelina)

Marcelina contou que soube da vaga para Assistente Social no Instituto em um domingo de 1985, quando, no trajeto para um passeio para o Embu, viu uma placa:

Eu estava sem trabalho na época. E na segunda-feira eu vim e comecei a participar do processo seletivo. Era para trabalhar na creche já, eu não sabia que tipo de atendimento tinha o Instituto. Não conhecia, né? Porque eram outros tempos. Hoje em dia você vai lá no Google, pesquisa e já conhece o lugar tudo, né? Eu morava no bairro do Jabaquara e estava vindo para o lado de cá em um bairro completamente diferente pra mim, e eu não sabia nada. Aí vim na segunda feira fiz uma ficha... participei de uma seleção feita pela prefeitura de São Paulo, pela secretária da assistência social. (Marcelina)

Naquele contexto de mudança, a seleção foi realizada pelo Estado, quando foi firmado o convênio para a abertura do atendimento da creche, no processo de paulatino fechamento do atendimento aos adolescentes. Marcelina contou que foi seu primeiro trabalho na área, porque “em 1982 era muito difícil, né? E eu assim precisava trabalhar para me manter, então eu ficava em outros tipos de emprego. [...]. Eu tinha me formado em 82 e era 85 quando eu vim pra cá”.

Marcelina iniciou seu trabalho na creche como Assistente Social no cargo de administradora. Mas quando o atendimento das creches passou para a Secretaria de Educação, tornou-se obrigatória a formação em Pedagogia. Marcelina fez essa formação em um curso à distância, em 2010: “Não é a distância como é agora, é aquele que você ia algumas vezes aí tinha vídeo aula e você fazia em casa, eu gostei bastante sabia?”, ainda que pondere que “para quem nunca [...] ficou com criança acho complicado, mas para mim que era outro tipo de trabalho eu achei o conteúdo muito legal, gostei”.

Quanto ao fato de ter permanecido neste trabalho por quase quatro décadas perguntei-lhe se em algum momento ela teria pensado em mudar de trabalho e sua resposta demonstrou uma reflexão sobre não ter se arriscado quando passou em um concurso no Fórum, como escrevente, comentando que esse local poderia ter trazido outras oportunidades, como o que aconteceu com sua irmã. Mas ela explica que preferiu continuar trabalhando com crianças.

Sobre sua relação com a Instituição, a entrevistada contou que teve boas relações e experiências no trabalho. Todavia as afirmações trazem reticências: me pareceu que seria delicado apresentar críticas do local em que se trabalha por tanto tempo. Creio que minha pergunta gerou um desconforto e, na resposta, ela explicou que tem relação maior com a superintendente, e não com a presidência da associação. É a superintendência que media as ações e projetos do Instituto com a diretoria da associação e as relações externas, no que se refere aos contratos e parcerias.

Então eu tive uma relação muito boa com eles, né? A creche sempre foi assim a cereja do bolo, né? (risos) então acho que isso também contribui, né? A gente tinha mesmo, a gente tinha uma pessoa na diretoria que era como se fosse uma madrinha nossa, então tudo que a gente precisava a gente pedia pra ela e ela ia para ver se conseguia, né? E além disso além da diretoria, né? Eu acho que a gente tem uma dirigente ou superintendente, uma pessoa que faz esse elo entre a gente, porque o meu contato não é sempre direto com a diretoria, meu contato é sempre ou com a gerente geral ou com a superintendente. Então a gente já teve aqui uma superintendente que na época que eu entrei, foi uma pessoa de extrema importância para mim, profissional, né? Porque me ensinou muito, supervisionava meu trabalho, meu atendimento de caso, era uma pessoa muito importante para mim

profissionalmente. Depois a gente teve uma outra pessoa com um outro olhar, um olhar muito mais pedagógico, um olhar muito mais da estrutura do ambiente, né? Que também foi importante naquele momento, né? Depois tivemos outra pessoa com um olhar mais prático para resolver as coisas, ir atrás, e assim hoje a gente tem a Liliane que é uma pessoa que é, que nos possibilita muita formação, muito conteúdo, né? Então eu acho que fui aprendendo no decorrer desse tempo todo com gente muito boa, né? Cada uma do seu jeito, cada uma da sua forma com seu olhar. (Marcelina)

O trabalho é permeado de desafios e responsabilidades, tanto no atendimento da população quanto na formação dos professores e efetivação de projetos. Ao mesmo tempo que parece que tudo caminha tranquilamente, sem sobressaltos, existem os percalços descritos no fazer da diretora da creche.

Eu acho que eu, enquanto gestora, tenho que estar sempre procurando entender esse grupo nas diversas etapas que ele já teve. Então a gente já teve essa mudança para educação, a gente já teve mudança de escolaridade para os professores, hoje a gente tem um grupo muito mais empenhado que estuda, que vai atrás, mas a gente também tem aquela professora que é bem antiga e que você vê que aquela professora mão na massa, que não precisa pedir: quando você vai ver ela já tá fazendo que são coisas que acho que traz lá de trás da creche. Então acho que é sempre assim é andar com essa equipe. Porque quando você tem uma equipe bem formada vai tudo bem, né Beth? Eu acho que o trabalho flui que a relação com as crianças é boa, a relação com as famílias fica melhor ainda porque quando o seu filho é bem tratado aqui dentro a família fica bem, né? (Marcelina)

Marcelina conta como foi o início do seu trabalho na estruturação do atendimento em creche, a seleção das famílias atendidas e de outros funcionários, aliado à orientação e formação da secretaria de bem estar social e, ao mesmo tempo, a ação das senhoras da família na organização, reforma e manutenção do prédio. Naquele momento o Instituto deixaria o perfil de atendimento de adolescentes do sexo masculino passando a atender crianças pequenas de ambos os sexos. Para elas foi criado um ambiente mais organizado, limpo e colorido, para o atendimento de um grupo pequeno de crianças. O restante do prédio, segundo a entrevistada, era usado para o internato, em extinção, o atendimento de adolescentes no contraturno e funcionamento da gráfica.

Sobre a interface com a Secretaria da Família e Bem-Estar Social (FABES), naquele momento Marcelina conta que uma das pessoas da família trabalhava na FABES e atuou na mudança do perfil da Instituição. As poucas vagas seriam destinadas para a família que precisava trabalhar e ter um lugar para deixar a criança. Aqui vemos a política de bem-estar da cidade dando resposta para o processo de inserção das mulheres no mercado de trabalho. Interessante pensar que a estrutura do Instituto ao longo do tempo tem como pano de fundo o atendimento de necessidades do mercado de

trabalho. Em sua gênese, “acolher os desvalidos” profissionalizando-os, processo que persiste, mas atrelado ao atendimento da infância e adolescência cujos responsáveis “precisem trabalhar”. Trabalhar é o objetivo, a resposta, a essência das justificativas para a estrutura de atendimento institucional, seja em regime de internato, seja em contraturno.

Conversar, ou melhor, expressar opinião sobre questões relacionadas à família do Barão me pareceu difícil e delicado para Marcelina. Ainda assim, considerando os documentos recebidos e o seu papel de gestora, observando a forma como perguntei, talvez tenha deixado mais espaço para dúvidas ou expressões reticentes. Diante de sua esquiva, perguntei sobre a questão dos desvalidos e a resposta trouxe o repertório de sua formação em Serviço Social, evidenciando um posicionamento mais analítico da questão social, o ideal de promoção do ser humano, apartado do discurso de suas outras respostas, em que afirmou que seu trabalho seria com as crianças sem, contudo, aprofundar o debate sobre as relações socioeconômicas.

Ela mostra o exercício de apresentar uma explicação para o uso do termo “desvalido” pela Instituição. Reitera que o discurso oficial forjado com a inauguração da Instituição não passou por crítica ou reformulação, visto que essa maneira de contar a história justifica as ações desenvolvidas ao longo de todo este período. Ser um profissional acolhido pelo local de trabalho, no sentido de “vestir a camisa”, preserva a imagem da Instituição e afasta a análise sobre o termo usado pelo Instituto. Todavia, ao contar sobre a ação de selecionar as famílias que seriam atendidas, demonstra a limitação, o constrangimento e a dor de ter que fazer justiça: uma impossibilidade diante da desigualdade.

Então desvalidos é um termo muito antigo, né? [...] Eles conservaram esse termo, mas assim, é uma coisa muito antiga, é pensar que essa pessoa não tem capacidade de sair do seu lugar. Eu acho que a gente enquanto assistente social, pelo menos eu, acredito na promoção dessa pessoa, né? Na promoção do ser humano então desvalido eu acho que é um termo que não é o melhor, não é adequado. Poderia ser de outro jeito, mas era o que se pensava em 1800 e tralalá, que foi na época do Barão, então poderia talvez ser modernizado, né? Deveria ter colocado, mas eles quiseram mesmo. Porque é uma associação que visa muito a tradição então acho que eles conservam isso também, mas a gente não sente isso aqui no dia a dia, eu não sinto isso no dia a dia. Acredito que a gente consegue ultrapassar essa visão. [...] Porque na realidade é você pensar, eu achava horrível por exemplo quando eu fazia avaliação socioeconômica você tem que ficar administrando a miséria, né? Tem que ficar ali contando, vendo a renda *per capita* de um e a renda *per capita* do outro, mas essa aqui ele mora em uma casa alugada então ele gasta dinheiro com aluguel, esse aqui mora e não

gasta. Era uma doidera, quer dizer você tem que fazer uma justiça, você tem se sentir justa e você não consegue, né? (Marcelina)

A avaliação socioeconômica era fundamental para a oferta e preenchimento das vagas nas creches, mas a partir do momento que foi dado como direito de todos, a disponibilização passou a ser feita por ordem de cadastro e endereço, de maneira automática e as escolas depois disso procedem as matrículas e atendem sem outro tipo pré-seleção. No caso da creche do Instituto, torna-se necessário aprender a lidar com outras demandas no processo de educação das crianças e atendimento das famílias, porque surgem famílias da região com melhores condições socioeconômicas.

Na inauguração da creche, o prédio foi adaptado para o atendimento de 40 crianças, o que de acordo com o depoimento de Marcelina foi crescendo aos poucos, passando para mais de 150 crianças nos anos 90. Em 2002 as creches municipais passaram para a gestão da Secretaria Municipal de Educação, o que alterou inclusive a concepção do atendimento com mudanças nas estratégias de acompanhamento do trabalho, atendimento pedagógico, formação de professores, com a exigência de que todos os profissionais que atuassem em sala de aula fossem pedagogos. Por outro lado, no caso do Instituto, Marcelina considera que o equipamento se transformou em unidade de atendimento preferencial não só porque tem boas condições no prédio, mas também porque tem qualidade no atendimento pedagógico. Essa qualidade, de acordo com ela, se reflete nas suas condições de trabalho: se tem boas condições, fica mais fácil oferecer um bom trabalho.

Por outro lado, permanecer na gestão da Instituição diante dessa grande mudança trouxe desafios, limitações e tomada de decisões complexas, em especial no que se relaciona à exigência de outra escolaridade, para todas as profissionais que atuavam diretamente com as crianças.

Sempre foram muitos desafios, tanto na capacidade que foi aumentando, né? [...] Então eu acabei ficando todo esse tempo porque eu gosto muito daqui, porque eu gosto muito do trabalho, mas também pelo desafio. Eu sempre falo que eu não sabia como era trabalhar com criança pequena, com bebê, aí se vai atrás, se vai procurar, se vai estudar. [...] eu acho que nós temos uma estrutura muito boa que as pessoas valorizam bastante, então a estrutura do prédio, a manutenção do prédio, estar tudo ordem, estar sempre organizado. Mas eu acho assim que de uns tempos para cá, o que tem feito que as pessoas queiram ficar aqui também, é muito o trabalho, sinto muito mais isso hoje, as pessoas valorizam esse tipo de trabalho que a gente tá fazendo agora, elas entendem melhor o trabalho com a educação infantil, então é ...é uma população que está enxergando mais isso, não está só enxergando o que está aqui, ah eu tenho essa sala legal, com os colchonetes adequados, não tem colchonete rasgado, não tem isso, elas entendem que é algo mais, né?

Quanto às expectativas de atendimento, Marcelina declarou que existe interesse na profissionalização:

As famílias gostariam de colocar mesmo bebê e sair daqui com 18, tanto é que quando teve essa quebra de idade de 4 a 6, as mães odiaram, foi um tormento... para eu tirar, depois eu quero colocar de novo, e eles falavam mas como ela já foi daqui ela pode entrar de novo. Não ela vai ter que participar do processo, né? De seleção do outro setor. Aí ficaram muito chateadas. Então acho que assim tem essa coisa do Instituto priorizar desde a época do Barão que é o ensino profissionalizante então acho que essa linha é o carro chefe mesmo, né? A gente vê isso até hoje. E a creche entrou meio de... Eles quiseram ampliar o atendimento e porque não começar a atender uma criança menor, já que a gente tinha CCA, já tinha o ensino profissionalizante [...] Criança pequena sempre enche os olhos, né? Todo mundo gosta, todo mundo acha bonitinho, né? Tínhamos uma pessoa que foi a dona Nazaré que ficou muito tempo como Presidente, ela era apaixonada pela creche. Por isso que eu te falo que a creche era cereja do bolo. Porque ela fazia isso, fazia esse movimento quando a creche era pequenininha, ela vinha toda semana, via o que precisava, o que estava faltando e depois quando ela foi Presidente também, ela sempre teve um carinho muito especial, mas porque é isso é uma idade diferente uma idade que cativa muito, né?

O trabalho na creche, por sua vez, trouxe-lhe reflexões sobre as famílias atendidas, suas condições de vida no quesito subsistência e nas relações familiares.

Então, a gente tinha... mas as famílias, a gente teve muitos casos assim que era de chorar, sabe? A gente teve caso de uma mãe que ela... ela tinha acho que três meninas, tinha a irmã, a irmã dela tinha o que, uns dez anos, ela e as duas meninhas dela, as meninhas pequeninhas, e ela. A mãe dela morreu, e o padrasto ficou com ela, então as meninas eram filha dele com ela, então essas coisas assim que aconteciam assim que eu ficava pensando, meu Deus do céu, como é que ainda pode acontecer esse tipo de coisa? Mas acontece, as coisas acontecem. E depois já creche também, a gente... eu que fazia as matrículas, porque depois, no Instituto teve uma superintendente lá muito querida, muito bacana, a Rosana. Ah! Não sei se você chegou a conhecer ela, Rosana era uma figura pequenininha, mas era uma graça, era assim bem assim de conversar muito com a gente, quando você tinha um problema, ela falava, pode falar, vem conversar comigo, pode falar.

A entrevista com a diretora da creche de alguma forma elucidada o pertencimento de classe e raça da população atendida, porém a compreensão de gratidão e a descrição dos locais de moradias ao longo do tempo indicam que a seleção por critério de “necessidade”, aos poucos substituída por critérios de endereço e universalidade, alterou um pouco as relações no atendimento das crianças matriculadas no CEI.

A comunidade no começo, às vezes vejo isso até um pouco agora, é muito grata, acho que elas têm uma gratidão pelo atendimento, né? Acho que uma coisa que carrega muito forte ainda e assim é como se a

gente tivesse fazendo um favor para essa população atendendo o filho dela e acho que isso era muito mais forte antes. É...eles gostavam sempre muito desse atendimento de ser atendido aqui na creche. Eu acho que no começo era muito assim, uma coisa de gratidão mesmo. Elas (as mães) nunca queriam reclamar, porque parecia que se elas falassem alguma coisa, reclamassem alguma coisinha, ia acontecer alguma coisa com o filho delas, então era uma coisa assim de que ao mesmo tempo era um receio, tinha também a parte de gratidão. Aqui no Instituto Ana Rosa a gente tem assim, não uma comunidade ao redor da creche, né? E quando começou a gente tinha uma população muito grande do Taboão e do Embu que, né? Esse corredor da Francisco Morato era muito mais forte a saída das famílias do Taboão e do Embu para vir trabalhar no Morumbi e Pinheiros, então a gente tinha uma população que era muita gente de lá. Hoje a gente tem muita gente ainda. Não tem mais do Taboão e do Embu. Mas a gente tem muita gente do Campo Limpo, né? Muita gente do Jd. Jaqueline. Então eu tenho sempre uma população aqui que eu atendo de vários bairros, então nunca é um atendimento da comunidade em si próximo do Instituto que eu possa conhecer essa família nas suas características. Porque mora naquele bairro. É sempre uma coisa mais diversa. (Marcelina)

Não fui observar especificidades da masculinidade e suas construções no contexto de Educação Infantil a partir de entrevista, mas pudemos falar um pouco sobre a presença masculina, ou melhor, sobre a ausência de profissionais do sexo masculino no atendimento a esta faixa etária. Nesse aspecto, a Instituição cuja origem se deu para o atendimento de adolescentes do sexo masculino, ao se metamorfosear para atender crianças pequenas, seguiu os preceitos da educação para o cuidado – considerado como instância de exclusiva participação feminina. Mas naquela data, em visita a outra unidade gerenciada pela família, uma creche que em sua gênese foi forjada para o atendimento exclusivo de meninas, contava em seu quadro com quatro professores do sexo masculino.

Você sabe que a gente, quando vem currículo não vem um currículo de homem. Hoje eu fui numa creche visitar, você já deve ter ouvido falar da [...], que é de um uma pessoa também da fundação de Queiroz, é imensa tem 760 crianças. [...] Um grupo de 60 professoras, eles têm 4 homens, tá e a gente estava conversando justamente sobre isso, né? Que teve um movimento, de um tempo atrás, há uns 5 anos atrás com essa questão da figura masculina e eu tive muita rejeição das famílias, né? Perguntando se o professor ia trocar a criança se o professor ia levar no banheiro, né? Com um medo, um receio. É e depois até assim algumas preocupações da própria diretoria, né? [...] Mas agora a gente tá querendo inovar aí com poucas pessoas do sexo masculino, a gente tem o professor de música e o professor de educação física e assim as pessoas amam adoram os dois, mas eles não ficam na sala com eles, é assim uma vez por semana que eles ficam com as crianças, então não tem aquele contato diário. E hoje a gente foi e viu os professores atuando lá, era uma sala do infantil a criançada de 5 anos e aí tinha professor e professora ali conversando com as crianças eu achei muito

legal, eu acho que a gente tem que quebrar com essa resistência, né? Que eu acho que é nossa também, né? (Marcelina)

Benê Ricardo: “posso te afirmar com todas as letras, eu trabalho em um lugar onde eu gosto das pessoas”

Benê Ricardo é negra, tem 56 anos, chegou ao Instituto em 2002, a convite de uma pessoa que precisava se ausentar do trabalho durante certo período e achou que ela poderia substituí-la; à época, Benê trabalhava em restaurante e não tinha vontade de trabalhar com adolescentes.

Dentre os entrevistados, Benê Ricardo, apesar dos 25 anos de trabalho no Instituto, é a única que já ingressou depois do processo de encerramento do internato. Ela é também a única pessoa negra no rol de entrevistados. Como o critério para as entrevistas foi a indicação dos funcionários mais antigos, na medida em que o objetivo do trabalho é dar conta dos processos de mudanças e permanências do Instituto, essa foi a configuração que acabou ocorrendo.

Sobre o início de seu trabalho, ela conta:

Eu não passei por nenhum processo seletivo. Eu trabalhava em um restaurante, fazia cursos de confeitaria, panificação através do restaurante. E lá eu conheci uma pessoa. E essa pessoa, precisava fazer uma cirurgia, e ela precisava de alguém para cobrir os dias que ela fosse ficar afastada. Aí a gente conversava muito no curso, aí ela achou que eu seria a pessoa ideal para ficar no lugar dela. Mas, eu trabalhava em restaurante, a minha pegada era outra. Eu não queria trabalhar com adolescente, de forma alguma. Aí ela insistiu, foi insistindo, ela passou uns três sábados, porque a gente se encontrava no curso aos sábados. E aí lá no restaurante, "olha, você vai sair de férias, e tal". Aí eu falei, "já que eu vou sair de férias, custa eu ficar duas semanas lá que a colega quer? Não vai custar não. Eu vou ficar". Aí aceitei o desafio de ficar aqui duas semanas. E essas duas semanas, se estenderam por 20 anos. (Benê Ricardo)

Em um primeiro momento, ela deveria dar um curso de confeitaria para os jovens. Aceitou a proposta com a condição de conciliar com seu outro emprego, trabalhando em um pela manhã e em outro no período da tarde, algo que durou três anos, até que nasceu o seu segundo filho, em 2005.

E no dia que eu ia começar, foi no dia da cirurgia dela, ou seja, eu cheguei, não sabia onde que estava nada. Mas para a minha surpresa, os jovens me ajudaram, porque eu fui bem sincera, eu assim, eu procuro trazer isso comigo desde o campo, não sei se faz parte das pessoas que viveram no campo, de não ter razões para esconder alguma coisa. “Olha, estou chegando aqui, trabalho em um restaurante, o restaurante é tal, fica no Jardim América, nunca dei aula, e vim ficar com vocês, vim ficar duas semanas. É pegar ou

largar. Ou vocês ficam comigo e colaboram com o meu trabalho, e eu vou ajudar vocês no que eu souber, ou vocês vão ficar sem educador, porque a educadora de vocês está fazendo uma cirurgia, não pode mais, vai ficar 15 dias fora, combinado? Vamos que vamos”. E eles me ajudaram. E eu comecei a sentir um carinho por eles, porque o jovem quando você se aproxima, ele começa a sentir, ele quer que a gente escute, né? E aí eu fui me aproximando deles e pegando um carinho. [...] Mas aí aqui tinha uma superintendente, que acompanhou de perto essas duas semanas, tinha a coordenadora também, que chamava Dona Cida... e tinha uma superintendente que chamava Dona Tiana, e essas duas acompanharam o meu trabalho. Aí como essas duas profissionais acompanharam o meu trabalho, então elas pensaram, “podemos abrir uma turma para a pessoa de manhã e a gente aproveitar a confeitaria que veio do restaurante e tal, e a gente pode ter uma turma à tarde para ela. Ter duas pessoas trabalhando na mesma sala, uma de manhã e outra à tarde”. E elas me fizeram a proposta. E por incrível que pareça, estava no momento certo de abrir a turma, que é julho, eu estava aqui em julho, justamente porque eram semestrais os cursos, né? Então eles poderiam abrir a turma naquele momento e tinha demanda. Então como tinha demanda, aí eu fui convidada, se abrisse uma turma da tarde para mim e abrisse uma turma da manhã para a Maria, eu teria condições para fazer? Eu aceitaria esse desafio? E eu aceitei o desafio. [...] O Pedro nasceu em 2004, eu ainda trabalhava meio período. Aí eu trazia o Pedro para a creche, ia para o restaurante, depois voltava. Só que aí começou uma coisa, que aí eu acho que foi um desgaste, para justificar o meu período integral aqui depois. Eu chegava no restaurante muitas vezes, porque a colega que ficava de manhã, eu acho que ela não estava dando conta, ela começou a pegar muito trabalho e tal, a saúde dela também estava debilitada, ela começou a se ausentar bastante. Às vezes eu chegava no restaurante, deixava o Pedro aqui, nem entrava, deixava lá, sempre procuro respeitar o que é para todos. Deixava o Pedro lá e pegava o ônibus e ia para o restaurante. O restaurante abria, estava lá produzindo, e alguém do instituto ligava, “dá para você voltar para assumir a turma? Porque a pessoa não veio, não dá para deixar os alunos voltar”. Às vezes eu voltava, às vezes não, porque lá era um comércio e precisava de mim, um compromisso que eu assumi. E aí por esses desgastes assim, acredito eu, que aí ela foi desligada. E aí me fizeram outro convite, aí eu fui convidada pela segunda vez, só que eu já tinha compromisso lá, aí fui convidada a ficar aqui período integral. Aí mais uma vez, mas isso é da minha natureza, de procurar não deixar as pessoas na mão, tentar sempre procurar um meio, porque eu acho que faz bem ter um compromisso e honrar. Aí eu treinei uma pessoa para ficar lá no restaurante, eu ia lá só sábado, aí eu comprometi os cinco dias da semana aqui, e comprometi o sábado lá até arrumar outra pessoa. Aí eu ia lá no sábado, produzia o dia todo, e na segunda-feira estava aqui, assim sucessivamente. Fiquei assim uns seis meses, até a pessoa ficar pronta lá, aí eu desliguei. Só desliguei quando deixei alguém lá. Foi assim, foi essa transição, aí que eu comecei a trabalhar aqui o dia todo, aí vieram as mudanças. (Benê Ricardo)

Benê Ricardo não conheceu o processo de transformações do Instituto ao longo do século XX, a mudança do perfil do atendimento e as reformas do prédio, porém parte do terreno que estava na Av. Francisco Morato foi desapropriada para que fossem realizadas as obras do metrô, o que descaracterizou a fachada do prédio, e inclusive o

espaço que Benê Ricardo tinha para ministrar suas aulas. Para além disso, como o curso é de gastronomia, foram solicitadas melhorias e modernização nos equipamentos disponibilizados, já que a oferta de profissionais para o setor é, neste momento, o carro chefe da formação do Instituto, tal qual a gráfica e a mecânica nos períodos anteriores.

Então, quando eu cheguei aqui, se você ver as fotos, você vai falar, “nossa”. Então, a mesa que a gente trabalhava era bem pequeninha, o fogão era um só, aqueles Dako antigo de mil novecentos e bolinha, que você puxava a porta do forno e ela caía, era uma coisa bem caseira. Eu vim de um lugar onde era tudo profissional, eu vim de uma cozinha profissional. E eu cheguei aqui com aqueles 21 jovens e pensei, quando me convidaram para ficar, eu pensei, “como que eu vou mudar isso? Como que essa cozinha vai parecer um dia, uma cozinha?”. Eu tenho essa foto. “Como que eu vou conseguir fazer isso?”. A geladeira, era aquela marrom, sabe? [...] Aí eu comecei aos poucos, sabe? Será que a gente não consegue? As assadeiras eram daquelas que enferrujam. As de empadas, as pessoas faziam, era muito caseiro. [...] Então, a cozinha, aos poucos a gente conseguiu que ela fosse mudando, aos poucos. Era uma assadeira que eu pedia diferente, “para que você vai usar? Para isso e para isso”. Então aos poucos a gente foi conseguindo mudar. E hoje, assim, graças a Deus, as pessoas terem me ouvido, hoje a gente está com a cozinha praticamente equipada, muito equipada, muito profissional. (Benê Ricardo)

Sua vida profissional tem início nas relações da família, ainda na infância, cozinhar e trabalhar como doméstica fazia parte da história das mulheres de sua família em Santa Rita do Itueto, em Minas Gerais.

A gente trabalhava com milho, café, feijão, e a gente morava nas terras de outra pessoa. Então lá, quando a gente fazia 18 anos, a gente vinha para São Paulo, para trabalhar em casas de família, trabalhar nos trabalhos assim, que não tivesse, que não tinha necessidade de estudo, porque lá a gente só estudava até a quarta série primária, e estudava na escola rural, era na escola rural. Então quando eu fiz 18 anos, eu vim embora, porque as minhas irmãs já estavam aqui, e faziam o mesmo trabalho. (Benê Ricardo)

Durante a entrevista perguntei a ela sobre seu pertencimento racial – ela se identificou como uma mulher negra. Em certo momento da entrevista, ela me contou que, no currículo de Gastronomia, escolheu o ensino de feijoada e cultura brasileira, possibilitando que os estudantes descobrissem as origens africanas da feijoada. Benê também me contou um pouco sobre sua história familiar.

A minha bisavó nasceu na Lei do Ventre Livre. A minha avó já nasceu livre, a minha bisavó na Lei do Ventre Livre, ela foi mucama. [...] A minha mãe entrava no colorismo, porque era mais clarinha, porque a minha avó era negra, totalmente negra, mas ela casou com português. E aí a gente nasceu com essa cor. [...] A minha mãe casou com negro. (Benê Ricardo)

Assim como para Benjamin, a escolarização e a formação profissional se interseccionam com a inserção no mundo do trabalho. Ele começou como aprendiz no Instituto; ela veio para São Paulo, ao completar 18 anos, para trabalhar no serviço doméstico e ao longo do tempo vai cavando oportunidades para conseguir estudar até a 8ª série, hoje Ensino Fundamental.

Então eu já cheguei aqui, logo na segunda semana que eu cheguei, eu já fui para a Baixada Santista, acompanhar uma família. [...] Só que eu tinha um outro pensamento: eu queria estudar mais, eu sempre gostei de estudar. Mas como o trabalho na casa de família, naquela época, não era muito fácil você conciliar. Geralmente as empregadas trabalhavam o dia e pernoitava na casa dos patrões, e ainda atendia o período da noite. Não tinha regulamentação de horas, isso é muito recente para os empregados domésticos, hoje, isso é muito recente. [...] Só que como eu queria estudar, eu procurei um meio de ir saindo, desvencilhando desse trabalho. Então eu comecei a trabalhar em outros lugares, por exemplo, granjas, material de construção, trabalhei um tempo na Nissin, a empresa que faz miojo. E aí eu fui, nesses lugares que eu fui trabalhando depois, aí eu fui estudando. E como eu fui... mas aí a minha vida escolar foi meio conturbada, porque eu parava, fazia um ano parava, fazia outro ano e parava, porque essas empresas também elas têm questões de horários. Mas aí chegou o momento, não, eu quero concluir pelo menos, falava-se oitavo ano, hoje o oitavo ano. [...] Com essa oitava série, eu consegui trabalhar em restaurante, eu consegui sair da casa de família. A própria casa que eu estava, quando tinha trabalho nos restaurantes amigos da família, eles, “ela cozinha super bem, ela pode trabalhar no final de semana”. (Benê Ricardo)

Benê Ricardo, assim como Aimê e Valentina, fizeram o Telecurso no Instituto Ana Rosa e acessaram o Ensino Médio, fazendo as provas em unidades de escolas públicas da região.

Aí depois que passou aquele período de adaptação, eu vim para cá e tal, aí eu fui incentivada a estudar pelo Ana Rosa. Aqui na época, tinha um programa, um projeto, que chamava Telecurso, da Fundação Roberto Marinho, e o instituto dava esse curso. Só que quando eu entrei, estava encerrando o projeto aqui, e eu não peguei mais. Aí o que o instituto fez na época? Me emprestou todos os livros, me direcionou para uma escola próxima da minha casa, para eu poder fazer o Telecurso. E eu fiz o Ensino Médio pelo Telecurso, aqui no instituto, com todos os livros que o instituto me emprestou. (Benê Ricardo)

Ao iniciar o trabalho de monitora de Gastronomia no Instituto, Benê Ricardo acumulou sua jornada com o restaurante em que trabalhava quando foi indicada por uma amiga para atuar na oficina. Era um momento em que, para ser monitor, não era necessária prática pedagógica, mas conhecimento do ofício. Ao mesmo tempo, o aperfeiçoamento nos cursos de Gastronomia eram subsidiados pelo restaurante.

O curso de Gastronomia eu fazia sempre, através do restaurante, porque o restaurante quis investir, porque eles precisavam de alguém para a confeitaria, e viu em mim essa pessoa. “Essa pessoa tem tato, ela é uma pessoa líder, ela pode, a gente vai investir nela”. Então, eles pagavam os cursos. Mas, nunca me direcionou para uma escola mesmo, uma escola regular. Quem fez isso foi o instituto. (Benê Ricardo)

Benê Ricardo passou por dois casamentos e tem dois filhos, um de cada relacionamento. Quando começou a fazer os cursos e a ter dois trabalhos, estava no primeiro relacionamento, que foi breve. O segundo relacionamento, com um homem negro, dura 31 anos e, segundo ela, mantém com ele uma parceria bastante positiva; hoje ele está aposentado e a ajuda na administração da empresa que eles têm.

Benê Ricardo explica que foi difícil dar conta do primeiro filho sozinha e conta que seu filho caçula ficou no CEI do Ana Rosa durante toda a primeira infância; também passou pelo CJ, curso profissionalizante e, no momento da entrevista ela estava preocupada com o fato de ele ter que servir o exército.

O relato de Benê Ricardo anuncia uma nova forma de se relacionar com o Instituto se comparado com o que foi dito pelos funcionários que a antecederam: há protagonismo na realização do seu trabalho, talvez por ter tido uma outra trajetória, ter vivido em outras cidades, experimentado outros trabalhos. É um trabalho, apesar das limitações, realizado com autonomia, com agenciamento, realizando o que deseja, não necessariamente o que os outros determinam.

Gastronomia nós temos duas salas, né? Aqui é confeitaria e panificação, primeiro semestre. Segundo semestre, cozinhas internacionais. Lá no TBG, que é Técnicas Básicas de Gastronomia, trabalha técnicas básicas de gastronomia no geral. Ou seja, tudo que eu vou usar para fazer um *coq au vin*, uma lasanha, eles aprendem a fazer lá primeiro, teoricamente. Mas isso na prática não é muito praticado, porque o jovem que está lá, não necessariamente ele precisa vir para cá. Aquele que vem, já vai vir com conhecimento, e o daqui também pode ir para lá. [...] Eu faço essa formação teórica, é um pouco antes da aula. É claro que quando eles chegam, a gente tem muita teoria para passar, muitos avisos, muita questão das regras, normas e tal. Mas eu percebo, eu passo isso mais sucinto e prefiro passar isso antes, a aula começa às 13h30, essa meia hora é para a gente conversar. Pelo fato de que, se eu falo no início do ano, uma semana para frente já esqueceram tudo. Então eu prefiro passar ali que está mais fresquinho na memória. A gente trabalha teórica e prática quase que simultâneo. [...] Aqui a gente trabalha o despertar para o mundo da gastronomia. Eu tenho um jovem aqui, que está fazendo o curso, que ele não quer seguir, mas ele quer aprender a cozinhar para ele. Eu tenho jovem aqui que está precisando trabalhar e quer cozinhar para ir trabalhar. Então é importante, que esse jovem que vem aprender a fazer o *coq au vin* para a vida, e é importante para aquele que vem conhecer tudo que vai no *coq au vin*, para trabalhar, para ele chegar no restaurante e ele saber fazer. Ele não vai ficar ali, leigo totalmente.

É claro que todo restaurante vai ensinar, mas a sabe você tem que saber. Eu tenho jovem aqui que ele não vai comer *coq au vin* tão cedo na casa dele, mas aqui ele vai ter a oportunidade de fazer e comer, e conhecer. Então, em todas as esferas, é importante que ele aprenda. Aqui ele vai fazer, vai comer, pode ser que ele nunca mais coma, pode ser que aquele jovem que eu penso que ele nunca mais vai comer, ele vai para um restaurante, que hoje eu tenho um jovem nessa condição, que trabalha em um dos hotéis, que eu acho que é o quinto melhor do mundo. [...] Antônio, e ele trabalha lá, e ele é o cozinheiro. Eu tenho um jovem que o pai era catador de papel, que hoje ele está em um cruzeiro rodando o mundo, ele tinha condições de comer um *coq au vin*? Não. Mas hoje ele está fazendo *coq au vin* pra pessoas, e come também, sabe? Então para mim isso é muito mais importante do que eu pensar, “olha, eu não vou trabalhar um chocolate belga, porque o jovem não vai ter condições de adquirir”. Está certo, ele pode não ter condições de adquirir, mas ele pode criar condições e obter o aprendizado para ele ser um *chocolatier*, como eu tenho jovens que são *chocolatier*. E eu tenho exemplos, eu tenho jovens aqui, que a gente não tinha mais vagas, a gente tinha uma vaga, e tinha oito jovens querendo. Essa jovem que foi sorteada para vir fazer o curso aqui em 2013. Hoje ela acabou de sair de uma empresa, que é uma das maiores no ramo de *food service*, [...] está gerenciando uma confeitaria também muito bacana, e está abrindo a confeitaria dela. Então é muito vago quando você fala, “olha, eu não vou ensinar isso porque ele não vai ter condições”. Não, eu vou ensinar... (Benê Ricardo)

Ela estabelece, assim, um currículo de Gastronomia com intencionalidade e projeto de formação, inclusive com intenção de empoderamento. No contexto do século XXI, a visão sobre os jovens, para ela, mulher negra, não diz mais respeito à pena, ao desvalor e à vulnerabilidade mas à possibilidade de reagir, ter poder.

No que se refere à sua própria relação com a família do Barão, ela justifica o cuidado com o comportamento e receptividade, trazido da sua cultura mineira. Fazer quitutes e bolos para a diretoria se encaixa nesta perspectiva, para ela, mas fico me perguntando se, no fundo, seria um incômodo não ser cortês com quem lhe abriu portas, deu oportunidades, e aí, seria um comportamento similar ao desses funcionários que ficaram no Instituto por décadas.

Então, quando eu chego aqui na Ana Rosa, eu já acho essa estrutura meio que já direcionada. Eu já acho a estrutura de que cada diretor do Instituto ganha um bolo, como você está vendo aqui a agenda. [...] *E essa relação de ter essa proximidade, de fazer as coisas, isso está na minha raiz, na minha essência. Porque uma pessoa, se você já ouviu falar em alguém que viveu em Minas Gerais, a receptividade da pessoa do Estado de Minas Gerais, isso aí eu vou bem generalizar, é bastante acolhedora. E eu já tenho assim e gosto, eu gosto, talvez dentro da gastronomia a área que eu mais gosto é da hospitalidade. Eu gosto de receber, eu gosto, eu fico muito confortável em fazer. É bem prazeroso para mim. E essa relação de estar próximo, de sempre oferecer uma comidinha, isso não foi estabelecido, mas é uma coisa que eu gosto muito. Então todas as reuniões, as festas, então sempre me pedem o cardápio, eu vou fazer, tem uma reunião, eu faço, por quê? Necessariamente,*

para o jovem, tem jovem que é visual. Eu preciso ensinar, eu vou ensinar hoje uma coxinha. Então na hora da modelagem, se eu não modelar, o cara vê eu modelando, ele não vai fazer. Então eu vou pegar da mesma massa, eu vou modelar 10 – 12 coxinhas. Agora todo mundo já consegue fazer? Eu vou modelar outro, mas eu não vou fazer para ele. Então pouquinho aqui que sobrou. Então o dia que tem reunião, eu faço e levo lá. É uma coisa que vai sobrar, então para mim ficou muito confortável. Nós vamos fazer um pão trançado hoje, que nem o caso daquele ali. Eu vou ensinar vocês trançarem assim. Eu fiz aquele pão recheadinho, bonitinho, vou oferecer no dia que tiver reunião, porque cada um já fez o seu. Então para mim isso é uma coisa bem natural e confortável. Eu gosto, para ser bem sincera, eu gosto mesmo. E aí a gente foi construindo essa proximidade, hoje eu posso te afirmar com todas as letras, eu trabalho em um lugar onde eu gosto das pessoas, onde eu vivo bem, onde eu sou feliz aqui. (Benê Ricardo)

Ao longo do tempo uma outra coisa vem mudando: os adolescentes da região não disputam tanto as vagas dos cursos profissionalizantes como nos anos 90, quando estudaram as filhas de Valentina, porque a política de horário de estudo no Ensino Médio tem a maioria dos alunos matriculados no período da manhã, logo, eles só podem participar das atividades à tarde. As vagas são oferecidas por sorteio à tarde, mas as turmas da manhã podem ter ociosidade.

Benê Ricardo declara ainda sua preocupação com o tratamento dado aos adolescentes gays, sente que precisa ajudá-los, protegê-los, visto que tendem a ser vitimizados por atitudes machistas por parte dos colegas, inclusive os colegas negros.

[...] Eu tenho um jovem, que ele passou por aqui em 2013. E ele tinha uma questão, ele era um menino gay, em um grupo que eu tinha três jovens muito machistas, porque por incrível que pareça... [...] E esse jovem gay, ele era branquinho, branquinho, olhos verdes, muito fofo, depois até te mostro a foto dele. E ele chorava, os meninos maltratavam ele muito e ele chorava. E tinham jovens negros que maltratavam ele. Eu sempre conversava com ele. E aí eu lembro que os demais falavam, “vai para debaixo da saia da professora”, sabe, e eu ouvia isso. Eu falava, você precisa ser resiliente. [...] E ele falava que o único lugar que ele poderia ser ele mesmo, era aqui. [...] E esse menino, ele ficou muito apegado a mim, mas muito apegado. É claro que eu sei, pela instituição, jovem tem que ter um vínculo com o Instituto. O Instituto são as paredes, quem trabalha aqui, com os jovens, somos nós educadores. [...] E esse menino passou por aqui esses seis meses, e ele desenvolveu muito bem. E eu no final do curso perguntei para ele, “você quer fazer outro curso?”. Ele falou, “não, eu quero a cozinha, eu quero levar a cozinha para a minha vida, eu não quero fazer outra coisa”. Então tá bom, aqui na Ana Rosa, a sua estadia acabou, porque nós não temos outro curso voltado para a área de alimentação, mas existe um mundo para você aí fora. [...] E ele um dia, ele me ligou dizendo assim, “professora, eu quero muito fazer uma faculdade no Senac, mas eu não posso pagar”. Eu falei assim para ele, isso já tinha passado um tempo já de 2014 para 2015, já tinha passado... eu falei, “olha, você vai à secretaria do Senac, fala tudo com essa sinceridade que você está me falando e vê o que eles podem fazer”. Ele foi, fez lá o vestibular e tal, direitinho. A mãe ajudou, é claro, a mãe foi junto, ajudou...

Ele se formou no Senac, quando foi em 2018, nós temos aqui um projeto da Nestlé, chamado YOCUTA, jovens talentos culinários. E a primeira coisa que eu fiz quando esse projeto veio para cá, o primeiro jovem que eu chamei foi ele. Entrei em contato com ele e perguntei se ele queria, ele topou na hora. Ele foi, foi um dos melhores. [...] Hoje, dia 10 de outubro de 2022, ele é um chefe culinário da Nestlé, cuida de toda a rede Carrefour, é um jovem brilhante, mas passou por esse processo. Essa é uma história de sucesso. E tem outras e outras, tem jovens que passaram, mas esse ficou na memória. Tenho vários, mas esse ficou na memória. (Benê Ricardo)

Benê Ricardo revela também dificuldade no atendimento de adolescentes oriundos da Fundação Casa, transparece que é fundamental estar aberto ao mercado de trabalho, se envolver com o currículo proposto, até porque apenas quem se dedica pode ser indicado. Mais um elemento da gênese do Instituto cristalizado nas relações. Conforme ela relata, não é permitido furtar coisas das pessoas, agir como “malandro”. Há que ser produtivo.

Uma história de não sucesso? É quando um menino passa por aqui, passa por aqui da Fundação Casa, eu chego para ele com a mesma fala, “você precisa fazer o curso, porque você tem que fazer, senão você não vai se liberar”. [...] Esse eu nunca vou esquecer dele. Tem uma frase assim, tem frases que eles falam para a gente que fica marcado. Estava no finalzinho, “quais os seus planos para o futuro?”. O ano fica difícil, porque você pensar 20 anos para trás, colocar o personagem dentro do ano certo é mais difícil mesmo. Eu lembro de um, que eu perguntei para ele o que seria depois, ele falou, “eu quero ser o bandido mais procurado de São Paulo, ninguém nunca vai me achar”. Isso ficou marcado, porque a pessoa não vai... [...] Felizmente, são mais casos de sucesso. (Benê Ricardo)

Neste capítulo foram apresentados recortes das vidas de funcionários que se mantiveram vinculados ao Instituto por muito tempo. Valentina, Benjamin, Aimê Marcelina e Benê Ricardo extraíram condições para sua sobrevivência material e afetivo-emocional. Todos eles se dedicaram, por meio do trabalho, ao cuidado e/ou formação de crianças e adolescentes, reproduzindo, em grande medida, suas condições de classe social, ano após ano, ainda que alcançando uma estabilidade maior do que aquela à disposição de trabalhadores pouco qualificados na cidade de São Paulo, aumentando seu nível educacional e permitindo a mobilidade social ascendente de seus filhos e filhas.

A permanência deles deriva de uma relação de proteção e realização pessoal, reconhecimento do trabalho desenvolvido por parte dos empregadores. Dentre eles,

apenas Marcelina chega ao Instituto com a formação acadêmica concluída e para cargo de chefia. Portadora de formação que possibilita a leitura da realidade social, compreende a relação do Instituto com o Estado e consegue reconhecimento de seu trabalho pela Instituição. Valentina, Aimê e Benê Ricardo, ao serem contratadas, demonstram que são “boas” funcionárias e embora não tenham muitas mudanças no padrão de vida ao longo do tempo, conseguem estudar e repensar sua vida fora do ambiente de trabalho. Todas elas viveram diferentes violências em suas relações conjugais, mas reagiram a isso de maneira distinta. Valentina enfrentou o marido e assumiu dupla jornada de trabalho porque entendia que era uma forma de conquistar autonomia – algo que se revelou central após seu primeiro marido ter “sumido” de sua vida. Aimê, com a separação, ficou sem recursos para cuidar dos quatro filhos e por isso buscou trabalho e estratégias para sobreviver, contando ainda com o apoio da família. Benê Ricardo aproveitou as brechas de suas relações para passar de empregada doméstica à professora de gastronomia e micro-empresária. Sua atitude indica que consegue aproveitar as fissuras do sistema (Tolentino, 2022), demonstrando a competência desejada na profissão de gastrônoma, que exerce com orgulho.

Paradoxalmente, todos os outros se mantêm em lugar de certa subserviência em relação à presidência do Instituto. As três consideram que têm bons empregadores, os beneméritos que lhes proporcionam assistência jurídica, plano de saúde, indicações de trabalho para seus filhos. O Instituto não se configura para elas como empresa, mas como ponto de apoio. Tal percepção limita a percepção de pertencimento de classe porque, neste caso, o patrão não é o inimigo, mas alguém familiar; assim, a relação entre público e privado fica enevoadada.

Esta perspectiva fica ainda mais complexa no caso de Benjamin porque o Instituto, pelo menos até o momento em que conheceu Aimê, foi o único espaço de proteção e cuidado que ele conheceu.

No próximo capítulo, faremos nosso último giro e apresentaremos fragmentos a partir da memória de usuários do Instituto: os ex-internos.

Quinto Giro – De desvalidos a vulneráveis

Como já mencionado, após a qualificação, a pesquisa caminhou para a compreensão desta instituição que se mantém atuando na educação de crianças e adolescentes por quase 150 anos, dos quais 111 dedicados exclusivamente à educação de garotos. Trata-se assim de uma instituição que atuou sistematicamente na construção de masculinidades, notadamente em suas interseções com classe e raça, para a sociedade paulistana.

Conforme também já mencionado, em março de 2022, após o período pandêmico, marquei um encontro com a coordenadora do Instituto e expliquei-lhe sobre as novas demandas para a pesquisa. Nesse dia ela me contou sobre a existência de um grupo de ex-alunos, que se organizavam no *Facebook* e promoviam (re)encontros anuais. A informação ficou guardada porque naquele momento eu começava as leituras e entrevistas sobre essa história.

No final de agosto, pedi um Uber em direção ao meu trabalho. A rua detrás da minha casa é uma grande ladeira, atualmente é muito movimentada. Diante do trânsito, comentei com o motorista que ali costumava ser bem calmo quando não existia o ambulatório médico e que os meninos usavam a ladeira para brincar com carrinhos rolimã. Ele me contou então ter brincado com rolimã por ali, muitas vezes. E disse que morou no Instituto Ana Rosa no final dos anos 70, por isso, à tarde, diversas vezes, vinha brincar ali. Então contei a ele sobre minha pesquisa e perguntei se ele estaria disposto a conversar comigo, em uma entrevista. Ele me deu o contato e demonstrou disponibilidade. No início de setembro, tentei marcar a entrevista, porém ele estava atarefado, com o carro quebrado e outras preocupações familiares; me passou o contato de outro amigo dizendo: “somos quatro amigos, estamos sempre juntos e nos encontramos sempre que conseguimos”. Recebi o contato do amigo e comecei as tentativas de marcar a entrevista. Ele é professor de Educação Física aposentado em uma escola elitizada da região do Morumbi; mesmo aposentado, continua trabalhando por lá, organizando campeonatos. Ele se disponibilizou a conversar por telefone e eu pedi a entrevista, porque pensava em gravar a fim de ter mais elementos para a análise, conforme os protocolos de pesquisa. Marcamos. Da primeira vez, ele esqueceu que tinha uma cirurgia dentária marcada; da outra, ele tinha campeonatos agendados. Diante

disso perguntei se ele não poderia conversar com os outros colegas e ver se se disponibilizavam. Não obtive resposta.

Prossegui com as entrevistas realizadas com os funcionários mais antigos da instituição, conforme o capítulo anterior; um deles, Benjamin, morou, trabalhou e se aposentou por lá. Mas no processo de transcrição dessas entrevistas percebi que faltava alguma coisa. Estes três ex-internos que eu conheci são homens brancos e as fotos me diziam que havia alguns negros. A entrevista com uma ex-funcionária deixou escapar que havia um “Negão”. Como entregar um trabalho que se propõe a investigar masculinidades negras, sem encontrá-los? Ainda que a ausência seja um dado importante, eu me perguntava onde estariam eles?

Tenho acompanhado as redes sociais do Instituto, que frequentemente divulga, com fotos e pequenos textos, as atividades que realiza. No início do mês de novembro/22 foram divulgadas as fotos do encontro de ex-alunos. As imagens são, em grande parte, de moças jovens, poucos rapazes e de maneira bem discreta alguns senhores, alguns negros entre eles. Inferi que teriam comparecido ao evento ex-internos e por isso, enviei mensagem para a coordenadora do Instituto, perguntado se ela não teria o contato de algum ex-aluno negro. Em seguida, ela me passou o contato de um ex-aluno, informando que ele teria o contato de diversos deles. Assim que pude entrei em contato por *whatsapp* com este ex-aluno, me apresentei por áudio e ele me disse que no próximo sábado haveria um encontro deles no Instituto, me convidou e perguntou se poderia informar aos amigos sobre a minha presença.

Não conversamos mais e compareci ao evento com um pouco de aflição. Quando cheguei à portaria, toquei a campainha e não fui prontamente atendida; um breve momento de pânico. Em seguida chegou uma família – pai, mãe e filha – com sacolas de comes e bebes. O porteiro, que me conhece faz bastante tempo, finalmente aparece e fica confuso ao me ver.... expliquei que também iria para o churrasco. Ele sorriu. Entrei com aquela família, cujo pai é um ex-interno.

Para chegar à área da churrasqueira, local amplo e arejado, é preciso passar pelo prédio em que hoje está instalado o CEI (Centro de Educação Infantil) e pela horta que fica em frente ao prédio da administração, a única construção moderna naquele espaço, eles me contaram que antes era o local da cestaria, oficina de trabalho com vime.

À chegada encontrei a coordenadora do Instituto, que me cumprimentou efusivamente e me apresentou ao ex-aluno coordenador do grupo, que aqui vou chamar de Armstrong. Um homem negro com 64 anos, bem alto, espadaúdo, calvo, divertido,

expansivo e sorridente que me recebeu alegremente, “Você é da USP?” E foi me apresentando para os colegas presentes e seus familiares, esposas e filhos. Eram oito homens, quatro negros e quatro brancos. Entre os brancos, dois são irmãos. Dentre os negros, três estavam com as esposas, todas mulheres negras.

Armstrong estava com a esposa e a cunhada. Conversei com a esposa, que é pedagoga, e me contou que o marido conta histórias do tempo em que viveu no Instituto em todas as refeições, dizendo que as marcas são profundas, mas comentando que, ao mesmo tempo, é o que organiza a vida dele. Armstrong me contou que chegou em 1972, aos 12 anos, que por ali estudou na oficina de torneiro mecânico, e que esta se tornou sua profissão. Seu relato também conta da oficina de cestaria, descrita por ele como um ambiente agressivamente “pedagógico”. Tinha um tanque para o tingimento dos cestos, com largura de 2m e comprimento de 5m, e com alguma profundidade, do qual o instrutor, diante de situações consideradas de indisciplina, descascava uma corda/filete, molhava e usava para surrar os garotos, que por sua vez caíam no tanque de tinta e saíam de lá coloridos e doloridos. Esta descrição foi completada por todos.

Armstrong contou também que foi à inauguração do metrô: foram uniformizados e convidados pelo governador. Ele revela sua emoção por ter viajado “debaixo da terra”, do Jabaquara até a Vila Mariana.

Armstrong falou do seu momento de desinternação aos 18 anos, reiterando o que Benjamin comentara, a respeito de que, na medida em que trabalhavam, um soldo era depositado em uma poupança. Quando ele saiu, a assistente social perguntou se ele retiraria ou sua mãe, e Armstrong demonstrou mágoa porque todo o dinheiro ficou com a mãe, pois após ele ter respondido a Assistente de que ele ficaria com o dinheiro, ela lhe desferiu um grande tapa.

Armstrong é bem falante e, entre uma brincadeira e outra, contou que por muitos anos a refeição era sempre polenta, sem carne ou molho, que não era bom e que por isso muitas vezes faziam guerra de polenta. Os outros presentes ajudaram a relatar essa história. Certo dia, ele era o terceiro da fila, e o primeiro desmaiou quando a panela foi aberta: era arroz. O adolescente se emocionou ao ver uma panela de arroz a ponto de desmaiar! Otelo, outro ex-interno, então conta que não come salada porque vinha sempre com lesmas ou lagartas; outros comentam que o feijão era ralo e sem tempero. A sobremesa, sempre banana.

Armstrong lembra que 8 de dezembro, dia da festa de aniversário do Instituto, tinha bife. Era o dia da boa comida, “dia da carta de alforria”. Por falar em comida,

durante o churrasco a equipe de cozinha do Instituto veio comer um pouco; era sábado e eles estavam trabalhando para fazer os preparativos para as festas que se aproximavam, Maria Ceres, responsável pela equipe, explicou que se não fizessem com antecedência não seria possível fazer tudo.

Otelo conta que o chuveiro não tinha cano de saída, que a água jorrava e era sempre fria em qualquer época do ano, o que às vezes era bem difícil porque os banhos aconteciam às 5/6 horas da manhã. Depois, finalmente colocaram o cano e só com a mudança de gestão, em 1974, é que os internos conheceram o banho quente, quando foi instalada a caldeira.

Eles se lembram que a TV era em preto e branco, mas um dia chegou a TV Colorado RQ, colorida, instalada por um deles: a melhor imagem que Armstrong conheceu até hoje, ele não esquece. Os garotos gostavam de assistir filmes de terror em 1975, momento em que surgiu o boato do bebê diabo. Foi tão assustador que, na hora de dormir, foram 40 para cada quarto em que deveriam dormir três, todos bem agarrados e “teve gente que fez o nº 1 e o nº 2 na calça”, lembraram-se. Disseram também que assistiam seriados como Bonanza, Karatê Kid, Daniel Boone, Túnel do Tempo e Elo Perdido.

Falaram que cantavam o hino nacional cotidianamente. Contaram que os quartos eram divididos por andar; no primeiro andar, onde hoje funciona o CCA, ficavam alojados os mais velhos, de 15 a 18 anos; no segundo andar, onde hoje funciona o curso profissionalizante, era o espaço dos de 12 a 14 anos.

O relato de todos apresenta revelam os benefícios de terem vivido ali, local em que passaram toda a adolescência, salvo Kravitz, que relata ter sido expulso aos 14 anos. Ele chegou por lá em 1977, com 11 anos. É Travolta, o caçula deste grupo, quem conta que não podia participar dos bailes e de algumas atividades que não eram para a sua idade; ele tinha família, porém foi o único que verbalizou o fato de ser negro. De acordo com sua narrativa, a patroa de sua mãe aconselhou que ele fosse internado para que “não virasse bandido”. Contou que era magrinho e o grupo completou dizendo que todos eram saudáveis, algo provado pelo fato de que “não havia obesos”.

Ao chegar, com pouca idade, ficou curioso por saber como era a oficina de marcenaria e por isso escalou o Instituto apoteoticamente para conseguir saber o que acontecia lá. Depois de escalar, para entrar na sala passou pelas frestas do vitrô (ainda são as mesmas esquadrias até hoje) e teve um corte profundo nas mãos. O corte não foi suturado; ele ficou com um pedaço de vidro na palma da mão porque o vidro não pôde

ser identificado por raio-x; a marca é visível ainda hoje. Apesar do susto, contou que conseguiu o que desejava porque o instrutor de marcenaria, ao ver sua travessura, observou sua vontade e sua ternura, então permitiu que frequentasse a turma de marcenaria: ele estava seduzido pelas molduras. Ocorre que Kravitz não tinha conhecimento suficiente para trabalhar com a coisa – tinha que saber matemática, “noves fora”. Pediu para que o padrasto o ensinasse aos finais de semana e ele aprendeu. Relata que foi difícil pedir essa ajuda ao padrasto porque tinha ciúme de sua mãe. Em sua voz, havia um certo pesar em ter sido internado, deixar a mãe com o padrasto, por influência da patroa da mãe e por ser negro, estando assim talvez, aos olhos da patroa, em maior risco de virar bandido. Ao que ele afirma, “ser preto, pobre não me faz maconheiro.”

Kravitz contou que os meninos do Ana Rosa eram estigmatizados no bairro, “tirados de ladrão”, e que em função dessa fama, algumas vezes faziam valer o estigma pegando tênis, relógios, bonés de outros garotos no bairro. Olha para Brown pedindo confirmação, ao que o outro anui, um pouco envergonhado. O dilema do decente malandro, analisado por Maria Lúcia Violante (1985).

Kravitz tem outra cicatriz dessa aventura na marcenaria: queria fazer um coração de casca coco, com veludo (uma caixinha). Havia uma mesa, que ele tentou circundar, e na movimentação um pedaço de vidro cortou sua perna. Ele conta que o sangue jorrava bastante até que conseguiu chegar na enfermaria; ao contar ele revela todo o susto que passou com aquela situação e mostra a cicatriz. Kravitz conta jocosamente que foi o único que passou uma noite com “a professora”, porque lhe deram sedativo e ele dormiu aquela noite com o esqueleto que ficava na enfermaria. Segundo eles, a professora quando faleceu não tinha familiares e seu corpo foi doado para estudo na USP, que tempos depois devolveu a ossatura, o tal esqueleto exposto na enfermaria.

Ele explica que trabalhou no Mc Donald’s aos 14 anos, então uma empresa nova; era importante trabalhar lá. Ele ganhou um uniforme que vinha com um boné e tênis *keds*, objetos que foram roubados no Instituto. Quem teria pego foi um inspetor. Ele ficou tão bravo que pegou um cabo de vassoura e acabou atingindo o inspetor que ficou bastante machucado, com bastante sangue; Kravitz ficou tão assustado que correu e se escondeu na enfermaria, por quase dois dias, sem comer. Kravitz para sair de lá chamou os colegas, que o escoltaram até a diretoria. Tinha medo de ser pego antes e apanhar até morrer, porque o inspetor estava bem irritado; ao chegar na diretoria foi informado de que estava expulso. Ele gostaria de ter feito um curso de marcenaria no SENAI

Anchieta, mas não conseguiu porque precisaria já estar trabalhando no setor. Depois disso, pensou em mecânica, estudou para ingressar na escola militar e não conseguiu e acabou por trabalhar com manutenção de ar condicionado.

Eles contam que o interno que tinha familiares poderia passar os finais de semana em casa. Otelo, o mais velho deste grupo, contou que chegou em 1970, com 11 anos. Ele chorou bastante porque foi para lá porque sua mãe não tinha condições de cuidar dele. Otelo tinha outros irmãos e família, mas à medida que o tempo passava passou a preferir ficar por ali aos finais de semana. Brown, que chegou em 71, contou que Otelo sempre batia nele e Otelo completa orgulhosamente dizendo que batia em uns onze por dia.

Otelo se profissionalizou em encadernação, chegou a trabalhar na oficina do Instituto depois que atingiu a maioridade e posteriormente montou sua empresa, que fica no centro da cidade: “eu encaderno estas teses que vocês fazem”. Otelo é tímido, falou pouco, mas me contaram que ele era um excelente jogador de futebol e que tanto ele quanto Brown ajudaram na construção da escadaria da quadra de futebol. Otelo contou que na hora de se desvincular da Instituição alguns poderiam ficar na República, que tinha um espaço/quartos para os rapazes com até quase 25 anos, que iam ficando.

Me mostraram também o campo de futebol local em que ficava a sala de aula da professora que virou esqueleto – esse era o espaço da escola primária de lata, posteriormente de madeira, com aulas em três períodos para atender as demandas, pois a vida era oficina em um período e escola em outro: os mais velhos trabalhavam o dia todo e estudavam à noite. O primário era no internato e, a partir do ginásio e colegial (atuais Fundamental II e Ensino Médio), era na Escola Estadual Ana Rosa. Lá conheciam a comunidade e as meninas.

Aos finais de semana eram permitidas as atividades de lazer após a missa, aos domingos pela manhã. “Tinha uma capela ali”, eles contam isso com saudade e ressentimento; pareceu que o momento e o local para estar com Deus era necessário e importante. À tarde, no mesmo local da missa eram realizados os bailes e, ao lado do Instituto, tinha o cinema. Nos bailes era permitida a entrada da comunidade. Relataram que alguns garotos começavam a namorar com dez/onze anos e saíam casados. Todos os relatos vieram com muita alegria, de forma divertida. Contaram que os melhores momentos eram os de futebol.

Durante o churrasco, Armstrong silencia a música para uma oração, na qual os presentes, de mãos dadas, rezam e agradecem, relembram com bastante emoção dos que

já não estão por aqui e permitem que eu fale. Agradei a oportunidade e expliquei que a contribuição deles era muito necessária porque na documentação do Instituto, para além das fotos, não existia os relatos deles que estiveram por ali por tantos anos, tampouco das gerações que os precederam; compartilhei ainda que eu conhecia a realidade da internação no mesmo momento histórico deles.

Em um dado momento da conversa perguntei o que era difícil na vida ali. Todos ficaram impactados e silenciaram; quando, com mais calma, repeti a pergunta, Brown responde que nada... Compreendi que nem tudo pode ou deve ser revelado.

Quando perguntei neste espaço masculino o que seria mais importante para se tornar homem, Armstrong afirmou que seria ter trabalho e profissão: “aprender, estudar, virar homem para quem não tinha família” e que conseguiram isso ao sair do Instituto. As profissões seriam cesteiro, serralheiro, marceneiro, gráfico, encadernador. Aqui me lembro da observação de Henrique Restier (2021) em sua pesquisa, quando pontua que, para os militantes negros, era importante obter a condição de provedor para eliminar o estigma de vagabundo. Sobre o fato de ir para a faculdade, Brown explica que naquele contexto ter uma profissão era mais interessante que uma faculdade, dado que a remuneração era melhor e o mercado de trabalho promissor.

Armstrong, Kravitz, Oteló e Brown, os quatro ex-internos negros, ficaram mais próximos; dentre os brancos, Travolta, que entrou mais tardiamente e trabalhou no setor de Recursos Humanos do Instituto, posteriormente acompanha toda a conversa com muita atenção. Contou que quando trabalhava no RH foi contratado um vigilante, que lhe perguntou se tinha uma mulher na área externa; ao ouvir que não, que deveria ser a alma da professora, o vigilante pediu demissão no dia seguinte. Travolta contou também que ter briga “era de praxe”; estavam acostumados com os desentendimentos – ao que Kravitz acrescentou que existiram óbitos.

Ainda sobre masculinidade, Armstrong contou que havia quatro gays entre os internos. Um deles, Edson Nérís, foi assassinado por skinheads na Praça da República, em 2000. Ele comenta ainda que sexo era proibido, mas existia e que os garotos gays eram costumeiramente procurados para isso.

Quadro I – Notícia sobre o assassinato de Edson Nérís da Silva, ex-interno

Nascido em 1964, Edson Nérís da Silva era adestrador de cães e morava em Itapevi, interior de São Paulo. Em 06 de fevereiro de 2000, com 35 anos, Edson decidiu ir a São Paulo, onde manteve um relacionamento com Dário Pereira Neto. Na madrugada do mesmo dia, Edson e Dário estavam passeando de mãos dadas na Praça da República, quando foram violentamente abordados pelo grupo de dezoito <i>skinheads</i> (“cabeças raspadas”) Carecas do ABC, que prega o ódio contra negros, nordestinos, LGBTI,

entre outros grupos vulneráveis e vítimas de discriminação e preconceito. Em 13 de fevereiro de 2001 o grupo que assassinou Edson Néris da Silva foi a julgamento no Fórum Criminal da Barra Funda, em São Paulo, pelos crimes de formação de quadrilha, homicídio triplamente qualificado e pela tentativa de homicídio de Dário Pereira Neto. Ao fim do processo, dois dos autores acabaram condenados a 21 anos de prisão e outro a 19 anos de prisão. Trata-se da primeira decisão judicial do Brasil a reconhecer a intolerância fundada em orientação sexual, sendo que o próprio Juiz do caso, hoje desembargador do Tribunal de Justiça do Estado de São Paulo, Dr. Luís Fernando Camargo de Barros Vidal, assim se manifestou na sentença: “a intolerância como princípio de ação é absolutamente censurável e com ela de igual modo o direito penal há que se revelar inflexível”. A morte de Edson Néris da Silva representou, ainda, um impulsionador para que políticas públicas para LGBTI começassem a ser criadas, no início do século. No mesmo ano de sua morte a Polícia Civil do Estado de São Paulo criou o Grupo de Repressão e Análise aos Delitos de Intolerância – GRADI, em 2006, foi criada a DECRADI – Delegacia de Crimes Raciais e Delitos de Intolerância, existente até os dias atuais. Ainda, após um ano de sua morte foi promulgada a Lei nº 10.948/2001, que prevê sanções de caráter administrativo em razão de atos discriminatórios por orientação sexual e identidade de gênero no Estado de São Paulo. Relembre-se, também, que esse ano foi sancionada pela Prefeitura de São Paulo a Lei 17.301/2020, que prevê tais sanções a nível municipal. Atualmente, o Centro de Cidadania LGBTI da Zona Sul de São Paulo recebe o nome de Edson Néris da Silva, como forma de homenagem pela Coordenação de Políticas para LGBTI da Secretaria Municipal de Direitos Humanos e Cidadania; atendendo lésbicas, gays, bissexuais, transexuais e travestis nas esferas psicológica, jurídica, socioassistencial e pedagógica¹¹.

Sobre as coisas consideradas divertidas, Armstrong conta que, para estressar os inspetores, pela madrugada faziam guerra de ladrilhos, que consistia em grupos ficarem nos extremos dos corredores e jogarem cacos de ladrilhos até que batessem na porta de ferro, o que fazia muito barulho.

Pergunto se tinham medo de alguma coisa e todos afirmaram que era do “quartinho”, algo similar à masmorra ou solitária. Contaram ainda que os castigos físicos, tapas e surras eram comuns, assim como os xingamentos e humilhações. Relataram que, se faziam bagunça, eram acordados de madrugada para fazer faxina; porém, algumas vezes faziam bagunça para que de fato fossem acordados de madrugada para fazer faxina na cozinha e assim, pegar coisa na despensa... “leite condensado...hummmm”. Então a maioria não se importava com estes castigos, muitos “nem choravam”, mas “o quartinho” era um local para onde eram levados os considerados mais rebeldes.

Armstrong contou que a primeira vez que foi para lá estava na oficina de cestaria. Foi instruído a fazer três cestos e três tampas. Fez apenas um, o instrutor ficou bravo e o xingou; ele então revidou o xingamento e disse que não ia fazer e então foi levado para o famigerado “quartinho”. Dentre os oito presentes, seis deles passaram pelo “quartinho” e me contaram que o local ainda existe no prédio. Para lá eram levados

11

<https://observatoriog.bol.uol.com.br/noticias/assassinato-de-edson-neris-completa-20-anos-conheca-historia> Acesso em 10/Julho/2023.

de um a seis garotos dependendo da situação; ali ficavam presos sem banheiro e banho por até dois dias e aquilo era o maior terror.

Um dos que nunca esteve lá foi Otelo e eu perguntei, “se você batia em todo mundo sempre, porque nunca foi para o quartinho?”, ao que ele respondeu “eu batia escondido”; o segredo era não deixar ninguém perceber. O outro ileso é referido por Armstrong como o intelectual, aquele que se incumbirá, ou está incumbido de escrever as memórias do grupo, o Simpson. Simpson explicou que não tinha coragem de fazer “arte”, que tinha receio dos castigos. Otelo resume que “não seja louco”, “não paga para ver”, era o aviso.

Figura 1 – Reminiscência do “quartinho”



Foto: Elisabeth Fernandes de Sousa, 2023.

Sobre a equipe que cuidava deles, lembraram-se do casal Maria e Pedro, que eram da administração; da equipe de Marias, mulheres trabalhavam na cozinha, na lavanderia (Dona Tanaka) e no atendimento social. Relataram que os primeiros encontros de ex-alunos aconteceram na residência do casal, ambos já falecidos, e comentam que, em sua época, a inspetoria e as oficinas eram ministradas por homens.

O mais positivo para esse grupo eram as relações de amizade entre eles, que os mantém com o sentimento de irmandade ainda hoje.

Ao longo da conversa perguntei se conheciam Ifé, o “Negão” de quem soube na entrevista com Valentina. Brown confirma tê-lo conhecido, era mais jovem do que os

que pertencem a este grupo. Ele conta que estiveram por lá para jogar futebol, coisa que podiam fazer sempre, porque como ex-internos podiam usar a quadra e que um colega estacionou o carro e teve o toca fitas furtado; quando isso ocorreu, sabiam ter sido Hélio, que vendeu para um comerciante do bairro. Mas o grupo o fez devolver.

Armstrong define a vida na instituição como um local de direitos e deveres. Fazer a faxina era, segundo ele, as duas coisas ao mesmo tempo. As responsabilidades eram divididas e quem fizesse sua parte adequadamente poderia jogar futebol, receber ingresso para jogos no estádio do São Paulo e do Palmeiras, ir ao cinema, receber ou visitar a família. Existem também as memórias das férias de janeiro em que eram levados para passar um mês no Centro Municipal de Campismo (Cemucam), em Cotia, ou em Santos, na Escolástica Santa Rosa. São histórias que foram surgindo ao final da conversa: o tempo passou, as memórias emocionaram bastante, inquietaram e muita coisa ficou em suspenso. Há coisas que só eles sabem e que só podem revelar se quiserem...

Ao longo da conversa me disseram diversas vezes que “o quartinho” ainda estava lá. Alguns já tinham levado filhos e esposas para mostrar o lugar. Perguntei se eu poderia saber onde é e fui acompanhada por Armstrong, Otelo e Blanc. Fica embaixo de uma escadaria e hoje é usado como depósito. A porta estava encostada. Armstrong abriu. Armstrong olha para a porta e revela: “É a mesma porta, o inspetor chegava, batia na porta, a gente saía de cabeça baixa e ele dizia, vê se aprende”. Precisei manter o equilíbrio emocional ao perceber a dor e o terror no olhar daqueles homens....

Espero que consigam efetivar o projeto do livro de memórias. Precisamos que eles nos contem.

O que é ser/estar vulnerável? É não ter condições de se defender, estar exposto ao risco. O conceito de vulnerabilidade é utilizado no Brasil para definir cidadãos que devem ser atendidos por políticas sociais em resposta a fatores diversos, tais como ausência de renda, trabalho, moradia, de vínculos familiares e/ou ser alvo de discriminações sociais. Por isso, compreendemos por vulnerável aquele que está numa relação assistencial com o Estado e/ou depende da ajuda de outrem.

A adjetivação vulnerável pode ser também compreendida como marginal? Encontrar-se às margens da sociedade e das relações sociais pode significar estar fora, estar excluído? É possível ser/estar excluído? Não fazer parte do sistema? Seguindo um

conjunto de autores latino-americanos dos anos 1950, José de Souza Martins (2001) afirma que a exclusão não é possível e que seria um conceito que atrapalha a organização da luta pelo combate às desigualdades: o que existem são inclusões marginais, precárias.

O discurso sobre a exclusão pretende ser um discurso militante em favor das transformações sociais, quando é na verdade um discurso militante em favor de relações sociais existentes, mas inacessíveis a uma parte da sociedade. A concepção de exclusão é útil, portanto, para expor a consciência social as contradições de suas boas intenções e expor a necessidade histórica e política de reconhecer os involuntários limites sociais do justo afã de mudar (Martins, 2002, p. 47)

Existem estas classificações nas relações sociais que legitimam relações de poder; tais classificações introduzem hierarquia de valores nas relações sociais determinando o *status* social de cada um. A definição de ser vulnerável vem acoplada às condições de classe e aos mais diversos aspectos, como sexo, raça, idade, escolaridade, ocupação profissional e até mesmo aspectos cognitivos. E é a intersecção destes fatores que indica se o sujeito está ou não vulnerável. Um dos aspectos interessantes do conceito de vulnerabilidade é que não se trata uma condição tida como definitiva, daí a possibilidade do estabelecimento de políticas públicas que contribuam para a sua superação.

A elaboração e efetivação de políticas públicas de atendimento a estas pessoas é paralela ao processo de crescimento das cidades. De acordo com o trabalho de José Perez e Eric Passone (2010), no Brasil, até 1990, não houve um sistema efetivo de proteção social em consequência da extrema desigualdade social e da fragilidade do sistema político. É imprescindível um Estado democrático para a redução das discriminações e desigualdades. Por outro lado, mesmo que incipiente, foi no século XX que direitos trabalhistas e sociais foram reconhecidos e efetivados.

A noção de infância e adolescência não foi a mesma até o ECA, mas desde o século XIX são realizadas ações para o atendimento de crianças e adolescentes sem recursos, somados à estruturação e expansão das redes de ensino público.

A ideia de vulnerável parece oposta ao conceito de luta, mas não é. As lutas sociais derivam da insuportabilidade das vulnerabilidades e, onde elas acontecem, os grupos se organizam e reivindicam condições para a sobrevivência dos seus. No município de São Paulo temos, por exemplo, o movimento de mulheres por creches nos anos 70 e 80: as trabalhadoras precisavam de creches para que pudessem exercer

atividades remuneradas e exigiram isso do poder público. Temos ainda que o atendimento das demandas dos ditos ‘vulneráveis’ cria no Estado uma estrutura em geral bastante burocrática para o efetivo atendimento.

Na Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações, em busca realizada no dia 16 de fevereiro 2020, o item “vulnerabilidade” trouxe 5.857 resultados pesquisados pelas áreas de enfermagem, educação, saúde coletiva e saúde pública. Destes, são 357 trabalhos indexados com o descritor “vulnerabilidade”, 123 “vulnerabilidade social”, 109 “políticas públicas” e 88 “adolescentes”. Partindo dos títulos desses 88 trabalhos observa-se que é comum a temática da saúde com pesquisas sobre depressão, bipolaridade, HIV/IST, drogas, suicídio, obesidade, reprodução e inserção social cujos temas são rede de apoio, violência sofrida no namoro, prostituição, projetos de cultura, teatro, ato infracional, risco social, paternidade adolescente, medida sócio educativa e trajetória de vida, destacando-se o trabalho de Bárbara Cabral de Sousa que compara o adolescer dentro e fora de comunidade quilombola. Ao aplicar o filtro “vulnerabilidade+negros+adolescentes’ são encontrados dois trabalhos, um de 2015, de Vanessa Lima Caldeira, pesquisando a recusa dos adolescentes para frequentar o 1º ano do Ensino Médio, e outro de Valter Fernandes Faria Lemos Junior, de 2019, pesquisando drogadição no RS. Os adolescentes estão inscritos no conceito de vulnerabilidade comparativamente menos do que os outros grupos dos adultos e vêm se tornando preocupação das áreas que cuidam do comportamento para a saúde e, por vezes, atrelados ao comportamento social. Embora seja possível pressupor que neste quadro de vulneráveis estão certamente os adolescentes negros, eles não são apresentados como tal. Invisibilidade ou cautela?

O prosseguimento da pesquisa assegurou a compreensão de que para todos a adjetivação de vulnerabilidade apresenta recorte exclusivo de interpretação, pois a vulnerabilidade é aplicada considerando condição social que intersecciona vários pertencimentos, assim, os invulneráveis seriam exclusivamente os homens brancos ricos heterossexuais. Todos os outros estão suscetíveis à ação do Estado como forma de proteção e efetivação de políticas públicas: mulheres, negros, crianças, população lgbtqap+.

Carta a Ifé

Ia lá, lá vinha ele com carta do Ifé para mim, sabe? E ele falava que ele tinha muitas saudades, que não sei o que. Outro dia eu estava falando isso para as minhas filhas, falei, eu sonhei com ele, que ele estava triste comigo porque eu nunca respondi as cartas dele, e eu não podia ir visitar também, porque meu marido não permitia, então eu falei, eu acho que é uma coisa que me deixou assim no meu inconsciente que eu deveria ter respondido uma carta para ele, mas também eu não sabia o que fazer, eu falava, se eu fizer isso e meu marido descobre... é complicado. Eu tenho uma carta dele, sabe? E ele sempre me chamava de mãe, mãe, eu tenho saudade de você, contava as coisas, quando ele saía, ele procurava vir me ver, vinha me visitar, meio que escondido assim final de semana, tocava a campainha lá e às vezes ele ficava conversando, e ele falava que ele ia casar com a minha filha. Aí depois ele sumiu, eu acho que ele deve ter morrido (Valentina).

2 de maio de 1988

Querida mãe Valentina
Como vai? Comigo tudo bem?
Escrevo para a senhora desejando um feliz dia das mães.
Mãe, estou escrevendo antecipadamente, porque não sei o dia do amanhã.
Me sinto muito feliz em poder mandar e escrever para a senhora.
Sabe, estou muito bem, mas eu sinto que algo de errado pode acontecer comigo.
Não digo a morte, mas em todos os casos pode ser.
Mãe, não sinto medo de nada mas tenho a tristeza de partir para algum lugar, e ficar longe de você, mãe.
Mãe, sofro porque nasci para sofrer.
Isto é, o destino que decidiu
Sabe, se eu pudesse eu mudaria o destino, juro mãe, que as coisas iam ser bem mais fáceis.
Mas em todos os caso, só quero ver a sua felicidade, mãe
E que Deus abençoe toda a família.

Ifé
(carta de Ifé, guardada por Valentina)

Querido Ifé,

Eu não o conheci e te escrevo na expectativa de gerar uma resposta para o seu abandono. Soube de sua existência a partir da Valentina, pessoa que não o esqueceu, e é através dela que emerge a tua biografia. Rapazes negros como você, que foram absolutamente abandonados desde o nascimento, acabam por ter sua existência eliminada. Não há família, não há imagens, não há referências da sua passagem. Sei que você, depois de sair do Instituto no momento do encerramento das atividades de internato, ficou à deriva. Valentina contou que você foi preso, que voltou ao prédio algumas vezes, que pulou os muros e que foi expulso e ameaçado. Você foi o paradigma dos jovens que não se “adaptaram” à educação oferecida pela sociedade, pelo

Instituto, manifestando comportamentos transgressivos. O furto, talvez para o suprimento das necessidades pessoais, o levou para o fim.

Ao longo da entrevista, Valentina expressou seu ressentimento por não conseguir acolhê-lo, não ter condições de ser a mãe que você desejava. Entre vocês surgiu um afeto, no caso dela um amor inesquecível, um sentimento de responsabilidade pelo que aconteceu no seu futuro. Saidiya Hartman explica que é importante que a existência na terra deixe lembranças e que para pessoas consideradas invisíveis esse processo é apagado. Você deve ter partido, imagina Valentina, porque nunca mais apareceu. Ela guarda as cartas que você escreveu. Tive vontade de ler algumas delas, porém achei invasivo. Cartas são comunicações pessoais, íntimas.

As relações físicas entre as pessoas terminam com a morte. O fato de não poder encontrar a pessoa com quem se conviveu durante a vida é impactante para qualquer pessoa, de quaisquer culturas. O tempo reservado para acomodar essa nova realidade aos sentimentos chamamos de luto. Valentina parou de trabalhar para cuidar do marido doente e enfrentou a morte do filho no mesmo ano em que o marido morreu; viveu aqueles lutos. Velou seus afetos, sentiu e os traz na memória. A tristeza é que não pôde fazer isso por você, vive com a dúvida sobre qual terá sido seu destino. Avalia que a morte é o destino comum para quem envereda para a “delinquência”, “a malandragem”.

Início este último movimento de reflexão e análise deixando como epígrafe o trecho da pesquisa que teve maior impacto sobre mim e a carta enviada por você para Valentina, porque desde o início me preocupava com o que acontecia aos adolescentes negros, como se constituíam. E o primeiro relato desestabilizador foi proferido por Valentina, ela que foi sensibilizada e envolvida com um dos adolescentes negros no período do internato. Um envolvimento que surgiu depois do enfrentamento de um conflito entre os dois e que, segundo ela, foi gerando aproximação entre eles, com a sua família, e produzindo um vínculo que gerou até ciúmes no esposo. Ela não comentou sobre o pertencimento racial, mas a descrição que fez daquele adolescente não deixou dúvidas sobre o porte físico, a tonalidade da pele e a história de total abandono. Sabe, Ifé, a Valentina conta que brigou com você quando o conheceu, que demonstrou não ter medo de um “negro grande, alto”, que o enfrentou e chegou a agredi-lo fisicamente. Ela também contou que com o tempo foi se afeiçoando e que existiu um convívio bastante positivo entre você e a família dela; inclusive, que você se apaixonou por uma

das filhas dela. Quando perguntei se teve alguma questão com os adolescentes ela respondeu:

(...) e tive assim até problema de que eu agredi um menino, ele era um baita de um rapaz assim, sabe? Os meninos chamavam ele de Negão. Negão, você fez isso com a dona Valentina? Porque ele chegou e tentou me agarrar por trás, eu estava guardando as vassouras no armário, aí não tive dúvidas, virei a vassoura, dei uma vassourada nele. Eu vou falar para a dona Luiza. Eu falei, eu vou junto com você. Aí chegamos na porta da sala da dona Luiza, eu falei, estou com a vassoura na mão, falei, foi isso, isso e isso, se a senhora quiser me mandar embora, pode mandar. Ela fez assim para ele, você não tem nem vergonha, não é, Negão? E ele ria, sabe? Ele ria porque ele me provocou e ele foi ver que reação eu ia ter, e depois disso, eu fui conquistando ele, a gente foi tendo muitas conversas, eu falei, você tem que me respeitar como se você respeitasse a sua mãe. Ele tinha problemas, porque ele... a história dele era muito triste, a mãe dele teve ele e jogou ele dentro de uma lata de lixo, e ele foi encontrado e foi levado para o Instituto, eu não sei se ele veio direto para o Instituto, eu acho que não, porque o Instituto não pegava criança novinha. (...) Mas eu sei que eu fui conquistando esse menino e ele acabou me chamando de mãe, ele me chamava de mãe e cuidava de mim.

Veja, querido, ela teve profundo envolvimento com você. Ops, você deve estranhar ser chamado de Ifê. Não quis denominá-lo de “Negão”, como várias pessoas fizeram, porque este adjetivo, quando substantivado, pode ser muito agressivo para nós, negros no Brasil. Então, quero te dizer que Valentina o amou, tal qual recomendou bell hooks, tal qual uma mãe, aquela que você desejou e ela não pôde ser. Escute-a:

Eu tive esse que eu falei para você que me chamava de mãe, ele... quando fechou o Instituto, ele de vez em quando ele aparecia lá, só que ele entrava escondido, principalmente assim fim de semana, teve domingos que ele entrava lá no Instituto, mas por quê? Porque ele tinha saudade do Instituto, ele não tinha para onde ir, teve muitos deles que não tinham para onde ir, e esse foi um. Então, ele vinha, aí ele vinha me visitar. Ele foi preso lá dentro do Instituto, porque ele entrou lá e a gente não sabia quem que estava lá, que a gente ouviu barulho, como eu morava lá, meu marido fazia a ronda no domingo, no sábado e domingo, era ele que fazia a ronda, aí ele falou assim para mim, olha, lá dentro do Instituto eu ouvi um barulho, ele estava rondando lá, aí a gente foi ver, aí a porta tinha uns armários, aí você entrava na parte ali, tinha um corredor que ia para a diretoria, e tinha o corredor de dentro onde tinha uma sala e tinha o banheiro, e tinha um armário assim no fundo, grande, aqueles armários grandes, aí quando a gente passou lá, eu ouvi barulho também, eu falei, é melhor chamar a polícia, aí chamou a polícia, a polícia veio, foi verificar, eu falei, olha, eu ouvi barulho aí nesse canto. E aí quando eles foram ver, o Negão estava lá. Aí eles levaram ele... eu falei, mas por que que você fez isso? Aí ele falou assim, ah eu não tenho para onde ir, de vez em quando eu venho aqui. Ele pulava o muro, entrava, e uma vez à noite também ele entrou lá, e aí meu marido chamou a polícia... chamou a polícia não, aí meu marido estava... tinha um outro vigia lá, meu marido foi conversar com ele, ele falou... o Genivaldo falou assim, eu peguei esse cara aí andando aí, não sei o que, e ele andava armado esse Genivaldo,

aí meu marido falou assim, passa fogo nele. Eu falei, não, de jeito nenhum, entrega ele para a polícia. Porque eu conhecia ele, eu falei, de jeito nenhum, entrega ele para a polícia. Aí ele foi preso, daí ele foi sendo preso várias vezes, não dentro do Instituto, mas ele foi sendo preso mesmo, foi para presídio e aí ele começou a mandar carta para mim, tinha os pastores que iam lá, e aí ele escrevia a carta, dava para o pastor, dava o endereço, muitas vezes eu estava lá trabalhando, o vigia vinha falar, dona Valentina, tem um pastor aí chamando a senhora.

Valentina, enfrentou o marido por ela, pelos filhos, pelo trabalho. Enfrentou os inspetores e contou que se envolveu na vida de vários de seus colegas, que também os ouviu, os orientou. Ifê, não tenho elementos para discordar dela porque na mesma época perdi o meu irmão por motivos similares. Dele tenho poucas fotos e sei que foi agredido no bairro por “parceiros” e por policiais. Ela era o “meu guri” e você o guri dela.

A entrevista aconteceu na casa de Valentina. Quando terminamos a gravação, ela me mostrou a foto do marido e dos filhos. As fotos deles estão expostas na sala de jantar e ela contou que o filho morreu de enfarto e o marido de câncer, que eles brigavam bastante. Contou também que o marido tinha ciúmes dos internos e de você.

Ifê, você era um adolescente sem recursos e sem família. O Instituto está localizado próximo à minha residência. Eu me recordo que meu primeiro contato com o Instituto foi na adolescência, indo buscar cartões de visitas para a minha mãe, confeccionados pela gráfica. Acredito que você morava lá, acredito até que você teria conhecido meu irmão. O Instituto para onde você foi enviado tem uma história de “bom atendimento” para os que se adequaram ao que era oferecido. Esse atendimento foi eivado de contradições desde sempre; por exemplo, em 1876, quando faltou uma pessoa para cuidar da lavanderia, o Instituto comprou uma mulher escravizada, de meia idade... “barata”. Já no período em que você esteve por lá, uma outra mulher, de ascendência asiática, trabalhou por 60 anos na lavanderia. Você percebe que as estruturas das relações sociais são reproduzidas independentemente do momento histórico?

Vivemos o processo de coisificação das pessoas, mesmo com a mudança das relações de produção, e por vezes não identificamos diferenças nas condições de trabalhadores e escravizados.

Até o momento do fechamento do Internato a estrutura do Instituto sempre usou, no processo de gestão, o modelo de família tradicional, contratando algumas pessoas

para atuarem como caseiros e funcionários. É um modelo que promove a indistinção entre o público e o privado e, talvez por isso, Valentina deve ter ficado confusa com seus sentimentos, porque cuidar de adolescentes carentes pode demandar muito envolvimento do cuidador; ocorre que o cuidador quer perto de si apenas aqueles de quem possa se orgulhar. Ifê, a senha para que os vulneráveis sejam acolhidos é ser comportado, aderindo às normas nos termos de Foucault. Quem não adere, pode ser violentamente punido, como você e meu irmão.

Ifê, eu também conheço as coisas injustas da vida que acontecem nas instituições, as humilhações e castigos desferidos a quem desobedece. A segunda instituição a que me liguei, foi no segundo semestre de 1975, ano em que fui para um internato feminino em Piracicaba. Lá residiam 100 meninas de 4 a 17 anos, divididas em três dormitórios. Minha turma ficava em um mesmo quarto, 40 camas divididas em três fileiras e um pequeno biombo em que dormia a freira. Havia uma pequena porta de madeira e uma janelinha. A freira recebia um pequeno soldo mensal, que usava para comprar presilhas de cabelo e até doces quando viajava para São Paulo. Ocorre que metade do dinheiro desapareceu algumas vezes. Pois bem, foi feito um trabalho investigativo e a freira descobriu que quatro meninas, três com cinco anos e uma com seis se organizavam para pegar este dinheiro. A mais velha saía da casa para ir à pré-escola e comprava muitos doces e balas que eram divididos entre elas. A surra que elas levaram foi bem cruel; quem não entende que crianças têm vontade de coisas gostosas e que, para uma vida amarga, um docinho cai bem? No caso delas o problema é que não tinham um adulto que lhes propiciasse o prazer, a diversão e o afeto em relação aos doces, daí o “furto”, a transgressão e, como punição, a violência.

Por outro lado, ao fazer este trabalho tive uma reminiscência singela sobre a minha mãe que, tendo trabalhado na adolescência na fábrica de chocolates da Copenhagen, aprendeu que aqueles bombons eram gostosos e refinados e sempre que podia, ou não, apenas se tivesse vontade, passava na loja e comprava umas tantas gramas. Comia e dava para mim e meus irmãos; nem sei descrever o prazer que ela sentia, quase um poder mesmo, talvez de ter alguma coisa que os ricos tinham. De qualquer forma, à época esses bombons eram caros, mas bem mais acessíveis do que hoje.

Ifê, na realização deste trabalho de pesquisa foi muito importante saber que você existiu. Infelizmente o fato de você não ser encontrado é resultante do processo

discriminatório dos garotos negros ao longo da história do Brasil. Literalmente, recolhem a criança que foi deixada na lata do lixo, a pretexto de salvar-lhe a vida; entretanto desconhecem que uma mãe e um pai sem condições precederam ao abandono da criança. A vida é dura, são poucas as condições de sobrevivência para as pessoas negras, talvez por isso, minha mãe repetisse sempre, apesar do período do internato: “eu não abandonei vocês”. Eu tive para onde voltar.

Um abraço fraterno,

da Beth

São Paulo, julho de 2023.

Referências

- ASSIS, Simone G. et al. **Violência e representação social na adolescência no Brasil**. *Rev Panam Salud Publica/Pan Am/Public health* 16:1, 2004.pp. 43-51
- ALMEIDA, Antonio Varella Junqueira de Almeida. **Uma Vida de Histórias, Uma história de vida**. São Paulo: Scortecci, 2008.
- BARBOSA, Gustavo. **Grafitos de banheiro: A literatura proibida**. São Paulo: Editora Brasiliense,1984.
- BENJAMIN, Walter. “*Experiência e Pobreza*”. In: Walter Benjamin. *Obras escolhidas. Vol I*. São Paulo: Brasiliense, 1987, pp 114-120.
- BENTO, Cida. **O pacto da branquitude**. São Paulo: Companhia das Letras, 2022.
- BLAY, Eva Alterman. **Trabalho Industrial X Trabalho Doméstico: A Ideologia do Trabalho Feminino**. *Cadernos de Pesquisa* 15,1975 pp. 8-20
www.fcc.org.br/pesquisa/publicacoes/cp/arquivos/276.pdf -
- BRAH, Avtar. **Diferença, diversidade, diferenciação**. *Cadernos Pagu*, nº 26, pp.329-376, janeiro-julho de 2006.
- BUENO, Belmira Amélia de Barros Oliveira **Entre a Antropologia e a História: uma perspectiva para a etnografia educacional**. *Perspectiva*, [S. l.], v. 25, nº 2, p. 471–501, 2007.
Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/perspectiva/article/view/1819>.
Acesso em: 6 set. 2023.
- COLLARES, Cecília A. L.; MOYSÉS, Maria A. A.; RIBEIRO, Mônica C. F. (orgs.) **Novas Capturas, Antigos Diagnósticos na Era dos Transtornos**. Campinas, São Paulo: Mercado de Letras, 2013.
- CAMARGO, Climene Laura de et al. **Violência contra crianças e adolescentes negros: uma abordagem histórica**. In: *Revista Texto & Contexto enfermagem*, 14:4, out/dez de 2005, pp. 608-615.
- CARVALHO, Marília. **Avaliação escolar, gênero e raça**. São Paulo: Papyrus, 2009.
- CECCHETTO, Fátima Regina. **Violência e estilos de masculinidade** – São Paulo - Editora FGV – 2004
- CLIMACO, Danilo. Resenha do livro de Daniel Welzer-Lang, **Les hommes aussi changent...** Paris, Payot, 2004. - in *Cad. Pagu* nº 30 Campinas Jan./Jun 2008.(pg 437-443)
- COLLARES, C.L.A.; MOYSÉS, M.A.A.; RIBEIRO, M.C.F. (ORGS.) **Novas Novas Capturas, Antigos Diagnósticos na Era dos Transtornos**. 1984.
- COSTA, Patrícia Trindade Maranhão. **A construção da masculinidade e a banalidade do mal**. *Cadernos Pagu* – (31) julho-dezembro, 2008 ,pp.173-198.
- DAMON, William. **O que o Jovem Quer da Vida ?** Como Pais e Professores, podem orientar e motivar os adolescentes- Summus Editorial, 2009
- DURKHEIM, Émile. “**A educação, sua natureza, sua função**”. In: Émile Durkheim. *Educação e Sociologia*. 4ª ed. São Paulo: Melhoramentos, 1955, pp. 25-44.

- FAUSTINO, NKOSI D. **“O pênis sem o falo: algumas reflexões sobre homens negros, masculinidades e racismo”** In: Feminismos e masculinidades: novos caminhos para enfrentar a violência contra a mulher. BLAY, Eva Alterman (org.) 1ª Ed. São Paulo; Cultura Acadêmica, 2014, pp. 75-104
- FAUSTO, Bóris. **O brilho do bronze (um diário)**. São Paulo: Editora SESI , 2018.
- FINCO, Daniela. **Relações de gênero nas brincadeiras de meninos e meninas na Educação Infantil** . Revista Pro-posições, v. 14 nº3 (42), set-dez de 2003.
- FOUCAULT, Michel. **Vigiar e Punir : história da violência nas prisões**. Tradução de Ligia M. Pondé; Petrópolis:Vozes, 1987.
- GÉLIS, Jacques. **“A individualização da criança”**. In: Phillipe Ariès; Roger Chartier (orgs.) *História da vida privada*, v.3. Da Renascença ao Século das Luzes. São Paulo: Companhia de Bolso, pp.305-320.
- GERALDI, J.W. Educação sem enxada e sem ritalina: Alfabeto, alfabetização e higienização. In: COLLARES, C.A.L.; MOYSÉS, M.A.A.; RIBEIRO, M.C.F. (Org). *Novas capturas, antigos diagnósticos na era dos transtornos*. Campinas: Mercado de Letras, 2013. p.311-322.
- GOMES, Nilma Lino, **“Trajetórias escolares, corpo negro e cabelo crespo: reprodução de estereótipos ou resignificação cultural?”** – Revista da Universidade Federal de Minas Gerais – set/out/nov/dez/ 2002 – nº 21 –pp. 40-51.
- GROSSI, Miriam Pillar. **Masculinidade: Uma revisão teórica**. Mandrágora (São Bernardo do Campo), v. XII, pp. 21-42, 2006.
- HASENBALG, Carlos e GONZALEZ, Lélia. **Lugar de Negro**. Rio de Janeiro: Marco Zero, 1982.
- HEILBORN, Maria Luiza. **Gênero e carreiras sexuais e reprodutivas de jovens brasileiros**. Trabalho apresentado no XV Encontro Nacional de Estudos Populacionais, ABEP – em Caxambu – MG – Brasil – 18 a 22 setembro de 2006.
- hooks, bell. **“A vontade de mudar: homens, masculinidade e amor**. traduzido por Ayodele e Ezequias Jagge - (Coletivo Nuvem Negra), 2018.
- _____. **Escolarizando homens negros**. 2004. In: Estudos Feministas, Florianópolis, 23 (3):406, [HTTP://dx.doi.org/10.1590/0104-026x2015v23n3](http://dx.doi.org/10.1590/0104-026x2015v23n3)
- _____. **A gente é da hora: homens negros e masculinidades**. Tradução de Vinícius da Silva, São Paulo: Elefante,2022.
- HIRANO, Luis Felipe Kojima. **“Marcadores sociais das diferenças: rastreando a construção de um conceito em relação à abordagem interseccional e a associação de categorias”**. In: Luis Felipe K. Hirano; Maurício Acuña; Bernardo F. Machado (orgs.) *Marcadores sociais das diferenças: fluxos, trânsitos e intersecções*. Goiânia: Editora Imprensa Universitária, 2019, pp.27-54.
- IAMAMOTO, Marilda Vilela e CARVALHO, Raul. **Relações Sociais e Serviço Social no Brasil: esboço de uma interpretação histórico metodológica**. São Paulo: Editora Cortez, 2014.
- IDAR, Instituto Dona Ana Rosa: Presente, Passado e Futuro, Instituto Dona Ana Rosa 125 anos. São Paulo: Editora Marca D`Água, 1999

- LOPES, Fabio Henriques. **Masculinidade(s): reflexões em torno de seus aspectos históricos, sociais e culturais** – www.revistacontemporaneos.com.br – Revista de Artes e Humanidades, nº8, maio-out de 2011.
- MBEMBE, Achille. **Crítica da Razão Negra**. Tradução de Marta Lança. Lisboa: Antígona Editores Refractários , 2014.
- MARRIEL, Lucimar Câmara et all. **Violência escolar e auto-estima de adolescentes**. Cadernos de Pesquisa, v. 36 nº127, p.35-50, jan/abr de 2006.
- MARTINS, Laura B. Mota et all. **“Fatores associados ao uso de preservativo masculino e ao conhecimento de DST/AIDS em adolescentes de escolas públicas e privadas do município de São Paulo, Brasil”**. In: Caderno de Saúde Pública, Rio de Janeiro, 22 (2)315-323, fev de 2006.
- MARTINS, José de Sousa. **A sociedade vista do abismo: novos estudos sobre exclusão, pobreza e classes sociais**, Petrópolis, Vozes, 2002
- MARTINS, José de Souza. **Moleque de Fábrica: uma arqueologia da Memória social**. Cotia: Ateliê Editorial, 2018.
- MENEGHEL, Stela Nazareth. **Relações entre violência doméstica e agressividade na adolescência**. Caderno de Saúde Pública, Rio de Janeiro – 14(2) 327-335 abr-jun de 1998.
- MISKOLCI, Richard . **Teoria Queer: um aprendizado pelas diferenças**. In: Cadernos de Diversidade São Paulo -.Editora Autêntica, 2009.
- MONTEIRO, Marko. **“A perspectiva do gênero no Estudos de Masculinidade: uma análise da revista Êle Ela em 1969”**. in História dos Homens no Brasil - orgs Mary Del Priore e Márcia Amantino - São Paulo -Editora Unesp - 2013 (pg 335-358)
- MORRISON, Toni . **O olho mais Azul** . Tradução Manoel Paulo Ferreira. São Paulo: Companhia das Letras, 2021.
- MUZA, Gilsom M. **Consumo de substâncias psicoativas por adolescentes escolares de Ribeirão Preto, SP (Brasil)**. Prevalência de consumo por sexo, idade e tipo de substância. In: Revista de Saúde Pública, v31 (1): pg 21-9, 1997.
- NAVARRO, Daniel **Psiquiatria y Nazismo**. Buenos Aires: Ediciones Madres de Plaza de Mayo, 2009
- NICODEMOS, Pollyana A., TOSTA, Sandra Pereira. **Construções Identitárias de adolescentes negros de classe média: um estudo de caso em uma escola particular de Belo Horizonte – MG**. In: Paideia - Revista do Curso de Pedagogia da Universidade - FUMEC -, Belo Horizonte, Ano 8, nº.11, pp. 71-93, jul/dez 2011.
- NUNES, R. **Medicalização da educação e racismo da inteligência**. In COLLARES, Psicologia escolar e educacional [recurso eletrônico] : processos educacionais e debates contemporâneos / Leandro Castro Ultramari, Ligia Rocha Cavalcante Feitosa, Marivete Gesser, organizadores. – Florianópolis : Edições do Bosque UFSC/CFH, 2020. 222 p. – (Práticas sociais e cultura) E-book (PDF) Disponível em: <https://repositorio.ufsc.br/handle/123456789/104796>

- OLIVEIRA, Denise Cristina et all. **Futuro e liberdade: o trabalho e a instituição escolar nas representações sociais de adolescentes**. Revista Estudos de Psicologia – 2001 (6)2, pp. 245-258.
- PÁTARO, Cristina Satiê de Oliveira, Arantes, Valéria Amorim. **A dimensão afetiva dos projetos vitais: um estudo com jovens paranaenses** Psicologia em Estudo, Volume: 19, Número: 1, 2014
- PEREIRA, Fábio Hoffmann. **Configurações do ofício de aluno: Meninos e meninas na escola** – Tese de doutorado – FEUSP, São Paulo: 2015.
- PINHO, Osmundo. **Qual é a identidade do homem negro?** In:Revista Democracia Viva, n. 22, pp. 64-69, jun/jul, 2004.
- PRADO, Caio Jr. **A cidade de São Paulo: geografia e história** . São Paulo: Brasiliense, 2012.
- PRATES, Mônica; Augusto, Alan - **Homem negro, homem negro: masculinidades e feminismo negro em debate**.Estudos Feministas, Florianópolis, 25(1): 73-97, janeiro-abril/2017 -
- QUEIROZ, Luiz Roberto de Souza. **Souza Queiroz - Dicionário da Família**- Leme. São Paulo: Editora de Direito, 2003.
- RESTIER, Henrique. **Valores viris na política: Esboço crítico sobre relações** In:Revista Panam Salud Publica/Pan Am/Public health 16 (1), 2004
- RIBEIRO, Alan Augusto Moraes. **Homens negros, Negro homem: para discutir masculinidades negras na escola** – Texto apresentado no curso Educação, Direitos humanos, gênero, sexualidade e raça – 2015
- ROCKWELL, Elsie. **La Experiência etnográfica: História e Cultura em los procesos educativos - 1ª ed. - Buenos Aires : Paidós, 2009**
- ROSA, Allan. **Águas de homens pretos: imaginário, cisma e cotidiano ancestral:São Paulo, séculos 19 ao 21**.São Paulo: Veneta, 2021.
- ROSA, Waldemir. **A questão racial no Brasil e as relações de gênero: observando uma Masculinidade Subalterna: homens negros em uma “democracia racial”** https://wwc2017.eventos.dype.com.br/fg7/artigos/W/Waldemir_Rosa_18.pdf - consulta em 21/11/2023
- ROSA, Waldemir. **Homem Preto do Gueto: um estudo sobre a masculinidade do Rap brasileiro**. Dissertação de mestrado – UNB – Departamento de Antropologia Social – 2006.
- ROSEMBERG, Fulvia e PIZA, Edith. **Analfabetismo, gênero e raça no Brasil**. In: Revista USP, São Paulo (28): 110-121 – dezembro/fevereiro -95/96.
- SANSON, Cesar. **Trabalho em Max Weber** – blog café com sociologia - <https://docente.ifrn.edu.br/fabiolaaraujo/disciplinas/sociologia-do-trabalho/trabalho-em-weber> - consulta em 21/11/2023
- SCHUCMAN, Lia Vainer. **Entre o encardido, o branco e o branquíssimo: Branquitude, hierarquia e poder na cidade de São Paulo**. São Paulo: Annablume/Fapesp, 2014.
- SCOTT, Joan. **“Gênero, uma categoria útil de análise histórica”**. In: Revista Educação e Realidade, v. 15, n.2, jul/dez – 1990.

- SCHWARTZ, Lilia Moritz. **Sobre o autoritarismo brasileiro**. São Paulo: Companhia das Letras, 2019.
- SCHMELING, Gilda do Amaral Von. **A família Souza Queiroz e a “Associação Barão de Souza Queiroz de Proteção à Infância”**. São Paulo: Editora do IDAR, 1974.
- SILVA, Isabel de Oliveira e LUZ, Iza Rodrigues. **Meninos na educação infantil: o olhar das educadoras sobre a diversidade de gênero**. Cadernos Pagu, nº 34, Campinas/jan-jun de 2010.
- SILVA, Roberto da. **Didática no Cárcere II: entender a natureza para entender o ser humano e o seu mundo - São Paulo - Editora: Giostri (2018)**
- SILVA, Sergio Gomes da. **Masculinidade na história: a construção cultural da diferença entre os sexos**. Revista Psicologia, ciência e profissão, vol. 20, nº 3, Brasília, set de 2000.
- SOUZA, João Clemente de (Neto). **Crianças e adolescentes abandonados: estratégias de sobrevivência**. São Paulo: Expressão e Arte Editora, 2002.
- TOLENTINO, Adriana de S. **Mulheres negras em profissões elitizadas: as práticas de fissura**. Tese (Doutorado em Educação). Faculdade de Educação da USP, São Paulo, 2022.
- TOLEDO, Cinthia Torres. **Da frente ao fundão da sala de aula: masculinidades e envolvimento escolar na periferia de São Paulo**. Tese (Doutorado em Educação e Ciências Sociais: Desigualdades e Diferenças) - Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2022. doi:10.11606/T.48.2022.tde-17052022-141105. Acesso em: 2023-09-12.
- _____. **Ser menino e "bom aluno": masculinidades e desempenho escolar**. 2016. Dissertação (Mestrado em Educação) - Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2016. doi:10.11606/D.48.2017.tde-15022017-151223. Acesso em: 2023-09-12.
- ROSA, Waldemir. **Homem Preto do Gueto: um estudo sobre a masculinidade do Rap brasileiro**. (Dissertação de mestrado). UNB – Departamento de Antropologia Social, 2006.
- ROSEMBERG, Fulvia e PIZA, Edith. *“Analfabetismo, gênero e raça no Brasil”*. In: Revista USP, São Paulo (28): 110-121 – dezembro/fevereiro -95/96.
- SANTOS, Milton. **A natureza do Espaço: Técnica e tempo, Razão e Emoção**. São Paulo: Edusp, 2012.
- SCOTT, Joan. *“Gênero, uma categoria útil de análise histórica”*. In: Revista Educação e Realidade, v. 15, nº.2, jul/dez de 1990.(pg 71-99)
- SILVA, Isabel de Oliveira e LUZ, Iza Rodrigues. *“Meninos na educação infantil: o olhar das educadoras sobre a diversidade de gênero”*. In: Cadernos Pagu, nº 34, Campinas, jan-jun de 2010. (pg 17-39)
- SILVA, Sergio Gomes da. *“Masculinidade na história: a construção cultural da diferença entre os sexos”* . In: Revista Psicologia, ciência e profissão – vol. 20, nº 3 – Brasília, set. de 2000. (pg 8-15)
- UNDERWOOD, Alexia. **The criminalization of Black girls in the classroom**.

<https://medium.com/aj-news/the-criminalization-of-black-girls-in-the-classroom-14e1d3cf1ad> - acesso em 21/11/2023

VIANNA, Claudia e FINCO, Daniela. “*Meninas e meninos na Educação Infantil: uma questão de gênero e poder*” . In: Cad. Pagu – nº 33, Campinas – jul/dez de 2009.

VIOLANTE, Maria Lucia. **O dilema do decente malandro**. São Paulo: Cortez, 3ª Edição, 1985.